МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ імені Г. С. КОСТЮКА НАПН УКРАЇНИ
ЛАБОРАТОРІЯ МЕТОДОЛОГІЇ І ТЕОРІЇ ПСИХОЛОГІЇ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені ІВАНА ФРАНКА
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені ІВАНА ФРАНКА
ВИЩИЙ ПРИВАТНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ЛЬВІВСЬКИЙ МЕДИЧНИЙ
ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ «МОНАДА»
ЦЕНТР ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ «ПСИХЕЯ»
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ПАВЛА ТИЧИНИ
НАУКОВО-ДОСЛІДНА ЛАБОРАТОРІЯ «УДОСКОНАЛЕННЯ МАЙСТЕРНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА
імені ГАННИ ІВАНІВНИ КАГАЛЬНЯК»

ЗБІРНИК

матеріалів IX Всеукраїнської науково-практичної конференції

«СУЧАСНІ ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ: ЕКО-ТРЕНІНГ»

(28-29 квітня 2025 року)



ЕЛЕКТРОННЕ ВИДАННЯ
Умань, 2025

УДК 159.98(06)

Головний редактор: Перепелюк Т. Д., кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Редакційна колегія:

Перепелюк Тетяна Дмитрівна, кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Ольховецький Сергій Миколайович, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Лівандовська Інна Антонівна, старший викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Відповідальний за випуск: Перепелюк Т. Д., кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 14 від 30.04.2025 року)

СУЧАСНІ ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ: ЕКО-ТРЕНІНГ [збірник тез доповідей IX Всеукраїнської науково-практичної конференції (28-29 квітня 2025 року)]. Відп. ред. Перепелюк Т.Д.. Умань: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. 2025. 268 с.

Збірник тез «Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: екотренінг» створено за матеріалами IX Всеукраїнської науково-практичної конференції, яка відбулася 28-29 квітня 2025 року. У збірнику представлено результати аналізу вітчизняних досліджень з питань впливу екотренінгів на психологічне здоров'я особистості у кризових життєвих ситуаціях; окреслено можливості використання групових форм роботи під час кризових та екстремальних ситуацій; окреслено методики організації тренінгів зі студентами в умовах змішаних форм навчання; охарактеризовано екзистенційно-психологічні впливи екстремальних ситуацій на особистість студентів і викладачів; визначено перспективи подальших досліджень екотренінгів тощо.

Збірник адресовано психологам, соціальним працівникам, студентам вищих навчальних закладів та всім, хто цікавиться психологією особистості та психологією діяльності у кризових ситуаціях.

УДК 159.98(06)

м. Умань 2025 © Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ЗМІСТ

1. **АРТЕМЕНКО Юлія.** Поєднання майндфулнесу, арт-терапії та тілесних практик у сучасних тренінгах особистісного зростання **9**

2. **БАЙДА Світлана, КУЗНЄЦОВ Михайло.** Посттравматичний стресовий розлад у дітей: психологічні особливості, симптоматика та шляхи подолання **10**

3. **БАРАНЕНКО Антоніна.** Вплив неформальних стосунків на особистісний розвиток підлітка **13**

4. **БАЛАШКЕВИЧ Світлана.** Промоція психічного здоров'я в умовах освітнього процесу початкової школи **15**

5. **БЕНЯС Тетяна.** Особливості мотиваційної сфери учасників бойових дій **18**

6. **БІБІНОВА Аліна.** Особливості переживання тривоги у юнаків із різним досвідом батьківського контролю **20**

7. **БОВСУНОВСЬКИЙ Вадим**. Розвиток самоефективності за допомогою сучасних тренінгових технологій **22**

8. **БОРИСЕНКО Яна.** Психологічні особливості самоставлення особистості **24**

9. **БРОХ Алла.** Переконання особистості про світ як умова задоволеності життям **27**

10. **БУРКІВСЬКА Анастасія**. Психологічні умови формування емоційного благополуччя особистості в юнацькому віці **30**

11. **ВАХОЦЬКА Ірина.** Стратегії подолання наслідків психотравматичних подій **33**

12. **ВАРИЧ Катерина.** Просвітницька робота психолога у попередженні конфліктів трудового колективу **36**

13. **ВЕРГУН Марія.** Взаємозв'язок самооцінки та емоційного інтелекту у підлітковому віці **38**

14. **ВИДАЙКО Марія, ОЛЬХОВЕЦЬКИЙ Сергій**. Психологічні особливості підліткового віку **40**

15. **ВОЙЧИШИН Олександр.** Психологічна культура родини як умова формування здоров'язбережувальної поведінки **42**

16. **ВОЛОШИНА Ірина.** Методи вивчення особливостей емоційних станів дружин військовослужбовців **44**

17. **ГОЛЯКА Марина.** Дитячо-батьківські стосунки у сім'ях з різним рівнем батьківського стресу: психологічні аспекти та шляхи гармонізації **47**

18. **ГУРТОВЕНКО Наталія.** Механізми психологічної адаптації та інтеграції підлітків з девіантною поведінкою **49**

19. **ГУРТОВЕНКО Роман.** Психологічні основи особистісного самовдосконалення педагога **51**
20. **ДАНИЛЕВИЧ Лариса, ДІХТЯРУК Анастасія.** Аспекти розвитку адаптивності дітей шести років до умов освітнього середовища **53**
21. **ДАНИЛЮК Марія.** Особливості взаємозв'язку позанавчальних інтересів та навчальної успішності у молодшому шкільному віці **55**
22. **ДЕМУРА Андрій.** Еко-тренінг як психологічна технологія формування особистісної інтегрованості **57**
23. **ДІХТЯРЕНКО Світлана, БІЛОКУР Катерина.** Особливості віктимної поведінки студентської молоді **59**
24. **ДІХТЯРЕНКО Світлана, СКОМОРОХА Владислава.** Розвиток творчого мислення особистості в умовах війни **61**
25. **ДЗЮБА Леся.** Стратегії поведінки особистості в конфлікті **64**
26. **ДОВБИШ Анастасія.** Використання трансформаційних ігор у психологічній допомозі цивільним особам під час війни **66**
27. **ДОЦЕНКО Ігор.** Прокрастинація: передумови, причини виникнення та наслідки **68**
28. **ДРАГОЛА Любов.** Особливості професійної підготовки майбутнього практичного психолога **71**
29. **ДУДНИК Оксана, РАДІОНОВА Ольга.** Шляхи подолання тривожності у дошкільному віці **73**
30. **ЄПАНЧА Юлія.** Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів **76**
31. **ЖЕЖЕР Юлія**. Психологічні особливості поведінки жінок, які проживають в сім'ях з проявами насильства **78**
32. **ЗВІРЯКА Вікторія.** Сучасні ТТ для підтримки психологічного здоров'я молоді в умовах воєнного стану **81**
33. **ЗІНЧЕНКО Дарья.** Інтерв'ю у дослідженні психологічної стійкості військових лікарів **83**
34. **ЗЛИВКОВ Валерій.** Мілітарна самоефективність педагогів як чинник формування мілітарної ідентичності учнів **86**
35. **ЗЛИВКОВ Валерій, ЛУКОМСЬКА Світлана, КОТУХ Олена.** Соціально-психологічний супровід підлітків у кризових ситуаціях **88**
36. **ІВАНІЦЬКА Олена, ПИРОГ Ганна.** Копінги та ресурси подолання стресу здобувачів вищої освіти у часі війни: теоретична модель **90**
37. **ІВАНОВА Ольга**, **ОЛЬХОВЕЦЬКИЙ Сергій.** Емоційне вигорання - вид неспецифічної професійної деформації **94**

38. **ІВАНЧУК Ірина.** Особливості психічного здоров'я молоді з різним рівнем розвитку емоційного інтелекту **95**
39. **ІСКРИЖИЦЬКА Анастасія.** Кінезіологія, як засіб розвитку мовлення для дітей з тяжкими порушеннями мовлення **97**
40. **КАЛІНІЧЕНКО Лариса.** Досвід роботи клінічного психолога в мультидисциплінарній реабілітаційній команді **100**
41. **КАЛЬКО Алла.** Вплив сімейного досвіду на готовність жінок до материнства **105**
42. **КИРИЛЬЧУК Галина.** Особливості формування образу родинного щастя в свідомості молоді в часи війни **108**
43. **КОВБАСЮК Анастасія**. Схильність до маніпулювання осіб із досвідом домашнього насильства **110**
44. **КОМПАНОВИЧ Маріанна**. Супервізування шляхом участі у групі Балінта **112**
45. **КОНЮЧЕНКО Оксана**. Проблема лідерства в психології **114**
46. **КОПИЛОВ Сергій.** Громадянсько-патріотичне самовизначення як ресурс опірності й розвитку особистості в умовах воєнної кризи **117**
47. **КОТУХ Олена.** Психологічна підтримка підлітків під час адаптації до нових умов життя **119**
48. **КОЦЬКО Крістіна.** Використання СПТ у роботі з родинами військовослужбовців **122**
49. **КОШТИРА Тетяна.** Життєстійкість як психологічний ресурс особистості **125**
50. **КУХТОВА Анна.** Використання атр-терапевтичних вправ у ході реабілітації вимушених емігрантів у Норвегії **127**
51. **КУЧЕВСЬКА Вікторія.** Особливості соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників **129**
52. **КУШНЕРИК Максим**. Еко-тренінг як інструмент психологічної адаптації першокурсників у період воєнного стану **131**
53. **ЛАВРИНЮК Олександр.** Використання СПТ в ході психологічної підтримки сімей, які перебувають у стресовій ситуації **133**
54. **ЛІВАНДОВСЬКА Інна.** Робота з тригерованістю клієнта в психологічній практиці **137**
55. **ЛЕВЧЕНКО Алла, КОДОЛА Наталія.** Сенсорна інтеграція як інструмент розвитку особистості та формування еко-свідомості у дітей **140**
56. **ЛЕЩЕНКО Ольга.** Психологічні особливості формування емпатії у дітей молодшого шкільного віку **142**

57. **ЛУКОМСЬКА Світлана.** Відображення мілітарної ідентичності у наративах підлітків **144**
58. **МАКСИМЕЦЬ Світлана, ПІДКАУРА Альона.** Stream-освіта дошкільників, як засіб мовленнєвого розвитку **147**
59. **МАЖАРЕНКО Владислав.** Еко-тренінг як засіб розвитку толерантності до невизначеності у керівників: інноваційна технологія формування ефективного стилю управлінської діяльності **149**
60. **МИКИТЮК Жанна.** Формування навичок саморегуляції у здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей **151**
61. **МИХАЙЛИШИНА Альона.** Використання СПТ в ході формування емоційної стійкості у підлітків **153**
62. **МОГИЛЯСТИЙ Владислав.** Екопсихологічний підхід у розвитку емоційного інтелекту менеджера **156**
63. **МЯСНІКОВА Аліна.** Шкільна дезадаптація, як причина появи агресії **158**
64. **НАУМОВА Наталія**. Психологічні особливості птср у жінок у кризовий період: діагностика та профілактика **160**
65. **НЕСТЕРЕНКО Вероніка**. Порушення міжособистісних стосунків як наслідок психотравми **162**
66. **ОГЕР Анастасія, ОЛЬХОВЕЦЬКИЙ Сергій.** Умови подолання кризи розлучення **164**
67. **ОЛІЙНИК Ольга.** Особливості ставлення до здоров'я у підлітковому віці **165**
68. **ПАВЛІЧЕНКО Олена**. Соціально-психологічні рекомендації для молоді (підлітків) щодо попередження появи і виходу із конфліктних ситуацій **168**
69. **ПЕРЕПЕЛЮК Тетяна.** Класифікація ТГ **170**
70. **ПРИБИЛЬСЬКА Тетяна**. Корекційно-розвивальна робота психолога з педагогами щодо розвитку їх життєстійкості **173**
71. **РОМАНЕЦЬ Зоя.** Формування соціально-екологічної свідомості у процесі розвитку особистості **175**
72. **РУДА Еріка.** Особливості ведення соціально-психологічних тренінгів в інклюзивному освітньому середовищі **178**
73. **РУДЕНКО Ілона.** Особливості ресурсної взаємодії педагогів з дітьми, які пережили психотравматичні події **182**
74. **РУДЮК АННА.** Вплив інтерактивних онлайн-тренінгів на розвиток навичок ефективної самопрезентації молоді в INSTAGRAM та ТІКТОК **184**
75. **РУДЮК Надія.** Використання ТЗ у початковій школі з метою запобігання появи девіантної поведінки **187**
76. **САФІН Олександр.** Психологічний тренінг як форма розвивальної та психокорекційної діяльності **189**

77. **СЕМЕНЕНКО Ірина.** Особливості навчання молодших школярів **191**
78. **СЕРГІЄНКО Альвіна.** Психологічні особливості страхів військовослужбовців **193**
79. **СИРОВАТКА Ярослав.** Теоретична модель зв'язку ознак складнощів психічного здоров'я із суб'єктивним відчуттям задоволеності шлюбом у сім'ях учасників бойових дій **196**
80. **СКАКАЛЬСЬКА Юлія.** Системний підхід надання психологічної допомоги постраждалим в умовах воєнного стану **200**
81. **СКИБА Юланна.** Особливості роботи психолога в збройних силах **203**
82. **СОВГИРА Руслана.** Прояви тривоги у міжособистісних стосунках **204**
83. **СОЛОДЯК Тетяна.** Психологічні аспекти розвитку міжособистісного діалогу старшокласників в умовах війни **207**
84. **СОКОЛОВА Віринея.** Вплив особистісного потенціалу людини на подолання важких життєвих ситуацій **209**
85. **СОТНІЧЕНКО Наталія**. Вплив психотравми на якість життя та соціальну інтеграцію особистості **211**
86. **СЛІЖЕВСЬКИЙ Ілля.** Синдром емоційного вигорання в процесі професійної діяльності педагогів **213**
87. **СМОРТУН Олена.** Психологічні та біологічні аспекти розвитку емоційних порушень **215**
88. **СТАЛОВЄРОВА Наталія.** Розвиток мотивованості у школярів з ООП **218**
89. **СТАНІШЕВСЬКА Вікторія**. Еко-терапевтичні практики у знятті тривожності підлітків в умовах війни **222**
90. **СТЕПУРА Євгеній.** Переваги оптимізму у дітей **223**
91. **ТЕРЕХОВА Ірина.** Образ ворога в свідомості військовослужбовців **225**
92. **ТИЩЕНКО Анна, ЛЕВУС Надія.** Майстер-клас: ідентичність крізь призму творчості маски **228**
93. **ТКАЧЕНКО Ангеліна**. Булінг в закладах освіти: причини явища та шляхи його запобігання **234**
94. **ТОДОРОВСЬКИЙ Леонід.** Психологічні особливості посттравматичного стресового розладу **229**
95. **ТРОХИМЕНКО Валентина**. Психологічні уявлення молоді про особистісну самореалізацію **236**
96. **ФАЛЬКОВСЬКА Людмила, ТКАЧУК Катерина.** Вікові особливості емоційного інтелекту підлітків **240**
97. **ХАРЧЕНКО Надія**. Використання метафоричних карток у профілактиці емоційного вигорання **243**

98. **ХОЛОДНА Ольга.** Формування нової ідентичності мігрантів в контексті їх соціально-психологічної адаптації **246**
99. **ЧУДАЄВА Наталія.** Сутність емоційно фокусованої терапії як інструменту психологічної допомоги **248**
100. **ШЕВЧЕНКО Тетяна, ОЛЬХОВЕЦЬКИЙ Сергій.** Рівень уваги здобувачів вищої освіти як умова продуктивності їх розумової діяльності **251**
101. **ШЕЛЕНКОВА Наталія, ПАЛАТНИКОВ Костянтин.** Феномен емоційного вигорання: основні моделі **253**
102. **ШКРАБАК Альона.** Теоретичні аспекти турботи про себе в ранньому юнацькому віці **255**
103. **ШУЛДИК Анатолій, ВЛАДИМИРОВА Ірина.** Психологічні особливості розвитку творчого мислення у підлітків **257**
104. **ЩЕПАНСЬКА Анна.** Особливості формування стресостійкості молодших школярів в умовах війни Росії з Україною **258**
105. **ЩЕРБЕЦЬ Леонід, ОЛЬХОВЕЦЬКИЙ Сергій.** Взаємодія з батьками як фактор формування особистості **261**
106. **ЮРЧЕНКО (ШЕВЧУК) Юлія**. Психологічні особливості стресостійкості здобувачів вищої освіти **263**
107. **ЯКОБНЮК Світлана**. Причини міжособистісних конфліктів у студентському середовищі **266**

Артеменко Юлія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Байда Світлана, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПОЄДНАННЯ МАЙНДФУЛНЕСУ, АРТ-ТЕРАПІЇ ТА ТІЛЕСНИХ ПРАКТИК У СУЧАСНИХ ТРЕНІНГАХ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ

У сучасних умовах психологічного навантаження, яке зазнає людина в умовах війни, невизначеності та щоденних змін, виникає потреба в технологіях, які б підтримували не лише функціонування особистості, а й сприяли її внутрішньому відновленню. Особливо актуально це для молоді, що перебуває у процесі становлення, самопізнання та пошуку власного життєвого шляху. З огляду на це, сучасні тренінгові технології мають бути не лише ефективними, а й екологічними до особистості – м'якими, підтримувальними, глибокими.

Запропонована модель тренінгу базується на поєднанні трьох напрямів: майндфулнес-практик, арт-терапії та тілесно-орієнтованих технік. Кожен з елементів сприяє формуванню цілісного відчуття себе та гармонізації внутрішнього стану.

У межах тренінг застосовуються такі техніки:

1. Майндфулнес-практики: фокусування уваги на диханні, тілесне сканування, короткі вправи усвідомленості в щоденних ситуаціях. Це сприяє розвитку стійкості до стресу та покращенню концентрації уваги [1].
2. Арт-терапія: інтуїтивне малювання, колажування, створення символічних зображень внутрішніх станів. Ці методи дозволяють безпечно опрацьовувати емоції та розвивати креативність [2].
3. Тілесні практики: вправа на заземлення, рухові імпровізації, тілесна релаксація. Завдяки ним відновлюється зв'язок між тілом і психікою, що є необхідним для повноцінного особистісного функціонування [3].

Важливим елементом тренінгу є створення безпечного простору для самовираження, що базується на принципах емпатії, безоцінного прийняття та підтримки групи. Це дозволяє учасникам поступово розкривати свої внутрішні ресурси та будувати нове ставлення до себе.

Застосування інтегрованих технік у тренінговій роботі сприяє зниженню тривожності, покращенню емоційної саморегуляції,

розвитку усвідомленості та навичок самопідтримки. Таким чином, запропонований підхід може стати ефективним інструментом супроводу особистісного розвитку в умовах сучасних викликів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ситник С. І., Пономарьова В. К., Трофімова Д. О. Практика майндфулнес як засіб подолання стресу в часи пандемії. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Психологія.* 2021. Вип. 3. С. 50-53. https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/42522

2. Ільченко І. С. Арт-терапія : навчальний посібник для студентів. Умань : Візаві, 2013.150 с. https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/2195/1/Art-terapiya.pdf

3. Гопкало Ю. Застосування тілесно орієнтованої психотерапії як одного з методів у роботі з дітьми та сім'ями, що пережили травмуючі події. Психологія та соціальна робота. 2020. Вип. 1(51). С. 50-61. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/724118/1/YuliiaHopkalo_Психологія%20та%20соціальна%20робота.%202020.%20Випуск%201(51).%20С.50-61.pdf

Байда Світлана, канд. психол. н., доцент, доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Кузнєцов Михайло, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПОСТТРАВМАТИЧНИЙ СТРЕСОВИЙ РОЗЛАД У ДІТЕЙ: ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ, СИМПТОМАТИКА ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) є складним психоемоційним порушенням, що виникає внаслідок пережитих або побачених травматичних подій. Особливої уваги потребує вивчення ПТСР у дітей, адже у цьому віці ще формується психіка, а механізми самозахисту й адаптації до критичних ситуацій є недостатньо розвиненими. Психологічні реакції дитини на травму суттєво відрізняються від дорослих, що вимагає відповідного підходу до діагностики, підтримки та лікування. У цій статті розглянемо основні прояви ПТСР у дітей, їхню специфіку та шляхи надання допомоги.

Однією з найбільш виражених сфер ураження при ПТСР у дітей є емоційна. Травматичний досвід може викликати велику кількість негативних почуттів, які дитина не завжди вміє розпізнавати чи контролювати. Частими є прояви сильного страху перед повторенням травматичної ситуації або перед можливістю втратити близьких. Це може значною мірою порушити здатність дитини орієнтуватися в подіях, приймати рішення та взаємодіяти з оточенням [1].

Тривожність проявляється у вигляді постійної напруги, легкого переляку, занепокоєння майбутнім. Дитина стає надзвичайно чутливою до будь-яких подразників, навіть незначних. Часто це супроводжується підвищеною дратівливістю, спалахами агресії або пригніченням. Внутрішнє почуття смутку, втрати або жалю може призвести до формування депресивних настроїв.

Однією з характерних особливостей поведінки дітей з ПТСР є регресія – повернення до ранніх форм поведінки, характерних для молодшого віку. Це може проявлятися у вигляді смоктання пальців, нічного здригання, підвищеної потреби в фізичному контакті з батьками. Такі дії мають компенсаторний характер, допомагають дитині відчути себе в безпеці [2].

Регресія є важливим сигналом для дорослих – вона свідчить про те, що дитина шукає підтримки, намагаючись відновити внутрішню рівновагу. У цей період надзвичайно важливо не карати та не соромити дитину за подібні реакції, а навпаки – надавати турботу, увагу й емоційну присутність.

Травма може призводити до викривлення або фрагментації спогадів. Часто діти не можуть повністю відтворити хід подій, пов’язаних із травмою, або навпаки – постійно переживають їх у своїй уяві. Такі повторні уявні «перегравання» подій супроводжуються сильними емоційними реакціями – страхом, панікою, почуттям безпорадності.

В окремих випадках дитина може уникати згадування травматичних подій, відмовляючись говорити про них або забуваючи важливі деталі. Це може бути несвідомим способом захисту від психологічного болю. Тому вкрай важливим є залучення психологів, які допоможуть м’яко й безпечно опрацювати травматичний досвід [1].

ПТСР у дітей часто супроводжується і соматичними проявами. Найпоширенішими є головні болі, проблеми з травленням (нудота, біль у животі, зниження апетиту), порушення сну та хронічна втома. Ці симптоми мають функціональний характер і є наслідком постійної психоемоційної напруги. Їх не слід ігнорувати або

лікувати лише медикаментозно – в основі таких реакцій лежить глибокий емоційний дисбаланс.

Часто після травматичної події у дітей виникає страх залишитися без близьких. Вони стають надмірно залежними, можуть плакати при спробі дорослих покинути їх навіть на короткий час. Цей страх обумовлений втратою відчуття стабільності та безпеки, яке зазвичай забезпечує родина.

Іншою поширеною реакцією є соціальна ізоляція – діти можуть уникати контактів з однолітками, уникати місць, що нагадують про подію, замикатися в собі. Це ускладнює їхню соціалізацію, призводить до самотності й ще більшого посилення тривожності. Тому важливо поступово й обережно залучати таких дітей до спілкування, створюючи безпечні умови для контактів.

Посттравматичний стресовий розлад у дітей – серйозне порушення, що потребує чутливого та професійного підходу. Основні прояви – емоційна нестабільність, регресивна поведінка, порушення пам'яті, фізичні симптоми, страх розлуки та соціальна ізоляція – можуть серйозно впливати на якість життя дитини. Завдання батьків, педагогів та фахівців – забезпечити безпечне середовище, вчасно помітити тривожні симптоми та надати необхідну допомогу. Раннє втручання, тепла підтримка й професійна терапія здатні значно полегшити стан дитини й допомогти їй повернутися до повноцінного життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гоцуляк Н.Є. Психологічна травма: аналіз та шляхи подолання. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні та психологічні науки.* Вип. 1. 2015. С.378- 390
2. Гунько Б.А. Посттравматичний стресовий розлад – у контексті часу. *Вісник Вінницького національного медичного університету.* № 1(19), 2015. С. 216-219
3. Zasiekina L., Kokun O., Kozihora M., Fedotova T., Zhuravlova O., Bojko M. A Concept Analysis of Moral Injury in Ukrainian National Guard Service Members' Narratives: A Clinical Case Study. *East European Journal of Psycholinguistics.* № 9(1). 2022. P. 296–314. URL: https://doi.org/10.29038/eejpl.2022.9.1.zas

Бараненко Антоніна, здобувачка вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань.

Науковий керівник – Шеленкова Наталія, канд. психолог. н., доцент, доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань.

ВПЛИВ НЕФОРМАЛЬНИХ СТОСУНКІВ НА ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК ПІДЛІТКА

Підлітковий вік є важливим етапом у процесі становлення особистості людини. У цей час відбуваються значні фізіологічні, психологічні та соціальні зміни, які впливають на формування самосвідомості, розвиток навичок комунікації та систему цінностей. За Лаврієнком В. А.: розвиток ціннісно-смислової свідомості особистості набуває особливого значення у підлітковому віці, коли молода особистість стикається з проблемою осмислення життя, розуміння його логіки [2, с.6]. Це період інтенсивного самопізнання, коли підліток прагне самостійності, водночас потребуючи соціального визнання та підтримки. Одним із ключових чинників, що визначає напрям і характер цього розвитку, є міжособистісні взаємини. Зокрема, неформальні стосунки, що відіграють важливу роль у формуванні особистості, оскільки вони створюють умови для емоційного досвіду, соціального навчання та самовираження.

Неформальні стосунки – це зв'язки між людьми, що виникають спонтанно, поза рамками офіційних соціальних інститутів. Вони ґрунтуються на особистих симпатіях, інтересах, довірі та емоційній близькості. Ткачук Ю. М. зазначає, що особливості неформальних груп полягають у тому, що у них немає формальної структури з лідером, чітко визначеними ролями і відповідальностями, але вони мають свої власні правила поведінки, традиції і норми, які встановлюються і змінюються в процесі взаємодії між її учасниками [5, с. 8]. У підлітковому віці такі взаємини найчастіше формуються в середовищі однолітків – у школі, позашкільних гуртках, спортивних секціях, онлайн-просторах тощо. До основних ознак неформальних угрупувань належать: відсутність офіційного статусу та програми діяльності; специфічний стиль життя та поведінки; наявність власної картини світу, норм, цінностей; нечітка ієрархічна структура; нонконформізм, протиставлення себе іншим членам суспільства; наявність зовнішньої атрибутики, яка має символічне значення [1, с. 54]. Дружні, романтичні, а також групові стосунки мають безпосередній вплив на самооцінку, самосприйняття, формування поведінкових моделей. Взаємозв'язки між підлітками суб'єктивно переживаються й

об’єктивно виявляються у характері й способах взаємного впливу [3, с. 22].

Позитивний вплив неформальних стосунків проявляється у відчутті підтримки, прийняття, довіри, можливості бути почутим і зрозумілим. Дружні взаємини сприяють розвитку емпатії, комунікативних умінь, почуття безпеки, а також позитивного ставлення до себе. Романтичні взаємини, незважаючи на свою емоційну нестабільність, допомагають підліткам пізнавати себе, розуміти іншу людину, визначати власні межі, цінності та очікування у взаємодії. Участь у групових взаєминах сприяє формуванню командного духу, соціальної активності, а також почуття належності, що є ключовим для гармонійного розвитку особистості.

Проте існує і ризик негативного впливу. Негативні форми неформальних стосунків, як от токсичні дружби, соціальна ізоляція, груповий тиск або булінг, можуть мати руйнівний вплив на емоційний стан підлітка. Такі взаємини нерідко спричиняють зниження самооцінки, відчуття самотності, агресію, тривожність або девіантну поведінку. Девіантна поведінка підлітків не є новою проблемою в психології, але її дослідження стає особливо актуальним у наш час, в період трансформації суспільства [4. с. 25]. У складних випадках негативних форм неформальних стосунків наслідком можуть стати проблеми із соціальною адаптацією, замкнутість або навіть психоемоційні розлади.

Соціальне середовище, в якому перебуває підліток, також має вирішальне значення. Сім’я, школа, коло однолітків – це ті осередки, в яких дитина отримує перший соціальний досвід. Позитивна взаємодія у сім’ї формує базове почуття безпеки, підтримує емоційну стабільність і впевненість у собі. Школа сприяє соціальній інтеграції, розвитку когнітивних навичок і навичок співпраці. Натомість однолітки є джерелом найбільш емоційно забарвлених і впливових взаємин, особливо в неформальному просторі.

У результаті аналізу теоретичних підходів і попередніх емпіричних даних можна зробити висновок, що неформальні стосунки – це ключовий соціальний механізм, через який підлітки вчаться взаємодіяти, самовиражатися, будувати ієрархію цінностей та формувати життєві орієнтири. Їхній вплив залежить не лише від змісту стосунків, а й від індивідуальних особливостей підлітка, умов виховання та рівня підтримки з боку дорослих.

Таким чином, неформальні стосунки можуть бути як ресурсом розвитку, так і джерелом ризику. Їхній вплив на особистісне становлення підлітка вимагає постійної уваги з боку психологів,

педагогів, батьків. Розуміння специфіки таких взаємин є важливою умовою для створення безпечного, підтримувального соціального середовища, що сприятиме формуванню зрілої, відповідальної та впевненої особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лавріненко В. А. Міжособистісна взаємодія у неформальних об'єднаннях як чинник розвитку ціннісно-смислової свідомості підлітків: дисертація. ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2018. 329 с.
2. Лавріненко В. А. Особливості системи цінностей підлітків-неформалів, яким властиві різні тенденції у міжособистісній взаємодії: автореферат дисертації. КУ ім. Бориса Грінченка, 2018. 22 с.
3. Мирончук Н. М. Культура міжособистісних взаємин старших підлітків: монографія. ЖДУ ім. І. Франка, 2010. 184 с.
4. Психологічні реалії становлення особистості підлітка: сучасність та перспективи: матеріали круглого столу / за ред. Максимової Н. Ю., Грись А. М., Максим О. В. ЖДУ ім. І. Франка, 2019. 95 с.
5. Ткачук Ю.М. Вплив неформальних підліткових груп на особистісний розвиток підлітка: курсова робота. КНЛУ, 2023. 48 с.

Балашкевич Світлана**,** здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

Науковий керівник – Кириченко Віктор, доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри соціальної та практичної психології, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

ПРОМОЦІЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У сучасних умовах значного впливу стресових факторів на дітей молодшого шкільного віку питання психічного здоров'я набуває особливої актуальності. Зростаючі освітні навантаження, недостатня адаптація до шкільного середовища, соціальні виклики та нестабільність зовнішнього світу можуть негативно впливати на емоційний стан, поведінку й загальний психоемоційний розвиток учнів початкової школи. Особливо гостро ці проблеми постають в умовах воєнного стану, коли діти переживають тривогу, втрати, розлуку з близькими та постійне відчуття небезпеки. Це значно

ускладнює навчальний процес і потребує додаткової уваги до емоційного благополуччя школярів.

Попри це, освітній процес у початковій школі часто не враховує в повній мірі потреби дітей у психологічній підтримці. Вчителі не завжди мають необхідні ресурси й підготовку для того, щоб ефективно реагувати на емоційні труднощі учнів, особливо в умовах нестабільності та напруженості, спричинених війною. Це вимагає впровадження комплексних підходів до промоції психічного здоров'я, інтеграції елементів емоційної підтримки в навчальний процес та активного залучення педагогів до створення безпечного й чуйного шкільного середовища.

В. Кириченко підкреслює, що тривалий час психічне здоров'я ототожнювали переважно з психіатрією та відсутністю психічних розладів, ігноруючи його зв'язок із якістю життя. Це суперечило визначенню здоров'я ВООЗ як стану не лише фізичного, а й психічного благополуччя. Сьогодні здоров'я людини розглядається як основа її повноцінної участі в суспільстві та чинник економічної стабільності. На Всесвітньому економічному форумі в Давосі було озвучено прогноз про зростання витрат на охорону психічного здоров'я до 6 трлн доларів США до 2030 року. В Україні також змінився підхід до цієї сфери: згідно з Концепцією розвитку охорони психічного здоров'я до 2030 року, акцент зміщено з лікування на збереження, профілактику та промоцію психічного здоров'я [3, с. 15].

О. Збітнєва та однодумці зазначають, що «промоція психічного здоров'я – це загальнонаціональна комунікаційна кампанія для всього населення, яка допомагає знизити стигматизацію психічних розладів, підвищити обізнаність населення та зміцнити культуру психосоціальної підтримки на рівні громад і суспільства загалом, для дітей та дорослих – створення безпечного середовища під час здобуття освіти, праці, житті у громаді» [2, с. 3].

За словами Д. Арцимєєвої та колег, одним із головних завдань школи, яка дбає про психічне благополуччя учнів, є створення безпечного, підтримувального й сприятливого середовища для всебічного розвитку дітей. Першим рівнем її впровадження є реалізація принципів промоції психічного здоров'я. Це включає розвиток у здобувачів освіти навичок емоційної саморегуляції, формування вмінь ефективно долати труднощі за допомогою копінг-стратегій, а також підвищення стійкості до стресу та здатності адаптуватися до змін [1, с. 20-21].

Промоція психічного здоров'я в умовах освітнього процесу початкової школи, на наш погляд, це – цілеспрямована діяльність

педагогів, батьків та шкільної спільноти, спрямована на формування безпечного, підтримувального середовища, що сприяє емоційному благополуччю, розвитку соціально-емоційних навичок і стійкості учнів.

Промоція психічного здоров'я в умовах освітнього процесу початкової школи включає:

– інтеграцію принципів психічного здоров'я у навчальний процес;

– створення доброзичливої атмосфери у класі;

– розвиток навичок саморегуляції, емпатії, комунікації;

– співпрацю з батьками, психологами, соціальними педагогами та ін.;

– профілактику булінгу та інших форм насильства;

– формування в учнів позитивної самооцінки та впевненості в собі.

Таким чином, алгоритм впровадження заходів з промоції психічного здоров'я в умовах освітнього процесу початкової школи передбачає системний та поетапний підхід, що охоплює аналіз потреб шкільної спільноти, вибір та реалізацію відповідних стратегій, оцінку їх ефективності, планування подальших дій, а також активну взаємодію з батьками і громадськістю. Особливе значення має забезпечення сталості цих процесів, що можливо завдяки створенню шкільного комітету з питань психічного здоров'я та постійному оновленню ресурсів. Такий підхід сприяє формуванню в початковій школі безпечного, підтримувального середовища, що позитивно впливає на психоемоційний стан учасників освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арцимєєва Д., Терентьєва Г., Гавриш З., Падій О. Коли світ на межі змін: школа, чутлива до психічного здоров'я: посібник. 2023. 161 с.

2. Збітнєва О., Чабан, О. С., та ін. Мета та стратегічні напрями цільової моделі «Система у сфері психічного здоров'я та психосоціальної підтримки». *Психосоматична медицина та загальна практика* Том 9 № 4 (2024). С. 1-3.

3. Кириченко В. В. Імпліцитна теорія психічного здоров'я у студентської молоді. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*, (4), 2023. С. 14-18.

Беняс Тетяна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ

Актуальність дослідження психологічних особливостей мотивації учасників бойових дій є надзвичайно важливою, особливо в умовах сучасних збройних конфліктів. Проблема мотивації учасників бойових дій – складна та багатогранна, вона включає в себе аналіз зміни в системі цінностей, формування нових мотивів, таких як почуття обов'язку та прагнення до самореалізації, а також вплив страху, самозбереження та негативних аспектів мотивації, таких як гнів та агресія. Особлива увага приділяється соціальній мотивації та впливу посттравматичного стресового розладу (ПТСР) на мотиваційну сферу. Необхідне розуміння мотиваційних особливостей учасників бойових дій для їхньої успішної реабілітації та реінтеграції в суспільство, а також важливість психологічної підтримки та реабілітації [1].

Дослідженням мотиваційної сфери учасників бойових дій займаються провідні українські вчені: Гуляк У., Каряка І., Ковальчук О., Кокун О., Колесніченко О., Кравченко О., Лісневський В., Лозінська Н., Мацегора Я., Пішко І., Потапчук Є., Приходько І., Нікітенко Н., Шебанова В. В їх дослідженнях розкрито: психологічні особливості мотивації; ціннісний компонент мотивації; мотивація до військово-професійної діяльності та діяльності в екстремальних умовах; вплив мотивації на соціально-психологічну адаптацію; професійна мотивація.

Військовослужбовці, які беруть участь у бойових діях, зазнають значного психоемоційного навантаження, що впливає на їхню мотивацію, поведінку та загальний психологічний стан. Бойовий досвід викликає зміни в мотиваційній сфері, а саме:

- зумовлює зниження цінності матеріальних благ і зростання значення духовних цінностей, формування сильного почуття обов'язку та готовності до самопожертви;
- актуалізує патріотичні мотиви та бажання захистити близьких, зростає почуття відповідальності перед суспільством та країною, прагнення до справедливості та відновлення миру;
- загострює інстинкт самозбереження та страх смерті, бажання повернутися до звичайного життя та родини, потреба у безпеці та стабільності;

- зростає прагнення до самовдосконалення та розвитку, бажання довести свою силу та мужність, потреба у визнанні та повазі;
- виникає мотивація до помсти, зумовлена гнівом та агресією, в результаті набутого травматичного досвідом, бажанням помститися за загиблих товаришів та цивільних та можливим розвитком посттравматичного стресового розладу (ПТСР);
- з'являються почуття єдності та братерства з іншими учасниками бойових дій, бажання допомогти побратимам та підтримати їх, зростає потреба у соціальному визнанні та повазі.

Учасники бойових дій часто стикаються з труднощами при поверненні до цивільного життя, тому розуміння мотиваційних особливостей учасників бойових дій є важливим для їхньої успішної реабілітації та реінтеграції в суспільство та сприятиме створенню більш стабільного та гармонійного суспільства [2].

Недостатня увага до психологічного стану ветеранів може призвести до зростання соціальної напруги та конфліктів. Розуміння психологічних особливостей дає змогу запобігти негативним наслідкам, таким як підвищена агресія, тривожність, депресія, розвиток посттравматичного стресового розладу (ПТСР).

Психологічні проблеми ветеранів часто впливають на погіршення сімейних відносин, тому вивчення мотиваційної сфери допоможе розробити програми підтримки для сімей ветеранів [3].

Дослідження мотиваційної сфери може допомогти розробити ефективні програми психологічної допомоги. Важливо враховувати індивідуальні відмінності та потреби кожного учасника бойових дій, що сприятиме зменшенню соціальної ізоляції та покращенню якості життя ветеранів.

Отже, мотиваційна сфера учасників бойових дій є складною та динамічною. Вона формується під впливом багатьох факторів, включаючи бойовий досвід, індивідуальні особливості та соціальне оточення. Розуміння цих особливостей є важливим для надання ефективної психологічної допомоги та підтримки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Каряка І. Мотиваційно-ціннісний компонент професійної діяльності військовослужбовців. Збірник наукових праць НАДПСУ. Серія: психологічні науки. 2019. № 1(12). С. 114–126.

2. Кравченко О. Зміни структури мотивації у військовослужбовців військової служби за контрактом після участі в бойових діях. *Вісник Національного університету оборони України*, 2021. 63 (5), С. 59–69. https://doi.org/10.33099/2617-6858-2021-63-5-59-69

3. Потапчук Є. М. Теорія та практика збереження психічного здоров'я військовослужбовців: монографія. Хмельницький: Вид-во Національної академії ДПСУ ім. Б. Хмельницького, 2004. 323 с.

Бібінова Аліна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

Науковий керівник – Корінна Людмила, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної та практичної психології, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ТРИВОГИ У ЮНАКІВ ІЗ РІЗНИМ ДОСВІДОМ БАТЬКІВСЬКОГО КОНТРОЛЮ

У науковій психологічній літературі часто виникає необхідність чіткого розмежування понять тривоги та тривожності, адже, попри спільну етимологію, ці явища мають різну психологічну природу та функції.

Тривога трактується як короткотривалий емоційний стан, що виникає у ситуації очікування можливої небезпеки або загрози. Вона є природною емоційною реакцією, яка супроводжується внутрішнім напруженням, відчуттям невизначеності, занепокоєнням, і часто не має чіткої зовнішньої причини. Тривога виконує сигнальну функцію, готуючи людину до реагування на потенційні труднощі.

Тривожність, на відміну від тривоги, розглядається як стабільна індивідуально-психологічна особливість. Це схильність особистості часто й інтенсивно переживати стани тривоги, навіть за відсутності реальних підстав для занепокоєння. Люди з високим рівнем тривожності мають схильність до негативного сприйняття майбутнього, очікування загрози, надмірної зосередженості на потенційних невдачах.

У межах дослідження поняття переживання тривоги розглядається крізь призму саме тривожності, оскільки вона є більш стабільним показником емоційного фону особистості. Такий підхід дозволяє здійснити кількісне вимірювання за допомогою психодіагностичних методик і простежити взаємозв'язки між індивідуальними емоційними проявами та досвідом батьківського контролю. Це, у свою чергу, створює умови для глибшого розуміння психологічних особливостей юнацького віку.

Тривожність є важливим аспектом психологічних досліджень, оскільки вона суттєво впливає на емоційний стан особистості, її поведінку і здатність адаптуватися до соціальних умов. Багато науковців вивчали природу цього явища, його причини, форми та прояви, а також вплив на психічне здоров'я та соціальну адаптацію людини.

Шкала тривожності Бека (Beck Anxiety Inventory) – Шкала тривожності Бека (Beck Anxiety Inventory – BAI) – один із найпоширеніших інструментів для вимірювання рівня тривожності, що охоплює когнітивні, соматичні та емоційні симптоми. У дослідженні використовувалась адаптована для української вибірки версія шкали, яка була перекладена та апробована українськими фахівцями, зокрема в дослідженнях, проведених під керівництвом С. Д. Максименка та з участю О. Ф. Бондарчук і Н. В. Капустіної. Адаптація забезпечує її валідність і надійність в умовах українського соціокультурного середовища.

Анкета для визначення стилів сімейного виховання – побудована на основі типології Діани Баумрінд (авторитарний, демократичний, індульгуючий стилі). У дослідженні використано *україномовну адаптацію анкети.* В Україні її модель адаптована та використовується в працях українських науковців, зокрема С. Д. Максименка, О. П. Яценка, М. Й. Боришевського, які розробляли власні опитувальники, базуючись на концепції Баумрінд.

Юнацький вік – це критичний період розвитку особистості, що супроводжується формуванням самооцінки, самосвідомості та соціальної ідентичності. Водночас він є періодом підвищеної вразливості до психологічних труднощів, зокрема тривожних станів. Серед чинників, які впливають на емоційний стан підлітків, важливе місце посідає стиль батьківського виховання, зокрема рівень контролю, що його здійснюють батьки.

Дослідження вітчизняних психологів (Адамюк Н.В., Волошок О.В., Іванюк Т.М., Шевченко О.В. та ін.) доводять, що надмірний або, навпаки, недостатній контроль у сім'ї може бути чинником формування підвищеної тривожності. Це створює потребу у глибшому аналізі взаємозв’язку між досвідом батьківського контролю та переживанням тривоги в юнацькому віці.

Предметом дослідження стали особливості переживання тривоги у юнаків залежно від досвіду батьківського контролю.

Загалом, дослідження підтвердило, що стиль батьківського виховання є важливим чинником, який безпосередньо впливає на рівень тривожності у підлітків. Найбільш ефективним для емоційного здоров'я молоді є демократичний стиль виховання, який забезпечує здоровий баланс між підтримкою та вимогами.

Водночас, авторитарний стиль може призводити до високого рівня тривожності, а ліберальний стиль – до соціальної тривожності. Врахування цих факторів в повсякденному житті батьків і педагогів дозволить покращити психоемоційний стан підлітків і сприяти їх гармонійному розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамюк Н. В. Психологічні аспекти тривожності у підлітковому віці. Київ: Вища школа, 2020.
2. Волошок О. В. Роль батьківського контролю у розвитку тривожності. Львів: Психологія, 2019.
3. Шевченко О. В. Вплив сімейного середовища на рівень тривожності у підлітків. Одеса: Освіта, 2021.
4. Баумрінд Д. Стилі батьківського виховання. Київ: Вища школа, 2001.
5. Бек А. Т. Шкала тривожності. Київ: Наукова думка, 2003.

Бовсуновський Вадим, здобувач PhD, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

РОЗВИТОК САМОЕФЕКТИВНОСТІ ЗА ДОПОМОГОЮ СУЧАСНИХ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Соціально-економічні зміни та впровадження нових технологій, зокрема штучного інтелекту (ШІ), сприяють пошуку новаторських підходів до професійного розвитку вчителя. Тому сьогодні існує багато різноманітних моделей розвитку професійних умінь та навичок: семінари, вебінари, курси підвищення кваліфікації, тренінги тощо. Однак, який саме підхід є насправді дієвим?

Значний науковий інтерес у сучасних дослідників викликає концепція самоефективності**.** Зазначений конструкт тісно пов'язаний з професійним розвитком, адже професійні досягнення – це найдієвіший спосіб підвищення самоефективності людини [3]. Bandura A. зазначає, що на самосприйняття ефективності, окрім успішного досвіду, також впливає вікарний досвід, вербальне переконання та емоційні стани людини.

Особи з високим рівнем самоефективності мають високий рівень мотивації, обирають ефективні копінг-стратегії у подоланні життєвих труднощів, швидко відновлюються після невдач. Люди з низьким рівнем самоефективності схильні відмовлятися від своїх цілей у разі виникнення труднощів та зосереджуються на власних недоліках та можливих негативних наслідках.

Педагогічна самоефективність – судження вчителя щодо особистої здатності здійснювати ефективний вплив на навчально-виховний процес за допомогою власних професійних компетенцій [2 с. 65]. Високоефективні викладачі здатні створити умови для розвитку розумових здібностей та впливати на мотивацію дітей [3].

Тренінг – систематичний процес набуття теоретичних та практичних компетенцій, що сприяє підвищенню рівня професійної майстерності особистості [1]. Однією із перспективних тренінгових форм, що сприяє підвищенню ефективності окремих осіб та всієї організації є адміністративний коучинг. Такий напрямок розвитку використовується в освітньому середовищі для розвитку управлінських та комунікаційних компетенцій керівників.

Різні моделі коучингу використовуються для розвитку педагогічної самоефективності вчителів. Така форма професійного розвитку передбачає отримання зворотного зв'язку та підтримки від тренера, а це в свою чергу допомагає в роботі з афективними станами (професійний стрес). Конструктивний зворотній зв'язок сприяє розвитку переконань в самоефективності та є джерелом інформації про неї (словесне переконання) [4].

Walsh N.R., Ginger K., Akhavan N. дослідили вплив навчального коучингу на самоефективність вчителів початкової школи (Каліфорнія). На думку науковців, така форма професійного розвитку є досить ефективною для молодих спеціалістів та вчителів зі стажем роботи до п'ятнадцяти років.

На думку Tschannen-Moran M., McMaster P. коучинг є одним з найефективніших методів професійного розвитку. Спираючись на результати своїх досліджень, науковці зазначають, що рівень викладацької самоефективності знижується у групах, які не використовують модель коучингу і навпаки [4].

У попередніх дослідженнях нами було визначено наступні психологічні чинники формування педагогічної самоефективності вчителів в сучасному освітньому середовищі, а саме: колективна ефективність, емоційний інтелект та психологічний добробут (життєві цілі, особистісне зростання) [2]. Ми вважаємо, що за допомогою сучасних тренінгових технологій можна підвищити педагогічну самоефективність вчителя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зливков В.Л., Лукомська С.О. Сучасні тренінгові технології розвитку особистості в освіті. Київ. 2022. 184 с.

2. Котлова Л.О., Бовсуновський В.М. Психологічні чинники формування педагогічної самоефективності вчителів. *Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні*

науки. 2025 (71), 59-70.https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2025.26(71).05 (дата звернення: 16.04.2025)

3. Bandura A. Self-efficacy. *Encyclopedia of human behavior* / In V. S. Ramachaudran (Ed). New York: Academic Press. 1994. Vol.4. pp. 71-81. https://www.academia.edu/32386167/Bandura_self_efficacy (дата звернення: 01.11.2024)

4. Tschannen-Moran M., McMaster P. Sources of self-efficacy: Four professional development formats and their relationship to self-efficacy and implementation of a new teaching strategy. *The elementary school journal*. 2009. *110* (2), 228-245. https://doi.org/10.1086/605771 (дата звернення: 27.10.2024)

5. Walsh N.R., Ginger K., Akhavan N. Benefits of instructional coaching for teacher efficacy: A mixed methods study with PreK-6 teachers in California. *Issues in Educational Research*. 2020. *30* (3), 1143-1161.

Борисенко Яна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Шулдик Галина, канд. психол. н, доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОСТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

У наукових дослідженнях проблема самоставлення особистості і особливо військовослужбовців характеризується неоднозначністю. Так, самоставлення розглядається як широка категорія психологічної науки в цілому, і як чинник, що визначає гармонійний розвиток особистості; як категорія для класифікації людей; як феномен індивідуального сприйняття себе та інших; як сукупність значущих і динамічних сторін особистості, ступеня її свідомості; емоційно-ціннісного сприйняття себе як ініціатора і відповідального суб'єкта соціальної діяльності.

Дослідження самоставлення людини розглянуто у роботах таких учених, як С. Р. Пантилеєв, Н. І. Сарджвеладзе, В. В. Столін, І. І. Чеснокова, У. Джеймс, Ч. Кулі, Д. Мід, К. Роджерс, Р. Бернс, М. Розенберг, С. Куперсміт, А. Маслоу, С. Епштейн, С. Хартнер та інші.

На основі аналізу наукової літератури, ми вважаємо, що *самоставлення* – це специфічне, стійке ставлення людини до власного «Я», яке проявляється в особистісній, емоційній, соціальній і поведінковій сферах життєдіяльності.

У вітчизняній психологічній літературі поняття самоставлення вперше використано Н. Саржвеладзе. Вчений бачив складну багаторівневу емоційно-оцінну систему, розділену на два блоки – об'єктивний («Я» як об'єкт) і суб'єктивний («Я» як суб'єкт). Ці два способи самовіднесення включають пізнавальну діяльність, емоційні реакції та системи дій завдяки підготовленості до участі в таких діях з іншимb. З наукової точки зору, самоставлення є структурною одиницею ядра особистості, яка має певний зв'язок із суспільством і самою собою.

Структура самоставлення має два компоненти – раціональне ставлення до себе як до суб'єкта соціальної діяльності («Я-образ») і емоційно-ціннісне ставлення до себе (рефлексивне «Я»). Завдяки взаємодії цих компонентів з мотиваційною сферою особистості ідея індивідуальності залучається до діяльності та особистісної саморегуляції, що сприяє розвитку пізнавальної та особистісної складових особистості.

Існує також точка зору, згідно з якою самоставлення пов'язане з формою психічної діяльності, яка яскравіше проявляється в мотиваційній та емоційній сферах особистості.

Вперше проблема самоставлення була розглянута як самостійна категорія на основі концепції самосвідомості особистості. Перші спроби пояснити феномен самоставлення в психології відносили його до категорії «глобальної самооцінки», свого роду загального досвіду, який інтегрує індивідуальні самооцінки в динамічне ціле.

На думку західних вчених, завдяки самопізнанню можна знайти причину і сенс поведінки людини, а самооцінка відображає те, як людина бачить себе, свої здібності, своє становище серед інших людей.

Р. Бернс вважає, що самооцінка відображає ставлення людини, самооцінка існує тому, що знання про себе не можна сприймати як належне і викликає оцінки та емоції. Таким чином, на думку вченого, самооцінка є емоційним компонентом самоставлення, афективним компонентом Я-концепції як цілісної стійкої самооцінки, різної інтенсивності залежно від контексту змісту образу «Я».

Інший погляд полягає в тому, що самоставлення має особливу природу і виконує специфічні функції в загальній системі самосвідомості. Так, у межах зазначених концепцій С. Куперсміт і М. Розенберг розглядають самооцінку як певну стійку особистісну рису, яка практично не залежить від ситуації та віку людини. Автори підкреслюють, що саме самоповага і стійкий образ «Я»

необхідні для того, щоб гарантувати незмінне позитивне ставлення людини до себе.

Аналіз літератури свідчить про те, що під самоставленням розуміється афективний компонент самосвідомості, який нерозривно пов'язаний з когнітивним компонентом, оскільки на основі пізнання себе формується ставлення до власної особистості, як позитивне, так і негативне, адекватне чи неадекватне.

О. Камінська виділяє основні характеристики самоставлення: *структурні,* а саме: самоповага, самосимпатія, очікування позитивного відгуку від інших, інтерес до себе, самовпевненість, ставлення інших, самоприйняття, самоконтроль, самовладання, свідомість, самозвинувачення, самосвідомість; *зміст* – модальність, адекватність самоатрибуції, ступінь виразності (завершеності) складових елементів, наявність/відсутність суперечливих Я-характеристик; *динамічний* – ступінь стійкості і лабільності самоставлення, тобто здатність особистості пристосовуватися до змін, які можуть визначатися зовнішніми впливами і онтогенетичним розвитком особистості.

Останнім часом набули розвитку дослідження індивідуального самоставлення (Л. Адамова, О. Камінська, А. Колодяжна, В. Маркін, Т. Терра, Р. Сапожнікова, О. Сібгатулліна та ін.). Самоставлення відображає ступінь позитивного ставлення людини до себе у формі «Я»; та поєднання індивідуальних самооцінок.

Найпоширенішим є розуміння, що структура самоставлення складається з таких компонентів: емоційного або самоприйняття та самооцінки.

Рівень розвитку самоставлення може впливати на рівень залежності від батьків та інших дорослих осіб. Особи з низьким рівнем самоставлення можуть бути більш залежні від порад та допомоги інших, тоді як особи з високим рівнем самоставлення можуть бути більш незалежними та самостійними.

Рівень самоставлення може впливати на здатність до прийняття рішень та розв'язання проблем. Особи з високим рівнем самоставлення можуть бути більш здатні до самостійного прийняття рішень та пошуку рішень на основі власного досвіду та знань. Особи з низьким рівнем самоставлення можуть бути менш впевненими в своїх здібностях та більш схильні до підлеглості.

Рівень самоставлення також може впливати на розвиток соціальної взаємодії з іншими людьми, на підготовку до майбутньої кар'єри, на ставлення до власного здоров'я та фізичної активності.

Отже, самоставлення засновані на принципі динамічної ієрархії, в якій той чи інший спосіб емоційної атрибуції може бути стрижнем.

Отже, можна стверджувати, що існують суперечливі погляди на психологічну природу самоставлення.

Таким чином, порівняння наукових праць вітчизняних і зарубіжних психологів показує, що загальноприйнятого термінологічного трактування поняття «самоставлення» в психології не існує, оскільки самоставлення розглядається з різних концептуальних позицій. Це пояснюється насамперед тим, що самоставлення є важливим у різних аспектах становлення та розвитку особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Соколова І. М., Шайхлісламов, З. Р., & Горбенко, В. Ю. (2022). Психологічні особливості самоставлення в студентів-психологів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*, № 4, С. 118-123. https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.4.23

2. Вовчук Р. Ю. Ставлення особистості до власної зовнішності як предмет психологічних досліджень. Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Психологія і педагогіка». Дніпропетровськ : Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара. 2011. № 17. С. 75–82.

3. Яворська-Вєтрова І.В. Теоретичний аналіз проблеми самоставлення: ціннісний аспект. *Актуальні проблеми психології.* Житомир : Видавництво ЖДУ імені І. Франка, 2017. № 6/XII. С. 198–206.

4. Burns R. Self-concept Development and Education : Monography. London : Holt, Rinehart and Winston, 1982. 441 c.

5. Ismail N. Rediscovering Rogers's Self Theory and Personality. *Scientific article Journal of Educational, Health and Community Psychology*. 2015. № 3. P. 8.

Брох Алла, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

Науковий керівник – Пирог Ганна, кандидат філософських наук, доцент кафедри соціальної та практичної психології, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

ПЕРЕКОНАННЯ ОСОБИСТОСТІ ПРО СВІТ ЯК УМОВА ЗАДОВОЛЕНОСТІ ЖИТТЯМ

Дослідження проблеми формування переконань у особистості є однією зі стрижневих у розвитку сучасної психологічної науки.

Розвиток та становлення переконань особистості тісно пов'язані з когнітивною та когнітивно-поведінковою сферами. Вивченням переконань займалися А. Бек, А. Фрімен, Р. Бартлетт, Ж. Піаже, С. Епштейн, Р. Янофф-Бульман, Р. Ділтс. Вивченням такого суспільного феномену як кризові життєві ситуації займалися вчені В. Кайгер, Дж. Беррі, М. Южанін, Н. Стукаленко, Н. Ручкова, Н. Лебедєва, Г. Солдатова, Ф. Березін, В. Гриценко та інші [1].

Наявні концепції психологічного благополуччя пропонують своє трактування цього явища і його змістовне наповнення. З одного боку, феномен благополуччя може трактуватися як суб'єктивна задоволеність особистістю власним життям, з іншого – як повнота її самореалізації та позитивного функціонування. У рамках цього дослідження нас найбільше цікавить благополуччя в різних виявленнях, а саме те, які аспекти або види феномена благополуччя можуть стати об'єктом наукового вивчення і яким чином вони можуть бути обумовлені наявними в особистості переконаннями. Тому за концепцію, що лежить в основі дослідження, ми узяли структуру суб'єктивного благополуччя, запропоновану Р. М. Шаміоновим і Т. В. Бесковою. У результаті теоретичного й емпіричного дослідження ними було виокремлено такі п'ять аспектів благополуччя особистості: емоційне, екзистенційно-діяльнісне, его-благополуччя, гедоністичне і соціально-нормативне благополуччя [2].

Переконання особистості розглядається як світоглядний чинник особистості у контексті її задоволення/ благополуччя, як рівень, що його визначає. Система переконань індивіда чинить вплив на його перцептивну та когнітивну сфери, вчинки та плани, а також регулює психічні процеси. Вчинки індивідів, які мають стосунок до прийняття рішень, піддаються впливу з боку системи переконань та понять людини.

Аналіз літературних джерел, присвячених проблематиці структури світогляду особистості, дозволяє зазначити центральне місце переконань у психологічній структурі явища світогляду, які можна навіть вважати «серцем» його змістового на повнення. В усіх представлених нижче концепціях світогляду зазначається значущість переконань особистості. Наприклад, у рамках різних теорій пропонується розглядати такі елементи світогляду: когнітивна, емотивна й настановча складові; змістовний (представлений переконаннями особистості), ціннісний, структурний і функціональний аспекти; метафізика, стосунки із групою, ставлення до авторитету, локус відповідальності, суб'єктність, мінливість як компоненти світогляду;

світоперекonання, «Я-розуміння», ставлення до себе і навколишнього світу [2].

Також ряд учених розглядають вивчення переконань у взаємозв'язку з поняттям когніцій.

Аналіз наукових джерел свідчить, що у психології використовується низка термінів, які пов'язані з проблемою вивчення когнітивних конструктів, які зумовлюють діяльність людини, зокрема «когнітивна схема» (Ф. Бартлетт, У. Найсер, Дж. Брунер, А. Норман, А. Бек, А. Елліс), «базисне переконання» (З. Епштейн, Р. Янофф-Бульман), «особистісний конструкт» (Дж. Келлі), «установка» (Д. Узнадзе) тощо. Найбільш детально зазначені поняття розроблено у когнітивній психології та психотерапії і розглядаються, здебільшого, як взаємозамінні [3].

А. Бек розглядав схеми як структури, які передбачають когнітивно-афективні процеси і поведінку, та одночасно як такі, що структурують інформацію, яка надходить до людини. А. Бек виокремив п'ять основних категорій схем:

1) когнітивні схеми, що стосуються таких дій: абстрагування, інтерпретація, згадування, оцінка себе та інших людей;

2) емоційні схеми, які відповідають за генерування почуттів;

3) мотиваційні схеми, що стосуються прагнень і бажань;

4) інструментальні схеми, які готують людей до дії;

5) контрольні схеми, що містять у собі самоконтроль та гальмування, зміну і керування [4].

Отже, кожна людина здатна створити неповторну галерею бачення світу як реакції на реальний світ, які пояснюватимуть її стан задоволення/незадоволення ним. Через переконання про світ людина переживає власне відчуття навколишньої дійсності, що дозволяє їй надавати особистісного змісту/смислу реальності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гуляєва А. С., Ковальчук Ю. О. Аналіз емпіричних даних щодо задоволеності життям та системи переконань особистості в кризових умовах. *Теорія і практика сучасної психології.* 2019, № 2. Т.1 С. 37-41.

2. Грузинова К. Переконання особистості як світоглядний чинник її психологічного благополуччя. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*, 2020. № *2*(12). С. 10-15. https://doi.org/10.17721/BSP.2020.2(12).2

3. Лебідь Н. К., Бреус Ю. В. Базисні переконання як індивідуальний вектор цілеспрямованої активності особистості. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Психологічні науки.* 2013. Випуск 5.

https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4944/2/N_Lebid_Y_Breus_V nadps_2013_5_IL.pdf
4. Beck A., Freeman A. Cognitive psychotherapy of personality disorders. 2002. 544 p.

Бурківська Анастасія, здобувачка вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань.
Науковий керівник – Гриньова Наталія, канд. психол. н., доцент, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань.

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

У сучасному суспільстві, що характеризується швидкими темпами життя, соціальними змінами та інформаційним перенасиченням, проблема емоційного благополуччя молоді стає особливо актуальною. Юнацький вік – це період інтенсивного психоемоційного розвитку, формування ідентичності, становлення життєвих цінностей та особистісних установок. У цей час емоційна сфера особистості набуває особливого значення, адже саме вона впливає на якість життя, соціальні стосунки та психологічне здоров'я загалом [2].

На основі глибокого теоретичного аналізу та проведеного емпіричного дослідження нами було визначено психологічні умови, які сприяють формуванню емоційного благополуччя особистості в юнацькому віці. Емоційне благополуччя розглядається як суб'єктивний стан гармонії особистості, що включає позитивний емоційний фон, здатність до емоційної саморегуляції, адекватну самооцінку та задоволеність життям. У юнацькому віці ключовими є такі складові: розвиток емоційного інтелекту, здатність до саморефлексії, формування позитивної самооцінки [3].

У дослідженнях провідних вчених наголошено на особливостях юнацького віку як сенситивного періоду особистісного розвитку, в якому відбувається формування життєвих орієнтирів, цінностей, ідентичності, а також визначено найважливіші чинники, що впливають на емоційне благополуччя [1; 2; 3].

У нашому дослідження емоційного благополуччя особистості в юнацькому віці, проведеного серед досліджуваних здобувачів вищої освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, віком 17-21 років, використано низку психодіагностичних методик: шкалу суб'єктивного благополуччя,

тест емоційного інтелекту, методику визначення рівня самооцінки, опитувальник саморегуляції поведінки. Виявлено, що найвищий вплив на рівень емоційного благополуччя мають такі показники, як емоційний інтелект (r = 0,67), саморегуляція (r = 0,71) та самооцінка (r = 0,59).

Психологічні умови, що сприяють формуванню емоційного благополуччя особистості в юнацькому віці, є досить різноманітними та взаємопов'язаними. На основі теоретичних досліджень та емпіричних даних можна виділити наступні ключові групи умов:

І. Особистісні психологічні умови.

1. Позитивна самооцінка та самоприйняття.

Юнаки та дівчата з адекватною та позитивною самооцінкою мають більш стійке емоційне тло, легше справляються з невдачами та критикою, відчувають впевненість у своїх силах. Самоприйняття, тобто позитивне ставлення до себе з усіма своїми особливостями, сприяє зниженню внутрішнього конфлікту та підвищенню задоволеності життям. Позитивна самооцінка формує оптимістичний погляд на життя, сприяє активному подоланню труднощів та розвитку почуття власної ефективності. Самоприйняття зменшує тривожність, пов'язану з невідповідністю ідеальному образу «Я».

2. Розвинені навички емоційної компетентності.

Здатність усвідомлювати, розуміти, виражати та регулювати власні емоції, а також розпізнавати та розуміти емоції інших людей є критично важливою для емоційного благополуччя. Це включає в себе емоційну обізнаність, емпатію, саморегуляцію та управління міжособистісними відносинами. Емоційна компетентність допомагає ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями, запобігати емоційним спалахам, підтримувати гармонійні стосунки з оточуючими, що безпосередньо впливає на рівень емоційного комфорту.

3. Оптимізм і позитивне мислення.

Схильність бачити позитивні аспекти ситуацій, вірити у власні можливості та в сприятливий розвиток подій сприяє емоційній стійкості та здатності долати труднощі. Оптимістичний настрій знижує рівень тривожності та депресивних тенденцій, мотивує до активних дій та пошуку рішень у складних ситуаціях.

4. Внутрішній локус контроль.

Віра в те, що людина є господарем власної долі та може впливати на події свого життя, сприяє відчуттю контролю та знижує почуття безпорадності. ливу: Внутрішній локус контролю підвищує відповідальність за власні дії, мотивує до саморозвитку та

активної життєвої позиції, що позитивно впливає на емоційний стан.

5. Здатність до саморефлексії.

Уміння аналізувати власні думки, почуття, поведінку, розуміти їхні причини та наслідки сприяє кращому самопізнанню та усвідомленому управлінню своїм емоційним станом. Саморефлексія допомагає виявляти деструктивні патерни мислення та поведінки, сприяє розвитку адаптивних копінг-стратегій та особистісному зростанню.

II. Соціально-психологічні умови

1. Якісні міжособистісні стосунки.

Наявність близьких, довірливих та підтримуючих стосунків з батьками, однолітками, друзями є важливим джерелом емоційної підтримки та відчуття приналежності. Підтримка з боку значущих інших допомагає переживати стресові ситуації, знижує відчуття самотності та ізоляції, сприяє формуванню позитивної ідентичності та впевненості в собі.

2. Соціальна підтримка.

Відчуття того, що є люди, які готові вислухати, допомогти та підтримати у важкій ситуації, є важливим фактором емоційного благополуччя. Соціальна підтримка забезпечує емоційний комфорт, знижує рівень стресу, підвищує відчуття безпеки та сприяє формуванню позитивного ставлення до життя.

3. Сприятливе сімейне середовище.

Атмосфера в сім'ї, що характеризується емоційною теплотою, розумінням, підтримкою, чіткими правилами та межами, сприяє здоровому емоційному розвитку підлітків. Безпечне та стабільне сімейне середовище формує базову довіру до світу, сприяє розвитку емоційної регуляції, надає моделі здорових міжособистісних стосунків.

4. Позитивний вплив однолітків.

Приналежність до дружньої групи, де цінуються взаємоповага, підтримка та спільні інтереси, сприяє соціалізації, формуванню ідентичності та емоційному благополуччю. Спілкування з однолітками задовольняє потребу в прийнятті та належності, надає можливість для емоційної розрядки, обміну досвідом та розвитку соціальних навичок.

5. Відчуття приналежності до соціальної групи.

Почуття зв'язку з певною соціальною групою (школьним колективом, спортивною секцією, творчим гуртком тощо) сприяє формуванню соціальної ідентичності та відчуття спільності. Приналежність до групи забезпечує підтримку, визнання та можливість для самореалізації в соціально схвалюваній діяльності.

III. Когнітивні психологічні умови:

1. Адаптивні копінг-стратегії.

Уміння ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями за допомогою конструктивних стратегій (наприклад, проблемно-орієнтований копінг, пошук соціальної підтримки, позитивне переосмислення) сприяє збереженню емоційного балансу. Адаптивні копінг-стратегії допомагають знижувати інтенсивність негативних емоцій, знаходити конструктивні рішення проблем та відновлювати психологічну рівновагу після стресу.

2. Реалістичні цілі і прагнення.

Наявність значущих, але досяжних цілей, а також прагнення до саморозвитку та самореалізації сприяють відчуттю сенсу життя та задоволеності. Досягнення цілей підвищує самооцінку, дає відчуття компетентності та прогресу, що позитивно впливає на емоційний стан.

3. Критичне мислення та здатність до розв'язання проблем.

Уміння аналізувати ситуації, генерувати альтернативні рішення та приймати обґрунтовані рішення допомагає ефективно справлятися з життєвими труднощами та зменшує відчуття безпорадності. Впевненість у власній здатності розв’язувати проблеми знижує тривожність та підвищує відчуття контролю над ситуацією.

Важливо зазначити, що ці умови не існують ізольовано, а тісно взаємодіють між собою. Розвиток одних психологічних умов може позитивно впливати на формування інших, створюючи сприятливе підґрунтя для емоційного благополуччя особистості в юнацькому віці. Дослідження цих умов є важливим для розробки ефективних програм підтримки та розвитку підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Чому він може бути важливішим за IQ. Львів: Видавництво Старого Лева, 2022.
2. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: методологія, теорія і практика дослідження. К.: КММ, 2021.
3. Лоскутова В. В. Психологічне благополуччя особистості: концептуальні підходи. К.: Освіта України, 2020.

Вахоцька Ірина, канд. психол. н., доцент, доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ НАСЛІДКІВ ПСИХОТРАВМАТИЧНИХ ПОДІЙ

Психотравматичні події є серйозним викликом для психологічного благополуччя особистості. Вони можуть впливати на когнітивну, емоційну та поведінкову сфери життя, змінюючи здатність людини до адаптації та соціальної взаємодії. У статті розглянуто основні аспекти впливу психотравми на повсякденне функціонування особистості та можливі шляхи психологічної підтримки.

Сучасний світ постійно стикається з різноманітними кризовими ситуаціями, які можуть залишати глибокий психологічний слід у житті окремих людей і суспільства в цілому. Військові конфлікти, пандемії, екологічні катастрофи та економічні кризи значно збільшують рівень стресу і спричиняють численні психотравмівні наслідки. Особливо актуальним є вивчення цього питання в контексті українського суспільства, яке переживає військові дії та їхні наслідки.

Наслідки психотравм можуть суттєво впливати не лише на психологічний стан людини, але й на її професійну діяльність, міжособистісні стосунки та загальну якість життя. Вивчення механізмів впливу психотравматичних подій, розробка ефективних методів психологічної підтримки та реабілітації є вкрай важливими завданнями сучасної психології та психотерапії.

Психотравматичні події, такі як війна, насильство, втрата близької людини, аварії та катастрофи, мають значний вплив на психіку людини. Вони можуть призводити до розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР), депресії, тривожних розладів та інших психічних порушень. Глибина та тривалість впливу залежить від індивідуальних особливостей особистості, рівня соціальної підтримки та наявності адаптивних механізмів.

Основні аспекти впливу психотравми: психотравматичний досвід може спричинити значні зміни у когнітивних процесах особистості. До основних порушень належать:

- *Проблеми з концентрацією уваги* – травмована особа може відчувати труднощі у фокусуванні на завданнях, що негативно впливає на навчання, роботу та повсякденні справи.
- *Погіршення пам'яті* – як короткочасної, так і довготривалої, що може призводити до часткової амнезії або витіснення травматичних спогадів.
- *Труднощі у прийнятті рішень* – травмовані люди часто демонструють нерішучість, уникнення відповідальності або навпаки – імпульсивність у виборі дій.

- *Флешбеки (нав'язливі спогади)* – яскраві епізоди повторного переживання травматичної події, які можуть викликати дезорієнтацію та страх.

Емоційні наслідки: психотравма може викликати широкий спектр емоційних реакцій, які впливають на внутрішній стан людини та її соціальну взаємодію:

- *Підвищена тривожність і страхи* – людина може перебувати у постійному очікуванні небезпеки, навіть за відсутності реальної загрози.
- *Депресивні стани* – втрата мотивації, почуття безнадії та глибокий сум, що можуть перерости у клінічну депресію.
- *Емоційна нестабільність* – часті перепади настрою, дратівливість або надмірна чутливість до зовнішніх подразників.
- *Відчуття провини та сорому* – особливо характерне для жертв насильства чи військових подій, що може призводити до самозвинувачення.

Поведінкові зміни: поведінкові реакції на психотравму можуть значно змінювати стиль життя особистості:

- *Соціальна ізоляція* – людина уникає спілкування, уникає ситуацій, що нагадують їй про травму.
- *Агресивність та імпульсивність* – зростає рівень конфліктності у стосунках, що може призводити до проблем у родині та колективі.
- *Шкідливі звички* – алкоголізм, наркоманія, надмірне вживання їжі або інші залежності як спосіб уникнення болючих спогадів.
- *Проблеми зі сном* – безсоння, нічні кошмари або надмірна сонливість.

Стратегії подолання наслідків психотравматичних подій:

1. Психотерапія та професійна допомога
    - Когнітивно-поведінкова терапія допомагає змінювати деструктивні думки та реакції.
    - Експозиційна терапія використовується для поступового зниження впливу травматичних спогадів.
    - Психодинамічна терапія допомагає усвідомити глибокі емоційні переживання.
2. Соціальна підтримка та адаптація
    - Важливою є підтримка родини, друзів, соціальних служб.
    - Участь у групах взаємодопомоги сприяє відчуттю приналежності та спільності переживань.
3. Розвиток особистісних копінг-стратегій
    - Розвиток навичок саморегуляції, таких як медитація та дихальні практики.

- Ведення щоденника почуттів допомагає усвідомити емоційні тригери.

4. Фізична активність та здоровий спосіб життя
   - Регулярні фізичні навантаження сприяють зменшенню рівня стресу.
   - Раціональне харчування та здоровий сон відіграють важливу роль у відновленні.
5. Освітня діяльність та саморозвиток
   - Інформування про механізми стресу та травми допомагає знизити тривожність.
   - Курси, тренінги з психологічної грамотності дають корисні інструменти для самодопомоги.

Психотравматичні події суттєво впливають на повсякденне життя особистості, змінюючи її когнітивну, емоційну та поведінкову сфери. Раннє втручання та ефективні методи психологічної підтримки можуть значно покращити якість життя постраждалих осіб, сприяючи їхній адаптації та відновленню психологічного благополуччя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Американська психіатрична асоціація. Діагностичний і статистичний посібник із психічних розладів (DSM-5). 5-те вид. Вашингтон: APA, 2013. 947 с.
2. Briere J., Scott C. Principles of Trauma Therapy: A Guide to Symptoms, Evaluation, and Treatment. 2nd ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2015. 384 p.
3. Van der Kolk B. The Body Keeps the Score: Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma. New York: Viking, 2014. 464 p.

Варич Катерина, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Житомирський державного університету імені Івана Франка, м. Житомир

Науковий керівник – Весельська Алла, старша викладачка кафедри соціальної та практичної психології, Житомирський державний університет імені Івана Франка м. Житомир

ПРОСВІТНИЦЬКА РОБОТА ПСИХОЛОГА У ПОПЕРЕДЖЕННІ КОНФЛІКТІВ ТРУДОВОГО КОЛЕКТИВУ

У сучасних соціокультурних умовах взаємодія у колективі зазнає постійних викликів. Економічна нестабільність та емоційне вигорання працівників стають причинами додаткових сутичок та конфліктів. Тому проблема попередження конфліктів вимагає особливої уваги. Психологічний мікроклімат у трудовому колективі

прямо впливає на продуктивність праці, задоволеність нею та збереження цілісності колективу. Одним із важливих чинників профілактики конфліктної поведінки є просвітницька діяльність психолога, спрямована на формування культури конструктивної взаємодії, розвиток емоційного інтелекту, толерантності співробітників. Особливої актуальності ця тема набуває в умовах воєнного періоду, коли внутрішнє напруження колективів зростає, а психологічна підтримка стає не просто бажаною, а й необхідною.

Конфліктній ситуації завжди легше запобігти, ніж потім її подолати. Саме тому дослідження конфліктів має важливе як теоретичне, так і практичне значення. Дослідження у цій галузі надзвичайно актуальні, особливо зараз, у важкий період боротьби за самостійність Української держави.

Метою нашого дослідження було виявлення значення просвітницької роботи психолога для попередження конфліктів у трудовому колективі. Реалізована у дослідженні просвітницька програма передбачала роботу по формуванню ефективних стилів взаємодії, що сприяло зменшенню конфліктів та підвищенню культури корпоративного спілкування.

У дослідженні використовувались такі методики: методика діагностики способів реагування на конфліктну ситуацію К. Томаса (адаптована Н. В. Грішиною) та методика діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі (адаптована Л. М. Собчик). К. Томас робив акцент не лише на способах вирішення конфліктів, а й на управлінні ними. Він вважав за необхідне сконцентрувати увагу на тому, які форми поведінки у конфліктних ситуаціях характерні для людей, які з них є продуктивними чи дистуктивними, яким чином можна стимулювати продуктивну поведінку. Методика діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі спрямована на діагностику міжособистісних стосунків та властивостей особистості, суттєвих при взаємодії з іншими людьми.

Проведене дослідження виявило динаміку у способах реагування у конфліктних ситуаціях. У більшості респондентів після просвітницької роботи психолога домінуючими виявилися продуктивніші стратегії «Співпраці» (26%) та «Компромісу» (31%) на відміну від стратегії «Суперництва» (13%). Результати за методикою діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі демонструють динаміку змін стратегій в конфліктній ситуації, помітним виявився зсув на із перших 4 октант - «конфліктні» в бік 5-8 октант – «менш конфліктні».

Таким чином, просвітницька робота психолога щодо попередження конфліктів є ефективною, та може навчити способам коректного виходу із конфліктних ситуацій, навичкам

ефективного управління конфліктами, сприяти формуванню коректної поведінки у стресових ситуаціях, культурі спілкування і збереженню екологічності стосунків шляхом зниження рівня стресу і розумінню причин конфліктів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дуткевич Т.В. Конфліктологія з основами психології управління: Навчальний посібник. К.: Центр навчальної літератури, 2005. 456 с.
2. Коломінський Н.Л., Бондарчук О.І. Конфлікти та психологічна підготовка менеджерів освіти до їх прогнозування, запобігання та розв'язання. Конфлікт в суспільстві: діагностика і профілактика: Матеріали Третьої Міжнародної наук.-практ. конф. (Київ, 17-20 травня 1995 р.). Київ; Чернівці, 1995. С. 303-307.
3. Пилат Н.І. Соціальна ідентичність особистості як чинник вибору стилю поведінки в конфлікті: дис…канд. психол. наук: Львівський національний ун-т ім. Івана Франка. Л., 2004. 207 с.

Вергун Марія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

Науковий керівник – Весельська Алла, асистент кафедри теоретичної та практичної психології, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК САМООЦІНКИ ТА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Емоційний інтелект відіграє важливу роль у розвитку особистості на кожному етапі життя. У дитинстві він допомагає встановлювати перші соціальні зв'язки та формує здатність до розпізнавання емоцій. У підлітковий період він сприяє формуванню здорової самооцінки, що визначає рівень впевненості, емоційної стійкості й мотивації. Високий рівень емоційного інтелекту допомагає уникати конфліктів, будувати гармонійні стосунки та адаптуватися у професійному середовищі [1].

Актуальною є проблема, що стосується самооцінки у підлітковому віці, оскільки саме в цей період відбувається активне формування Я-образу, особистісної ідентичності та уявлень про себе. Підлітки часто зіштовхуються з внутрішніми суперечностями, соціальним тиском, змінами у зовнішності та з вимогами, що висуває їм оточення. Усе це може призводити до нестабільності самооцінки, що, своєю чергою, впливає на емоційний стан, поведінку та міжособистісні стосунки. Тому у цьому контексті

важливо розглядати взаємозв'язок між самооцінкою та емоційним інтелектом, оскільки емоційний інтелект включає здатність розпізнавати, розуміти, виражати й регулювати наші емоції [4].

Проаналізувавши ряд досліджень, ми можемо зрозуміти, що емоційний інтелект починає формуватися у ранньому дитинстві через емоційну підтримку та взаємодію з дорослими. Згідно з дослідженнями, існує позитивна кореляція між рівнем емоційного інтелекту та самооцінкою особистості, що особливо яскраво проявляється у кризові періоди розвитку, зокрема у підлітковому віці. У підлітковому віці він сприяє розвитку самосвідомості та допомагає справлятися з соціальним тиском. Адекватна самооцінка, що базується на самопізнанні та реалістичній оцінці своїх можливостей, є ключовою умовою психологічного благополуччя. Також адекватна самооцінка підвищує впевненість, знижує рівень тривожності, допомагає уникати надмірної самокритичності та формує емоційну стійкість [3].

Підлітковий вік своєю чергою є вирішальним етапом формування самооцінки, що визначається фізіологічними змінами, впливом однолітків і пошуком ідентичності. Група однолітків стає важливим джерелом зворотного зв'язку, що безпосередньо впливає на рівень самооцінки. Розвинений емоційний інтелект допомагає уникати деструктивного порівняння та налагоджувати здорові соціальні зв'язки з оточенням. Також згідно з проаналізованими дослідженнями підліткова самооцінка є досить динамічною і вона значною мірою залежить від соціального середовища та рівня емоційної саморефлексії. [2].

У професійній діяльності емоційна компетентність сприяє створенню позитивного робочого середовища, налагодженню ефективних взаємин з колегами, зменшенню рівня стресу, а також загальному підвищенню задоволення від роботи. Люди з високим емоційним інтелектом краще адаптуються до нових умов, рідше мають психосоматичні розлади, ведуть здоровіший спосіб життя. Це також можна й накласти на навчальне середовище у якому зазвичай перебувають підлітки [1].

У межах нашого дослідження ми проаналізували, як саме пов'язані самооцінка та емоційний інтелект у підлітковому віці. Для збору даних було використано методику визначення емоційного інтелекту Н. Холла та шкалу самооцінки М. Розенберга. У дослідженні взяли участь підлітки 13-15 років. Отримані нами результати певною мірою підтверджують, що підлітки з високим рівнем емоційного інтелекту, як правило, мають більш упевнену та адекватну самооцінку.

Таким чином, емоційний інтелект і самооцінка взаємопов'язані, утворюючи основу для успішної соціалізації та гармонійних стосунків. Їх розвиток є необхідною умовою для психологічного благополуччя й адаптації в сучасному світі. Дослідження у цій сфері відкривають нові можливості для створення ефективних методів для розвитку емоційного інтелекту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Колісник Л. О. Проблема діагностики емоційного інтелекту. *Проблеми сучасної психології.* Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2014. № 26. С. 278-295.

2. Ратушний О. О. Особливості самооцінки у підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти.* 2022. Т. 4. С. 74-79.

3. Кравченко Д. В. Особливості взаємозв'язку емоційного інтелекту і самооцінки особистості. Психологічна допомога: від кризи до ресурсу: Матеріали IV Всеукраїнського науково-практичного форуму. 2021. С. 73-77.

4. Ляшенко О. А., Брожек О. А. Взаємозв'язок самоставлення та емоційного інтелекту в студентів-психологів. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія.* 2023. Т. 34, № 1. С. 16-21.

Видайко Марія, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Ольховецький Сергій, канд. психол. н., доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Підлітковий вік багатий переживаннями, труднощами та кризами. У цей період закладаються стійкі форми поведінки, риси характеру, способи емоційного реагування; це пора досягнень, стрімкого нарощування знань, умінь; становлення «Я», набуття нової соціальної позиції. Разом з тим, це втрата дитячого світовідчуття, поява почуття тривожності і психологічного дискомфорту.

Центральним біологічним новоутворенням цього віку є статеве дозрівання. Статеве дозрівання розпочинається і закінчується раніше, ніж завершується загально органічний розвиток підлітка, і швидше, ніж підліток досягне завершення власного соціально-

культурного становлення. Невідповідність психічного і біологічного розвитку, підвищена збудливість центральної нервової системи можуть викликати афективні стани, хворобливі реакції на зауваження, хизування недоліками, збільшення невмотивованих вчинків, можливість проявів асоціальної поведінки, потяг і здатність до героїчних вчинків тощо.

У підлітковому віці продовжується інтелектуалізація всіх психічних процесів. В житті підлітків емоції і почуття займають цільне місце. У більшості підлітків спостерігається емоційна нестабільність і амбівалентність почуттів. Нестійкість емоцій зумовлюється значною невпевненістю підлітка стосовно правильності виборів форм поведінки. Хоча нові почуття уже виникли, але вони не набули ще адекватних способів вираження. Мотивація підлітків характеризується, з одного боку, прагненням до самостійності і самоповаги, а з іншої - вони зіштовхуються з регламентаціями, контролем, заборонами і вимогами дорослих. Такий конфлікт часто викликає імпульсивні, нестабільні, інколи важко передбачувані емоції.

В підлітковому віці в процесі формування цінностей, ідеалів, цілей, професійних і особистісних планів особливого розвитку набуває складова основа особистості, її «Я».

Провідним видом діяльності є інтимно-особистісне спілкування.

Основні новоутворення цього віку: почуття дорослості, потреба в самореалізації та суспільному визнанні, прагнення до самоствердження, самосвідомість набуває морального характеру, вміння підпорядковуватись нормам колективного життя. Основні протиріччя: прагнення бути дорослим і разом з тим відсутність соціального досвіду; відмінності між фізичною і соціальною зрілістю підлітка.

У підлітковому віці дитина робить значний поступ в усвідомленні своєї особистості. Процес самопізнання є складним і досить суперечливим, самооцінка та рівень домагань - часто неадекватними та нестійкими. У підлітків ще не виникає цілісний Я-образ. Підлітковий вік - це перехідний вік, перехідний період від дитинства до дорослості, коли виникають численні конфлікти, які негативно впливають на формування емоційної й когнітивної сфери.

Саме контакт із групами ровесників істотно відображається на розвитку особистості підлітка. Від стилю комунікації, від положення серед однолітків залежить, наскільки дитина почуває себе спокійною, задоволеною, якою мірою вона засвоює норми відносин з оточуючими. Стосунки з товаришами знаходяться в

центрі життя підлітка, значною мірою визначаючи всі інші сторони його поведінки і діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Вікова психологія / за ред. Г.С. Костюка. К.: Рад. школа, 1976. 272 с.

2.Ісаєнко К. Робота з проблемними підлітками. *Психолог.* 2008. № 29. С.1-68.

3.Колесов П. Психологія підлітка. *Завуч.* 2002. №22. С. 35-45.

Войчишин Олександр, здобувач 2 курсу третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія, Хмельницький національний університет, м. Хмельницький.

Науковий керівник – Руденок Алла**,** кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки, Хмельницький національний університет, м. Хмельницький.

ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА РОДИНИ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ

В умовах сучасних глобальних і локальних криз – воєнних дій, соціальної нестабільності, пандемій, екологічних загроз – проблема збереження психічного та фізичного здоров'я набуває особливої актуальності. Зростаючий рівень тривожності, втоми, деструктивної поведінки в різних соціальних групах, зокрема у сім'ях, свідчить про необхідність посилення психологічної стійкості на рівні повсякденного життя. Саме в цьому контексті питання формування здоров'язбережувальної поведінки членів родини виходить на перший план як інструмент адаптації до змін та збереження особистісного і сімейного благополуччя [1].

Разом з тим, на сучасному етапі спостерігається недостатній рівень сформованості психологічної культури у значної частини сімей. Йдеться, зокрема, про низьку емоційну обізнаність, дефіцит навичок конструктивної комунікації, відсутність навичок психологічної саморегуляції та підтримки одне одного в складних обставинах. Така ситуація ускладнює процес формування відповідального ставлення до здоров'я, сприяє виникненню конфліктів, хронічного стресу, психосоматичних проявів. У зв'язку з цим актуальним є наукове дослідження психологічної культури як чинника формування здоров'язбережувальної поведінки в родині, а також пошук шляхів її розвитку в умовах сучасних викликів.

Психологічна культура родини розглядається як інтегральна характеристика сімейної взаємодії, що відображає рівень емоційної зрілості, комунікативної компетентності та усвідомленого

ставлення до психічного й фізичного благополуччя. Вона охоплює систему знань, цінностей і навичок, які забезпечують здатність членів родини до рефлексії, саморегуляції, підтримки й конструктивного подолання труднощів [2]. У контексті формування здоров'язбережувальної поведінки психологічна культура виступає внутрішнім ресурсом сім'ї, який визначає стиль реагування на кризові події та спосіб збереження стабільності.

До основних елементів психологічної культури родини належать емоційна компетентність, культура спілкування, рефлексивність, орієнтація на збереження здоров'я як цінності та відкритість до психологічної підтримки. Саме ці компоненти сприяють формуванню відповідального ставлення до власного й родинного здоров'я, запобігають деструктивній поведінці та посилюють адаптаційні можливості сім'ї у складних життєвих обставинах. Наявність розвиненої психологічної культури створює підґрунтя для формування стійких, адаптивних і здоров'язбережувальних моделей поведінки в родинному середовищі.

Отже, психологічна культура родини є ключовим чинником формування здоров'язбережувальної поведінки її членів. Саме вона створює психологічно безпечне середовище, у якому формуються адаптивні стратегії подолання стресу, емоційна стійкість і готовність до взаємопідтримки в кризових ситуаціях [2; 4]. Наявність емоційної компетентності, рефлексивності, відкритості до психологічної допомоги та ціннісного ставлення до здоров'я значно підвищує якість сімейної взаємодії та сприяє профілактиці деструктивної поведінки [1; 3].

З огляду на сучасні соціальні виклики, актуальним є подальше дослідження практик розвитку психологічної культури в родинах та впровадження психоосвітніх програм, орієнтованих на формування усвідомленого ставлення до здоров'я в контексті сімейних стосунків [5].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Руденок А. І., Войчишин О. О. Психологічні чинники та умови формування здоров'язбережувальної поведінки сучасної молоді. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2024. Вип. 1. С. 132–138.

2. Онищенко Н. П. Особливості застосування здоров'язбережувальної педагогіки у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів. *Науковий вісник*. 2015. № 1. С. 25–30.

3. Білоножко О. В. Здоров'язбережувальна компетентність як складова професійної культури вчителя в умовах інноваційного

освітнього середовища. *Вісник післядипломної освіти*. 2024. Вип. 29/58. С. 40-45.

4. Лазуренко Н. Соціальні фактори поширення тютюнопаління серед студентів коледжів. *Revista San Gregorio*. 2020. № 37. С. 120–126.

5. Мірошниченко О. В. Виховання здоров'язбережувальної поведінки молодших школярів засобами українських народних традицій : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07. Харків, 2018. 313 с.

Волошина Ірина, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

Науковий керівник – Кротюк Катерина, доктор філософії у галузі психології, асистент кафедри соціальної та практичної психології, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

МЕТОДИ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ДРУЖИН ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Кризові події останніх років в Україні – епідеміологічний стан, зовнішня агресія, соціально-економічна та політична нестабільність – спричиняють значне психоемоційне напруження у суспільстві. В цих умовах питання психологічної допомоги різним верствам населеннян стає вкрай актуальнним, зокрема сім'ї військовослужбовців є однією з таких категорій. Виражене емоційне і фізичне напруження відчуваюнть дружини військовослужбовців, як найближчні їм люди, що повсякденно спостерінгають наслідки бойового травмування, турбуютьнся за відновлення демобілінзованих та часто беруть на себе відповіднальність за забезпечнення життєдіянльності родини. Тому, зважаючи на можливі ускладнення життя у сім'ях військовослужбовців, зокрема проблеми їхніх дружин, фахівці розгляданють цю категоріню жінок як окрему групу, що потребує професійної психологічної допомоги.

В Україні розроблено та є на сьогодні діючим Положення «Про психологічне забезпечення в Національній гвардії України» де вказано, що суб'єктами психологічного забезпечення в НГУ є підрозділи психологічної служби (відділ, відділення, служби) та посадові особи, які входять до їх складу (далі - психологи), а об'єктами психологічного забезпечення – військовослужбовці та працівники (далі - особовий склад), резервісти НГУ, члени їх сімей,

а також кандидати для проходження військової служби (навчання) та служби у військовому резерві НГУ.

У частині документу, присвяченій психопрофілактиці, психологічній допомозі та реабілітації, до послуг, надання яких передбачається під час організації психологічної реабілітації військовослужбовців та психологічної підтримки членів їх сімей входять: 1) психологічна просвіта та психоедукація; 2) психологічна діагностика; 3) індивідуальне психологічне консультування; 4) сімейне психологічне консультування (у тому числі подружнє психологічне консультування); 5) групове психологічне консультування; 6) індивідуальна психотерапія; 7) групова психотерапія; 8) супервізія; 9) групова робота (у тому числі психологічні тренінги) [1].

Емоційні зв'язки подружжя в умовах воєнного стану мають свої особливості, оскільки воєнні конфлікти створюють надзвичайні та стресові ситуації, які впливають на психологічний стан та відносини між партнерами, зокрема спільна стресова ситуація, збільшена емоційна напруга, підтримка та взаємодопомога, віддаленість, стрес, зміна ролей та зон відповідальності, комунікаційні виклики, страх втрати, зміцнення/знецінення довіри, самопідтримка, розвиток емоційної стійкості, пошук нових ресурсів тощо.

Для діагностики, зокрема психоемоційного стану дружин військовослужбовців, дослідити рівень психоемоційного напруження та його вплив на різні сфери особистості жінки, встановити можливі механізми виникнення вторинних стресових розладів тощо. Фахівці у галузі психологічної підтримки та допомоги рекомендують на перших сесіях використовувати карти особистості та стандартизоване інтерв'ю для збору необхідної інформації про клієнта. Також впродовж індивідуальної чи групової роботи доцільно використовувати ряд психодіагностичних методик, наприклад опитувальник «Шкала реактивної тривоги та особистісної тривожності» Ч. Спілбергера (C. Spielbernger), адаптована Ю. Ханіним, методика «Шкала депресії А. Бека» (A. Beck), «Методика вимірювання рівня тривожності» Дж. Тейлор (адаптація В. Г. Норакідзе), Методика «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка, Тест С. Мадді «Тест життєстійкості» (адаптація Д. Леонтьєва) та інші.

Тема ресурсності нині актуальна та поступово набуває міждисциплінарної поширеності. Проблема способів формування, збереження, відновлення особистісних ресурсів найчастіше вивчається у військовослужбовців та членів його родини.

У роботі Н. Олексюк розкрита ідея ресурсів соціального супроводу сімей військового в умовах реформування Збройних сил України (Олексюк, 2012). Найбільш послідовними нами вважаються дослідження Н. Журавльової, яка розглядає питання вторинної травматизації дружин ветеранів війни в ракурсі надання їм ефективної психологічної допомоги (Журавльова, 2017). Дослідження Н. Денисевич також сфокусовані на пошуках психотерапевтичних стратегій для дружин демобілізованих військових та членів родини (Денисевич, 2017). Але питання ресурсності дружин військових мало вивчене. Не визначеними залишаються закономірності переживання жінками складних життєвих ситуацій, пов'язаних із перебуванням чоловіка в зоні бойових дій; які конкретні стрес-фактори будуть властиві для всіх дружин військових, а які мають індивідуальний вплив. А головним залишається питання, які фактори сприяють підтримці та відновленню особистісних ресурсів дружин військових [2].

Отже, складна життєва ситуація, в яку потрапила жінка, стала випробуванням її фізичної і психологічної стійкості, пружності, змусила переглянути ставлення до себе, близьких, суспільства. Завдання фахівців психологічної служби полягає у допомозі дружинам військовослужбовців оцінити свою життєву ситуацію, переосмислити власну життєдіяльність та навчити вишуковувати як внутрішні так і зовнішні ресурси для покращення власної трансформації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про затвердження Положення про психологічне забезпечення в Національній гвардії України. 19 січня 2017 р. за № 80/29948 https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0080-17#Text

2. Сорокіна О. А., Шинкарьова Л. В. Особистісні ресурси дружин учасників бойових дій у складних життєвих ситуаціях. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки* 2020. Випуск 3. С. 56-62.

Голяка Марина, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

Науковий керівник – Тичина Ірина, канд. психол. н., доцентка кафедри теоретичної та практичної психології, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКІ СТОСУНКИ У СІМ'ЯХ З РІЗНИМ РІВНЕМ БАТЬКІВСЬКОГО СТРЕСУ: ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ТА ШЛЯХИ ГАРМОНІЗАЦІЇ

Сім'я є першою соціальною системою, з якою взаємодіє дитина, і саме тут закладаються основи її особистісного розвитку, емоційного благополуччя та соціальних навичок. Проте рівень стресу, який переживають батьки у процесі виховання, безпосередньо впливає на якість дитячо-батьківських стосунків. Дослідження показують, що високий рівень батьківського стресу може призводити до емоційної дистанційованості, підвищеної конфліктності та менш ефективних виховних стратегій.

Теоретичне підґрунтя дослідження дитячо-батьківських стосунків у контексті батьківського стресу базується на кількох наукових підходах. Системний підхід (Л. Виготський, У. Бронфенбреннер) – розглядає сім'ю як цілісну систему, де зміни у будь-якому її елементі (наприклад, рівень стресу батьків) впливають на функціонування всієї родини. Теорія прихильності (Дж. Боулбі, М. Ейнсворт) – підкреслює важливість емоційного зв'язку між батьками та дітьми, а також наслідки порушення цієї прихильності у разі стресових факторів. Когнітивно-поведінковий підхід (А. Бек, Дж. Меєрс) – пояснює, як негативні думки та переконання батьків щодо виховання можуть посилювати рівень стресу та впливати на стратегії виховання. Емоційно-регулятивний підхід – акцентує увагу на здатності батьків до емоційної саморегуляції як ключового фактору у зниженні стресу та поліпшенні якості взаємодії з дитиною.

Мета статті: аналіз впливу батьківського стресу на дитячо-батьківські стосунки, визначення основних проблем, пов'язаних із цим явищем, а також окреслення перспектив і методів гармонізації взаємодії між батьками та дітьми.

Батьківський стрес – це емоційний стан, що виникає внаслідок труднощів, пов'язаних із вихованням дітей. Він може мати різне походження. Економічні фактори (фінансова нестабільність, необхідність балансування між роботою та вихованням). Психологічні чинники (високий рівень тривожності, депресивні стани, синдром емоційного вигорання). Поведінкові особливості

дитини (гіперактивність, порушення сну, труднощі у навчанні та соціалізації). Сімейна атмосфера (конфлікти між батьками, відсутність підтримки з боку партнера чи родини).

Рівень стресу батьків безпосередньо впливає на їхню поведінку у процесі виховання. Емоційне відчуження – через втому та нервове перенапруження батьки можуть зменшувати час взаємодії з дитиною, що негативно впливає на її почуття безпеки. Посилення контролю або надмірна поблажливість – стресовані батьки можуть застосовувати або жорсткі виховні методи, або ж навпаки, нехтувати дисципліною. Зниження рівня чутливості до потреб дитини – через емоційне вигорання батьки можуть не помічати психологічні труднощі дітей, що сприяє розвитку тривожності та невпевненості.

Постійна напружена атмосфера в родині негативно позначається на емоційному стані дитини: підвищується рівень тривожності та стресу; формується низька самооцінка; виникають труднощі у спілкуванні з однолітками; можливі поведінкові проблеми та агресія.

Щоб зменшити негативний вплив батьківського стресу на сімейні стосунки, важливо застосовувати ефективні методи його подолання: розвиток емоційного інтелекту батьків – навчання технік саморегуляції та управління стресом; оптимізація виховних стратегій – використання методів позитивної дисципліни, що базуються на повазі та співпраці; підтримка соціального середовища – залучення родичів, друзів, психологічних консультантів для допомоги у вихованні; формування довірливих відносин з дитиною – виділення якісного часу на спільну діяльність, практика активного слухання та взаємної підтримки.

Отже, батьківський стрес є невід'ємною частиною життя сучасної сім'ї, однак його рівень можна регулювати. Впровадження ефективних методів управління стресом сприятиме гармонізації дитячо-батьківських стосунків, забезпечуючи комфортний емоційний клімат у родині. Розуміння власних емоцій, підтримка з боку соціального оточення та гнучкість у виховних підходах допоможуть батькам створити сприятливі умови для розвитку дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арнц А., Якоб Г. Схема-терапія: модель роботи з частками. Львів: Свічадо, 2014. 262 с.

2. Бондарчук О. І. Сім'я як осередок соціалізації дитини. *Проблеми соціальної захищеності дітей в ринкових умовах.* Київ: АЛД, 2014. С. 20-32.

3. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї: Курс лекцій. Київ:МАУП, 2021. 96с.
4. Боулбі Дж. Прихильність і втрата / пер. з англ. Київ: «Астрель», 2014. 344 с.
5. Глушко О. І., Байєр О. О. Вибрані лекції з дисципліни «Психологічні проблеми батьківсько-дитячих стосунків». Дніпро: РВВ ДНУ, 2019. 56 с.

Гуртовенко Наталія, канд. психол. н., доцентка кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

МЕХАНІЗМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ТА ІНТЕГРАЦІЇ ПІДЛІТКІВ З ДЕВІАНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ

У вітчизняній психологічній науці процес включення особистості у життєдіяльність та діяльність груп і колективів, прийнято розглядати за допомогою механізмів соціально-психологічної адаптації та інтеграції. Механізм адаптації асоціально-орієнтованих підлітків до різноманітних груп та умов середовища розглянутий і доволі повно досліджений у працях багатьох сучасних вчених. Натомість, механізми групової інтеґрації асоціально-орієнтованих підлітків майже не розкрито, хоча вони є необхідною передумовою та головною умовою існування та функціонування криміногенних соціальних груп.

Механізми групової інтеграції об'єднують, згуртовують асоціально-орієнтованих підлітків у єдине ціле, регулюють усі внутрішньо групові процеси. За допомогою таких механізмів в групах правопорушників з'являється певна узгодженість і впорядкованість діяльності, стосунків і спілкування, деяка стабільність внутрішньо групових процесів. Специфічною особливістю механізмів групової інтеграції асоціально-орієнтованих підлітків є те, що такі механізми помічаються в процесі асоціально-кримінальної діяльності та характеризують «позаколективну поведінку, під якою в соціальній психології розуміють аналогічну за своїм характером поведінку групи людей, яка виникає внаслідок психічної взаємодії між ними поза колективами та доцільною колективною діяльністю» [1, с. 48–52].

У механізмах групової інтеграції асоціально-орієнтованих підлітків багато спільного. Насамперед, у них закладено єдині за своєю психологічною основою специфічні способи впливу підлітків один на одного, а також відображення таких впливів у процесі групової діяльності, стосунків та спілкування. До числа

найпоширеніших способів впливу, що сприяють виникненню та згуртуванню груп, належать зараження, навіювання, переконання, примус, а результат таких впливів – наслідування, ідентифікація і мода.

Погоджуючись із запропонованою характеристикою, необхідно додати оцінку з позицій конституційно-континуального простору особистості, яка є диференціальною основою проведених нами досліджень. Так, підлітки діапазону норми завжди вирізняються самостійністю в мисленні та поведінці, підґрунтям якої є насамперед адекватний рівень самосвідомості, самооцінки, самоконтролю та саморегуляції поведінки. Зведені до мінімуму можливості зараження, примусу з тієї причини, що підлітки норми мають набір особистісно-характерологічних якостей, стереотипів поведінки, які дають змогу практично завжди знайти компромісне рішення у взаєминах, підлітки норми «овальні», що передбачає мінливість у межах діапазону норми.

Під впливом групової думки моральні та правові погляди підлітків зазнають істотних змін у напрямку їх негативного тлумачення. Вони набувають ідеології субкультури, характерної для патологічних або непатологічних девіацій. Підтвердженням цьому є мінливість свідомості, самосвідомості, які відхиляються від гуманістичної ідеології, спотворюються, а протиправні форми поведінки стають дедалі стійкішим девіантним стереотипом. Можна констатувати формування певної ідеології аномальної групи, що ґрунтується на антигуманних егоцентричних, егоїстичних, гедоністичних мотиваціях та цінностях, на противагу групам діапазону норми, в яких переважає духовність, що ґрунтується на вищих властивостях особистості. У криміногенних групах з'являється почуття психологічної єдності, взаємопідтримки та співпричетності, почуття замкнутості та ізольованості від соціально корисних груп. На думку А. М. Яковлєва, це пов'язано з тим, що в таких групах «принципове значення має як свідома єдність протиправних поглядів, так і емоційне, скоріше пережите, ніж усвідомлюване, відчуття спільності, єдності (відчуття «своїх»), що втягує особистість в стереотипи поведінки, які вважаються «правильними» в такій групі чи спільноті» [2].

Вивчення груп асоціально-орієнтованих підлітків дало нам змогу виокремити зовнішні умови та внутрішні чинники, що схиляють підлітків до наслідування. До зовнішніх умов належать: приклад однолітків або старших товаришів у діяльності та поведінці, їхні думки, оцінки, манери, одяг, мода тощо; мікросередовище, у якому виховують підлітків, мікрогрупи, до яких вони належать; емоційна привабливість зразка. До внутрішніх

чинників, що відображають особистісну позицію підлітків, які наслідують, належать: бідність духовного світу підлітків, утилітарність їхніх інтересів і нахилів; одноманітність, убогість та однобічність особистого життя; слабкість волі та підвищена сугестивність; низький рівень свідомості та несвідомість наслідування; відсутність самоконтролю, невміння володіти собою, що характерно для цілком певних особистісних психотипів з істероїдною і частково з епілептоїдною структурою особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балабан С. М. Віктимологічна характеристика окремих видів кримінальних правопорушень проти власності. *Українська поліцеїстика: теорія, законодавство, практика.* Том 4, №2 (2022). С. 48–52.

2. Гарькавець С. О. Психологія підліткової віктимності : монографія. Луганськ : вид-во «Ноулідж», 2013. 175 с.

Гуртовенко Роман, викладач Уманського медичного фахового коледжу, м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ОСОБИСТІСНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГА

У значної кількості молодих людей період особистісного та професійного становлення збігається з роками навчання у ЗВО, де вони одержують вищу професійну освіту. Це підвищує відповідальність освітян за якість навчання і виховання студентської молоді. Освіта є основним інститутом розвитку інтелектуально-культурного потенціалу суспільства. Проте прогрес у всіх сферах суспільного життя настільки стрімкий, що жоден фахівець не зможе, базуючись тільки на отриманій освіті, ефективно працювати і бути конкурентоспроможним. З викладеного вище зрозуміло, що становлення сучасного фахівця можливе тільки за умови єдності розширення професійних знань і вдосконалення вмінь та постійного особистісного зростання. А сам процес професійної підготовки має розумітися як процес формування суб'єкта саморозвитку [1, с. 6].

Очевидно, що професійне становлення особистості молодого вчителя в процесі його підготовки у вищій школі включає не тільки оволодіння студентом певною сукупністю знань, умінь і навичок, але і його особистісне самовдосконалення, становлення активної життєвої позиції, виховання таких важливих якостей, як відповідальність за формування суб'єктів освіти, товариськість, тактовність, критичність, самокритичність і т. д. Не випадково

видатні педагоги неодноразово підкреслювали, що побачити і виховати особистість в своїх учнях зможе лише той педагог, який сам є високорозвиненою особистістю. Тому формування особистості майбутнього педагога - найважливіше завдання вузівського навчання. При вирішенні цього завдання важливо зрозуміти сам процес психологічного розвитку особистості на різних етапах.

Педагог, який має свободу самовираження й уміє керувати власним розвитком, зможе спрямувати свої творчі сили і на пошук нових шляхів розвитку, навчання і виховання дітей.

Аби розуміти, у якому напрямі здійснювати саморух і як оптимально його спланувати, вихователю необхідно знати свої сильні і слабкі сторони, постійно формувати в собі внутрішній стрижень особистісного зростання, що є обов'язковою складовою досягнення високого професіоналізму. Це можливо за умови об'єктивного самооцінювання, самоаналізу, самоконтролю у процесі педагогічного спілкування.

Тож одним з основних завдань педагога є вдосконалення професійно значущих якостей особистості: розширення світогляду, збереження і зміцнення професійного здоров'я, підвищення рівня методичної підготовки, формування своєї духовної культури, педагогічного мислення, творчості.

Процес фахового становлення педагогів має бути орієнтований на здібності і нахили кожного педагога, рівень його професійної підготовки, прагнення самостійно ознайомлюватися з інноваціями, аналізувати їх, зіставляти з власними можливостями. Тому кожен педагог сам будує власну модель самовиховання і саморозвитку. Звісно вчитель – методист і практичний психолог завжди готові допомогти кожному в цій непростій справі. Орієнтуючись на конкретну особистість, вони запропонують певні компоненти, які можуть увійти до програми самовдосконалення. Але конкретну структуру і зміст цієї програми, строки її реалізації визначає сам педагог. Це дасть можливість визначити не лише склад професійних умінь, якими має оволодіти педагог, а й ті особистісні якості, які потребують корекції та розвитку з огляду на наявні вміння та здібності педагога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці. Монографія. Суми: Видавництво СумДПУ, 2020. 324 с.

2. Шапаренко Х. А. Досвід реалізації спецкурсу Основи особистісного самовдосконалення майбутніх педагогів дошкільної

освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* Вип. 5(2018). С. 235–244.

Данилевич Лариса, канд. психол. наук, доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Діхтярук Анастасія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

АСПЕКТИ РОЗВИТКУ АДАПТИВНОСТІ ДІТЕЙ ШЕСТИ РОКІВ ДО УМОВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Підготовка дітей до школи передбачає окрім фізичного розвитку, досягнення певного рівня особистісного та психічного розвитку. Важливою особистісною властивістю соціалізації дитини є адаптивність, як психологічна готовність до змін, нової соціальної ситуації розвитку, нового статусу та виконання ролі школяра. Унаслідок тривалого дистанційного перебування дітей за межами закладів освіти через російську агресію у частини дітей виникли труднощі у спілкуванні та взаємодії з оточуючими дітьми та дорослими, тобто, виявлена соціально-психологічна дезадаптація [2]. Тому, актуальною постає проблема соціально-психологічної адаптації, профілактика психологічних травм та збереження психічного здоров'я дітей перехідного періоду від дошкільного до молодшого шкільного віку, зокрема шестирічного віку. Сучасний освітній процес вимагає значних змін методик, цінностей та змісту підготовки дітей до подальшого особистісного розвитку. Тому проблема соціально-психологічної адаптації школярів є важливою і потребує уваги психологів, учителів і батьків [1].

Однією з основних причин проблеми соціально-психологічної дезадаптації учені вважають відсутність врахування індивідуально-психологічних особливостей дітей та їхня психофізіологічна незрілість [2]. Хоча психологічна готовність дитини до навчання формується починаючи з 5 років, але в окремих дітей вона розвивається після семи років. Тому психологічну неготовність у дітей до навчання можна помітити за наступними симптомами: не виконують загальні вимоги та завдання; не подобається навчатися, домінуючим є ігровий мотив (не хоче читати, а хоче гратися машинкою); переважання негативних емоцій (плач, істерика) на прохання виконувати письмові вправи; відсторонення від нових знайомств з однолітками, не бажання з ними спілкуватися; сповільнене

реагування на вказівки вихователя. До основних індивідуально-психологічних особливостей причин низької адаптованості дітей відносяться: несформованість пізнавальної мотивації, низький інтелектуальний рівень, РДУГ, труднощі у вольовій регуляції поведінки, уваги, чутливість до несприятливих впливів навколишнього середовища, затримка психічного розвитку тощо [2].

Звичайно, що перші дні в новій соціальній ситуації в новому середовищі можуть викликати тривожність у кожної дитини. Тому, у розвитку адаптивності має значення врахування того, на якій фазі адаптації виявляються негативні ознаки неадаптованості.

Загально прийнятими у віковій психології визначено три фази проходження адаптації до навчання. На першій фазі (2 – 3 тижні), яку називають орієнтувальною, дитина має психологічно адаптуватися до системи навчання, розвивати уміння фокусувати увагу на завданні, навчитися виконувати вказівки дорослого. На цій фазі довільність діяльності та перевтома можуть призводити до сонливості, зниження апетиту та загального інтересу. Але зусилля вчителя спрямовані на стимулювання пізнавальної активності дітей, а їхні успішні результати виконання завдань сприяють позитивному ставленню до нового навчального виду роботи. На другій фазі (1 – 1,5 місяці) – нестійке звикання, оскільки у дітей завдяки зусиллям дорослих розвивається готовність сприймати вимоги вчителя, поступово проходить страх перед новими вимогами середовища. На третій фазі (1,5 – 2 місяці) – формується відносно стійка адаптація до соціальної ситуації на занятті, до режиму дня та відносно стійка емоційна пізнавальна активність, в якій поєднується виконання навчальних завдань з очікуваннями та захопленням ними самостійною робою, цікавими враженнями тощо.

Психологічний вплив на адаптивність дітей здійснюється ставлення батьків до виконання навчальних завдань, підтримка вдома, зацікавленість та схвалення успіхів у набутті нових знань, найменших досягнень дітей. Важливим також у розвитку адаптивності дітей у сім'ї є демократичний стиль виховання, в якому поєднується увага, повага до особистості дитини з формуванням вимогливості до дисципліни, розуміння норм поведінки та моральних норм [1].

Отже, у розвитку адаптивності дітей важливе значення має психологічна підготовка самих батьків, учителів, набуття знань про індивідуально-психологічні особливості їхніх дітей, які надаються психологами-практиками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біла І. М. Психологічний супровід розвитку індивідуальності дитини. *Практичний психолог. Дитячий садок*. 2013. № 9. С. 6-13.

2. Зелена Л. В. Проблема адаптації в педагогічній психології. Сучасна психологія: матеріали IV Міжнар. наук. конф. Київ, 2016. С. 43-46.

3. Психологія і педагогіка початкової освіти: навч. посібник. За заг. ред. Н.П. Мурзін. Одеса, 2015. 484 с.

Данилюк Марія, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

Науковий керівник – Фальковська Людмила, старший викладач кафедри соціальної та практичної психології, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ПОЗАНАВЧАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ ТА НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

У сучасному освітньому середовищі, де дедалі більше уваги приділяється всебічному розвитку особистості, вивчення взаємозв'язку між навчальною успішністю та позанавчальними інтересами учнів набуває особливої важливості. Молодший шкільний вік є фундаментальним періодом формування особистісних орієнтирів, навчальної мотивації та інтелектуального потенціалу. Саме тому розуміння того, як різні види позашкільної активності впливають на рівень засвоєння навчального матеріалу, має важливе значення як для педагогів, так і для батьків.

Позанавчальні інтереси молодших школярів охоплюють широкий спектр діяльності, яка сприяє розвитку особистості дитини, формуванню її творчих і соціальних навичок, а також позитивно впливає на її пізнавальну активність та емоційний розвиток [2].

Важливою умовою, яка забезпечує позитивний вплив позанавчальних інтересів на навчальну успішність молодших школярів, є їх узгодженість із навчальною діяльністю. Науковці Л. Порядченко та Т. Олексюк наголошують, що гармонійне поєднання навчальних і позанавчальних активностей дозволяє створити умови для більш глибокого та усвідомленого засвоєння знань, а також сприяє розвитку пізнавальної активності учнів [3].

Інтеграція позанавчальних інтересів у навчальний процес може здійснюватися через впровадження проєктної діяльності.

Такий підхід дозволяє учню застосовувати набуті позанавчальні знання на практиці, що значно підвищує мотивацію до навчання і створює відчуття значущості його інтересів у шкільному контексті [1].

Метою дослідження було проаналізувати рівень навчальної успішності молодших школярів у зв'язку з характером їхніх позанавчальних інтересів, з'ясувати специфіку цих інтересів у різних групах учнів (з високим, середнім та низьким рівнем успішності).

Аналіз шкільної документації виявив три основні групи учнів: А – з високим рівнем навчальної успішності (23,07%), Б – із середнім рівнем (53,8%) і В – з низьким (23,13%). Окрім оцінок, було враховано ставлення учнів до навчання, улюблені предмети, форми дозвілля та відгуки батьків щодо позашкільної зайнятості дітей.

Успішні учні (група А) виявляють високу мотивацію до навчання, мають чітко структуровані інтереси (музика, спорт, мистецтво, іноземні мови), займаються в гуртках і секціях щонайменше 2 години на день. Батьки таких дітей активно підтримують їхню позашкільну діяльність, що позитивно впливає на самостійність, самоорганізацію та навчальні досягнення.

Учні середнього рівня (група Б) мають змішаний профіль дозвілля – спорт, танці, комп'ютерні ігри. Позанавчальна активність у них менш систематизована, часто залежить від настрою або зовнішніх чинників. Їхні батьки частково підтримують дитину, але потребують рекомендацій щодо створення мотиваційного середовища.

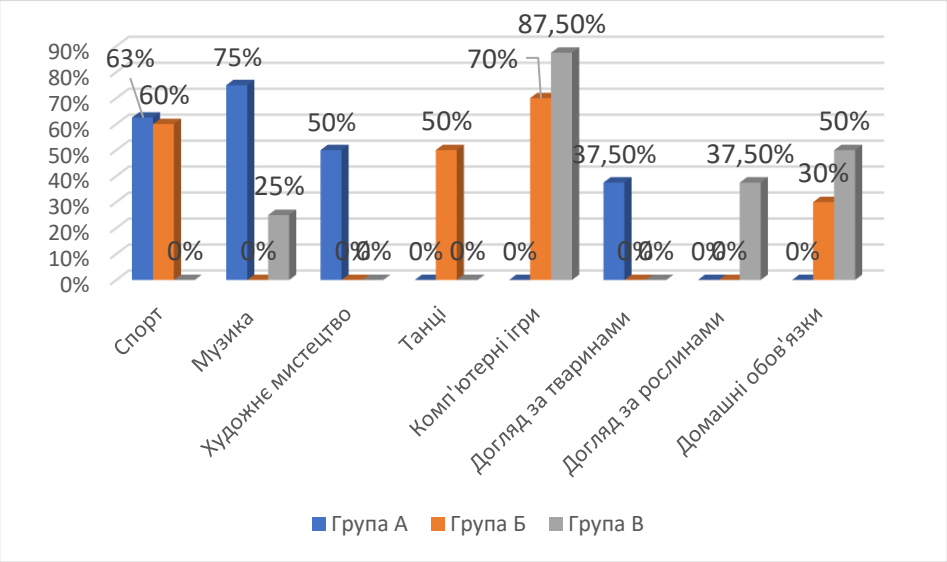


Рис.1. Типи позанавчальних інтересів у молодших школярів в залежності від рівня навчальної успішності

Учні з низьким рівнем успішності (група В) здебільшого проводять вільний час у пасивній або слабо структурованій діяльності – комп'ютерні ігри, виконання домашніх обов'язків, із

нечастим залученням до гуртків. Їхня позанавчальна активність не має стабільного впливу на навчання, а інтерес до занять часто швидко зникає. Відзначено недостатню участь батьків у підтримці освітнього середовища.

Інтерв'ю з батьками засвідчили, що високий рівень академічних досягнень пов'язаний із системним характером дозвілля, різноманітністю активностей і високою внутрішньою мотивацією. Позанавчальні заняття позитивно впливають на навчання, розвивають відповідальність, тайм-менеджмент, організованість. Навпаки, неконтрольоване захоплення іграми, відсутність системності й підтримки – чинники ризику зниження успішності.

Висновки. Позанавчальна активність молодших школярів є важливим чинником, що впливає на їхню навчальну успішність. Чітко сплановане, змістовне дозвілля, підтримане батьками, сприяє формуванню навчальної мотивації, організаційних навичок, пізнавальної активності та емоційного благополуччя. Для учнів із середнім та низьким рівнем досягнень доцільним є залучення до гуртків з освітнім потенціалом, формування стійкого інтересу до навчання, а також тісна співпраця школи та батьків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Онопрієнко О. В. Психолого-педагогічний портрет сучасного школяра як орієнтир для створення онлайн-ресурсів. *Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення.* ПНПУ імені В.Г. Короленка. 2022. № 6. С. 30-32.

2. Петрук О. Особливості сучасних молодших школярів: орієнтири для навчальної взаємодії. *Методика. Досвід. Результати.* 2024. №1. С. 132-140

3. Порядченко Л., Олексюк Т. Розвиток пізнавальних інтересів молодших школярів. *Молодий вчений.* 2021. №10 (98). С. 266-270.

Демура Андрій, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ЕКО-ТРЕНІНГ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ІНТЕГРОВАНОСТІ

Сучасний етап розвитку психології характеризується великим арсеналом методичного інструментарію, серед якого чільне місце посідають методи психологічного впливу на особистість серед яких

виділяють: переконання, зараження, наслідування та навіювання. До методів психологічного впливу можна віднести тренінгові технології як форму активного навчання успішним стратегіям і моделям поведінки в різних життєвих ситуаціях. Психологічний тренінг у свою чергу охоплює певну систему інтерактивної взаємодії всіх учасників процесу через виконання структурних дій: психологічні вправи, рольові та ділові ігри, дебрифінг і рефлексію. Разом з тим спостерігається розвиток вольової сфери і самозростання, мотивація індивіда до удосконалення особистісної саморегуляції за рахунок набутого позитивного досвіду [3].

Сучасні соціокультурні трансформації ставлять особистість перед численними викликами, що актуалізує проблему досягнення цілісності, узгодженості внутрішнього світу та зовнішньої активності індивіда. У цьому контексті зростає значення особистісної інтегрованості як системного утворення, що забезпечує психологічну стабільність, самоідентичність і здатність до самореалізації.

Особливої актуальності проблема самореалізації набуває в юнацькому (студентському) віці. Саме у студентському віці актуалізується потреба стати особистістю, яка тісно взаємопов'язана зі здатністю бути особистістю, що передбачає розвиток готовності та потреби до саморозвитку як вияву задатків і здібностей; ступенем активності власних зусиль, спрямованих на подолання життєвих викликів; формуванням особистісної відповідальності за власний вибір, цілі та життєві події; здійсненням соціального, особистісного та професійного самовизначення [4].

Еко-тренінг виступає ефективною тренінговою технологією, здатною створити умови для інтеграції особистості через залучення до взаємодії з природним середовищем, розвиток рефлексивності, екологічного мислення, ціннісної орієнтації на збереження балансу між внутрішнім і зовнішнім світом [1].

Основними психологічними умовами досягнення особистісної інтегрованості в межах еко-тренінгу є: безпечне просторове середовище, емоційна включеність, активація процесів усвідомлення життєвого досвіду, розвиток самоприйняття та емпатії. Такі умови дозволяють учасникам тренінгу гармонізувати внутрішні суперечності, підвищити самоусвідомлення та посилити почуття зв’язку із собою та світом [2].

Еко-тренінг сприяє активізації механізмів інтеграції, зокрема через групову динаміку, тілесно-орієнтовані та арт-техніки, роботу з метафорами та символами природи. Це дозволяє глибше

опрацювати внутрішні конфлікти та спрямувати особистісний розвиток у напрямі цілісності.

Таким чином, еко-тренінг може бути розглянутий як психологічна технологія, здатна цілеспрямовано формувати умови для досягнення особистісної інтегрованості в контексті розвитку зрілої, автономної, відповідальної особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриценко Т. В. Особистісна інтегрованість як цілісне утворення. *Психологія і суспільство*. 2021. №2. С. 85-92.

2. Будник О. І. Екологічна свідомість у структурі особистості: теоретичні аспекти. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2020. № 47. С. 73-79.

3. Ніколаєв Л.О. Тренінгові технології у формуванні особистісної саморегуляції підлітків. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія.* 2022. № 2. Том 33 (72). С.160-164.

4. Сердюк Л. З. Самотворення особистості як цілісний само детермінований феномен. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. Праць Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України.* 2015. Вип. 38. С. 422–431.

Діхтяренко Світлана, кандидатка психологічних наук, доцентка, доцентка кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Білокур Катерина, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ОСОБЛИВОСТІ ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Питання віктимності сучасної молоді все частіше привертає увагу дослідників – правознавців, соціологів, психологів. Причини та умови віктимності мають соціально обумовлений характер. Складні життєві ситуації, які виникають за умов трансформації суспільства, можуть мати потужний віктимогенний вплив на людину, особливо молоду, та інколи призвести до віктимізації особистості. Військовий стан у країні призвів до глибинної переорієнтації молоді, зробив її більш вразливою. Отже, дослідження питання віктимності молодих людей є важливим з точки зору профілактичної та корекційної роботи із цією віковою категорією.

Питаннями віктимності та віктимної поведінки в Україні займались відомі науковці О. Джужа, А. Зелінський, І. Даньшин, А.

Закалюк, Л. Давиденко та інші. Завдяки їх працям, ці феномени були досить детально досліджені і разом з цим вони набули різноманітних тлумачень.

Віктимність – це схильність суб'єкта до поведінки, що підвищує шанси на вчинення злочину щодо нього. Віктимність визначається сукупністю емоційно-особистісних особливостей, що сприяють дезадаптивному стилю реагування суб'єкта, яке призводить до шкоди його фізичному або емоційно-психічному здоров'ю [2].

До індивідуально-психологічних чинників належать емоційно-установча готовність особи, що виявляється або в агресивному реагуванні, або як конформна поведінка; неадекватна самооцінка, схильність до само знецінення, тривожність, фрустрація; наявність сформованих і закріплених ригідних патернів – моделей віктимної поведінки; індивідуально набутий досвід у зв'язку з пережитими травматичними подіями в житті; наявність зразків віктимної поведінки в близькому (референтному) оточенні.

До соціально-психологічних чинників, що детермінують віктимну поведінку, належать соціально-культурні особливості віктимізації (віктимізація суспільства, вплив засобів масової інформації); «сімейний фактор» (наявність агресивної або ігноруючої моделі виховання, психопатологія одного з членів сім'ї, порушення емоційного клімату в сім'ї, наявність моделей жертовної поведінки батьків, фізичне насильство, алкоголізація, подружні конфлікти); «соціально-педагогічний фактор» (відсутність індивідуального підходу, віктимна деформація педагога, образливе ставлення з боку педагога та однокурсників, психологічне і фізичне насилля та ін.).

Таким чином, майже кожна молода людина набувала статусу жертви упродовж свого життя, і навіть неодноразово. Більшість таких випадків, де особа стикається з ситуаціями психологічного насильства, є середовище однолітків, воно приходиться більше на шкільні роки, ніж на студентські, тобто шкільні роки є більш психологічно небезпечними для несформованої особи.

Віктимність особи – це динамічне поняття, яке може змінюватись протягом усього життя та залежить від різних чинників та в першу чергу від особистості, її освідомлення. В залежності від індивідуальних психологічних особливостей, віку, віктимологічних властивостей у юнаків формуються певні види віктимності. Встановлено, що загальна віктимність залежить від віку, статі, роду діяльності, соціального статусу людини, спеціальна віктимність – вид психічної, психологічної та емоційної нестійкості.

Оскільки віктимність зумовлена комплексом меншовартості, нездатністю брати на себе відповідальність, безпорадністю, то, розуміючи причинно-наслідкові зв'язки виникнення віктимізації, запобігання віктимної поведінки може відбуватися шляхом розробки та запровадження в систему освіти науково-навчальних заходів, лекцій та майстер класів з цієї теми, а також формування свідомого негативного ставлення до агресії та до віктимної поведінки як до форм порушення прав людини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Віктимологія : навч. посіб. За заг. ред. В. В. Голіни і Б. М. Головкіна. Харків : Право, 2017. 308 с.
2. Дерев'янко С.П. Емоційні особливості рольової віктимності молоді. Проблеми психологічної безпеки сучасної молоді: монографія. За наук. ред. О. Ю. Дроздова. Чернігів: Десна Поліграф, 2019. С. 48-60.
3. Петрунько, О., Паціора, Г. Особливості віктимної поведінки молоді. *Вчені записки Університету «КРОК».* 2023. № 2(70). С. 159-165. https://doi.org/10.31732/2663-2209-2022-70-159-165

Діхтяренко Світлана, кандидатка психологічних наук, доцентка, доцентка кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м, Умань

Скомороха Владислава, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Одним із пріоритетних завдань реформування української освіти є розвиток творчого потенціалу особистості, здатної до генерації, продукування ідей, гнучкості мислення, оригінальності в діях, перенесення набутого досвіду в нові види діяльності, що є підґрунтям для формування її конкурентоспроможності, джерелом прогресу різних сфер людської діяльності. Конкурентоспроможність розкриває індивідуальний потенціал особистості, що є її власним здобутком. Це актуалізує увагу до проблеми формування творчих здібностей особистості, зокрема, такої вікової категорії, як підлітки, адже прагнення до самореалізації, самоствердження шляхом прояву унікальності, оригінальності, неординарності визначає їхні вікові особливості. Саме тому одним з актуальних завдань організації освітнього процесу закладів загальної середньої освіти є

створення умов для формування творчої особистості з настановою на позитивну Я-концепцію, яка є основою для побудови соціальної, професійної кар'єри шляхом самореалізації своїх здібностей, нахилів, уподобань.

Проблематику формування творчої особистості досліджують С. Сисоєва, В. Моляко, В. Рибалка, П. Гусак, І. Фелющенко, Л. Якубова тощо.

В нинішніх умовах війни люди змушені адаптуватися до нових умов, вирішувати задачі, які раніше ніколи перед ними не стояли, які не мають однозначної, вже відомої відповіді та потребують незвичайних, нетрадиційних підходів для забезпечення виживання та розвитку себе і своїх близьких. У цьому контексті творче мислення є ресурсом, який допоможе результативно оволодіти ситуацією, продуктивно побудувати власну діяльність, що у кінцевому результаті сприятиме розвитку людини та її успішній роботі для перемоги.

Важливою складовою успішного функціонування творчого мислення в умовах війни є здатність до ризику та інновацій, яку можна протиставити безпековим викликам війни на різних рівнях соціальної взаємодії. Здатність до ризику, вміння використовувати інновації, прийняття відповідальності за свої рішення – все це сприятиме забезпеченню особистої та національної безпеки, розвитку країни. Тому необхідна готовність до розумного ризику (який ґрунтується на врахуванні необхідної інформації, передбаченні та прогнозі), відкритість до нових ідей та інновацій, знання останніх технологічних та наукових досягнень, здатність застосовувати їх у своїй діяльності, нести за це відповідальність [4].

В умовах війни знищується інфраструктура та засоби комунікації, відбуваються інформаційні диверсії. Викликом стає нестача або викривлення інформації, яка використовується для вирішення поставлених задач. У цих умовах творче мислення, нестандартні рішення можуть допомогти знайти нові способи зв'язку та комунікації, щоб забезпечити ефективну роботу в умовах обмеженості.

Крім того, під час бойових дій необхідні не тільки якість мислення, але й швидкість прийняття рішень. Від уміння творчо вирішити поставлену задачу в умовах, коли інформація і час обмежені, залежить життя людей. Тому творче мислення має бути спрямоване на те, щоб знайти швидкі та ефективні рішення, які можуть допомогти вижити в умовах війни.

Війна призводить до економічної нестабільності та зниження рівня освіти, тому одним з пріоритетних напрямків суспільства є забезпечення доступу до освіти та можливості для саморозвитку і

професійного зростання для тих, хто проживає в умовах війни. Доцільним буде розроблення та організація навчання, спрямованого на оволодінням техніками та методиками творчого мислення.

Визначення своєї позиції у складних умовах війни дає внутрішні силу, впевненість, спокійність, зібраність і цілісність, зростає національна свідомість і патріотизм. Все це спрямовує енергію на творчість. Таким чином, для успішного протистояння викликам, що пов'язані із війною, необхідно не тільки навчити людей навичкам саморегуляції, що сприятиме їх психологічній стабільності, а й переорієнтувати їх мислення на нові способи розв'язання проблем, стимулювати творче мислення, мотивувати знаходити і спиратися на нові нестандартні рішення та інновації [3].

Навчання творчому мисленню повинно бути включене до освітніх програм для дітей та молоді. Також доцільно проводити майстер-класи та тренінги з розвитку творчого мислення для людей, які мають потенціал до креативності, але не мають достатньої освітньої підтримки та доступу до навчання. В умовах війни такі тренінги не тільки допомагають розвивати навички творчого мислення та сприяти пошуку нових ідей, а й виконують терапевтичну функцію.

Отже, війна змушує людей знаходити ресурс власної життєдіяльності, переорієнтуватись на пошук нових стратегій мислення і поведінки. Важливим ресурсом, який здатен допомогти зберегти психологічне здоров'я, надати сили для опанування над ситуацією, продуктивно вибудовувати власну діяльність є творче мислення. Вміння використовувати навички саморегуляції за для підвищення рівня стресостійкості і психологічної стабільності, відкритість до нових ідей та інновацій, готовність до ризику та вміння приймати відповідальні рішення, здатність до співпраці та комунікації з іншими людьми – все це є запорукою успішного функціонування творчого мислення в умовах війни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Герасименко В. Творче мислення в умовах війни між Росією та Україною: проблеми та перспективи. *Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки,* 2019. № 1. С. 48-52.

2. Моляко В. О. Проблеми розумової діяльності в ускладнених умовах. Функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта : монографія / В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова [та ін.] ; за ред. В. О. Моляко. Київ, 2021. С. 7-46.

3. Моляко В. О., Гулько Ю. А., Ваганова Н. А. Особливості функціонування творчого мислення дітей в умовах інформаційної невизначеності. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Психологія. Т. 34, № 1, 2023. С. 154–-59.

4. Терещенко Л. А., Дзюбко Л. В. Функціонування творчого мислення в ускладнених умовах війни між Росією і Україною: реалії сьогодення. Функціонування творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності: матеріали XXIII Всеукраїнської науково-практичної конференції, 30 травня 2023 року / за ред. В. О. Моляко. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. С. 103–110.

5. Формування творчих здібностей підлітків як ефективний шлях розвитку конкурентоспроможної особистості. *Scientific Issues of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. Section: Pedagogics and Psychology,* 2024, 80, 48-53. https://doi.org/10.31652/2415-7872-2024-80-48-53

Дзюба Леся, здобувачка вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань.

Науковий керівник – Шеленкова Наталія, канд. психол. н., доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань.

СТРАТЕГІЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ В КОНФЛІКТІ

Конфлікт (від лат. Conflictus – зіткнення) розглядається як ситуація, що характеризується протиріччям між суб'єктами соціальної взаємодії, зумовленим розбіжностями в інтересах, поглядах, оцінках або цінностях. Він виникає у процесі комунікації та спільної діяльності індивідів чи груп через несумісність позицій або відсутність консенсусу [1].

У сучасній конфліктології значного поширення набула двовимірна модель стратегій поведінки особистості в конфліктних ситуаціях, розроблена К. Томасом і Р. Кіллменом [4]. Відповідно до цієї моделі, поведінкові стратегії визначаються двома основними орієнтаціями: прагненням до задоволення власних інтересів та урахуванням інтересів іншої сторони. Простір стратегій моделюється системою координат, де вертикальна вісь відображає рівень наполегливості в досягненні власних цілей, а горизонтальна – ступінь кооперативності, що виражає готовність до спільного пошуку рішень.

Згідно з підходом К. Томаса, суб'єкт конфлікту може дотримуватися однієї з двох базових поведінкових стратегій:

наполегливості, що передбачає активне відстоювання власних позицій, та кооперативності, яка орієнтована на взаємодію і пошук компромісних рішень. На основі цих стратегій виокремлюються п'ять типів поведінки в конфліктних умовах: суперництво, співпраця, компроміс, уникнення та пристосування.

Кожна з названих стратегій має як переваги, так і обмеження, що обумовлюють її ефективність у конкретному контексті. Наприклад, суперництво передбачає нав'язування власного рішення без врахування позиції опонента, компроміс – взаємні поступки сторін, а пристосування – відмову однієї зі сторін від захисту своїх інтересів. Уникнення конфлікту означає тимчасове зняття напруги без остаточного вирішення проблеми. Водночас співпраця є найефективнішою стратегією, оскільки базується на конструктивному діалозі, що сприяє досягненню взаємовигідного рішення.

Вибір стратегії поведінки в конфліктній ситуації значною мірою детермінується індивідуально-психологічними особливостями особистості, її соціальним досвідом та специфікою самої ситуації (В. Юрченко) [3]. Одним із ключових факторів, що визначають характер взаємодії особистості з соціальним середовищем, є рівень соціабельності.

Соціабельність можна трактувати як інтегративну характеристику особистості, що відображає її здатність до ефективної взаємодії з соціальним середовищем, зумовлену психоемоційною стійкістю та розвиненими адаптивними механізмами. До основних психологічних компонентів соціабельності відносять соціальне пізнання (здатність до адекватного розуміння соціальних сигналів), соціальну пристосованість (гнучкість у нових соціальних умовах), соціальну ергічність (активність у міжособистісних контактах), контактність (здатність до налагодження позитивних взаємин) та емоційну стійкість (збереження контролю над емоціями в складних ситуаціях) [2].

Розв'язання конфлікту передбачає активну взаємодію його учасників, спрямовану на усунення причин протистояння шляхом коригування їхніх позицій або умов комунікації. Ефективність цього процесу залежить від готовності сторін до конструктивного діалогу та їхньої здатності модифікувати власні стратегії поведінки.

Таким чином, аналізуючи різні стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях, можна зробити висновок, що найбільш ефективним підходом є усвідомлений вибір оптимальної стратегії з урахуванням специфіки ситуації. Саме це визначає характер і

наслідки конфлікту, а також його вплив на міжособистісні та групові взаємини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Енциклопедія сучасної України. URL: https://esu.com.ua/article-3235 (дата звернення: 17.03.2025.).
2. Татенко В.О. Соціальна психологія впливу: Монографія. К.: Міленіум, 2008. 216 с.
3. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Підручник. 2-е вид. К.: Каравела, 2008. 352 с.
4. Thomas K. W., Kilmann W. H. H. «Comparison of Four Instruments Measuring Conflict Behavior». Psychological Reports. 1978. С. 1139-1145.

Довбиш Анастасія, викладач кафедри гуманітарної та загальновійськової підготовки факультету підготовки офіцерів запасу та контрактників Харківського національного університету повітряних сил імені Івана Кожедуба, м. Харків

ВИКОРИСТАННЯ ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ ІГОР У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ДОПОМОЗІ ЦИВІЛЬНИМ ОСОБАМ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Сучасною формою роботи психолога є трансформаційна гра [1]. Ігрова технологія використовується як універсальний і привабливий вид діяльності і пізнання, форма і методика навчання. Ігрова діяльність виконує такі основні функції: розважальну (надання задоволення, пробудження інтересу, надихання до подальшої діяльності); комунікативну (навчання міжособистісному спілкуванню, засвоєння соціально-культурних цінностей); самореалізації (це полігон практичної діяльності); терапевтичну (подолання різних труднощів, що виникають в інших видах життєдіяльності); діагностичну (виявлення відхилень від нормативної поведінки, самопізнання в процесі гри); коригувальну (внесення позитивних змін в структуру особистісних якостей); соціалізаційну (включення в систему суспільних відносин, засвоєння норм людського співіснування).

Психологічна трансформаційна гра – це варіант шляху до змін або додатковий крок в напрямку до себе. Перебіг гри не спрогнозувати – це мікс групової психотерапії, елементів коучингу, психоаналітики та гри – з фішками, ігровим полем та кубиком – з додаванням концептуальної (іноді езотеричної чи містичної) складової. Щоразу з формулюванням запиту: «Хочу пробачити першу вчительку…», «Треба пробачити батьків…», «Хочу пробачити

і прийняти себе», «Хочу зрозуміти певні закономірності свого життя та події, які повторюються», «Як мені кинути пити?»

Трансформаційна гра завжди орієнтована на роботу з певними запитами учасників, направлена на пошук оптимальних рішень, подолання особистісних криз та пошук виходу зі складних ситуацій. Додатковим стимулом участі у грі може бути досягнення персональних цілей учасників. При цьому ігрова форма дозволяє сформувати безпечний простір, де гравці мають право на помилку, що дуже важливо для розвитку, розкриття свого потенціалу і розширення меж можливого. У трансформаційній грі немає переможців та переможених, адже результатом є сам процес гри.

Психотерапевтична групова сторона гри дозволяє подивитися на свої стратегії поведінки і прийняття рішень збоку. Коучинговий формат за допомогою питань, що сформульовані в різних завданнях гри, дозволяє розширити зону видимості і знайти нові варіанти вирішення питання, а також дає змогу збудувати план досягнення бажаного.

На ринку психологічних послуг безліч трансформаційних ігор, які мають свої спрямованості, різноманітні цілі та задачі. Найбільш розповсюджені із них представлені в таблиці. В процесі трансформаційних ігор підтримується і посилюється увага до людини, рутинні контакти стають більш яскравими і сприяють більш ефективному досягненню поставлених цілей. Будь-яка гра – це цілеспрямована взаємодія за певними правилами, з власними режисерськими знахідками.

Трансформаційні ігри відрізняються від інших ігор справжньою, значущою для учасника метою. В значній кількості трансформаційних психологічних ігор використовуються метафоричні асоціативні карти. Метафоричні асоціативні карти – це універсальний психологічний інструмент, який базується на метафорі, що звертається до підсвідомості людини і використовується для діагностики, корекції, розвитку, розкриття творчих здібностей та коучингу [2]. Проективні карти ефективно використовуються в практичній психології. Існує безліч колод метафоричних карт, які можна поділити на дві групи: універсальні та спеціальні колоди. За допомогою універсальних можна розглядати найрізноманітніші запити. До таких колод можна віднести німецьку «Oh» («Ох»), українську «108 нескінчених варіантів» та інші. Спеціальні колоди орієнтовані на більш вузькі запити. Трансформаційні ігри дають можливість: – змінювати ставлення до перешкод, що стоять на шляху досягнення мети, щодо нереалізованих можливостей, до навколишнього світу і до себе; – впізнавати і усвідомлено керувати перешкодами, що виникають на

шляху до радісного, щасливого, наповненого життя; – відкривати і усвідомлювати ресурси, творчий потенціал особистості; – бачити нові перспективи і вибирати з них те, що до душі; – освоювати відповідальне управління власним життям, спираючись на напрацювання нових можливостей, нового розуміння.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бриль М. М. Метафоричні асоціативні карти як інструмент у психології професійного визначення. *Актуальні проблеми психології*. Організаційна психологія. Економічна психологіяю Соціальна психологія. 2019. Випуск 52. С. 69-76

2. Potipiroon W., Faerman S. Tired from working hard? Examining the effect of organizational citizenship behavior on emotional exhaustion and the buffering roles of public service motivation and perceived supervisor support. *Public Performance & Management Review*. 2020. № 43(6). P. 1260-1291.

Доценко Ігор, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Якимчук Борис, канд. психол. н., професор кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань.

ПРОКРАСТИНАЦІЯ: ПЕРЕДУМОВИ, ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ТА НАСЛІДКИ

На сьогоднішній день існує декілька гіпотез виникнення прокрастинації, але вчені не прийшли до універсальної теорії розуміння даного явища.

В. Ковилін вказує на існування трьох основних підходів, що пояснюють причини появи прокрастинації: когнітивний, поведінковий і психодинамічний [3].

З позицій когнітивного підходу в основі прокрастинації лежить ірраціональне мислення людини, що поєднане з невпевненістю в собі та низькою самооцінкою. Люди, які мають схильність до прокрастинації, не здатні самі приймати рішення, тому що мають страх невдачі.

На думку прихильників психодинамічного підходу, прокрастинація є своєрідним психологічним механізмом захисту людини від виконання шкідливих для її психіки завдань. Прокрастинатори не здатні прогнозувати своє майбутнє як позитивне. Прокрастинація в цьому випадку може бути пов'язана з дитячим психотравматичним досвідом.

З точки зору поведінкового підходу, прокрастинація – це результат закріплення поведінки на основі попереднього позитивного досвіду, «коли відкладання зумовлювало прийнятний результат» [3, с.66].

На думку дослідника Т. Квека, причинами прокрастинації є дезорганізація, страх, перфекціонізм та наявність серйозної психічної проблеми. Відповідно до поглядів науковця, взаємозв'язок прокрастинації та дезорганізації обумовлений такими чинниками:

- прокрастинатор погано розуміє різницю між пріоритетом та терміновістю, пріоритетними для нього є ті завдання, які можуть принести задоволення;
- люди, які схильні до прокрастинаціїї, мають проблеми із концентрацією та переключенням уваги, адже часто виконуючи неприємне або складне завдання, вони змушені докладати багато зусиль, щоб не відволікатися від нього;
- накопичення великої кількості завдань призводить до того, що прокрастинатори не пам'ятають про попередні;
- на думку прокрастинаторів, більшість завдань пов’язані між собою, а тому їх потрібно виконувати одночасно, вони не вміють систематизувати [3, с.68].

Психологи Т. Мотрук і Д. Стеценко причинами зволікання вважають: перфекціонізм; страх успіху, наслідком якого можуть бути додаткові обов'язки; тривожність; невміння планувати [5].

З-поміж причин явища прокрастинації психолог М. Дворник виокремлює:

- знижений інтерес;
- недостатнє визначення готовності до виконання того чи іншого завдання;
- орієнтацію на соціальну винагороду;
- страх брати на себе відповідальність;
- педантичність особистості [2].

Вайда Т. причини виникнення прокрастинації пояснює наявністю таких передумов як лінь, слабкість характеру, недостатня готовність, страх, відсутність задоволення від роботи, перевантаження роботою, втома [1, с. 215].

На думку Т. Колтунович і О. Поліщук, головною причиною прокрастинації є «уникнення дискомфорту та прагнення отримати задоволення швидко. Усі причини прокрастинації вони звели до двох груп: перманентні та ситуативні. В свою чергу вони можуть бути психофізіологічними (темперамент, нейротизм), емоційними (тривожність, страх), мотиваційними (відсутність мотивації,

ситуативна мотивація), поведінковими, ресурсними; часовими» [4, с.215].

У традиційному розумінні прокрастинацію пов'язують з негативними явищами. Людина, яка відкладає справи на потім, часто відчуває тривогу, стрес, емоційний дискомфорт, почуття провини, розчарування. Прокрастинатор вважає себе недисциплінованою людиною, це позбавляє його віри в свої сили. Звичка відкладання призводить до психотравмуючої ситуації, що може провокувати негативні наслідки у вигляді виникнення хронічного стресу, психосоматичних розладів та депресивних станів.

Слід зазначити, що явище прокрастинації можна розглядати і позитивно, але тоді, коли зволікання пов'язане зі зниженням негативних моментів у процесі їх реалізації, коли відкладання на потім дає можливість зрозуміти, що деякі справи не варто продовжувати. Прокрастинація є ознакою того, що робота, якою людина зволікає, насправді їй не потрібна.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грабчак О. Особливості академічної прокрастинації студентів першокурсників. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 4. С. 210-218.

2. Дворник М. С. Прокрастинація в конструюванні особистісного майбутнього : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД. 2018. 120 с.

3. Карамушка Л. М., Бондарчук О. І., Грубі Т. В. Методики дослідження перфекціонізму, трудоголізму та прокрастинації особистості: методичний посібник. Кам'янець-Подільський : ПП «Аксіома». 2019. 80 с.

4. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л.М. Проколієнко; Уклад. В.В. Андрієвська, Г.О. Балл, О.Т. Губко, О.В. Проскура. Київ: Рад. шк., 1989. 608 с.

5. Мотрук Т. О., Стеценко Д.В. Прокрастинація як інгібітор розвитку успішної особистості. Актуальні питання сучасної психології: матеріали І всеукр. наук.-практ. конф., м. Суми, 15 трав. 2014 р. Суми, 2014. С. 292–297.

Драгола Любов, канд. психол.н., старший викладач кафедри психології, глибинної корекції та реабілітації, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

Сучасний розвиток психології загострює необхідність дослідження питання фахової підготовки майбутніх практичних психологів, специфіка роботи яких потребує формування особливих навичок конструктивної взаємодії в рамках «людина – людина». Саме такі вміння є необхідними умовами ефективної роботи практичного психолога в галузях соціальної допомоги і психологічної служби. Ефективність таких психологічних служб зумовлюється якісною підготовкою практичних психологів у вищих навчальних закладах. Слід зазначити, що рівень професіоналізму практичних психологів визначається не лише здобуттям теоретичних знань, а й ступенем їхньої особистісної відкоректованості. Важливим для майбутнього практичного психолога є здійснення глибинно-психологічної корекції, яка дозволяє нівелювати особистісну проблематику в процесі оволодіння професією.

Дослідження динаміки професійного становлення особистості передбачає установлення основних фаз (етапів, стадій), виявлення їх послідовності, закономірностей переходу однієї фази в іншу і вивчення загальних умов, що забезпечують професійний розвиток особистості майбутнього фахівця галузі практичної психології. Дослідники, зосереджуючись на окремих аспектах становлення професіонала, акцентують увагу або на проблемі динаміки професійного розвитку (процесуальний підхід), або ж на аналізі особистісних властивостей професіонала (структурний підхід). Професійно важливі якості виділяються в залежності від їх значущості, універсальності для багатьох видів (або окремого виду) професійної діяльності [1].

Професіоналізм практичних психологів визначається не лише рівнем здобутих теоретичних знань, а й ступенем їхньої особистісної відкоректованості, яка слугує передумовою розвитку інструментально-методичного рівня практичної роботи майбутнього практичного психолога. Важливим аспектом підготовки фахівця в галузі практичної психології є розвиток його особистісних характеристик, що забезпечується в процесі глибинно-психологічної корекції, яка введена в програму психологічних факультетів та санкціонована галузевим стандартом

знань. Вказані програми нами доповнені розділом, що презентує сутність метафоризації (опосередкованості, контекстності) глибинного пізнання цілісної психіки.

Як зауважують сучасні українські дослідники Г. О. Балл, В. Г. Панок [2], В. А. Семиченко, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелєва [3], Т. С. Яценко [4; 5] та ін., необхідні значні зміни в системі освіти і підготовки практичних психологів, які забезпечили б належним чином умови формування необхідних особистісних і професійних якостей. Слід віднести до вагомих здобутків зазначених дослідників – розробку методів та прийомів, що забезпечують оптимальні умови особистісної психокорекції практичного психолога. Останнє виступає необхідною передумовою формування професіоналізму в галузі практичної психології: сприяє розвитку здібностей самокорекції в практичних психологів; забезпечує набуття професійної ідентифікації, основою якої є усвідомлення і подолання внутрішніх конфліктів та бар'єрів; виробляє здатність застосовувати набуті знання в практичній роботі. Необхідною складовою підготовки практичного психолога є його психологічна готовність до забезпечення діалогу, уміння налагоджувати професійні стосунки, встановлювати конструктивні контакти з людьми. Цьому сприяє розвинута особистісна і професійна рефлексія практичного психолога. Останніми роками більше уваги приділяється корекційним методам підготовки практичних психологів, хоча вона обмежується переважно соціотренінговими заняттями і недостатньо приділяється увага глибинно-корекційним заняттям, які передбачають цілісний та контекстно-метафоричний формат пізнання психічного.

В особистісній корекції майбутнього практичного психолога передбачаються зміни на загальному структурно-функційному рівні, що викликані соціально-перцептивними викривленнями, які обумовлені системою психологічних захистів. Бар'єри психокорекції пов'язані як із процесом самопізнання у психокорекційній групі, так і з особистісними труднощами практичного психолога. Можна припустити, що труднощі психокорекції практичного психолога спричинені об'єктивними розбіжностями в теоретичній (академічній) і практичній підготовці, а також невизначеністю кінцевої мети психокорекції для кожного конкретного суб'єкта, що й створює перешкоду на шляху самореалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Драгола Л. В. Метафоричність у системі глибинного пізнання психічного майбутнім практичним психологом : дис. на

здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07. – Вікова та педагогічна психологія. Харків, 2013. 343 с.

2. Панок В. Г., Уманець Л. І. Особистість практикуючого психолога. Психотерапевтична ситуація. Основи практичної психології: Підручник. К.: Либідь, 1999. 428 с.

3. Чепелєва Н. В. Внутрішні смислові конфлікти як фактор становлення професійної компетентності майбутніх практичних психологів. Зб. доповідей наук.-практ. конф. «Конфлікти в педагогічних системах». Вінниця, 1997. С. 320-322.

4. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія, практика : навч. посібник. К. : Вища шк., 2006. 382 с.

5. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції: навч. посіб. К. : Либідь, 1996 . 264 с.

Дудник Оксана, канд. психол. н., доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Радіонова Ольга**,** здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Дошкільний вік – надзвичайно важливий період у житті дитини, коли формується емоційна сфера, самооцінка та основи соціальної поведінки. У цей час діти починають взаємодіяти з ширшим соціальним оточенням (дитячий садок, однолітки, вихователі), що може викликати певне занепокоєння та невпевненість. Дошкільники можуть переживати різні страхи й тривожні стани, що є нормальною частиною розвитку, однак у деяких випадках ці прояви стають надмірними та потребують корекції.

Тривожність у дітей дошкільного віку є однією з найактуальніших проблем дитячої психології. Вона може суттєво впливати на емоційний розвиток, соціальну адаптацію та навчальні успіхи дитини. За дослідженнями М. Замелюк (2024), тривожність у дітей є результатом надмірного емоційного напруження, викликаного страхами, невпевненістю та відсутністю почуття безпеки. Важливим завданням дорослих (батьків, вихователів, психологів) є своєчасне виявлення симптомів тривожності та надання відповідної допомоги [4].

Тривожність – це стійкий емоційний стан, що характеризується підвищеною напруженістю, занепокоєнням і страхом перед майбутніми подіями. У дошкільному віці тривожність може проявлятися як очікування небезпеки або невдачі навіть у звичайних ситуаціях.

За результатами досліджень Н. Атаманчук (2022), *основними причинами виникнення тривожності* у дітей є:

- Індивідуальні особливості (вроджені риси темпераменту, підвищена чутливість).
- Сімейне виховання (надмірна опіка, авторитарний стиль, нестабільна емоційна атмосфера в родині).
- Соціальні фактори (адаптація до дитячого садка, конфлікти з однолітками, розлука з батьками).
- Психоемоційні навантаження (надмірні вимоги, порівняння з іншими, страх покарання) [1].

Прояви тривожності у дошкільників

- Надмірна сором'язливість, боязкість.
- Уникнення нових ситуацій та труднощів.
- Часті скарги на погане самопочуття (головний біль, біль у животі).
- Порушення сну, кошмари.
- Підвищена емоційна чутливість, плаксивість.

Н. Атаманчук зазначає, що страхи у дітей мають вікову специфіку, але їх інтенсивність і частота можуть свідчити про тривожні розлади, які потребують корекції.

3. Наслідки тривожності

- Проблеми у спілкуванні з однолітками та дорослими.
- Складнощі з навчанням через страх помилитися.
- Ризик розвитку психосоматичних захворювань.
- Формування заниженої самооцінки.

Раннє виявлення тривожності у дошкільників дозволяє вчасно допомогти дитині адаптуватися до навколишнього світу та запобігти розвитку серйозніших емоційних проблем у майбутньому.

Шляхи подолання тривожності

1. Казкотерапія. Казки - це універсальний інструмент впливу на підсвідомість дитини. Через персонажів і сюжети дитина ототожнює себе з героєм, вчиться долати труднощі. Казкотерапія допомагає створити для дитини безпечний простір для обговорення внутрішніх переживань [2].

2. Арт-терапія. Малювання, аплікація, ліплення – форми творчої діяльності, які сприяють розрядці емоційного напруження. Арт-терапія допомагає дитині виражати емоції в символічній формі. За О. Гребенюк (2020), використання арт-терапевтичних

методів особливо ефективне у роботі з дітьми, які заїкаються або мають інші мовленнєві труднощі, оскільки це зменшує їхню тривожність [3].

3. Ігрова терапія. Через гру дитина моделює життєві ситуації, вчиться вирішувати конфлікти та набуває впевненості. Ігрова терапія – ефективний засіб зняття емоційного напруження та розвитку адаптивної поведінки.

4. Робота з батьками. Важливим аспектом є педагогічне просвітництво батьків щодо емоційного розвитку дитини. Батьки повинні створити вдома атмосферу прийняття та підтримки. О. Нікітіна підкреслює, що залучення батьків до корекційного процесу значно підвищує ефективність роботи з тривожністю [3].

Серед ефективних методів подолання тривожності у дошкільників психолог також може використовувати психологічну підтримку, індивідуальні бесіди, які допомагають дитині висловити свої емоції. Здійснювати психолого-педагогічний супровід через створення позитивного емоційного клімату в групі, використання методів заохочення та похвали, формування впевненості в собі через посильні завдання, використовувати *релаксаційні техніки:* дихальні вправи, музикотерапію, слухання спокійної музики, прогресивну м'язову релаксацію в ігровій формі [5].

Проблема тривожності у дошкільній психології є надзвичайно важливою, оскільки без належної уваги може впливати на подальший розвиток дитини. Вчасна діагностика та корекція тривожних станів сприяє гармонійному розвитку особистості, впевненості та психологічному благополуччю дитини.

Подолання тривожності у дошкільному віці вимагає комплексного підходу з урахуванням індивідуальних особливостей дитини. Найефективнішими є методи, що об'єднують зусилля батьків, вихователів та психологів, адже емоційно благополучна дитина – це основа для гармонійного розвитку особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атаманчук Н. М. Страхи дітей та шляхи їх подолання. *Трудова слава*. 2022. № 49-50, С. 5-7.
https://reposit.nupp.edu.ua/handle/PoltNTU/10966

2. Гавриш Н. В. Казкотерапія у практиці вихователя : навч.-метод. посіб. Київ : Ранок, 2012. 128 с.

3. Гребенюк О. А. Арттерапія в роботі з дошкільниками. *Практична психологія та соціальна робота*. 2020. № 3. С. 28-31.

4. Замелюк М. І. Психологічні особливості прояву страхів у дітей дошкільного віку. Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк. 2024. 102 с.
https: //evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/25308

5. Тарасенко Г. С. Методи зниження тривожності у дітей дошкільного віку. *Дошкільне виховання.* 2021. № 4. С. 15-18.

Єпанча Юлія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університету імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Андрусик Олена, докторка філософії, викладач кафедри психології, Уманський державний педагогічний університету імені Павла Тичини, м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ

Актуальність питання психологічних особливостей емоційного вигорання педагогів зумовлена тим, що дослідження емоційного вигорання є досить гострою проблемою, особливо в педагогічній діяльності, оскільки педагоги сьогодення – це не просто ті, хто передає знання, а й ті, хто допомагає дітям адаптуватися до швидкоплинного світу, розвивати критичне мислення, творчість та емоційний інтелект. Вони є наставниками, психологами, підтримкою та опорою для своїх учнів [2, с. 128].

Складні програми навчання, робота з батьками, необхідність постійно підвищувати свою кваліфікацію, емоційне навантаження від спілкування з дітьми, які потребують уваги та підтримки, стрес, викликаний війною, а також відсутністю надійної системи психологічних технологій запобігання розвитку синдрому емоційного вигорання – усе це призводить до того, що в якийсь момент у педагогів просто не вистачає енергії на подальшу діяльність [3, с. 10].

Виходячи з того, що розповсюдження синдрому емоційного вигорання поступово набуває все більших масштабів, це зумовлює зростання інтересу до цього феномену науковців з різних галузей, зокрема: психологів, педагогів, філософів, медиків та ін.

Цією проблемою дослідники займаються впродовж останніх тридцяти років. І їхні дослідження фіксують значне збільшення кількості педагогічних працівників, які відчувають себе знесиленими та емоційно виснаженими, що у результаті позначається на продуктивності їхньої праці. [1, с. 57].

Вивченням «синдрому емоційного вигорання» займалися такі вітчизняні дослідники як: В. Бойко, Н. Водоп'янова, Є. Старченкова, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, Л. Малец, О. Марковець, В. Орел, В. Павленко, Л. Китаєв-Смик, М. Скугаревська, Д. Трунов, Т. Ронгінська, В. Богуш, Т. Форманюк та ін.

До зарубіжних вчених, які досліджували цей феномен ми можемо віднести С. Майер, К. Маслач, Д. Спаньол, Р. Кепьюто, В. Шафуелі, М. Лейтер, С. Джексон та ін.

У часи, коли вже довгий період часу триває війна, всі потребують психологічної підтримки, а педагоги особливо , адже для того, щоб навчати учнів (вихованців) і ділитися з ними досвідом, важливо мати на це власний ресурс. Діти добре відчувають емоційний стан дорослих, адже їм необхідно бути впевненими у надійності тих, хто гарантує їхню безпеку, є авторитетом і зразком для наслідування.

Проблема емоційного вигорання педагогів є особливо важливою з кількох причин:

- по-перше, емоційне вигорання негативно впливає на якість педагогічної діяльності. Педагоги, які переживають вигорання, можуть стати менш уважними до потреб учнів, більш дратівливими та цинічними, що, звичайно ж, впливає на атмосферу в класі та успішність навчання;

- по-друге, емоційне вигорання шкодить самому педагогу. Воно може призвести до психосоматичних захворювань, депресії, тривожності та інших проблем зі здоров'ям;

- по-третє, емоційне вигорання педагогів впливає на престиж професії. Молоді фахівці, які бачать виснажених та розчарованих колег, можуть втратити інтерес до педагогічної діяльності, що призведе до кадрового дефіциту в освіті [4, с. 69].

Розвиток синдрому емоційного вигорання призводить до втрати важливих компонентів в структурі професійно-особистісних компетенцій до фінальної депресивної невротизації особистості. Чим більше людина впевнена у своїй компетентності, здатна ефективно виконувати конкретні дії у певній галузі, справлятися з несприятливими життєвими ситуаціями і долати їх, тим менше вона вигорає на своєму робочому місці [3, с. 9].

Отже, емоційне вигорання може перерости у професійне вигорання – глобальний деструктивний феномен, що поширюється на всю професійну діяльність особистості, що є неприпустимим для роботи педагогічних працівників. Тому збереження психологічного здоров'я педагогічних працівників є надзвичайно актуальним завданням як для освітянської діяльності, так і для суспільства в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барабанова М. В. Вивчення психологічного змісту синдрому «емоційного вигорання» : *Вісник МГУ. Психологія*. 2010. 54-58с.

2. Дудяк, В. Емоційне вигорання : Главник, 2007. 128 с.

3. Дацунова С. Подолання синдрому емоційного вигорання. *Психол*ог. 2009. 9-11с.
4. Єгорова Є. Феномен емоційного вигорання та його прояви в професійній діяльності педагогічних працівників закладів профтехосвіти. *Педагогіка і психологія.* 2010. 66-73с.

Жежер Юлія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університету імені Павла Тичини, м. Умань
Науковий керівник – Перепелюк Тетяна, канд. психол. н., професор кафедри психології, Уманський державний педагогічний університету імені Павла Тичини, м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ ЖІНОК, ЯКІ ПРОЖИВАЮТЬ В СІМ'ЯХ З ПРОЯВАМИ НАСИЛЬСТВА

Актуальність проблеми психологічних особливостей жінок, які пережили домашнє насильство, є надзвичайно високою в умовах сучасного суспільства, оскільки насильство над жінками залишається серйозною соціальною та психологічною проблемою в усьому світі.

Явище домашнього насильства не є винятком. Не випадково у Конвенції Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу із цими явищам (ратифікація якої є частиною міжнародних зобовязань України) окрема стаття 11 називається «Збір даних і дослідження» і стосується як [1] регулярного збору відповідних дезагрегованих статистичних даних про випадки всіх форм насильства [2] підтримки досліджень стосовно всіх форм насильства [3] проведення опитувань населення на регулярній основі для оцінки поширення й тенденцій усіх форм насильства, так і [4] забезпечення доступу громадської до інформації (що доцільно вважати важливим аспектом визнання проблеми із боку держави).

Загалом знання про гендерне насильство, його розпізнавання визнається експертками як важливий аспект розв’язання проблеми. Наприклад, Валентина Бондаровськ, директорка Центру «Розрада» на початку статті «У допомогу тим, хто працює з жертвами домашнього насильства», визначаючи проблематику у питанні гендерного насильства, надає різноманітні статистичні дані та результати досліджень аби пояснити особливості цього явища.

Це – чутлива для респонденток, так звана «приватна» тематика, вивчати яку – виклик для соціологічної спільноти.

Як писав в своїх дослідженням О. І. Ключко «гендерні дослідження актуалізують принцип гетерогенності, включаючи в аналіз усе більше змінних[1] . Наприклад, ми вивчаємо домашнє насильство не лише як насилля стосовно жінок як гомогенної групи, а беремо до уваги такі змінні як вік, регіон походження, тип населеного пункту, сексуальну орієнтацію, етнічне походження, стан здоров'я тощо».

Окрім того, доцільно брати до уваги також і загалом методологію соціологічних досліджень. Існує чимало класифікацій методологічних підходів у соціологічних дослідженнях.

Наприклад, Олександр Бойко пропонує вивчати динаміку кількості актів домашнього насильства за такими критеріями: 1) форми насильства; 2) суб'єкти насильства, їх соціально-демографічні характеристики; 3) чинники здійснення насильства (релігійні, культурні особливості сім'ї, рівень і характер конфліктності в сім'ї, віктимність поведінки членів сім'ї, вплив стресогенних чинників, адиктивність поведінки); 4) характер заподіяної шкоди.

Дослідження домашнього насильства з використанням кількісних методів – це, передусім, опитування громадської думки. Наприклад, у рамках реалізації «Програми рівних можливостей та прав жінок в Україні» (проекту, який впроваджувала Програма розвитку ООН в Україні за підтримки Європейського Союзу) у листопаді-грудні 2009 року було проведено інтерв'ювання 1800 осіб у межах національного репрезентативного опитування населення України віком від 18 років і старше 15. Задля вимірювання розповсюдження насильства в сім'ї в анкеті було використано метод прямої (особистий досвід) та непрямої (досвід родичів і близьких) оцінок.

Результати презентують радше загальні тенденції поширення різних форм насильства у сім'ї. Ще одним різновидом кількісних методів є збір статистичних даних стосовно фактів скоєння насильства у сім'ї.

В Україні подібну статистику збирає і поширює Міністерство внутрішніх справ України.

Так, в жовтні 2023 року глава МВС України Ігор Клименко під час спільної наради правоохоронних та інших державних органів з питань протидії домашньому насильству, захисту прав та інтересів постраждалих від таких правопорушень зазначив[2]: «У зв'язку з

ситуацією в державі збільшилась напруга у суспільстві, чимало людей втратили близьких, житло, роботу. З'явилася велика кількість внутрішньо переміщених осіб та зросла інтенсивність насильницької поведінки. Ми враховуємо ці та інші негативні тенденції в аналізі безпекової ситуації в країні, відслідковуючи динаміку статистичних показників за кілька років. За результатами останньої оцінки на високий рівень вийшло декілька індикаторів, серед яких – домашнє насильство».

За даними Національної поліції України, за 12 місяців 2023 року було зареєстровано 291 428 звернень про випадки вчинення домашнього насильства (що на 47 047 звернень більше порівняно з 2022 роком); складено 163 542 адміністративних протоколів за ст. 173-2 КУпАП (що на 40 264 більше порівняно з 2022 роком); винесено 98 947 термінових заборонних приписів стосовно кривдників (у 2022 році стосовно кривдників було винесено 43 341 термінових заборонних приписів).

За даними Офісу Генерального прокурора, у 2023 році від кримінальних правопорушень за ст. 126-1 КК України (домашнє насильство) потерпіла 2 731 особа (у 2022 році – 1449 осіб), з них 2 423 особи жіночої статі (у 2022 – 1254 особи жіночої статі), 66 дітей (35 неповнолітніх та 31 малолітня особа). Для порівняння: у 2022 році від кримінальних правопорушень за ст. 126-1 КК України потерпіло 1449 осіб, з них 1254 особи жіночої статі, 22 дитини (9 неповнолітніх та 13 малолітніх).

Провідну роль у наданні інформації щодо насильства в сім'ї та підтримці жертв насильства відіграють українські та міжнародні неурядові організації.

Наприклад, Міжнародний жіночий правозахисний центр «ЮрФемен» проводить власні дослідження з приводу становища з домашнім насильством.

Так, даною організацією досліджено статистичні дані за 2022-2023 роки щодо кількості звернень до правоохоронних органів про випадки вчинення домашнього насильства; дані дослідження та соціологічні оцінки вказують, що лише у 10-20 % випадків потерпілі звертаються до правоохоронних органів.

Окрім статистичних даних, цифр, відсотків, важливо почути конкретні історії жертв домашнього насильства, як це зазначено у фаховій літературі. Також із використанням радше якісних методів проводяться дослідження з метою виявлення та поширення так званих успішних (кращих) практик розв'язання проблеми, наприклад, вивчення міжнародного досвіду з гендерним насильством.

Питання важливості використання міжнародного досвіду для розвитку національної нормативно-правової бази протидії домашньому насильству та надання допомоги постраждалим вивчалося такими вітчизняними вченими, як О.М. Бандурка, А.В. Блага, А.О. Галай, Л.О. Головко, М.О. Качинська, К.Б. Левченко, В.В. Муранова, С.О. Проневич.

Слід зауважити, що різноманітні прояви насильства в сім'ї є проблемою не тільки в Україні, але й у більшості зарубіжних країн. Так, згідно з дослідженнями Всесвітньої організації з охорони здоров'я поширеність фізичного та/або сексуального насильства щодо жінок варіює від 29 % до 62 %[3]. При цьому Рада Європи припускає, що в державах-учасницях кожна четверта-п'ята жінка хоча б один раз в своєму дорослому житті відчула фізичне насильство, і більш ніж кожна десята жінка була жертвою сексуального насильства з застосуванням сили.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Конвенція Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу із цими явищами: Офіційний переклад. С. 50.
2. Ключко О.І. Методологія гендерних: сучасний стан та актуальні проблеми. 2008. С. 88-93.
3. Бойко О.В. Насильство у сім'ї: соціологічний аналіз явища. Автореферат дисертації на здобуття ступеня к. соц. н. Національний університет внутрішніх справ, 2003. 15 с.
4. Бондаровська В. У допомогу тим, хто працює з жертвами домашнього насильства. Спецвипуск «Гендерне насилля», 2007. № 4 (20).

http://lib-net.com/content/10336_Zarybijnii_dosvid_administrativno_pravovogo_regyluvannya_protidii_nasilstvy_v_simi.html#google_vignette

Звіряка Вікторія, здобувач вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Лівандовська Інна, старший викладач кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

СУЧАСНІ ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ ПІДТРИМКИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ В

УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Стан війни в Україні значно вплинув на психологічний стан молоді, яка стикається з тривалим стресом, невизначеністю, втратами, порушенням звичного способу життя. Постійна тривога, втрата відчуття безпеки, інформаційне перенасичення – все це сприяє розвитку тривожних розладів, депресивних станів, емоційного вигорання. Згідно з дослідженнями Українського інституту соціальних досліджень (2023), понад 70% молодих людей повідомляють про підвищений рівень тривоги, пригнічення та порушення сну. Молодь є однією з найбільш вразливих категорій населення, оскільки знаходиться на етапі активного особистісного та соціального становлення. Ці виклики зумовлюють необхідність впровадження ефективних інструментів психологічної підтримки. Одним із таких інструментів є тренінгові технології, які активно використовуються у практичній психології та психопрофілактиці.

Згідно з працями Панка В.Г., Максименка С.Д. та Слюсаревського М.М., групові тренінги здатні забезпечити підтримку та нормалізацію переживань. В основі тренінгового підходу лежить ідея активної участі особистості у власному розвитку, що сприяє підвищенню усвідомленості, формуванню навичок саморегуляції, підвищенню самооцінки. Такі техніки сприяють зменшенню відчуття тривоги, депресії, апатії.

На даний момент у науковому просторі вже є значна база тренінгових методик: майндфулнес, арт-терапія, тілесноорієнтовані практики, техніки когнітивно-поведінкової терапії. Але з умовами війни зростає потреба в адаптації цих методик до реального життя. Тобто варто використовувати короткотривалі формати, місця для проведення з наявним укриттям, безпечне онлайн-середовище.

Серед ефективних тренінгових технологій для підтримки психологічного здоров'я молоді варто виділити: тренінги емоційної стабільності та саморегуляції (робота з диханням, тілом, емоціями); арт-терапевтичні техніки (малюнок, ліплення, колаж як спосіб зовнішнього вираження внутрішнього); короткострокові тренінги підтримки в кризі (зниження тривоги, нормалізація сну, розвантаження); психоедукаційні зустрічі (розуміння реакцій психіки, формування навичок самодопомоги); тренінги соціальної підтримки (розвиток довіри, вміння звернутись по допомогу).

Тренінгові програми варто інтегрувати в освітній процес у вигляді факультативів, психопросвітницьких занять, зустрічей з наставниками. До їх проведення можна залучати не лише практичних психологів, а й підготовлених студентів (тьюторів), волонтерів, соціальних педагогів. Такий підхід сприятиме

підвищенню психологічної стійкості молоді, профілактиці ПТСР та зниженню рівня дезадаптації. Також не менш важливе навчання самих дітей методам самодопомоги – це формує культуру турботи про ментальне здоров'я.

Сучасні тренінгові технології – це не лише засіб психологічної корекції, а й потужний інструмент розвитку внутрішнього ресурсу. У складних соціальних обставинах вони дають можливість молоді зберігати стійкість, мати знання що до того як реагувати і діяти в таких ситуаціях, як не зашкодити собі й допомогти іншим.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Психосоціальна підтримка ментального здоров'я учасників освітнього процесу в умовах війни: метод. посіб. За ред. О. В. Мельник. Київ: ІППО, 2023.С.18–23.
2. Панок В. Г., Максименко С. Д., Слюсаревський М. М. та ін. Захист і підтримка ментального здоров'я українців в умовах воєнного стану: виклики і відповіді: монографія. Київ: НАПН України, 2024. С. 58–64.
3. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Сучасні тренінгові технології розвитку особистості в освіті: навч.-метод. посіб. Київ: ІППО, 2022. С. 31-38.
4. Психічне здоров'я в умовах війни. За ред. І. І. Князєвої. Київ: НУБіП України, 2023. С. 67–71.

Зінченко Дарья, ад'юнкт кафедри суспільних наук, Національний університет оборони України, м. Київ

ІНТЕРВ'Ю У ДОСЛІДЖЕННІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ВІЙСЬКОВИХ ЛІКАРІВ

Збір даних – це складна та одночасно дуже важлива частина будь якого дослідження. Кожен метод збору даних має свої переваги та недоліки, обмеження, а також складнощі, що можуть виникати у процесі його застосування. Неможливо однозначно сказати, який метод є найкращим, оскільки кожен з них слід розглядати в контексті відношення до типу дослідження, яке буде проводитися, і, зокрема, до досліджуваної проблеми.

Інтерв'ю, як особливе джерело і метод дослідження, використовують у науково-дослідній роботі фахівці гуманітарних і суспільних наук. Інтерв'ю – це значно більше, ніж просто розмова. Успішне інтерв'ю потребує комплексної підготовки та планування [1].

Метод інтерв'ю дозволяє сприймати людину як носія унікального світосприйняття та набору смислів, розширювати

парадигму розуміння явищ, збирати відомості щодо локальних практик та видів досвіду, знаходити нові ідеї та підходи. Метою інтерв'ю є глибоке розкриття досліджуваного питання, з'ясування деталей, відкриття нового, а не лише оцінка вже відомих фактів [2].

Отже, інтерв'ю – цеособистий вербальний обмін між двома людьми, один з яких є дослідником або інтерв'юером, а інший – респондентом або інтерв'юйованим. Інтерв'юер намагається отримати від респондента необхідну інформацію з досліджуваного питання. Це схоже на бесіду в процесі проведення якої відбувається більше зосередження на певній меті.

У нашій роботі наводимо один з можливих алгоритмів використання методу інтерв'ю на прикладі якісного дослідження резильєнтності військових лікарів. Дослідження було проведено за участі військових лікарів, які виконують завдання за призначенням у зоні бойових дій у Донецькій, Луганській та Запорізькій областях. Його метою було проаналізувати психологічні особливості розвитку резильєнтності військових лікарів, та визначити як саме рівень розвитку резильєнтності сприяє успішному виконанню спеціальних завдань з медичного забезпечення підрозділів Збройних Сил України, що виконують завдання у районах проведення бойових дій.

Побудова дослідницького інструменту є найважливішим компонентом дослідження, і саме цей інструмент дозволить отримати первинні та якісні дані для дослідження. Так як нас цікавив саме суб'єктивний досвід респондентів та їх особистісні стратегії щодо подолання професійних викликів в умовах війни, то було вирішено використати якісний метод інтерв'ю. Було визначено наступні етапи дослідження: вибір типу інтерв'ю, визначення етичних принципів, дизайн інтерв'ю, проведення та аналіз інтерв'ю.

Існують три основні типи інтерв'ю: структуровані, напівструктуровані та неструктуровані. Нами було обрано напівструктуроване інтерв'ю − ця форма має певний ступінь заздалегідь визначеного порядку, але все одно забезпечує гнучкість [4] і дозволяє ширше розкрити питання та концепт, залишаючись в межах обраного напрямку. Було заздалегідь визначено 9 основних питань: 1. чи не могли б Ви коротко розповісти про себе (де навчались та проходили службу); 2. як довго Ви перебуваєте на своїй крайній посаді? 3. наскільки складно Вам зараз виконувати свої обов'язки, з якими труднощами Ви стикаєтесь? 4. що Вас мотивує і надихає? 5. чи не пригадаєте Ви випадку, коли вам довелось докласти максимальних зусиль щоб подолати життєві негаразди, як Ви справились? 6. яку оцінку Ви дасте собі як

спеціалісту-професіоналу від 1 до 10? Чому? 7. чи маєте Ви відчуття контролю над своїм життям? 8. ви повноцінно залучені у життєві активності Вашого підрозділу, колективу? 9. ви розглядаєте життєві або професійні негаразди як можливість для розвитку?

Проте, залежно від відкритості та готовності співпрацювати, зацікавленості респондента в дослідженні, кількість питань збільшувалась на особистий розсуд інтерв'юера – наприклад, респонденту можна задати запитання щодо порад, які б він надав лікарю-початківцю у випадку втрати пацієнта, або як працювати з конфліктним пацієнтом, тощо.

Щодо порядку запитань, то можна використовувати принцип піраміди [1]. Найбільш абстрактні та загальні питання задаються в кінці, а конкретні та локальні – спочатку. Це дозволяє респонденту звикнути до інтерв'ю, інтерв'юера та тем до того, як йому зададуть питання, які потребуватимуть від нього глибшого роздуму.

На власному досвіді пересвідчились, що одна з найбільш вдалих стратегій початку інтерв'ю – це дати чіткий опис мети дослідження, причин, що призвели дорішення його провести та обґрунтування важливості його проведення в цілому. Коли інтерв'юер викликає у респондента зацікавленість темою інтерв'ю, він тим самим мотивує його на проходження інтерв'ю, та створює умови, у яких респондент легше йде на контакт. З метою встановлення контакту також було використано проективну методику «Не дай людині впасти» [3]. Використання цієї методики позитивно вплинуло на встановлення довірчих відносин, зацікавленість респондентів в висловленні особистих думок і поглядів.

В подальшому, в ході аналізу відповідей опитуваних респондентів, плануємо визначити дієві рекомендації щодо психологічних особливостей розвитку резильєнтності військових лікарів.

Інтерв'ювання – це один із підходів до збору інформації з першоджерел. Успіх стратегії інтерв'ювання здебільшого визначається цільовою групою, підготовленістю/кваліфікованістю і поінформованістю інтерв'юера. Водночас слід зазначити, що цей підхід, як і будь який інший, не може гарантувати 100% точність отриманих результатів, що в свою чергу передбачає його використання у поєднанні іншими методами (в нашому випадку з проективною методикою «Не дай людині впасти» та психодіагностичної методики Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-25).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Hay I. Qualitative research methods in human geography. Oxford: Oxford University Press, 2000. 432 p.
2. Байєр О.О. Якісні методи дослідження рис та підструктур особистості. Носенко Е. Л. (гол. ред.) Роль рівня сформованості диспозиційних та динамічних властивостей особистості у зумовленні якості життя. Дніпропетровськ: Ліра, 2019. С. 76-103.
3. Кущенко Т. Тест на реакцію в екстремальних ситуаціях. URL: https://iqholding.com.ua/blogs/test-na-reaktsiyu-v-ekstremalnikh-situatsiyakh (дата звернення 19.03.2025).
4. Титаренко Д., Титаренко О. Дослідницьке інтерв'ю : методичні рекомендації з організації та проведення дослідження Київ: ТОВ «Праймдрук», 2012. 40 с.

Зливков Валерій, канд. психол. н., доцент, завідувач лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ

МІЛІТАРНА САМОЕФЕКТИВНІСТЬ ПЕДАГОГІВ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ МІЛІТАРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УЧНІВ

Середина 90-х років XX століття ознаменувалося посиленням уваги до ролі освіти у розбудові постконфліктних суспільства. Тобто як школи залучені до конфліктів, базованих на ідентичності, як використовують досвід війни для виховання учнів та як допомагають дітям долати індивідуальні та колективні травми. Звідси, актуалізуються три напрямки розвитку школи після війни: відбудова зруйнованих будівель навчальних закладів, створення нових, таких що враховують досвід війни, підручників та організація психосоціальної допомоги учням та вчителям.

Всі повоєнні суспільства у своєму розвитку проходить від стадії кризи до стадії реконструкції. Цей розвиток буде продуктивним, якщо базується на принципах демократії, толерантності, поваги до прав людини, та утвердження Миру. Ще у 2005 році A. Smith, аналізуючи систему освіти повоєнної Німеччини, наголосив, що найбільший ризик для повоєнних шкіл - це зміна системи освіти відповідно до виграшу чи програшу у крайній війні. Щоб цього не відбулося, реконструкцію освітньої галузі слід здійснювати одночасно у чотирьох напрямках: навчальних планів, відбудови будівель (у випадку загрози повторного військового конфлікту - обладнання в них бомбосховищ), ідеологічного та психологічного. Найменших труднощів при найвищих матеріальних витратах потребує відбудова будівель навчальних закладів, однак оскільки школи є

агентами формування національної ідентичності, створення нових повоєнних навчальних планів неможливо без ідеологічної та психологічної складових.

Впливати на формування мілітарної ідентичності школярів та студентів не можливо без сформованої мілітарної ідентичності вчителів. Школи мають бути безпечним місцем для педагогів і для дітей, тому в основі формування мілітарної ідентичності – безпека учасників освітнього процесу, якою тісно пов'язана мілітарна самоефективність – насамперед, розуміння розміщення укриттів та бомбосховищ в місті чи в селищі, здатність надавати першу медичну допомогу при пораненнях та першу психологічну допомогу у стані гострого стресу. Вчителі в зоні бойових дій не просто є постачальниками освітніх послуг. Вони служать порадниками, посередниками, відволікачами, наставниками, тобто перед вчителями, які самі зазнають багатьох особистих травм, постає завдання вміти самим справлятися із різного роду травмами війни та допомагати долати їх своїм учням. За таких умов ще однією складовою мілітарної ідентичності вчителів стає креативність, яка передбачає й гнучкість в організації навчального процесу з урахуванням обстрілів, повітряних тривог, відсутності світла та психологічних травм учнів. Всі вчителі повинні оволодіти навичками першої психологічної допомоги травмованим війною дітям [1].

Як свідчить досвід повоєнних країн, діти хочуть щоб школі говорили про події, свідками яких вони були під час війни, а не замовчувати їх. Діти вважають війну частиною власного мілітарного досвіду і колективного досвіду своєї країни. Мирна освіта (peace education) передбачає акцент на захисті інтересів власної країни у правовому полі, а не на демілітаризації, як вважалося раніше, індивідуальній та колективній відповідальності, розвитку комунікативних навичок, вміння конструктивно вирішувати конфлікти, толерантності до невизначеності та гендерної рівності. Зазначимо, що під час війни населенню властивий світогляд, орієнтований на конфлікт (різні форми конфлікту стають нормативними у воєнному суспільстві) натомість після війни актуалізується світогляд, орієнтований на діалог, тобто важливою стає трансформація агресії у творчість, усвідомлення та обговорення своїх страхів, образ та гніву.

Психологічно травмовані війною учні особливо схильні до труднощів у саморегуляції, негативного мислення, труднощів з довірою до дорослих і неадекватних соціальних взаємодій (S. Terrasi, P. C. De Galarce) [3]. Вони часто не навчилися адекватно виражати емоції, а замість цього виявляють своє страждання через

агресію, уникання, замикання чи іншу неприємну поведінку. Ці дії можуть здатися антагоністичними для вчителів, які не розуміють першопричину поведінки учня, що може призвести до непорозумінь, неефективного керівництва під час освітнього процесу, Психологічно учні не можуть навчатися, якщо вони не відчувають себе в безпеці (R. L. Aupperle) [2]. Коли вчителі проактивні та чуйно реагують на потреби учнів, які страждають від травматичного стресу, і вносять невеликі зміни в навчальний процес, які створюють відчуття безпеки, це робить величезну різницю в їхній здатності вчитися. Водночас, позитивні зміни учнів позитивно впливають й на стресостійкість вчителів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2023. 221 с.

2. Aupperle R. L., Melrose A. J., Stein M. B., Paulus M. P. Executive function and PTSD: Disengaging from trauma. *Neuropharmacology*. 2012. Vol. 62(2). P. 686-694.

3. Terrasi S., De Galarce P. C. Trauma and learning in America's classrooms. *Phi Delta Kappan*. 2017. Vol. 98(6). P. 35-41.

Зливков Валерій, канд. психол. н., доцент, завідувач лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ

Лукомська Світлана, канд. психол. н., старший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ

Котух Олена, молодший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПІДЛІТКІВ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Українські міста постійно піддаються жорстоким обстрілам, і потерпають від ворожих атак. Діти які залишились в Україні регулярно перебувають в небезпеці та відчувають війну «тут і зараз». Ці загрози життю створюють значний стрес для підлітків, що може серйозно погіршити їхнє психологічне та фізичне здоров'я. Підлітковий вік характеризується глибокими змінами і наявність дії постійного стресу призводить до великого перевантаження психіки.

Тривалий вплив екстремальних умов, може с викликати відповідно кризу, стрес, психотравму, а також привести до змін в поведінковій, пізнавальній та емоційній сферах. Внаслідок чого гостро постає потреба у соціально-психологічній підтримці і супроводі цілих соціальних груп, а також у психологічній допомозі різним верствам населення.

Соціально-психологічний супровід є своєрідним синтезом тривалої і цілеспрямованої соціальної підтримки та адресної психологічної допомоги. Проблему психологічного супроводу й психологічної допомоги розробляли, зокрема, такі вітчизняні науковці В.Л. Зливков і С.О. Лукомська, С.Д. Максименко, Л.М. Карамушка, Н.В. Чепелєва, О.М. Кокун, Л.М. Бахмутова, Т.В. Кружева та ін.

Метою супроводжувальної роботи є посилення саморегулятивних навичок особистості, її життєстійкості, самостійності, ініціативності. Структуру супроводу можна представити як послідовне розгортання окремих етапів, кожен з яких має свою мету і спрямованість. Така структура апріорі рухлива, і зміст її трансформується на кожному наступному етапі.

Соціально-психологічний супровід, нараховує чотири етапи:

1. Діагностико-цільовий етап – оцінюється рівень травматизації особистості, очікування, актуальні запити, готовність до спільної праці. З'ясовується діапазон майбутніх особистісних трансформацій агентів супроводу. Усе це сприяє постановці конкретних цілей супроводу та пошуку відповідних шляхів їх досягнення;

2. Операційно-інструментальний етап – апробуються засоби, прийоми, інструменти, практики супроводжувальної взаємодії;

3. Спільнотно-комунікативний етап – здійснюється консультативна робота, що підтримує мотивацію учасників процесу та сприяє переорієнтації практик подолання з деструктивних на конструктивні;

4. Оцінково-корекційний етап – здійснюється моніторинг ефективності взаємодії агента і реципієнта, аналізуються результати переінтерпретації та інтеграції травматичного досвіду. Моделюються перспективи та визначаються подальші пріоритетні напрями соціально-психологічного супроводу [3].

Для подолання наслідків травмуючих ситуацій, також, рекомендують застосовувати способи підтримки дитини в сучасних умовах нестабільності та невизначеності:

- Інформування дитини про події, що відбуваються максимально спокійним, врівноваженим голосом, не вдаючись у подробиці. Важливо не використовувати фрази

«Ти не зрозумієш», «Ти ще маленький», «Це тебе не стосується». Дати зрозуміти дитині, що вона в безпеці, їй нічого не загрожує, намагатися нічого не приховувати – це може негативно вплинути на її емоційний стан, вона може втратити довіру до батьків і світу;

- Дати можливість виплеснути негативні емоції чи агресію – застосовувати деякі арт-терапевтичні техніки (наприклад малювання), зайняття фізкультурою, танцями;
- Емоційна підтримка, психологічний комфорт та безпека – влаштовувати сімейні свята, і надалі дотримуватись сімейних традицій, можливо запровадити якісь нові, емоційно насичені вправи, більше обіймати дитину, казати «Ми тебе любимо», «Ми поруч», «Все буде добре» [2].

Отже, в кожному конкретному випадку завдання психологічного супроводу визначається особливостями дитини. Тривалість супроводжуючих заходів залежить від того наскільки швидко кризовий період буде подоланий. Результатом цих заходів повинна стати адаптивність, досягнення рівноваги та життєстійкість дитини з собою, оточуючими та в складних життєвих ситуаціях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Греса Н.В. Психологічна допомога дітям під час війни. *Особистість, Суспільство, Війна.* Харків, 2022. С. 37-39.

2. Грицик Л.А. Соціально-психологічний супровід дітей учасників АТО в умовах загальноосвітнього закладу. Методичний посібник. Вінниця: ММК, 2016. 46 с.

3. Як допомогти особистості в період переходу від війни до миру: соціально-психологічний супровід : практичний посібник / за наук. ред. Т. М. Титаренко, М. С. Дворник / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2022. 154 с.

Іваницька Олена, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

Пирог Ганна, кандидатка філософських наук, доцентка кафедри соціальної та практичної психології, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

КОПІНГИ ТА РЕСУРСИ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ЧАСІ ВІЙНИ: ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ

Військові події в Україні суттєво впливають на психоемоційний стан молоді, зокрема студентів закладів вищої освіти. Постійний вплив стресових чинників, таких як небезпека, невизначеність майбутнього, ризик втрати близьких та складнощі адаптації до нових життєвих обставин, підкреслює важливість дослідження психологічних механізмів подолання стресу.

Початок повномасштабної військової агресії російської федерації проти України 24 лютого 2022 року різко змінив звичний та безпечний спосіб життя українців, незалежно від їхніх особистих характеристик, соціального статусу, професійних досягнень, політичних переконань чи економічних умов до війни. Війна завжди створює ситуації, що несуть загрозу життю як самої людини, так і її близьких. Екстремальні умови вимагають мобілізації зусиль для подолання зовнішніх небезпек, які можуть призвести до стресу. Стрес, змінюючи звичний спосіб життя, ускладнює нормальне функціонування і розвиток особистості. Тривалий стрес здатен погіршувати когнітивні функції, виснажувати фізичні ресурси та викликати втому, що, своєю чергою, може стати причиною серйозних психічних чи навіть соматичних розладів [1, с. 92].

Студенти закладів вищої освіти також зазнають значного впливу стресу, що може ускладнювати освітній процес. Він здатний викликати почуття страху, безпорадності, знижувати мотивацію, ускладнювати запам'ятовування, концентрацію уваги та прийняття рішень, негативно впливаючи на когнітивні функції [5].

Студентська молодь зіштовхується з багатьма викликами, які потребують самостійності, відповідальності та високої самоорганізації. Проте не всі готові до подолання труднощів, що супроводжують освітній процес. Освіта у вищих навчальних закладах часто стає джерелом стресу, адже здобувачі змушені адаптуватися до нових умов, змінювати звичні підходи та освоювати нові ролі.

Психологічні дослідження [3-4] вказують на те, що стрес у студентів може проявлятися у різних формах: від короткочасного напруження, пов'язаного з іспитами та академічними викликами, до хронічного стресу, викликаного постійним перевантаженням і браком підтримки. Особливо важливим є вивчення впливу стресу на навчальні досягнення, психоемоційний стан та міжособистісні стосунки студентів.

Нами запропоновано теоретичну модель психологічних механізмів подолання стресу здобувачами вищої освіти у часі війни, яка включає кілька основних компонентів, що взаємодіють для визначення ефективності адаптації до стресових ситуацій. Першим

етапом є визначення стресогенних чинників, що включають фізичні, емоційні, соціальні та академічні аспекти. До фізичних факторів відносяться небезпека для життя та нестача необхідних ресурсів, емоційні – тривога, страх та безсилля, соціальні – втрата зв'язків, вимушена міграція, а академічні фактори проявляються у вигляді перешкод у навчанні, зокрема через перехід на дистанційний формат.

Для подолання стресу здобувачі вищої освіти застосовують різні копінг-стратегії, які поділяються на три основні типи: проблемно-орієнтовані, емоційно-орієнтовані та стратегії уникнення. Проблемно-орієнтовані стратегії спрямовані на активне вирішення проблеми, зокрема через пошук інформації, підтримку, планування та організацію освітнього процесу. Емоційно-орієнтовані стратегії зосереджуються на регуляції емоцій, таких як релаксація, медитація, або ж використання гумору. У той же час, стратегії уникнення, хоч і менш адаптивні, можуть бути використані в моменти великого емоційного напруження, включаючи витіснення, заперечення чи відхід у віртуальну реальність [2, с. 601].

Психологічні ресурси, які допомагають у подоланні стресу, включають особистісні, соціальні, когнітивні та духовні ресурси. Особистісні ресурси, такі як висока самооцінка, впевненість і здатність до емоційної регуляції, допомагають людям стійко реагувати на стресові ситуації. Соціальні ресурси включають підтримку родини, друзів та викладачів, що знижує рівень стресу та сприяє позитивному емоційному клімату. Когнітивні ресурси, включаючи гнучкість мислення, рефлексію та здатність до навчання, дозволяють особам адаптуватися до нових умов і змінювати своє сприйняття ситуації. Духовні ресурси, такі як віра, цінності та пошук сенсу життя, допомагають людям знаходити внутрішні сили для подолання труднощів.

Застосування копінг-стратегій та активізація психологічних ресурсів можуть змінювати рівень адаптації здобувачів до стресу. Існують три рівні адаптації: низький, середній і високий. Низький рівень адаптації проявляється через дезадаптацію та панічні реакції на стрес, середній рівень характеризується нестабільною адаптацією з періодичними зривами, а високий рівень демонструє ефективне використання копінг-стратегій, що дозволяє успішно долати стрес та адаптуватися до нових умов [3].

Взаємодія всіх компонентів моделі доводить, що психологічні ресурси, такі як соціальна підтримка та особистісні якості, мають прямий вплив на вибір копінг-стратегій. Проблемно-орієнтовані стратегії допомагають швидше адаптуватися до стресу, а соціальна

підтримка знижує рівень тривожності та сприяє конструктивному вирішенню проблем. Таким чином, розвиток адаптивних копінг-стратегій та зміцнення психологічних ресурсів є ключовими факторами, які допомагають здобувачам вищої освіти ефективно долати стрес під час війни [5]. Освітнє середовище, яке підтримує психологічний супровід та навчання ефективним стратегіям подолання стресу, може значно покращити психологічне благополуччя студентів у цей складний період.

Таким чином, проблема стресу здобувачів вищої освіти є надзвичайно важливою для сучасної психології, оскільки вона має безпосередній вплив на якість освіти, психічне здоров'я молоді та ефективність їх навчальної діяльності. Подальші дослідження в цій галузі можуть допомогти створити більш ефективні стратегії для підтримки студентів, зниження рівня стресу та покращення їх навчального досвіду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ващенко В. В., Маслова Н. М. Вплив стресу на вищі інтегративні функції організму: пам’ять, пізнання, навчання. *Scientific research in the modern world. Proceedings of VII International Scientific and practical conference.* 2023. P. 601-604.
2. Вінс В., Радюшкіна Ю. Психологічна характеристика поведінкових реакцій студентів ВНЗ в умовах навчального стресу. Актуальні проблеми сучасної психології: шляхи становлення особистості *:* Збірник наукових статей за матеріалами Міжнародної науково-практичної офлайн-онлайн конференції учнівської молоді, студентів, аспірантів, молодих учених та науковців. 2019. С. 297-302.
3. Ковальська Н.А., Попій А.А. Стрес у навчальній діяльності студентів. *Збірник наукових праць ΛΌГОΣ*. 2021. № 6. С. 42–44. https://doi.org/10.36074/ logos-05.02.2021.v6.12
4. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості. Київ : Ніка-Центр, 2007. 432 с.
5. Пирог Г. В., Марчук К. А. Стреси у студентів: причини та прояви у міжсесійний період. Key Issues of Education and Sciences: Development Prospects for Ukraine and Poland : International Multidisciplinary Conference Proceedings. Volume 6. Stalowa Wola: Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2018. P. 135-138.

Іванова Ольга, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тични, м. Умань

Ольховецький Сергій, канд. психол. н., доцент, кафедра психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ - ВИД НЕСПЕЦИФІЧНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ

Емоційне вигорання – це синдром, який розвивається під впливом хронічного стресу і постійного навантаження, що призводить до виснаження емоційно-енергетичних та особистісних ресурсів людини. Емоційне вигорання виникає в результаті накопичення негативних емоцій без можливості запобігти тиску негативних факторів та нездатності (на основі незнання) шляхів профілактики означеного феномену.

Професійне вигорання – синдром, який розвивається на фоні хронічного стресу, призводить до загального виснаження організму людини. Процес поступового зниження рівня ефективності фізичної, когнітивної, емоційної сфер людини. Психічне (психофізичне) вигорання – складний психофізіологічний феномен, якому властиві емоційне, фізичне та когнітивне виснаження унаслідок тривалого емоційного навантаження.

Дослідженням проблеми займалися як вітчизняні (В.В. Бойко, Н.Е. Водоп'янова, Є.Е. Зєер, О.Є. Іванашко, С.О. Мащак, В. Олійник, Е.Е. Симанюк тощо) так і зарубіжні (Дж. Гринтерг, С. Маслач) науковці.

Аналіз досліджень дає змогу констатувати, що більшість авторів визначають емоційне вигорання як синдром, що розвивається на тлі хронічного професійного стресу та призводить до спустошення емоційно-енергічних й особистісних ресурсів людини.

Визначено, що основний рушійний фактор вигорання - суперечності між ступенем включення у роботу та отримуваною від неї віддачею. Основні складові вигорання: емоційне виснаження, деперсоналізація, редукція особистісних досягнень.

Під психоемоційним виснаженням розуміють почуття емоційної спустошеності, зморених, яке викликає власна робота. Головним джерелом такого виснаження у першу чергу виступає робоче середовище, персональні конфлікти.

Важливо навчитись контролювати свої думки і емоції. Відомий дослідник стресу Сельє зазначав, що має значення не те, що з вами відбувається, а те, як ви це сприймаєте. Рекомендація – навчитися

контролювати свої думки та емоції – потребує, на наше переконання, копіткої, тривалої, добре продуманої роботи.

Причинами емоційного вигорання на ранніх етапах професіоналізації практичного психолога є низький рівень емоційної стійкості, недостатній розвиток умінь саморегуляції, неузгодженість сформованого до початку практики образу професійної діяльності та педагогічної реальності.

Важливим аспектом в професійній діяльності є саморегуляція та аутогенне тренування. Психологічні основи саморегуляції включають в себе керування як пізнавальним процесами, так і особистісними: поведінкою, емоціями та діями. Аутогенне тренування використовується в таких видах діяльності, які викликають у людини підвищене емоційне напруження. Аутотренінг являє собою систему вправ для саморегуляції психічного та фізичного стану. Він ґрунтується на свідомому використанні людиною різних засобів психологічного впливу на власний організм і нервову систему з метою релаксації та активізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. К. : Видавничий центр «Академія», 2014. 344 с.
2. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник. Київ : Центр навчальної літератури, 2016. 624 с.
3. Третьяченко В.В., Вереіна Л.В., Скляр П.П. Психологія ділового спілкування : навчальний посібник. Луганськ : Глобус, 2015. 268 с.

Іванчук Ірина, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

Науковий керівник – Тичина Ірина, кандидат психологічних наук, доцент, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ З РІЗНИМ РІВНЕМ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

У сучасному світі питання психічного здоров'я молоді набуває все більшої актуальності через численні соціальні виклики, стресові ситуації та інформаційне перевантаження. Особливу увагу науковців привертає феномен емоційного інтелекту, що виступає внутрішнім регулятором емоційної стабільності та психічної рівноваги. У працях ряду науковців емоційний інтелект

розглядається як інтегративний чинник психологічного благополуччя, що дозволяє людині ефективно адаптуватись до соціального середовища, управляти власними емоціями та поведінкою, сприяє формуванню стресостійкості та психологічної гнучкості, налагодженню міжособистісний стосунків [1, 2, 3].

Попри те, що емоційний інтелект вже визнається деякими науковцями однією з ключових складових психічного здоров'я, його дослідження залишається актуальним з кількох важливих причин. По-перше, сучасна молодь в Україні перебуває у стані багаторівневих соціальних, політичних та економічних потрясінь. Війна, нестабільність, втрата близьких, вимушене переселення, фінансова та освітня невизначеність – усе це чинить потужний тиск на психіку молодої людини, провокуючи тривогу, емоційне вигорання, депресивні стани.

У таких умовах саме емоційний інтелект може виступати як ресурс адаптації. На відміну від стабільних періодів, коли роль емоційного інтелекту була теоретичною чи розвитковою, сьогодні вона – практична й життєво необхідна. Здатність розпізнавати, регулювати та конструктивно висловлювати свої емоції, емпатійно взаємодіяти з іншими – це навички, що допомагають молоді пережити кризи, зберегти цілісність «Я» і не втратити соціальні зв'язки.

По-друге, більшість класичних досліджень базуються на стабільних соціальних умовах, тоді як нова реальність вимагає переоцінки функціонування емоційного інтелекту в умовах стресу, травми, втрати та невизначеності.

По-третє, результати таких досліджень мають високу практичну цінність. Вони дозволяють розробити цільові психологічні інтервенції, програми емоційної освіти в школах та університетах, профілактику вигорання серед студентів і молодих спеціалістів. Це особливо актуально для внутрішньо переміщених осіб, молоді в зоні бойових дій, волонтерів та працівників критичних галузей.

Мета дослідження – виявити особливості психічного здоров'я молоді з різним рівнем розвитку емоційного інтелекту.

У дослідженні взяли участь 48 осіб віком 18–25 років з різних регіонів України, включаючи представників вразливих соціальних груп. Для діагностики емоційного інтелекту застосовано методику Н. Холла «Діагностика емоційного інтелекту», яка дозволяє оцінити п'ять його складових: емоційну обізнаність, управління своїми емоціями, самомотивацію, емпатію та управління емоціями інших.

Оцінка психологічного благополуччя здійснювалася за допомогою «Модифікованої шкали суб'єктивного благополуччя

БіБіСі» (адаптація Карамушки Л.М. та ін.). Для виявлення статистичних зв'язків використано коефіцієнт кореляції Пірсона.

Аналіз результатів показав, що більшість учасників дослідження мають низький або середній рівень емоційного інтелекту. Зокрема, 53% респондентів показали низький рівень, 45% – середній, і лише 2% – високий.

Ці дані корелюють із показниками суб'єктивного психологічного благополуччя: молодь із високим рівнем ЕІ демонструє кращі показники адаптивності, життєстійкості, самоповаги й оптимізму. Серед осіб із середнім рівнем ЕІ спостерігаються помірні результати щодо здатності до саморегуляції, а також стабільні, але менш виражені позитивні оцінки свого психологічного стану.

Найнижчі показники благополуччя характерні для молоді з низьким рівнем емоційного інтелекту: їм властива емоційна вразливість, складнощі у контролі власних емоцій, знижений рівень впевненості у собі та труднощі у міжособистісній взаємодії.

Отримані результати підтверджують гіпотезу про наявність позитивного зв'язку між рівнем емоційного інтелекту та психічним здоров'ям молоді. Високі показники ЕІ сприяють кращому розумінню власних емоцій, усвідомленню внутрішнього стану, зниженню тривожності та ефективнішому подоланню життєвих труднощів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зарицька В. В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки : монографія. Запоріжжя : КПУ, 2010. 303 с.

2. Носенко Е., Коврига Н. Емоційний інтелект: концептуалізація феномена, основні функції. Київ: Вища школа, 2003. 139 с.

3. Mayer, J.D., and Salovey, P. The Intelligence of emotional intelligence //Intelligence. 1993. V.17. № 4.P.433-442.

Іскрижицька Анастасія, асистент, асистент кафедри психології, логопедії та інклюзивної освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир.

КІНЕЗІОЛОГІЯ, ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДЛЯ ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Останнім часом спостерігається збільшення кількості дітей з труднощами в навчанні, різними порушеннями в розвитку, труднощами в адаптації, також збільшилася кількість дітей із

загальним недорозвиненням мовлення та дизартрією. Для подолання у таких дітей мовленнєвих порушень та попередження порушень у розвитку необхідно зміцнювати їхнє психічне здоров'я за допомогою проведення комплексної психокорекційної роботи [3].

Одним із ключових компонентів зазначеної діяльності виступає кінезіологічна корекція. Актуальність кінезіології зумовлена зростанням уваги до дітей з тяжкими порушеннями мовлення, зокрема, у таких дітей відзначається затримка розвитку вербально-логічного мислення, труднощі в опануванні аналітико-синтетичних операцій, порівняння та узагальнення. Крім того, у них часто спостерігається недостатній розвиток дрібної моторики та порушення координації рухів. Кінезіологія є здоров'язбережувальною технологією, вправи якої спрямовані на збереження здоров'я дітей, корекцію та профілактику порушень у їхньому розвитку.

Василь Олександрович Сухомлинський вважав, що рух пальців призводить посилення погоджень діяльності мовленнєвих зон. Розвиток інтелекту безпосередньо залежить від сформованості півкуль головного мозку та їхньої взаємодії. Зважаючи на це, дуже важливо застосовувати на практиці цю інноваційну технологію, що зробить доступною тренування «мозку» у дітей дошкільного, шкільного віку та дітей з особливими освітніми потребами [3].

Кінезіологія – міждисциплінарна наука, що досліджує взаємозв'язок між руховою активністю та когнітивними функціями, сприяючи розвитку розумових здібностей та оптимізації фізичного здоров'я через спеціалізовані рухові вправи. Ця наука часто концептуалізована як «гімнастика мозку», спрямована на підвищення ефективності навчання та виконання різноманітних видів діяльності шляхом стимуляції нейропластичності. Кінезіологічні вправи сприяють інтеграції функцій правої та лівої півкуль головного мозку, покращуючи міжпівкульну взаємодію та розвиваючи інтеграцію сомато-когнітивних процесів. Права півкуля відповідає за тіло, координацію рухів, просторе сприйняття, а ліва півкуля головного мозку – відповідає за сприйняття слухової інформації, постановки мети. Дві півкулі працюють синхронізовано та є доповненням один одного.

Мета кінезіології – це налагодження міжпівкульної взаємодії головного мозку, що сприяє покращенню когнітивних функцій, таких як пам'ять, увага та мислення. Це досягається через спеціалізовані рухові вправи, які стимулюють нейропластичність.

Завданнями кінезіології є:

- діагностика функціональних порушень;

- корекція рухових дисфункцій;
- стимуляція когнітивних функцій;
- нормалізація психоемоційного стану.

Кінезіологічні вправи проводяться у будь-які режимні моменти довжиною 3-5 хвилин щодня без пропусків; можуть проводитися стоячи або сидячи за столами.

Картотека кінезіологічних вправ:

1. Вправи для розвитку міжпівкульної взаємодії.

«Вухо-ніс»

Інструкція. Дитина лівою рукою береться за кінчик носа, а правою - за протилежне вухо. Потім одночасно плескає в долоні та змінює положення рук. Ця вправа покращує координацію, концентрацію та переключення уваги.

«Дзеркальне малювання»

Інструкція. Дитина бере в обидві руки олівці або крейду. Одночасно малює симетричні малюнки, літери або цифри на папері. Ця вправа сприяє синхронізації роботи обох півкуль мозку, розвитку творчих здібностей.

«Долоня-ребро-кулак»

Інструкція. Дитина послідовно змінює положення руки: долоня на столі, ребро долоні на столі, кулак на столі. Виконує вправу спочатку однією рукою, потім іншою, а потім обома руками одночасно. Ця вправа покращує координацію, концентрацію та переключення уваги.

2. Вправи для розвитку дрібної моторики.

«Перебирання круп»

Інструкція. Дитина перебирає дрібні предмети (горох, квасолю, ґудзики) з однієї ємності в іншу. Ця вправа розвиває дрібну моторику, тактильні відчуття та координацію.

«Шнурівка»

Інструкція. Дитина протягує шнурок через отвори в спеціальній іграшці або картоні. Ця вправа розвиває дрібну моторику, координацію та посидючість.

3. Вправи для розвитку координації.

«Слон»

Інструкція. Дитина витягує одну руку вперед, як хобот слона, і малює нею горизонтальну вісімку. Очі стежать за рухами руки. Ця вправа покращує координацію, баланс та концентрацію.

«Млин»

Інструкція. Дитина виконує кругові рухи руками, як млин. Ця вправа розвиває координацію, баланс та силу.

Отже, кінезіологія є ефективним засобом розвитку мовлення у дітей з ТМП, оскільки стимулює мозок та покращує міжпівкульну взаємодію, розвиває дрібну моторику, покращує пам'ять, увагу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біомеханічні аспекти руховий якостей : вибрані лекції з кінезіології : метод. посіб. для студ. Львів : ЛДУФК, 2019. Ч. 1. 72 с.
2. Носко М., Архипов О. Біометрія рухових дій людини : монографія. Київ : Слово, 2021. 215 с.
3. Дидактична гра «Конструктор емоцій».URL: https://surl.li/myubcw (Дата звернення: 17.03.2025)
4. Дитяча кінезіологія. URL: https://surl.li/juzjaj (Дата звернення: 17.03.2025)

Калініченко Лариса, клінічний психолог Центру відновного лікування та реабілітації КНМП "Лікарня інтенсивного лікування «Кременчуцька», м. Кременчуг

ДОСВІД РОБОТИ КЛІНІЧНОГО ПСИХОЛОГА В МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЙНІЙ КОМАНДІ

Центр відновного лікування та реабілітації КНМП ЛІЛ «Кременчуцька» надає реабілітаційну допомогу в умовах стаціонару та амбулаторно пацієнтам які потребують нейрореабілітації, ортопедичної реабілітації та іншої відновлюваної роботи упродовж після гострого та довготривалого реабілітаційного періодів. Пацієнти, що перенесли інсульти, хвороби опорно – рухового апарату, стани після ендопротезування суглобів та післяоперативного втручання на хребті є основними пацієнтами закладу. Також заклад надає відновне та реабілітаційне лікування пацієнтам з захворюванням серцево – судинної системи, з хворобами органів дихання, ендокринної системи, кишково – шлункового тракту, нирок та статевих органів. Центр відновного лікування та реабілітації має можливості функціональної діагностики пацієнтів. Лікувальна база пропонує послуги фізіотерапії, бальнеотерапії (ванни, душі, басейн, гідромассаж), аеротрапії, теплолікування, гірудотерапії, гідроколонотерапії, синглетно – кисневої терапії, лікувальної гімнастики та масажу. В організації діяльності заклад керується Законом України від 03.12.2020 № 1053-IX «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» та Постановою КМУ від 03.11.2021 № 1268 «Питання організації реабілітації у сфері охорони здоров'я», іншими законодавчими документами.

Головна мета психологічної реабілітації – надання людям необхідних інструментів для повноцінної життєдіяльності. Реабілітація сприяє відновленню навичок, здібностей або знань, які можуть бути втрачені або пошкоджені через захворювання, травму або інвалідність. На жаль, довгий час в Україні в центрі реабілітаційного процесу не стояла людина. У світі реабілітація давно здійснюється відповідно до міжнародної класифікації функціонування, а в Україні ми почали дотримуватися її кілька років поспіль. Наприклад, хворий з травмою хребта може мати не одну, а кілька проблем, зокрема, порушення координації рухів, чи діяльності серцево-судинної, дихальної систем, шлунково-кишкового тракту, проблеми зі сприйняттям болю, тривожно – депресивний фон настрою тощо. Такому пацієнту потрібно надати реабілітаційну допомогу не лише з приводу порушень хребта, а відповідно до його функціонального стану (що відповідає міжнародній класифікації функціонування), а не тільки за одним основним діагнозом. У світі реабілітацією займається велика кількість фахівців, в Україні ж, кадрове питання в реабілітації тільки почало вирішуватись. Керівництво нашого закладу завжди приділяло велику увагу кадровому питанню через співпрацю з навчальними закладами, ведення кадрового резерву тощо. На сьогодні кадри нашого закладу повністю відповідають вимогам пакету НСЗУ «Реабілітаційна допомога дорослим в стаціонарних умовах»

Протягом реабілітації з пацієнтом працює наша мультидисциплінарна команда. Так називається команда фахівців, в якій кожен має свій профіль роботи та допомагає пацієнту з конкретною проблемою.

В мультидисциплінарну команду входять соціальний працівник, сестра медична з реабілітації, асистенти фізичного терапевта та ерготерапевта. Іноді для консультацій запрошується протезист – ортезист.

Завдання психолога в реабілітаційному стаціонарі – реалізація тієї частини реабілітаційної програми, яка стосується надання психологічної допомоги пацієнтам, а також педагогічне втручання, спрямоване на мотивацію клієнтів (пацієнтів) до активної діяльності, проведення психоосвітньої роботи з пацієнтами та їх родичами. Також психолог виявляється дуже корисним при складанні історії хвороби (анамнезу). Тестування як метод використовую на початку хвороби і після лікування з метою встановлення психічних змін у людини за рахунок лікування. Повторне тестування дає можливість визначити індекс покращання чи індекс погіршення психічного стану людини. За

результатами таких тестувань надаю виважені рекомендації пацієнтам.

Робота клінічного психолога в команді завжди розпочинається з психодіагностики, мета якої полягає в тому, щоб за допомогою різноманітних методів обстеження встановити достатньо повну картину психологічних особливостей людини, вивчити зміни психічних процесів у людей з соматичними порушеннями різного ступеню ураження. В процесі діагностики виявляються причини конкретного порушення, які дозволяють надати своєчасну і ефективну допомогу. Важливими завданнями діагностики є вивчення особливостей інтелекту (для хворих після інсульту або чмт), емоційно-вольової сфери особистості пацієнта (для воїнів ЗСУ). Вибір методики регламентується Наказом МОН України від 13.12.2023 року № 2118, яким затверджено Перелік методів психологічної діагностики, які можуть використовуватися для проведення психологічної діагностики та оцінки якості психологічної допомоги, Перелік та Порядок надання послуг щодо питань психічного здоров'я.

Для пацієнта психолог, перш за все, співрозмовник. Зауважу, співрозмовник кваліфікований. Вважаю необхідним обов'язкове використання бесіди як діагностичного методу. Вона дозволяє одержати інформацію про внутрішні процеси, суб'єктивні переживання і особливості поведінки людини, які можуть бути виявлені з допомогою об'єктивних методів. Бесіда є методом встановлення особистих контактів з клієнтом і часто використовується не тільки як діагностичний метод, а і як психотерапевтичний прийом. Встановлення позитивних особистісних стосунків між учасниками бесіди вимагає спеціальної технології її проведення, яка включає місце проведення, вміння створити довірливу атмосферу, проявити щиру зацікавленість проблемою співрозмовника. Результативність бесіди залежить від рівня професіоналізму психолога, наявності комунікативних здібностей, спрямованості на іншу особу, спостережливості, здатності аналізувати ситуацію. Все це дозволяє мені визначити оптимальний варіант розв'язання проблеми чи оптимальну тактику взаємодії. Метод спостереження – один із основних в клінічній діагностиці, який включає систему спеціальних прийомів, що забезпечують найбільшу інформативність і точність спостереження. Для більш точного уявлення про індивідуальні особливості людини використовують відомості про життя людини – анамнез. Цей метод ще називають біографічним. Біографічний метод допомагає встановленню багатьох причин тих чи інших психічних змін у поведінці людини.

В роботі з реабілітаційними пацієнтами широко застосовую техніки релаксації та аутотренінгу. На початку реабілітаційного процесу мотивую пацієнта приділяти увагу своєму диханню. Тому що дихання — найприродніший процес у світі, один із найкращих способів релаксації, який лежить в основі всіх відомих практик. Підкреслюю широкий діапазон користі: покращує стан фізичного здоров'я; приносить відчуття спокою; допомагає відволіктися та подивитися на проблему з іншого боку; зменшує напади паніки, тривожність і рівень стресу; впливає позитивно на сон і вирішує проблему безсоння; відновлює внутрішній ресурс. Релаксація — досягнення людиною повного розслаблення м'язової і нервової системи, що сприяє зниженню нервово- психічної напруги чи тривоги. Навчаю людей релаксації для того, щоб вони могли більш успішно самі долати надмірну напругу. Аутотренінг – це використання людиною прийомів самопереконання при повному м'язовому розслабленні. Цей метод використовується для зняття нервово-психічної напруги, емоційної саморегуляції, психологічного настрою на певні думки і стани.

Актуальним напрямом роботи вважаю використання раціональної психотерапії, що заснована на раціональному, тобто усвідомленому розуміння пацієнтом причин і характеру протікання своєї хвороби. Проводжу у формі бесіди з пацієнтом і побудований на логічній аргументації у запевнюючих впливах. Пацієнту у доступній формі (за узгодженням з лікарем ФРМ) повідомляю про причини захворювання і з допомогою запевнень змінюється його неправильне ставлення до свого хворобливого стану на більш оптимістичне. У процесі психотерапевтичної бесіди пацієнту задаю прямі або непрямі запитання, обговорюю зв'язки його станів з різними життєвими ситуаціями, особливостями стосунків з іншими людьми. Такі бесіди проводжу індивідуально і з групою пацієнтів. Когнітивно-поведінкова терапія відіграє важливу роль у реабілітації після травм, допомагаючи пацієнтам впоратися з болем, страхом і емоційними труднощами. Її застосування у комплексі з фізичною реабілітацією значно покращує результати відновлення, підвищуючи якість життя пацієнтів.

В роботі з пацієнтами широко застосовую психоедукацію (психоосвіту). Це донесення до людей необхідної інформації про фізичний та психічний стан, психологічні негаразди(якщо вони є) та пояснення наслідків для здоров'я. Психоедукацію орієнтую на: загальну картину здоров'я пацієнта з позитивними, негативними симптомами та емоційними наслідками; різні типи захворювань, їх перебіг, причини захворювань; визначення факторів, що впливають на стан здоров'я. Використання психоедукації дозволяє

коригувати знання про хворобу пацієнта, якщо вони декларативні, лженаукові, антинаукові, псевдонаукові.

Окремо хочу підкреслити дієвість методу Десенсибілізація і Переробка Рухами Очей Френсін Шапіро – як терапевтичного підходу, в основі якого лежить модель адаптивної перероблення інформації. «Десенсибілізація» – спосіб прибрати напругу, страх і інші неприємні відчуття, але можливість техніки набагато ширше. Подвійний фокус уваги – на травматичному матеріалі та на стимулах, що почергово активують ліву/праву півкулю, орієнтують увагу людини на тому, що відбувається «тут і тепер» – задіює механізм прискореної процесуалізації інформації і сприяє інтеграції травматичних спогадів у експліцитну, наративну пам'ять, а відповідно веде до редукції симптомів травми.

Основні психологічні проблеми пацієнтів, які перебувають на відновному лікуванні:

Відновлення функцій (когнітивних, моторних, мовленнєвих).

Психологічний супровід пацієнтів, що перенесли інсульт та їх родичів. Переживання негативних емоційних станів та почуттів (тривожність, почуття страху та фобії, депресивний стан, агресивність, гнів, печаль, стан роздратування, почуття провини, почуття сорому, самотності та ін.).

Наявність нав'язливих думок та дій. Проблеми адаптації : адаптація пацієнтів до соціальних умов життя після перенесеного інсульту, військовослужбовців до цивільного життя.

Гострий стрес, наслідки бойового стресу. Проблеми з самооцінкою та невпевненість у собі. Труднощі прийняття рішень. Проблеми дитячо-батьківських відносин; сімейних та подружніх відносин.

Реабілітація є важливим процесом, який може значно покращити якість життя людей. Цей підхід спрямований на відновлення фізичних та психологічних функцій у людей з різними станами здоров'я, включаючи травми, захворювання та інвалідність. Враховуючи всі ці переваги, реабілітація є необхідною складовою удосконалення життя людей з різними станами здоров'я. Пацієнт разом з мультидисциплінарною командою працює над тим, щоб стати незалежнішим від оточуючих, відновити фізичні функції після травми або захворювання настільки, наскільки це можливо саме для даного пацієнта в його, пацієнта ситуації. Залежно від травми або поранення, реабілітація допомагає відновити рухливість і силу, відновити втрачені та розвинути нові навички, а також морально та емоційно відновитися. Унікальний підхід до кожного пацієнта та використання передових методів допомагають досягти максимальної ефективності реабілітаційної програми після

захворювань і травм. Необхідний досвід та кваліфікований медичний персонал дозволяє забезпечити успішні результати і задоволення пацієнтів. Звернення до реабілітаційної програми стає вирішальним кроком на шляху відновлення впевненого та активного стилю життя наших пацієнтів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мисула І.Р. Система реабілітації в Україні та шляхи її вдосконалення. *Здобутки клінічної і експериментальної медицини.* 2019. № 3. С. 177-182.

2. Бронікова С. Практики комунікативної культури в медичному закладі: пацієнт-центрований підхід. Краматорськ, 2020. 72 с.

3. Кириченко, Т. В. Формування механізмів саморегуляції поведінки у процесі психологічної реабілітації. *Габітус*. 2020. № 18, т. 1. С. 59-65.

4. Медична і соціальна реабілітація : посібник. Кол. авт.: В. Самойленко, Н. Яковенко та І. Петряшев. К. : Медицина 2023. 360 с.

Калько Вікторія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

Науковий керівник – Весельська Алла, старша викладачка кафедри соціальної та практичної психології, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

ВПЛИВ СІМЕЙНОГО ДОСВІДУ НА ГОТОВНІСТЬ ЖІНОК ДО МАТЕРИНСТВА

В умовах сучасного суспільства питання готовності до материнства набуває особливої значущості. Зміна традиційних сімейних ролей, зростання індивідуалістичних цінностей, а також поширення досвіду емоційної нестабільності у родині впливають на ставлення жінок до материнства [1]. Дослідження висвітлює, як різні типи сімейного досвіду – позитивні чи травматичні – впливають на мотивацію, емоційну готовність та самовизначення жінок у контексті материнства. Це надзвичайно важливо як для психологічної науки, так і для практичної підтримки жінок у період планування сім'ї [3, 4].

Метою дослідження було вивчення впливу сімейного досвіду жінок на готовність до материнства. Особлива увага приділялася тому, як жінки з різним життєвим досвідом інтерпретують роль

матері, як вони емоційно реагують на перспективу материнства та якими є їхні внутрішні бар'єри чи ресурси.

У дослідженні досліджувалися жінки, які мали різний досвід сімейного виховання. Всі респонденти були умовно поділені на чотири групи залежно від характеру їхнього сімейного досвіду, позитивного чи негативного, та рівня готовності до материнства.

Асоціативний експеримент, проведений у межах дослідження, яскраво продемонстрував різницю в емоційному сприйнятті материнства: жінки з позитивним сімейним досвідом пов'язують материнство з теплом, любов'ю, ніжністю, силою та радістю, тоді як для тих, хто зазнав травматичного досвіду, материнство асоціюється зі страхом, тривогою, втомою та почуттям втрати себе.

Дослідження виявило, що жінки з позитивним сімейним досвідом та високою готовністю до материнства (30%) виросли в гармонійних, турботливих родинах, де панували довіра, взаємоповага та безумовна підтримка. Усі вони перебувають у стабільних стосунках, що забезпечує емоційну впевненість. Для них материнство є усвідомленим і ціннісним вибором, який часто пов'язаний із внутрішнім зростанням, самореалізацією й місією. Більшість респондентів активно готуються до майбутньої ролі матері, вивчають відповідну літературу, відвідують спеціалізовані курси та вже мають досвід догляду за дітьми. Навіть за наявності тривог, пов'язаних із болем, відповідальністю чи можливими труднощами, ці жінки демонструють емоційну зрілість та глибоку рефлексію.

Жінки з негативним досвідом, але високою готовністю до материнства (20%), попри травматичне дитинство, що супроводжувалося байдужістю, насильством чи конфліктами, сприймають материнство як шанс побудувати нову, здорову модель стосунків у родині. Вони прагнуть не повторити помилок своїх батьків, активно займаються психологічною самоосвітою, консультуються зі спеціалістами й рефлексують над власним досвідом. Для них материнство – це не тільки природна потреба, а й етичний вибір, глибока особиста місія, покликана зламати деструктивні моделі поведінки. Незважаючи на внутрішні страхи, ці жінки відкриті до змін і прагнуть створити емоційно безпечне середовище для своїх майбутніх дітей.

Іншу позицію займають жінки з позитивним сімейним досвідом, але низькою готовністю до материнства (12,5%). Вони виросли в любові, підтримці та безпеці, однак не планують реалізовувати себе як матерів. Їхня позиція не є формою протесту чи знеціненням материнства, а, навпаки, є результатом глибокого

аналізу особистих пріоритетів. Такі жінки ставлять на перше місце свободу, професійну та творчу самореалізацію, внутрішній баланс і не відчувають потреби у батьківській ролі, зберігаючи при цьому повагу до традиційних сімейних цінностей.

Жінки з негативним сімейним досвідом і низькою готовністю до материнства (37,5%) демонструють найбільш категоричну відмову від батьківства. Їхній вибір зумовлений страхами, болем дитинства, відсутністю позитивного прикладу та глибокою недовірою до ідеї відтворення сім'ї. Для них материнство асоціюється з небезпекою, втратою себе, емоційним і фізичним тягарем. Деякі респонденти прямо зазначають, що краще залишитися бездітними, ніж створити умови, подібні до тих, у яких вони зростали. Така позиція є проявом глибоко усвідомленої стратегії турботи про себе та потенційне майбутнє дитини.

Дослідження виявило, що сімейний досвід відіграє важливу роль у формуванні готовності до материнства. Позитивний досвід дитинства стимулює відтворення любові в новій родині, а негативний – стає як бар'єром так і мотивацією для створення інакшої сім'ї. Материнство перестає бути лише соціальним обов'язком, натомість стає глибоко особистісним вибором, який жінки здійснюють через рефлексію, психологічну готовність та індивідуальні цінності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блеканова Н., Хілько С. Особливості формування психологічної готовності жінок до материнства. *Наука і молодь: пріоритетні напрями глобалізаційних змін*: матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених, 2021. С. 63-66.
2. Денисенко А.О. Психологічна готовність до материнства молодих жінок у період пандемії. *ГАБІТУС*. 2024. №58. С. 127-131.
3. Козира П.В., Легка А.І. Теоретико-методологічні засади вивчення цінностей готовності до материнства. *Молодий вчений*. 2022. № 4 (104). С. 55-60.
4. Магдисюк Л.І., Демчук В.Б. Психологічна готовність української молоді до материнства. *Science, research, development*. 2022. № 50. 67-70.
5. Мітіна О.Л. Психологічні аспекти готовності жінок до реалізації репродуктивної функції. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2024. № 1. С. 102-107.

Кирильчук Галина, магістр психології, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ РОДИННОГО ЩАСТЯ В СВІДОМОСТІ МОЛОДІ В ЧАСІ ВІЙНИ

У часи повномасштабної війни кожна людина і кожна родина в Україні зіштовхується з глибокими втратами: фізичними, психологічними, соціальними. Попри це, саме родина залишається осередком емоційної стабільності та життєвого сенсу, виступає основною опорою для кожного з нас під час виконання основної задачі – вижити у війні.

Формування в сучасної молоді цінності родинного щастя як ресурсу – є необхідно важливим для збереження її психічного здоров'я, моральної стійкості й гуманістичних орієнтирів. Проблематика формування образу родинного щастя в українській науковій традиції розглядається в контексті ціннісного самовизначення особистості, гармонійної сімейної взаємодії, психоемоційного благополуччя та міжособистісної довіри.

Питання родинних відносин та відчуття щастя вивчали ряд вітчизняних науковців. Зокрема, О. Кульчицька вивчала емоційно-психологічне благополуччя в родині, взаємодію батьків і дітей, роль безпечного емоційного середовища; І. Бех сформулював концепцію особистісно орієнтованого виховання, де щаслива родина розглядається як головний чинник становлення доброчинної, морально зрілої особистості.

С. Максименко у своїх працях підкреслює роль родини як джерела життєтворчості, сенсу життя та гармонійного розвитку. Сергій Дмитрович трактує родинне щастя як форму життєтворчості, яка розкриває потенціал любові, служіння і сенсу буття (2).

І. Зязюн розглядає значущість виховання молоді на цінностях родинної любові, довіри та партнерства розглядає (3). О. Коляда та О. Філатова, авторки сучасних досліджень впливу війни на родини військових, розкривають роль сім'ї як ресурсу подолання травматичних наслідків, збереження єдності та підтримки (5).

Важливий внесок у дослідження родинного щастя зробили науковці, які вивчали проблеми сімейної ідентичності, – Н. Аккерман, Л. Шнейдер, Р. Бернс. Вони підкреслювали, що відчуття приналежності до сім'ї, емоційний зв'язок з її членами, спільні цінності та історія є важливими компонентами родинного щастя.

Поняття «родинне щастя» в психологічній літературі розглядається в контексті загальної проблематики щастя та задоволеності життям. Аналіз наукових джерел свідчить про

різноманітність трактувань цього феномену. Так, Я. Андрушко визначає щастя як відчуття радості, задоволення, благополуччя, задоволеності життям. У позитивній психології та психотерапії Н. Пезешкіана щастя розглядається як рівна наповненість усіх сфер життя особистості і створення мікроподій, що викликають задоволення й планування макроподій у стратегії розвитку життя.

Ключовими характеристиками родинного щастя (за С. Максименко, І. Бех, О. Кульчицька) є: *емоційна згуртованість* (почуття єдності, довіри, близькості між членами родини), *задоволення потреб* (психологічних (любов, прийняття), соціальних (визнання, підтримка), матеріальних (умови для розвитку)), *функціональність родини* (здатність вирішувати конфлікти, приймати зміни, підтримувати один одного) та *ціннісна єдність* (спільне бачення добра, мети, традицій, життєвої філософії) (1, 2, 4).

Узагальнюючи різні наукові підходи, можна визначити родинне щастя як суб'єктивне відчуття емоційного благополуччя та гармонії в межах сім'ї, що включає підтримку, любов, взаєморозуміння між її членами, задоволення базових потреб у безпеці, приналежності, визнанні, самореалізації. Це комплексний феномен, що охоплює як індивідуальний рівень переживань кожного члена родини, так і рівень міжособистісних взаємин та родини як системи в цілому.

Сучасні дослідження свідчать про трансформацію уявлень про родинне щастя під впливом соціально-економічних, політичних, культурних змін. Війна суттєво змінює уявлення молодих людей про родинне щастя, переносячи акценти з матеріального благополуччя та професійного успіху на безпеку, стабільність, можливість бути поруч з близькими.

Дослідження, проведені українськими психологами у 2022-2023 роках, показують, що в умовах війни в уявленнях молоді про родинне щастя відбуваються суттєві зміни. За даними С. Максименка та Т. Титаренко, у свідомості молодих людей зростає значущість таких компонентів родинного щастя, як безпека, підтримка, взаєморозуміння, можливість бути разом. Відбувається переоцінка цінностей, переосмислення життєвих пріоритетів, актуалізується потреба в емоційній близькості та взаємопідтримки.

Феномен родинного щастя потребує подальших досліджень, особливо в контексті сучасних соціальних викликів, зокрема, в умовах воєнного часу, що створює специфічні умови для функціонування родини та формування уявлень про сімейне благополуччя. Перспективними напрямами досліджень є вивчення трансформації уявлень про родинне щастя в різних соціальних, культурних, економічних контекстах, розробка методів

психологічної підтримки родин у кризових ситуаціях, формування компетентностей, необхідних для побудови гармонійних сімейних стосунків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І.Д. Вибрані наукові праці: у 2 т. Т. 2: Методологія гуманістично орієнтованого виховання особистості. Київ: Пед. думка, 2013. 470 с.
2. Максименко С.Д. Психологія особистості: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2019. 342 с.
3. Зязюн І. А., Зязюн І. І., Рибалка В. В. Філософія щастя в освітньому просторі особистості. *Наукова школа академіка Івана Зязюна у працях його соратників та учнів*. Київ: НАПН України, 2020. С. 47-56.
4. Кульчицька О. М. Емоційно-психологічне благополуччя дитини в родині як чинник соціального становлення особистості. *Психологічні науки*. 2020. № 2(72). С. 118-125.
5. Коляда О. І., Філатова О. Г. Психологічні ресурси родини в умовах війни: виклики та адаптаційні стратегії. *Практична психологія та соціальна робота*. 2023. № 3. С. 12-17.

Ковбасюк Анастасія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

Науковий керівник – Корінна Людмила, канд. педагог. н., доцент кафедри соціальної педагогіки та психології, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

СХИЛЬНІСТЬ ДО МАНІПУЛЮВАННЯ ОСІБ ІЗ ДОСВІДОМ ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА

Маніпулятивна поведінка не є випадковою, а формується як адаптивна стратегія людини у відповідь на несприятливі умови соціалізації. Одним із найпотужніших факторів, що зумовлюють схильність до маніпулювання, є досвід домашнього насильства. Саме в межах родини як первинного середовища засвоєння норм і моделей взаємодії формуються базові уявлення про себе, інших та способи досягнення цілей у стосунках.

Насильницькі стосунки в родині сприяють формуванню патологічної комунікації, в якій використовується не діалог, а контроль, примус і психологічний тиск. Особа, яка тривалий час перебуває у такому середовищі, змушена пристосовуватися до токсичних умов взаємодії. А оскільки відкрито виражати потреби або емоції нерідко супроводжуються покаранням, тому особистість

починає шукати непрямі, обхідні шляхи для досягнення бажаного. Одним із таких шляхів стає маніпуляція, яка сприймається як безпечніша альтернатива прямій комунікації.

На відміну від відкритих форм насильства, прихована маніпуляція діє поступово й підступно: жертва не завжди усвідомлює, що перебуває в умовах емоційного контролю чи психологічного тиску, що унеможливлює своєчасне формування захисної реакції і призводить до глибокого внутрішнього конфлікту.

Згідно з дослідженнями М. Селмана, діти, які зростають у середовищі насильства, рано дорослішають емоційно, однак мають значні труднощі в побудові довірливих взаємин [4, с. 114]. Інші люди сприймаються або як потенційна загроза, або як ресурс, тому ще на ранніх етапах психосоціального розвитку формується установка, що керування іншими – це спосіб контролювати власну безпеку.

Згодом у людей, що зазнавали домашнього насилля, з'являється хронічна тривога, недовіра, порушення почуття ідентичності та постійне очікування негативної реакції з боку іншого. Психологічне благополуччя, яке передбачає відчуття контролю над власним життям, поступово руйнується, тому, як вказує О. Зінсу, людина починає втрачати зв'язок із внутрішніми потребами, власною системою цінностей, почувається дезорієнтованою, вразливою, а іноді – навіть винною у власному стражданні [2, с. 453].

Крім цього, досвід приниження, контролю та емоційного насильства глибоко деформує уявлення особистості про себе, свої права та допустимі межі взаємодії. У таких умовах часто формується знижене почуття власної цінності або ж – навпаки – гіперкомпенсація, що проявляється як намагання керувати іншими через контроль емоцій. За словами Н. Гребінь, міжособистісна взаємодія на основі маніпуляцій характеризується знеособленням іншого як суб'єкта, запереченням його волі та інструменталізацією: «міжособистісна взаємодія, ґрунтована на психологічному маніпулюванні, характеризується знецінюючим ставленням маніпулятора до іншої людини як до засобу досягнення власних цілей» [1, с. 41].

Маніпулятивна поведінка осіб із досвідом насильства може проявлятись у різноманітних формах – від емоційного шантажу до когнітивної інтерпретації ситуацій у власних інтересах. О. Ткачишин виділяє низку характеристик, що вказують на маніпулятивний характер впливу: використання емоцій, терміновості, повторення, апеляція до авторитетів, вилучення з контексту, активізація стереотипів тощо [3, с. 181]. Ці та інші

прийоми дозволяють людині уникати відповідальності за відверте висловлення потреб і водночас впливати на рішення інших.

Отже, маніпуляції осіб із досвідом домашнього насильства є наслідком не лише індивідуальних психологічних особливостей, а передусім адаптивною реакцією на тривалий стрес, деформацію моделей прив'язаності та відсутність безпечної комунікації. Вона виникає як спосіб виживання в умовах, де відкрита взаємодія пов'язана з ризиком, а тому часто автоматизується як базова форма соціальної поведінки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гребінь Н. В. Психологічні детермінанти схильності студентської молоді до маніпулювання. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2017. № 2. С. 39-45.

2. Зінсу О. І. Роль психологічного маніпулювання у формуванні та розгортанні поліфонічного глибинного конфлікту «домашнє насильство». *Аналітично-порівняльне правознавство*. 2024. № 3. С. 450-455.

3. Ткачишин О. Р. Психологічна безпеки у контексті маніпулятивного впливу па свідомість особистості. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019 р. № 1. Т. 1. С. 178–182.

4. Selman M. Emotional Development and Children Exposed to Violence. *Journal of Child Psychology*. 2011. №6. P. 116-123

Компанович Маріанна, кандидатка психологічних наук, завідувачка кафедри психології та соціально-гуманітарних наук Львівський інститут ПрАТ «ВНЗ «МАУП», м. Львів

СУПЕРВІЗУВАННЯ ШЛЯХОМ УЧАСТІ В ГРУПІ БАЛІНТА

Первинна ідея групи Балінта орієнтована на поліпшення стосунку між лікарем та пацієнтом. Формуванню ідей М. Балінта сприяв його досвід роботи який становився в межах двох світових війн, під час яких він мав контакт з людьми, які перебували в стресогенних умовах та переживали травмуючі ситуації. В 1930-х роках М. Балінт проводив психотерапію для пацієнтів із психосоматичними симптомами, ґрунтуючись на припущеннях психоаналізу, яким він захопився завдяки участі в лекціях і семінарах учня З. Фрейда, Ш. Ференці. В подальший професійний розвиток М. Балінт поклав теорію об'єктних стосунків, яку він в подальшому розвивав.

Ідея групи Балінта поступово поширилася в медичному просторі [2], будучи абсолютно новим явищем, яке водночас

відносно важко можна було віднести до медичної думки, яка панувала на той час. Проте з часом, як припускав М. Балінт у своїй концепції, ця група стала частиною медичної освіти, яка зосереджувалася на раніше маргіналізованих стосунках між лікарем і пацієнтом. Згідно з початковим припущенням М. Балінта, група первинно була призначена для лікарів, які розділяли важкі емоції з пацієнтом але згодом охопила значно ширшу категорію фахівців для яких паралельно із їхнім ключовим завданням допомоги чи навчання постає значимість стосунку, а саме психологів, педагогів, соціальних працівників. М. Балінт неодноразово підкреслював, що особистість фахівця, зокрема, лікаря є найважливішим інструментом для допомоги пацієнту [1], але для того, щоб бути ефективним, він повинен дбати про власні компетенції та ресурсність.

Першочерговим завданням групи М. Балінта, на його думку, є аналіз стосунків лікар / психолог / психотерапевт / пацієнт / клієнт [1]. Цей аналіз повинен дозволити фахівцю який надає допомогу вжити відповідних заходів щодо подальших терапевтичних інтервенцій у межах усіх заходів, спрямованих на поліпшення стану пацієнта / клієнта та зменшення його дискомфортного досвіду. Робота в групі М. Балінта дозволяє зрозуміти емоційні стосунки між пацієнтом і терапевтом. Належний контакт з пацієнтом і, перш за все, розуміння пацієнтом несвідомих символів та тілесних відреагувань є частиною процесу аналізу стосунку та сенсу супервізування.

На думку М. Балінта, фахівець який надає допомогу, перш за все, повинен правильно розпізнавати потреби пацієнта, розуміючи, що вони означають як для пацієнта, так і для нього [3]. Метою групової роботи М. Балінта є сприяння розвитку стосунків між лікарем і пацієнтом та практики проектування професійних стосунків, а також вивчення власного ставлення у стосунках з пацієнтом [4]. Робота в такій формі також суттєво запобігає виникненню синдрому професійного вигорання, а також є інструментом для збереження та підвищення ефективності надання допомоги [5]. Тому у ширшій перспективі робота в групі Балінта інтегрована для професійних спільнот, лікарів, медсестр, клінічних та практичних психологів, психотерапевтів, соціальних працівників, педагогів.

Традиційно група Балінта складається з 8–12 учасників та ведучого групи. Перша зустріч починається з того, що учасники представляють себе та обговорюють правила роботи групи Балінта, а саме конфіденційність, повага до інших учасників, їхніх почуттів та емоцій, неосудливі висловлювання та готовність розмовляти про

власні почуття в контексті запропонованого на розгляд випадку. Керівником групи є ведучий, який емоційно підтримує як доповідача, так і учасників групи. Він також відповідає за сетінгові умови зустрічей [6].

Пізніше під час роботи один із учасників добровільно висуває проблему, яка стосується його стосунків із пацієнтом / клієнтом / реабілітантом / учнем. Під час опису випадку доповідач не використовує нотатки, конспекти чи іншу медичну чи оцінюючу документацію. Описує випадок з пам'яті, рефлексуючи емоційне забарвлення стосунку. Слід підкреслити, що процес роботи групи іноді відрізняється в залежності від досвіду ведучого.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Wasilewski B, Kiliszek B. Ruch balintowski w Polsce i na świecie. W: Wasilewski B, Engel L, red. Grupowy trening balintowski. Teoria i zastosowanie. Warszawa: Eneteia; 2011, s. 253–262.

2. Petzold ER, Otten H. Balint leadership training intensive. Balint J. 2005; 6(2): 55–57.

3. Kaflik I, Łazowski J. Podstawy teoretyczne i praktyczne balintowskiego treningu grupowego. *Sztuka Leczenia* 2017; 1: 85–95.

4. Kjeldmand D, Holmström I. Balint groups as a means to increase job satisfaction and prevent burnout among general practitioner. Ann. Fam. Med .2008; 6(2): 138–145.

5. Wasilewski B. Grupy Balinta w profilaktyce wypalenia zawodowego. W: Wasilewski B, Engel L, red. Grupowy trening balintowski. Teoria i zastosowanie. Warszawa: Eneteia; 2011, s. 161-176.

6. Stelcer B. Grupa Balinta jako narzędzie doskonalące relacje z niepełnosprawnym pacjentem. *Przegl. Bad. Eduk*. 2015; 21(2): 233-246.

Конюченко Оксана, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Якимчук Борис, канд. психол. н., професор кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПРОБЛЕМА ЛІДЕРСТВА В ПСИХОЛОГІЇ

Проблема систематизованого, цілеспрямованого вивчення лідерства почала активно підніматись у наукових колах з початку 20 століття. З тих часів у ряді досліджень було доведено, що не існує такого набору особистих якостей, які є у всіх ефективних

керівників, тому що ефективність керівництва має ситуаційний характер.

Лідерство – це здатність особи за рахунок особистих якостей здійснювати вплив на поведінку окремих осіб та груп працівників з метою зосередження їх зусиль на досягненні цілей організації [3, с.31]. Основа лідерства – специфічний тип відносин управління, або лідерський тип. Види лідерства можуть бути дуже різноманітними, оскільки вони відображають різні особливості та характеристики лідерів:

1. Трансформаційні лідери (вони надихають і мотивують своїх підлеглих, сприяючи їх особистому розвитку та досягненню високих результатів).
2. Демократичні лідери визнають значення думок та пропозицій своїх підлеглих і постійно залучають їх до процесу прийняття рішень. Вони прагнуть досягти консенсусу та співпраці всередині групи, роблять акцент на розвиток командного духу та підтримку відкритого спілкування.
3. Ситуативне лідерство. Цей підхід передбачає, що ефективність лідера залежить від того, наскільки добре він вміє пристосовуватись до потреб та вимог своїх підлеглих.

Важливо розвивати лідерські якості, незалежно від того, в якій сфері життя ми перебуваємо, оскільки ефективне лідерство може сприяти розвитку і досягненню успіху в будь-якій сфері діяльності. Крім згаданих видів лідерства, існують ще деякі інші, які можуть бути важливими в окремих контекстах:

1. Автократичне лідерство – це стиль, при якому лідер приймає рішення самостійно, без залучення підлеглих до процесу прийняття рішень. Цей вид лідерства може бути ефективним в ситуаціях, коли швидке прийняття рішень є важливим, або в умовах, де існує високий рівень експертизи лідера [4, с.56].

2. Службове лідерство – це підхід, в основі якого лежить ідея того, що лідер повинен служити своїм підлеглим та допомагати їм у досягненні індивідуальних та колективних цілей. Лідер, що використовує цей стиль, покладає акцент на розвиток та підтримку інших людей, а не на контроль та владу.

3. Транзакційне лідерство – це стиль, при якому лідер ставить перед собою конкретні цілі та встановлює систему нагород та покарань для досягнення цих цілей. В цьому підході лідер використовує стимули, такі як премії або похвала, для заохочення підлеглих до досягнення результатів.

Кожен з цих видів лідерства має свої переваги, обмеження та відповідає певним ситуаціям. Ефективний лідер може використовувати різні стилі лідерства в залежності від контексту,

задач та потреб своєї команди або організації. Важливо також зазначити, що лідерство не обмежується лише однією особою. Кожен з нас може виявити лідерські якості і впливати на оточуючих. Чи це через особисті приклади, мотивацію інших або розподілене лідерство, кожна людина може зробити свій внесок у досягнення спільних цілей.

Лідерство – це складна та багатогранна тема, яка має різноманітні види. Вибір континууму лідерства залежить від контексту, завдань та потреб організації чи команди. Комбінація різних стилів лідерства може бути ефективною в досягненні успіху і розвитку. Науковими дослідженнями визначено три основних теоретичних підходи до розуміння лідерства [2, с.11]:

1. Харизматичний підхід стверджує, що лідером може стати людина, яка має певний набір особистих якостей і здатна організувати інших до високопродуктивної праці. Відношення до харизматичного лідера засновано на вірі до нього, шануванні, а діяльність людини – виконавця формується під впливом харизми лідера. Такими здібностями володіють небагато людей.

2. Ситуаційний підхід визначає, що лідерами стають люди не тільки в силу своєї особистості, скільки завдяки різним ситуаційним факторам і відповідності взаємозв'язку між лідером і ситуацією. Ця теорія показує, що в ефективному керівництві вирішальну роль можуть відігравати ситуаційні фактори, які включають потреби і особисті якості підлеглих, характер завдання, потреби, наявність інформації [1, с.67].

3. Синтетичний підхід розглядає лідерство як процес організації між особових відносин в групі, а лідера – як суб'єкта управління цим процесом. Лідерство за цією теорією розглядається як сумісна групова діяльність. Груповий розвиток визначається за різними ознаками:

- за змістом діяльності (лідер-натхненник, лідер-виконавець, одночасно лідер-натхненник і лідер-виконавець);
- за характером діяльності (універсальний, ситуаційний);
- за стилем лідерства (авторитарний, демократичний, ліберальний).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриженко Л. Лідерство як соціальний феномен. Київ: «Грані», 2014. С. 48-52.
2. Демченко О. Лідерство: сутність, структура, стилі. Київ: Видавничий дім «Слово», 2014. 416 с.
3. Малишева, О. Формування лідерських якостей майбутніх фахівців: педагогічний аспект. Харків: Видавництво «Харківська державна академія фізичної культури», 2019. 246 с.

4. Цимбалюк І. Психологія : навчальний методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Професіонал, 2004. 216 с.

Копилов Сергій, кандидат філологічних наук, старший науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ

ГРОМАДЯНСЬКО-ПАТРІОТИЧНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ ЯК РЕСУРС ОПІРНОСТІ Й РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОЇ КРИЗИ

Зараз, мабуть, багато з українців – хоча, звісно, не всі – як ніколи гостро відчувають, що наші особисті долі суттєво залежить від долі України, і навпаки. Стосунки зі своєю країною та національною спільнотою стають цілком конкретною, актуальною особистою проблемою, часто – питанням вибору й рішення. І наразі батьківщина, являючи нам передусім обличчя *країни, що воює,* – Ukraina militanta, владно пропонує індивідові ототожнюватися з нею саме в цьому плані: проживати відчуття глобальної екзистенційної загрози й необхідності дієвого опору, відповідальність за порятунок себе й усіх.

Насправді, звичайно, ми по-різному відповідаємо на цей поклик чи виклик, а відтак – переживаємо єдність або ізольованість, невизначеність або впевненість, розпач чи надію… Так чи інакше, йдеться про те, щоб наша власна опірність, здатність не лише зберігати, а й розвивати, створювати своє життя стали основою збереження й творення країни. Однак і навпаки: ціннісна ідея батьківщини – предметна й водночас узагальнено-символічна, емпірична й «можливісна», багатогранна й цілісна – може й має наснажувати нас як ідеальний предмет ціннісно-мотиваційних настановлень і як живий агент-«голос» нашої свідомості. Отже, формування й актуалізація цього поняття-образу є нагально важливим для нашої спільноти. Власне, замислюватися, запитувати себе про сенс понять батьківщини, українства, нації, патріотизму тощо та шукати відповідей — це і означає, за словами О .Довженка, «навчатися Батьківщини».

Але цей інтелектуальний та емоційно-вольовий пошук не може відбуватися лише в межах «мовчазної бесіди душі з собою» (визначення мислення у Платона). Думка, за Потебнею й Виготським, звершується в слові, у висловлюванні; тож внутрішній діалог може бути цариною оформлення, усталення й розвитку ідей тільки тоді, коли він стимулюється й скеровується інтенсивним

зовнішнім спілкуванням з найгостріших, фундаментальних питань, що бентежать людину. Тут мають оприявнюватися різні ціннісно-мотиваційні домінанти у сприйнятті своєї країни та нації – ті сторони їхнього буття, які цей індивід прагне боронити й розвивати в першу чергу. Це можуть бути культура, побутові й історичні традиції, мова, власне *земля* як єдність природного й людського, державно-політичний та соціально-економічний устрій, нарешті, *люди* як такі. І зрозуміло, що врешті-решт у цьому діалозі кожний, обстоюючи й розвиваючи свою домінанту (те найдорожче, з чим він найбільшою мірою ідентифікується) як значущу *для всіх,* водночас має усвідомити об'єктивну загальну значущість інших аспектів життя батьківщини та, головне, їх єдність, взаємозумовленість. Це і є передумовою нашого *дієвого* громадянсько-патріотичного, зокрема й мілітарного, єднання, плідної «сумісно-розподіленої» боротьби й праці заради спільної мети.

Власне, таке публічне й «приватне» обговорення, спільне осмислення проблем національного самовизначення й патріотизму вже йде в нашій спільноті, набуваючи часом дуже гострих форм зіткнення базових цінностей, що легко побачити у соцмережах. Але цьому спілкуванню, що природно виносить «нагору» найсильніші пристрасті, вочевидь, бракує цілеспрямованості, зваженості, інтелектуальної зосередженості, та й елементарної культури ведення спору, тож у підсумку – продуктивності. Наразі це спілкування рідко буває справжнім *діалогом* – осередком формування й сталого розвитку (а бажано – і *сполучення)* особистих та спільних бачень, а відтак – цариною нашої самоідентифікації й водночас духовно-психологічного й учинкового єднання навколо проекту України. Останній-бо має формуватися саме тут – у «наскрізній» діалогічній взаємодії українців одне з одним та іншими народами, світовим співтовариством, де наша нація як *комунікативна спільнота* має постати носієм власного конструктивного бачення сьогодення й майбутнього власної країни в контексті розвитку цивілізації в цілому.

Звичайно, розбудова такого спілкування – у певному сенсі рівнозначна розвиткові громадянського суспільства – є дуже складним завданням, а надто в умовах війни. Адже її інформаційна складова якої вимагає повсякчас відрізняти сумлінних опонентів із *свого* табору (навіть якщо вони помиляються!) від ворогів, розмова з якими, за слушним виразом Р.Шухевича, не має бути довшою за автоматну чергу. Але тільки таке спілкування, ініційоване "знизу" об'єктивною зацікавленістю кожного в інших особах як носіях різних взаємодоповняльних ідей та регульоване інтелектуальною

елітою, може сформувати нашу опірність – взаємозумовлені здатності боронити й зберігати *себе, інших і Україну.*

Природно, засади, проблемний зміст, напрями й організаційні форми громадянського діалогу, про який ідеться, мають у підсумку визначатися не якимись авторитетними особами, а знов-таки в спілкуванні «всіх, кого це стосується». І дуже важливий вимір цієї проблеми полягає в тому, що тут закладаються засади соціального (зокрема освітнього) сприяння ціннісно-мотиваційному формуванню нашого молодого покоління як громадян-патріотів, оборонців України. Це, однак, передбачає, що однією з ланок громадянського діалогу з проблем національно-патріотичного самовизначення українців має бути загальноосвітній процес. Відверте, рівноправне спілкування зі школярами – передусім підлітками й юнаками – щодо цих питань, які часто є відкритими й для дорослої спільноти, є, на нашу думку, єдино можливим осередком цілеспрямованого й вільно-відповідального самоформування сучасної особистості. Наразі розробляється відповідна психолого-педагогічна модель навчального діалогу в загальноосвітній школі як спілкування різних *культур національно-патріотичного мислення й поведінки;* відтак експериментальна апробація й реалізація цього освітнього задуму видається нагальним завданням найближчого часу.

Котух Олена, молодший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДРИМКА ПІДЛІТКІВ ПІД ЧАС АДАПТАЦІЇ ДО НОВИХ УМОВ ЖИТТЯ

Сучасні психологічні дослідження особливу увагу акцентують на довготривалих наслідках війни для дітей підліткового віку, які можуть зіткнутися з несподіваними для них травматичними подіями, а також із довготривалими несприятливими подіями, що є причиною неконструктивних моделей поведінки. Екстремальні умови, такі як насильство, втрати, руйнування та вимушена міграція, мають довгострокові психологічні впливи на молоде покоління.

Формування ідентичності підлітка в новій для них реальності, а відповідно, їхня зміна або переналаштування на новий лад в екстремальних умовах є ключовими ознаками переходу, та, як наслідок, посилення у них мілітарної ідентичності. Зміна обстановки, перехід в нову парадигму правил і зв'язків

(вертикальних та горизонтальних) дають можливість налаштуватися на певну силу прив'язаності до нової ідентичності.

Поняття мілітарна ідентичність у сучасному розумінні формується за відносною приналежністю індивіда до певного середовища. Вона є продуктом унікального культурного контексту, яка формується та підтримується соціальними процесами, переплітається з особистою ідентичністю та забезпечує основу для позиціонування у мілітарному соціокультурному контексті формуючи самосприйняття, норми, ставлення, емоції, переконання та поведінку.

Дотримуючись класичних теорій Хантінгтон, Яновіц, і Москос концепція мілітарної ідентичності бере свій початок у мілітарній соціології, досліджується та вимірюється в нормативних термінах (таких як культура, ставлення, цінності та мотивація) [5].

Українська мілітарна ідентичність концептуалізується як багатовимірна конструкція, що включає патріотизм, національно-культурні традиції, символи, колективізм та альтруїстичні цінності, які виступають в ролі потужних мотивуючих чинників.

Процес адаптації індивіда до умов війни і порівняння його із мирним життям можна розглянути, за допомогою концепції мілітарного переходу особистості у визначенні філософа К. Кастро [4]. Ідентифікація особи в контексті з середовищем в якому вона перебуває, наявність певних символів, символік, цінностей, приналежності до певного соціуму значною мірою впливає на адаптацію (перехід) індивіда до мілітарного середовища.

Адаптація до нових умов життя за своєю природою є стресовою, і несе за собою певні зміни, які можуть значно знизити академічну успішність та здатність до концентрації. Діти можуть відчувати постійне почуття смутку, втрати інтересу до діяльності, яку вони раніше насолоджувалися, проблеми з апетитом та сном, а також почуття безнадійності. Також з'являються проблеми з поведінкою (прояви агресивності, дратівливості, конфлікти з ровесниками та дорослими, а також труднощі у навчанні). В таких ситуаціях важливо забезпечити дитині психологічну підтримку та допомогу, щоб цей важливий етап свого розвитку вони могли пройти успішно.

Психологічна підтримка підлітків коли вони опиняється в травмуючій ситуації, передбачає розуміння цих особливостей та надання відповідної психологічної допомоги. Виділимо основні заходи для надання психологічної допомоги: 1. *Психодаігностика* використовується для визначення і вивчення рівня потенційного впливу травматичних подій на підлітків; 2. *Психологічне консультування* підлітків які постраждали внаслідок військових

дій, з метою підвищення адаптаційних можливостей, пошуку внутрішніх ресурсів; 3. *Арт-терапія* спосіб саморозкриття, самовираження, розвитку та шлях до власної гармонізації; *4. Корекційно-розвивальна та корекційно-відновлювана* робота передбачає формування життєвих пріоритетів та цілей; навички конструктивного спілкування та взаємодії; 5. *Ігротерапія* дозволяє побачити з чим у грі асоціюється у дитини травма, проблема, досвід минулого, що заважає їй нормально жити; 6. *Експозиційна терапія* дитина бере участь у заходах, які поступово піддають її страху або травматичному досвіду в безпечному та контрольованому середовищі, щоб допомогти їм розвинути майстерність та контроль над своїми емоціями та поведінкою; 7. *Тренінг соціальних та емоційних навичок* дитина бере участь у заходах, які допомагають їй розвивати соціальні та емоційні навички, такі як напористість, спілкування, вирішення проблем та емоційна регуляція. Вони також можуть дізнатися про вплив травми на їхні емоції та поведінку та про те, як впоратися з цими почуттями здоровим способом [1;2;3].

Отже, завданням психологічної допомоги є актуалізація адаптивних і компенсаторних стратегій для подолання різних скрутних ситуацій. Запропоновані методи психологічної підтримки актуальні для збереження психологічного здоров'я дітей, подоланні криз та критичних ситуацій мобілізації її психологічного потенціалу. Сприяють розв'язанню внутрішньо-особистісних проблем, які ускладнюють психологічну адаптацію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Завацька Л. Соціально-психологічний супровід дітей та підлітків, які постраждали внаслідок воєнних дій. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат* : матеріали ІІ Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практична конференції (м. Тернопіль, 20.10.2022 р.). Тернопіль, 2022. С. 77-80.

2. Корнієнко І.О. Досвід надання допомоги дітям і сім'ям – жертвам військового конфлікту : практ. посіб. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 152 с.

3. Марцинюк М.О. Особливості переживання криз і методи надання психологічної допомоги дітям у кризових ситуаціях. *Проблеми сучасної психології.* 2015. Вип. 30. С. 381-397.

4. Castro, C.A. Military Transition, Identity and Health. The Canadian Institute for Military and Veteran Health Research. *Queen's University Kingston*, 2018. 48c.

5. Johansen, R., Martinussen, M., Kvilvang, K. The influence of military identity on work engagement and burnout in the Norwegian

army rapid reaction force. *Journal of Military Studies*. 2016. Vol. 6, No1. DOI:10.1515/jms-2016-0196

Коцько Крістіна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Перепелюк Тетяна, канд. психол. н., професор кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ВИКОРИСТАННЯ СПТ У РОБОТІ З РОДИНАМИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Сім'я в житті військовослужбовця є ефективним чинником психологічного впливу на його особистість під час виконання ним службових завдань, тому є нагальна потреба у психологічній підтримці членів родини. Діяльність військового психолога в роботі із сім'ями військовослужбовців представлена в науковій літературі доволі фрагментарно й не є системно стрижневою, зокрема щодо здійснення психологічного супроводу військовослужбовців на різних етапах військової діяльності.

Водночас для військової людини, яка виконує завдання за призначенням, сім'я (дружина, діти) або батьківська родина інколи чи не єдиний ресурс його психоемоційного та соціального відновлення, сенс його життя, його самопожертви заради Батьківщини. Своєчасне психологічне втручання, консультація, сімейна корекція з боку психолога іноді може бути єдиним шансом для військовослужбовця щодо стабілізації його психоемоційного стану й, відповідно, ефективною профілактикою в подоланні стресу, суїцидальних думок, адиктивної поведінки, алкогольної та наркотичної залежності [1].

Сім'я, яка до війни звикла до активної присутності батька, стикається з рядом проблем та стресом: члени сім'ї можуть відчувати свою ізольованість, позбавлення підтримки та тривожність. Війна також може спонукати до фінансових родинних стресів. Перебування батька або матері на війні – важкий час для всієї родини, і всім її членам буде потрібна додаткова підтримка. Особливо це є актуальним, якщо виникне серйозна травма. Якщо у батька, матері чи дитини розвиваються емоційні, поведінкові проблеми чи серйозні труднощі з адаптацією, їх слід направити на питання до кваліфікованого фахівця у галузі психічного здоров'я.

Психологічна робота з сім'ями учасників бойових дій може містити в собі два аспекти:

а) роботу з ними як з одним із найбільш важливих і значущих чинників психореабілітації та психологічної допомоги для осіб, що повернулися з війни;

б) надання безпосередньої психологічної допомоги самим членам сімей військовослужбовців, що воювали [2, с. 16].

Важливим аспектом психологічного благополуччя воїна при виконання військового обов'язку є гармонійні стосунки у родині, підтримка батьків, дружини/чоловіка, дітей тощо. Тобто задача фахівців психологічної служби полягає у підготовці та налагоджені конструктивних відносин з важливими /референтними людьми у житті воїна. У ході проведення планової роботи з членами родини військовослужбовця використовуються навчально-тренінгові заняття з метою реадаптації та ресоціалізації, особливо, якщо родина військовослужбовця має статус ВПО, які загалом мають гармонізувати взаємини у родині. Наприклад, розроблена навчально-тренінгова програма «Захисти родину» сприятиме як побудові гармонійних стосунків між членами сім'ї так і оволодіти умінням надати першу психологічну допомогу з використанням технік психосаморегуляції для відновлення та стабілізації емоційного, психологічного та фізіологічного стану.

Залучення членів родин військовослужбовців до групових програм підтримки є потребою на сьогодні, тому що вони націлені на надання підтримки, допомоги і реабілітації сімей військових, які зазнали впливу воєнних подій, ця діяльність спрямована на забезпечення добробуту, функціонування та адаптацію сімей до нових умов після повернення військовослужбовців з військових дій.

Вітчизняні науковці О. Безпалько, Г. Лактіонової, І. Звєрєвої звертають увагу на вирішення проблеми психологічного клімату у сім'ях військовослужбовців через наданні їм необхідної допомоги та соціальних послуг для подолання труднощів та проблем, що виникають внаслідок їхньої участі в бойових діях, створення умов які забезпечують їхню соціальну безпеку, добробут та інтеграцію в суспільство після повернення з військових дій, як комплексний процес, спрямований як на вирішення конкретних проблем і потреб цих сімей, так і на створення умов для їхньої соціально-психологічної захищеності та добробуту.

Основні завдання соціальної роботи із сім'ями учасників бойових дій включають:

а) підтримка психологічного та емоційного благополуччя сімей, що може включати консультування, психологічну підтримку та терапію для членів сім'ї;

б) надання соціальної допомоги в різних аспектах життя сімей, таких як житлове, економічне та правове питання;

в) реабілітація та підтримка учасників бойових дій та їхніх родин під час процесу адаптації до мирного життя, у випадку відновлення фізичних та психічних травм, а також у вирішенні важливих питань щодо особистого, сімейного та професійного життя;

г) розробка та впровадження програм та послуг, спрямованих на підтримку сімей учасників бойових дій, з урахуванням їхніх індивідуальних потреб та викликів;

д) залучення сімей до громадських та соціальних ініціатив, спрямованих на зміцнення підтримки та спільноти серед учасників бойових дій та їхніх родин [3, с. 283].

Євдокимова Н. визначає соціально-психологічний тренінг як «форму спеціально організованого спілкування, психологічний вплив якого базується на активних методах групової роботи» [4, с. 211]. Соціально-психологічний тренінг є одним з ефективних засобів розвитку особистості та роботи з групами. Його особливість полягає у тому, що він сприяє не лише засвоєнню знань, а й розвитку певних навичок, особистісних якостей та розширенню групового досвіду. Активні методи, що використовуються у тренінгах, такі як рольові ігри, дискусії, вправи на співпрацю та спілкування, сприяють виявленню та розвитку внутрішніх ресурсів учасників.

Отже, такий підхід дозволяє краще зрозуміти себе та інших, розвивати навички спілкування, емпатії та співпраці, він також сприяє зниженню рівня стресу, покращенню самопочуття та збільшенню впевненості в собі. Слід відмітити, що у контексті роботи з учасниками бойових дій та їхніми сім'ями, соціально-психологічні тренінги можуть бути корисним інструментом для розвитку різноманітних навичок адаптації, подолання стресу та зміцнення психологічної стійкості. На наш погляд, такий підхід сприяє покращенню якості життя учасників бойових дій та їхніх сімей і відображає важливість підтримки та спільної роботи у розв'язанні складних життєвих ситуацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мозговий В. І. Робота психолога з сім'ями військовослужбовців, що виконують завдання за призначенням. *Теорія і практика сучасної психології.* 2019. № 5, Т. 2. С. 198-203.

2. Буряк О.О., Гіневський М.І., Катеруша Г.Л. Соціальна адаптація військовослужбовців. *Вісник Харківського університету Повітряних Сил*. Харків : Харківський університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, 2015. Вип. 2 (43). 212 с.

3. Квітко Н. М. Соціальна робота з вимушено переміщеними особами як наукова проблема. Шляхи розвитку науки в сучасних кризових умовах : матеріали наук. практ. інтернет-конф. (Дніпро, 3-4 черв. 2021 р). Дніпро, 2021. С. 282-285.

4. Євдокимова Н. О. Соціально-психологічний тренінг як технологія розвитку особистості студента. *Вісник Національного університету оборони України. Питання психології*. 2014. № 4 (41). С. 211-217.

Коштира Тетяна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Перепелюк Тетяна, канд. психол. н., професор кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС ОСОБИСТОСТІ

У кожної людини є значний запас когнітивних, емоційних та особистісних ресурсів, щоб оптимістично оцінювати життєві події та зберігати позитивне ставлення до життя взагалі. Життєстійкість особистості є одним з предикторів психологічної стабільності особистості, її психічного здоров'я.

Дослідження різних аспектів життєстійкості надзвичайно розмаїті та здійснені в рамках різних наукових підходів та методик. Деякі науковці зробили важливий внесок у розвиток цієї галузі, вивчаючи психологічні механізми та фактори, які впливають на рівень життєстійкості

Феномен життєстійкості в психології розробили Сальваторе Мадді та Сьюзен Кобейса, у вітчизняній та зарубіжній психології його дослідженням займалися Е.Ф. Зеєр, Л.А. Александрова, О. В. Бацилєва, О. М. Басенко, С.А. Богомаз, С.А. Водяха, С.Л. Кравчук, Д.О. Леонтьєв, М.В. Логінова, К.Р. Маннапова, Т.В. Наливайко, Є.І. Расказова. Життєстійкість розглядається як інтегральна характеристика особистості, як система переконань, як ресурс та складова особистісного та інноваційного потенціалу, як важливий ресурс позитивної Я-концепції особистості, як каталізатор поведінки, що дозволяє трансформувати негативний досвід у нові можливості.

З урахуванням швидкого розвитку технологій та соціальних змін, молодь стикається зі значною нестабільністю та невизначеністю. Дослідження життєстійкості у сучасної молоді

дозволить з'ясувати, які саме психологічні чинники допомагають їм пристосуватися до цих викликів та зберегти психічне здоров'я. Результати цього дослідження можуть бути використані для розробки програм психологічної підтримки молоді, спрямованих на збільшення їхньої життєстійкості та зменшення впливу стресу на їхнє психічне благополуччя. Враховуючи значення молоді як майбутнього суспільства, такі програми можуть мати велике соціальне значення і сприяти стабільному розвитку суспільства в цілому.

Можливість утримувати контроль над ситуацією забезпечує стабільність у прогнозуванні ймовірності досягнення суб'єктивно важливої мети. Неоднозначність ситуації, як правило, викликає негативні емоції. Прагнення позбутися цієї невизначеності може привести до переоцінювання її значення. Тому люди у стані тривоги намагаються зменшити невизначеність та уникнути ризику. Оптимальна оцінка життєвих труднощів дозволяє людині зберегти внутрішню збалансованість та знайти ефективні стратегії подолання труднощів. При цьому свідомість того, що є зовнішні фактори, які не в контролі людини, спонукає її шукати оптимальне рішення [1].

Зокрема Лариса Александрова та Ольга Бацилєва – відомі науковці в галузі психології розвитку, які досліджували вплив дитячого середовища та виховання на формування психологічної життєстійкості. Вони розглядали роль родини, школи та інших соціальних чинників у формуванні цієї важливої риси особистості. Александрова Л. аналізує ряд західних досліджень, що досліджують вплив життєстійкості особистості на її психічне та соматичне здоров’я. З'ясовано, що існує взаємозв'язок між низькою життєстійкістю, напруженою діяльністю, неефективними стратегіями копінгу та поведінкою типу А, що може прогнозувати погіршення стану здоров'я особистості. Також встановлено прямий зв'язок між життєстійкістю та адаптивними стратегіями копінгу (пошук підтримки та рішення проблеми), а також обернений зв'язок з дезадаптивними стратегіями (уникання). Життєстійкість допомагає зменшити вплив стресу та пов’язана з високою фрустраційною толерантністю, сприйняттям складних ситуацій як менш загрозливих та меншою вираженістю негативних емоцій.

Важливе значення внутрішнього потенціалу особистості та зовнішніх ресурсів для розвитку життєстійкості особистості лежить в основі сучасного підходу резильєнтності, на відміну від підходу, поширеного донедавна, орієнтованого на травму та ураженість. Згідно з С. Мадді, життєстійкість являє собою систему переконань

про себе, про світ, про відношення зі світом і містить три автономні компоненти: залучення, контроль, прийняття ризику [2, с. 102].

Отже, життєстійкість можемо вважати загальною інтегральною характеристикою особистості, що являє собою патерн смисложиттєвих орієнтацій, стильових характеристик поведінки, рівень оптимізму та самоефективності, систему переконань, яка розвивається і сприяє розвитку готовності керувати системою підвищеної складності та є основою адаптації особистості до складних життєвих обставин.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зайцев О., Козак О. Ресурси життєстійкості. Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінг [збірник тез доповідей VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції (23-24 квітня 2024 року)]. Відп. ред. Перепелюк Т.Д.. Умань-Київ: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини; Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2024. С. 81-84.

2. Кравчук С. Л. Особливості життєстійкості як фактор психологічної пружності особистості юнацького віку в умовах воєнного конфлікту. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2018. Т. 1., № 1. С. 99-105.

3. Басенко О. М. Психосоціальні передумови розвитку життєстійкості у підлітків в умовах воєнного конфлікту. *Ukrainian psychological journal*. 2019. № 12. С. 17-23.

Кухтова Анна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Перепелюк Тетяна, канд. психол. н., професор кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ВИКОРИСТАННЯ АТР-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ВПРАВ У ХОДІ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВИМУШЕНИХ ЕМІГРАНТІВ У НОРВЕГІЇ

Аналіз наукових джерел, присвячених питанням теорії та практики реалізації психотерапевтичного потенціалу художньої спонтанної творчості дітей та дорослих засвідчує, що сам акт творчості, як такий, вже може виконувати роль терапевтичного засобу, оскільки в процесі прояву творчої енергії відбувається вивільнення певної частини негативних переживань, що може стати емоційно стабілізуючим та підтримуючим для клієнта. У цьому випадку, як зазначав Дж. Ділео (2009), «роль сублімації буде

ефективною саме у контексті спрямування потенційно руйнівних імпульсів у творчу самореалізацію особистості».

Пошук більш ефективних форм та методів роботи спонукав нас звернутися до проективних механізмів арт-терапії у роботі з вимушеними емігрантами з України, які наразі перебувають у Норвегії.

Завдяки варіативності й необов'язковості мистецтва з'являється можливість дослідження людиною самої себе, свого ставлення до реальності. Однією із вагомих переваг мистецтва у терапії, переконана Асе Мінде, є унікальна можливість людини: відповідно до принципу дисоційованості, «якщо щось знаходиться поза мною, це вже не «Я», то я можу з цим щось зробити» [1, с. 82].

Створення матеріального еквіваленту існуючої проблеми дозволяє відокремити себе від проблеми (нав'язливого психічного стану, хвороби тощо) та поглянути на неї під іншим кутом зору: її можна вивчати та досліджувати; можна повторити чи змінити; можна навіть відкласти на деякий час, щоб потім у будь-яку мить до неї знову повернутися. Таким чином, через творчий продукт, що його отримує клієнт в результаті свої спонтанної художньо-творчої діяльності, ми отримуємо можливість залучити його до активної самодіагностичної та інтерпретаційної діяльності. [2, с. 64].

Як зазначає О. Вознесенська, будь-який витвір мистецтва (малюнок, колаж, казка, танець, лялька тощо) вже є полем для метафоричної взаємодії як арттерапевта із клієнтом, так і клієнта із самим собою, адже символічна мова, як основа будь-якого виду мистецтва, дозволяє людині виразити не лише свої почуття, а й по-новому подивитися на ситуацію та проблеми і, завдяки цьому, знайти шлях до їх вирішення [3, с. 12-13].

У сучасному суспільстві все більше зростає інтерес до арт-технологій як інноваційних технологій у навчанні, а також як методу психологічної допомоги шляхом застосування творчості. Арт-технології сьогодні – це напрям сучасної психологічної науки, що стрімко розвивається та стає все популярнішим у професійному середовищі як за кордоном, так і в нашій країні. Цей метод використовується з цілями навчально-виховного впливу та при вирішенні діагностичних, корекційних, психопрофілактичних завдань. Трансформація соціально-політичної, економічної, культурно-інформаційної сфер, суспільства в цілому стимулює розвиток арт-технологій педагогічного та соціально-психологічного спрямування.

Важливо відзначити значний профілактичний, психокорекційний та виховний ефект занять за допомогою арт-технологій. Все частіше арт-технології використовуються в

освітньому процесі на різних ступенях навчання, в тому числі, як профілактичний засіб здорового світосприйняття та способу життя. Спектр проблем, для вирішення яких може бути використана арт-техніка, достатньо широкий: внутрі- і міжособистісні конфлікти, кризові стани, травми, втрати, психосоматичні розлади, розвиток креативності, розвиток цілісності особи та інше.

Нами були використані ряд арт-терапевтичних вправ, які виконували як діти так і дорослі, зокрема арт-технологічна вправа «Монотипія», «Продовж малюнок», «Каракулі», техніку «Кольоротерапія», техніку «Викидання проблем».

Отже, збереження морально-духовного світу дитини/дорослого, їх психічного здоров'я, актуальним постає питання про пошук нових методів психолого-педагогічних впливів, знайти вихід з певної життєвої ситуації, розв'язувати конфлікти з самим собою та світом, що нас оточує; знизити стреси та втому, пов'язану з навчанням і наповнювати свою душу позитивними емоціями, приємними враженнями; сприяти творчому самовираженню, розвитку уяви, тому провідне місце у проблемі збереження психічного здоров'я ми вважаємо відводиться арт-технологіям.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дженнінгс С. Майстер-клас з арт-терапії «Мрії, маски та образи» / Сью Дженнінгс, Асе Мінде. 2003. ISBN: 5-699-03471-4
2. Деркач О. Арттерапевтичний супровід дітей та дорослих в умовах карантину. *Простір арт-терапії*. Вип. 2 (28). 2020. С59-69.
3. Вознесенська О., Мова Л. Арт-терапія в роботі практичного психолога: Використання арт-технологій в освіті. Київ : Шкільний світ, 2007. 120 с.

Кучевська Вікторія, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Якимчук Борис, канд. психол. н., професор кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ

Студентська молодь – специфічна соціальна група, яка в своїй професійно-навчальній діяльності стикається з рядом криз під час навчання у ЗВО, неадаптивне проходження яких із наявністю

психотравмуючих ситуацій і преморбідних якостей можуть провокувати порушення поведінки: криза 1-го курсу - усвідомлення і прийняття студентами нової соціальної ситуації розвитку, адаптація / дезадаптація; криза середини навчання (2-3 курси) – розчарування / сформованість професійної Я-концепції; криза завершення навчання і початок професійної діяльності (4 курс) – безпорадність, відчай, розмита ідентичність / сформована соціальна і професійна ідентичність, готовність до професійної діяльності.

Криза 1-го курсу - усвідомлення і прийняття студентами нової соціальної ситуації розвитку, адаптація / дезадаптація. Основною змістовною особливістю даного кризового періоду є соціальна і психологічна адаптація до нових умов життєдіяльності.

Соціальну адаптацію студентів у ЗВО необхідно розглядати у двох напрямах:

1) як професійну адаптацію (пристосування до характеру, змісту, умов та організації навчального процесу, набуття самостійності);

2) як соціально-психологічну адаптацію, що відображається у пристосуванні індивіда до вимог групи, налагодження взаємовідносин, формування стилю поведінки.

Дослідники розрізняють три форми адаптації студентів-першокурсників до умов ЗВО: 1) формальна адаптація, яка стосується пізнавально-інформаційного пристосування студентів до нового оточення, до структури вищої школи, до змісту навчання у ній, до її вимог та до своїх обов'язків у ній; 2) суспільна адаптація, тобто процес внутрішньої інтеграції груп студентів-першокурсників та інтеграція цих груп зі студентським оточенням в цілому; 3) дидактична адаптація, що виявляє підготовку студентів до нових форм та методів навчальної діяльності у вищій школі [2].

Деякі дослідники, розуміють адаптацію до навчання у ЗВО як комплексний й динамічний процес, що полягає у взаємодії суб'єктивних та об'єктивних соціально-психологічних, психічних, психофізіологічних чинників. Це вказує на те, що адаптація до навчання розглядається як багатоаспектне включення студентів у нове соціальне середовище, а також систему вимог. І.Бех і В.Гамов, виділяють внутрішні і зовнішні чинники, які впливають на процес навчання і адаптацію студентів. Причому В.Гамов [1] характеризує зовнішні чинники як: ті, що пов'язані з новими обставинами і нормами життя, так і ті, що пов'язані з включенням в нові соціальні стосунки, появою нової референтної групи.

Отже, у процесі адаптації першокурсників до навчання у ЗВО можна виокремити наступні труднощі: негативні переживання,

пов'язані зі зміною для вчорашніх учнів звичного для них шкільного колективу, з його взаємною допомогою та моральною підтримкою; невизначеність мотивації вибору професії, недостатня психологічна підготовка до неї; невміння здійснювати психологічну саморегуляцію поведінки і діяльності, посилене відсутністю звички до повсякденного контролю ззовні. Виділені труднощі можуть бути обумовлені низкою особистісних, вікових та ситуаційних факторів, таких як переживання кризи юнацького віку; переживання кризи ідентичності – новоутворення юнацького віку, що відбувається у вирішальний перехідний етап від дитинства до зрілості; наявність психологічної травми в анамнезі студента; внутрішні психологічні проблеми, набуті в процесі дорослішання (батьківські приписи, особливості сімейної ситуації тощо).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гамов В.Г. Психологічні особливості адаптації студентів. *Проблеми загальної та педагогічної психології.* Т. 6. Вип. 8. 2004. С. 84–90.

2. Рогачова Т. Психологічні проблеми студентів на першому році навчання у внз: причини виникнення та можливості подолання. *Психологія і особистість.* 2016. № 2 (10) Ч. 2. С. 228-236.

Кушнерик Максим, здобувач третього (PhD) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Перепелюк Тетяна, кандидат психологічних наук, професор кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ЕКО-ТРЕНІНГ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ У ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ

У період воєнного стану в Україні, коли студентам доводиться стикатися з підвищеним рівнем стресу, тривоги та невизначеності, особливо важливим є забезпечення ефективної психологічної адаптації. Студенти першого курсу, які лише починають своє навчання в університетах, опиняються в ситуації подвійного стресу: адаптація до нової соціальної ролі, нових навчальних умов, а також неспокійна ситуація, що складається в країні через війну. Тому важливим інструментом для зниження рівня стресу та покращення психоемоційного стану є еко-тренінг, який ґрунтується на взаємодії з природним середовищем для досягнення психологічної стабільності та стресостійкості.

Еко-тренінг сприяє зниженню психоемоційного навантаження та допомагає студентам адаптуватися до нових умов навчання завдяки використанню природних ресурсів як засобу для покращення психічного здоров'я. Прогулянки на свіжому повітрі, заняття на природі, робота з рослинами або тваринами можуть бути потужними інструментами для зменшення рівня тривожності та стресу. Природа має велику силу заспокоювати та відновлювати емоційну рівновагу, що є особливо важливим під час військових дій, коли багато студентів відчувають нервову напругу через невизначеність і постійну загрозу. Заняття на природі дають можливість відволіктися від важкої реальності війни, що, в свою чергу, сприяє зменшенню психоемоційного напруження.

Важливою частиною еко-тренінгу є групові вправи, які дозволяють здобувачам освіти не тільки працювати над власним психологічним станом, але й формувати соціальну згуртованість та підтримку. Під час таких вправ учасники вчаться взаємодіяти, підтримувати один одного, що є важливим елементом в умовах, коли кожен з них може переживати особисті труднощі та стреси через воєнний контекст. Сильна групова підтримка допомагає зменшити почуття ізольованості та підвищує рівень адаптації до нових умов. Крім того, еко-тренінг дає можливість розвивати емоційну інтелігентність студентів, адже вони вчаться не лише усвідомлювати свої емоції, але й ефективно керувати ними в умовах стресу.

Дослідження показують, що цілеспрямована взаємодія з природою позитивно пов'язана з фізичним здоров'ям, таким як краще самопочуття за самооцінкою, загальне благополуччя, фізичне функціонування, вирішення болю в коліні, а також зі зниженими показниками артеріального тиску, діастолічного тиску, індексу маси тіла, ваги, окружності талії, рівня тригліцеридів, кортизолу, серцево-судинних захворювань і кардіометаболічного ризику. Цілеспрямована взаємодія з природою також асоціюється зі зниженими шансами виникнення серцево-судинних захворювань, інсульту, серцевого нападу, високого рівня холестерину, високого кров'яного тиску, діабету, поганого фізичного стану здоров'я; а також зі зниженням ризику розвитку крихкості, переломів нижніх кінцівок та стегна і загальної смертності [2].

Еко-тренінг також сприяє розвитку творчого потенціалу студентів, адже природні вправи часто вимагають нестандартних рішень, що активує інтелектуальні ресурси. Це особливо корисно в умовах навчання в умовах воєнного стану, коли студенти повинні

бути готові до нових викликів та розвивати свої навички вирішення нестандартних завдань.

Таким чином, еко-тренінг є важливим інструментом для психологічної адаптації першокурсників у період воєнного стану. Він дозволяє знизити рівень стресу та тривожності, сприяє розвитку соціальної підтримки в групі, допомагає розвивати когнітивну гнучкість і емоційну інтелігентність, а також покращує загальне психоемоційне самопочуття студентів. Використання природних методів в психологічній практиці є ефективним засобом для збереження психічної рівноваги навіть у найбільш складні часи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Heshmati, G. Journey to Mindfulness: The Autobiography of a Spiritual Trainer. New York: John Wiley & Sons, 2019.
2. Stott D., Forde D., Sharma C., Deutsch J.M., Bruneau M. Jr., Nasser J.A., Vitolins M.Z., Milliron B.-J. Interactions with Nature, Good for the Mind and Body: A Narrative Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2024. Vol. 21, №. 329.

Лавринюк Олександр, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Перепелюк Тетяна, канд. психол. н., професор кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ВИКОРИСТАННЯ СПТ В ХОДІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ СІМЕЙ, ЯКІ ПЕРЕБУВАЮТЬ У СТРЕСОВІЙ СИТУАЦІЇ

Війна виснажує нас фізично та психічно. Попри те, що наша психіка здатна адаптуватися під будь-які складнощі, кожен день бойових дій у рідній країні пережити надзвичайно складно. У цей непростий час варто підтримувати себе, рідних та близьких. Це життєво необхідно для того, щоб зберегти здоров'я – фізичне та психічне. Після хвилі емоцій, які ми всі пережили, наша психіка поволі стабілізується. Ми думаємо про те, що буде далі, як діяти в новій реальності, звикаємо до невизначеності та все одно будуємо плани на майбутнє.

Наразі Україна переживає складну ситуацію, пов'язану з багатьма чинниками. Найбільш руйнівною ситуацією є повномасштабне вторгнення російської федерації в Україну. Тому

сьогодні підтримки і допомоги потребують усі учасники освітнього процесу. Важливим складником роботи з дітьми та дорослими, які пережили травмуючі події, є формування стресостійкості та життєстійкості. За таких умов істотно зростає роль психологічної служби у системі освіти, яка має забезпечувати своєчасне і систематичне надання психологічної та соціально-педагогічної підтримки усім учасникам освітнього процесу відповідно до цілей та завдань функціонування системи освіти. Саме психологічна служба покликана надавати відповіді тим викликам, які мають діти і суспільство.

Щоб зменшити негативний вплив стресу на людину науковці радять батькам, зокрема не зосереджуватися на негативних думках, дотримуватися здорової межі в емпатії, обмежувати негативні новини, спілкуватися з рідними та друзями.

Ми пропонуємо скористатися 12 порадами доктора філософії Гвен Дьюар:

1. Потрібна соціальна підтримка? Зверніться, навіть якщо це просто телефонний дзвінок, на лінію допомоги

Якщо ви відчуваєте себе ізольованими, виснаженими та перевантаженими й потребуєте емоційної підтримки – зверніться в батьківські онлайн-спільноти, групи підтримки або на лінію допомоги.

2. Розвіюйте негативні думки та відсторонюйтеся від негативу в медіа

Стрес змушує зосереджуватися на поганих речах. Думки з найгіршими припущеннями активують ланцюги стресу в мозку, викликаючи ще більше занепокоєння. Передозування негативною інформацією та поганими новинами не просто підвищує миттєвий рівень стресу, а й може підірвати здатність конструктивно мислити та розв'язувати проблеми. А це шкодить усім — вам, вашій родині, сусідам і колегам. Вимкніть медіа, що заважають, тримайтеся якомога далі від ворожих та грубих людей, оберіть новий маршрут на роботу, який допоможе зменшити стресові фактори.

3. Зосередьтеся на хорошому: виявляйте тепло, доброту та турботу

Шукайте приємні соціальні взаємодії, звертайте увагу на усмішку вашої дитини, згадайте радісні спогади, читайте історії, що надихають, діліться жартами. Ми можемо викликати гарний

настрій, завантажуючи позитивний вміст у наш мозок. Це допоможе дезактивувати реакцію на стрес.

4. Використовуйте знання психології, щоб допомогти собі в майбутньому

Проаналізуйте, як ви будете почуватися в тій чи іншій майбутній ситуації, щоб докласти зусиль та допомогти собі в майбутньому. Люди досить погано передбачають майбутні незручності. Коли ми ситі, нам важко зрозуміти, наскільки голодними ми станемо пізніше, тому ми не плануємо відповідно. Коли ми відчуваємо себе відпочилими, ми не враховуємо, наскільки погано будемо почуватися, якщо не виспимося. Ми недооцінюємо наші майбутні потреби й повинні навчитися їх аналізувати.

5. Передбачте більше часу для виконання завдань

Дефіцит часу є універсальним стресом, але він особливо сильно впливає на деяких батьків. Стрес, викликаний дефіцитом часу, може бути токсичним, люди зазвичай недооцінюють, скільки часу їм потрібно, щоб довести справу до кінця.

6. Коли трапляються погані речі, переоцініть ситуацію

Люди можуть краще впоратися зі стресом, коли переглядають ситуацію під новим кутом зору.

7. Зв'яжіться з більш розсудливою стороною вашої емпатичної природи, здатною розв'язувати проблеми

Гвен Дьюар, посилаючись на різні дослідження, пояснює, що коли батьки відчувають біль дитини, з одного боку, це може мотивувати батьків допомогти, а з іншого – довести до відчаю та викликати стрес. Дуже емпатичні батьки занадто напружені й можуть стати різкими щодо дитини. У дослідженні, в якому матерів просили взяти участь у грі-симуляції виховання дітей, жінки з великою емоційною емпатією отримали більший удар кортизолу, коли їм доводилося приймати рішення щодо засмучених, нещасних дітей. Вони також відчували підвищену активність у частинах мозку, пов'язаних із тривогою та стресом.

Водночас існує ще один тип емпатії – когнітивна емпатія, яка полягає в сприйнятті точки зору іншої людини та уявленні того, що змусило б її почуватися краще.Гвен Дьюар наголошує, що батьки не повинні почуватися винними, коли трохи відсторонені від проблем дітей і намагаються побачити їх у більш об'єктивному світлі. Щоб бути чуйними, не обов'язково жити з поганим настроєм дитини.

8. Шукайте практичні рішення щодо покращення сну, але не турбуйтеся про втрачені години та втому

Поганий сон ускладнює життя. Але обурення, роздуми або занепокоєння про вашу нездатність функціонувати наступного дня через поганий сон не допоможуть. Дослідження показують, що люди краще адаптуються, коли вони уникають емоційних суджень про стан своєї втоми, перестають розраховувати свої години, турбуватися про завтрашній день. Крім того, діти, швидше за все відчують емоції батьків, і це ускладнить їм сон.

9. Допомагайте дітям долати власні стреси

Батьки можуть мати вирішальний вплив на те, як діти долають стрес, особливо якщо в дитини різкий темперамент. Спокійна, оптимістична, конструктивна розмова про емоції може допомогти дітям дошкільного віку розвинути сильні соціальні навички, емпатію та самоконтроль. Доктор філософії Гвен Дьюар радить також не забувати про користь гри, зокрема на свіжому повітрі для мозку дитини та її емоційного здоров'я.

10. Знайдіть час для натхнення

11. Взаємодійте з природою

Проведення часу на свіжому повітрі, у природному середовищі, може зменшити напругу, гнів, розгубленість і депресію та знизити рівень кортизолу.

12. Займайтеся спортом, але нехай це буде весело

Аеробні вправи захищають організм від наслідків фізичного та психологічного стресу, підвищують настрій, знижують рівень тривоги. Але фізичні вправи не варто робити вимушено, інакше це може підвищити рівень стресу.

Використання СПТ з батьками у позаурочний час, спрямованих на формування здорового способу життя у родині, залучення батьків до реалізації освітніх і виховних цілей сім'ї та школи. Батьківський тренінг - це особлива систематична форма роботи з батьками. Робота з батьками й батьківський тренінг включають терапевтичний аспект. Батьки складають частину оточення дитини, тому зміни в поведінці й способі життя батьків впливають на досвід дитини. Принципи роботи з батьками мають ряд особливостей.

Лівандовська Інна, старший викладач кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

РОБОТА З ТРИГЕРОВАНІСТЮ КЛІЄНТА В ПСИХОЛОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

З початком повномасштабної війни в Україні – тригери і тригерованість складають усе більшу частку в зверненнях клієнтів по психологічну допомогу.

У психологічному контексті тригерами називають подразники, які не лише викликають реакцію, а й для позначення того, що викликає або погіршує симптоми психологічних розладів та/або захворювань психіки.

В сучасній психологічній практиці тригерованістю вважається притаманний психологічно вразливим людям стан, виникнення якого – спричиняється тригерами, і проявляється сильними емоційними реакціями негативно забарвленими у відповідь на якийсь аспект поточної ситуації (чи їх сукупністю).

Залежно від індивідуальних особливостей психологічної вразливості – існує дуже багато різновидів тригерів, а відтак практично будь-хто може зазнати неочікуваного впливу певних подразників, які перегукуючись певним чином із вразливим для психіки досвідом, викликають різної гостроти рецидиви і/або завдають шкоди психічному здоров'ю знову.

В контексті тригерів і тригерованості дуже важливо усвідомити, що своєчасне виявлення та робота над запобіганням тригерів (психопрофілактика) спільно із психологом – може бути значно ефективнішим та доступнішим шляхом їх подолання у порівнянні з лікуванням їх пост-фактум. Тому, якщо психологічна проблема тригерування актуальна для клієнта, тим більше він починаєте підсвідомо чи усвідомлено уникати певних ситуацій, що має негативний вплив на його життєдіяльність

Теорія свідчить, а безпосередня практика підтверджує, що найчастіше, врешті-решт, психологу доводиться працювати із тригерами та тригерованістю клієнтів якщо людина уже почала самоізолюватися через небажання зайвий раз ризикувати зіткненням із певними повсякденними тригерами.

Водночас, серед фахівців побутує думка, згідно якої – навіть люди без травматичного досвіду можуть відчувати тригерованість, симптоми якої можна поділити на тілесні, емоційні та поведінкові.

Тілесні симптоми це, іншими словами, різноманітні фізичні реакції: важке дихання, підвищена пітливість, прискорене серцебиття, сльози, тощо

Серед емоційних варто виділити: параноїдальні думки, переповненість емоціями, страх, безсилля, гнів, сором, паніка, тощо.

Охарактеризувавши в цілому симптоми тригерованості, треба окремо згадати і чинники, що підвищують ризики її виникнення.

Фактори, що підвищують ризик виникнення стану тригерованості:

- ✓ Якщо травма/потрясіння відбувалося у період емоційного розвитку
- ✓ Суттєва тривалість та інтенсивність травматичного досвіду
- ✓ Характеристики екстремальності події
- ✓ Отримання психологічної, фізичної чи емоційної травми
- ✓ Індивідуальні характеристики (риси особистості та соціокультурна історія)
- ✓ Емоції, що були пережиті під час і після травми
- ✓ Якість отримання підтримки до, під час і після випадку

Варто зауважити, що збільшення обсягів вживання психоактивних речовин, хронічна депресія та тривожність – роблять людей схильними до більш серйозних реакцій на тригери.

Незважаючи на те, що деякі дослідники вважають, що мозок зберігає спогади про травматичні події інакше, ніж спогади про нетравматичні події – сучасні фахівці з психічного здоров'я достеменно не знають, як саме утворюються тригери. Відтак, у якості основних причин та/або передумов, що сприяють виникненню тригерів, найчастіше використовують такі концепції:

По-перше, що при спрацьовуванні тригера – мозок може інтерпретувати минулі травматичні події як цілком собі поточні й повністю актуальні, а це, відповідно, змушує організм відчувати й усі ті симптоми, як це було у відповідь на початкову травму (наприклад, реакція «бийся або втечи»).

По-друге, що тригер може викликати емоційну реакцію навіть до того, як людина усвідомить, чому вона засмутилася.

По-третє, що часто тригери мають «травматичним зв'язок» (вигляд, звук, смак або запах) або певним чином пов'язані з глибоко вкоріненою звичкою.

Водночас, серед сучасних фахівців існує дискусія про існування корисних наслідків тригерних попереджень, адже деякі дослідники вважають, що використовуючи тригери, можна дати

змогу людям фізично чи морально підготуватися до потенційно тривожної ситуації.

Переваги тригерних попереджень: прихильники тригерних попереджень кажуть, що вони дають людині шанс підготуватися до потенційного тригера (або навіть уникнути його) – це допомагає людині з ПТСР або іншим психологічним розладом почуватися в безпеці.

Ці попередження можуть допомогти покращити індивідуальний спектр можливих реакцій, що дозволяє робити свідоміший вибір щодо того, як вони взаємодіятимуть із подразниками.

Найбільшою мірою сконцентровані на тому, що зайві тригерні попередження – лише можуть посилити уникаючу поведінку, що, у свою чергу – поглибити посттравматичний стресовий розлад у довгостроковій перспективі.

У контексті станів психічного здоров'я – внутрішніми тригерами є широкий спектр когнітивних та емоційних сигналів, які призводять до рецидиву симптомів, у тому числі, негативні думки та почуття, що можуть викликати рецидиви вживання наркотиків або алкоголю тощо

Стратегії подолання тригерованості: поширений «метод проб і помилок», наприклад, може допомогти людині самостійно визначити, що для неї найкраще підходить, так само як і підібрати різні стратегії для різних тригерів та емоцій.

Структурування тригерів та відповідні раціональні емоційні реакції, а особливо які виникають неодноразово і емоційна реакція на які стає сильнішою:

- ✓ Активність у пошуку різноманітних рішень.
- ✓ Регуляція емоційного стану в ситуації тригерованості.
- ✓ Аналіз тригеруючих передумов.
- ✓ Турбота про своє психічне здоров'я.

Підготувавши клієнта до зустрічі з тригером можна, якщо не повністю запобігти його тригерованості, то хоча б проконтролювати реакцію на тригери, що впливають на психічні розлади або фідбеки травматичних досвідів і мінімізувати їх.

Арсенал засобів боротьби з тригерованістю доволі широкий, але як і будь-яка психологічна допомога, значною мірою її успіх залежить і від рішучості клієнта спільно з психологом формувати стратегію роботи із тригерами та їх наслідками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Джеймс С. Ґордон. Трансформація травми. Переклала з англ. Галина Сташків. Львів: Літопис, 2023. 352 с.

Левченко Алла Леонідівна, вихователь дітей дошкільного віку, вихователь середньої групи закладу дошкільної освіти ясел-садка №4 «Берізка» загального розвитку Звенигородської міської ради, м. Звенигородка.

Кодола Наталія Олександрівна, вихователь-методист закладу дошкільної освіти ясел-садка №4 «Берізка» загального розвитку Звенигородської міської ради, м. Звенигородка.

СЕНСОРНА ІНТЕГРАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ТА ФОРМУВАННЯ ЕКО-СВІДОМОСТІ У ДІТЕЙ

Ні для кого з нас не секрет, що в дитячому садочку діти не лише весело проводять час під наглядом дорослих, а й отримують перші знання, розвиваються фізично, починають розкривати свою особистість, виховуються, виявляють творчі здібності.

Ми ж, в свою чергу, намагаємося створити якомога кращі умови для того, щоб освітня діяльність та режимні моменти були ефективними і цікавими для дітей, застосовуючи у роботу різні методики, практики і інновації.

Інноваційна технологія «Сенсорна інтеграція» зараз набула надзвичайної популярності в усьому світі.

Вона відіграє ключову роль у розвитку особистості дитини та сприяє гармонійному сприйняттю навколишнього світу, що є важливим для формування еко-свідомості.

Впровадження елементів сенсорної інтеграції в педагогічну роботу пов'язано, перш за все, з тим, що в останні роки значно зросла кількість дітей зі складними дефектами розвитку, які мають свої специфічні особливості - високу чутливість, слабкість нервової системи і високу емоційну лабільність, низький рівень уваги і пам'яті. Порушення сенсорних навиків у дітей ще проявляється дефектами мовлення.

Їх можна успішно коригувати за допомогою методу сенсорної інтеграції. Не можна розвинути мовлення, якщо не сформована база для його розвитку, якою і є сенсорна інтеграція. Основним критерієм інноваційності технології «Сенсорна інтеграція» є підвищення ефективності освітнього процесу за рахунок застосування сенсорних відчуттів.

Сучасна педагогіка та психологія все більше акцентують увагу на необхідності інтегрованого підходу до розвитку особистості дитини. Сенсорна інтеграція є ефективним методом, що сприяє всебічному розвитку, допомагає долати когнітивні та емоційні труднощі. Вона є особливо важливою у формуванні еко-свідомості, адже через чуттєве сприйняття дитина засвоює інформацію про природний світ.

Сенсорна інтеграція – це процес обробки мозком сенсорної інформації, отриманої через зір, слух, дотик, нюх, смак, рівновагу та м'язове відчуття. Іншими словами, *це адаптаційна реакція, що служить для виконання певної дії.* Метою сенсорної інтеграції є посилення, балансування і розвиток обробки сенсорних стимулів центральною нервовою системою.

Завдяки сенсорній інтеграції дитина:

• краще розвиває координацію та моторику;

• покращує когнітивні навички, включаючи увагу та пам'ять;

• вчиться емоційно регулювати себе та взаємодіяти з оточенням.

Використання сенсорного матеріалу сприятливо позначається на дитині, є профілактикою вторинних сенсорних порушень має ряд переваг, які роблять їх використання максимально затребуваним.

Одним із ключових аспектів сенсорної інтеграції є використання природних матеріалів:

• шишки, гілки, пісок, вода – для розвитку тактильних відчуттів;

• ароматичні трави та масла, квіти – для стимуляції нюхового аналізатора;

• звуки природи (шум дощу, спів птахів) – для формування слухового сприйняття;

• овочі та фрукти – для формування смакових відчуттів.

Включення таких елементів у заняття не лише розвиває сенсорні навички, а й формує у дітей усвідомлене ставлення до природи та її ресурсів.

Вихователь має можливість зацікавити дітей, пробудити в них допитливість, завоювати їх довіру, і знайти такий кут зору, при якому навіть буденне стає дивовижним.

Різноманіття матеріалів дозволяє активізувати відчуття, сприйняття, зорово - рухову координацію.

Кожне заняття з використанням елементів сенсорної інтеграції викликає у дітей емоційний підйом, навіть малоактивні діти беруть активну участь в занятті.

Використання сенсорного обладнання дозволяє розкрити резервні можливості кожної дитини, є дієвим засобом профілактики вторинних дефектів.

Через гру діти найкраще засвоюють інформацію. Приклади сенсорних ігор з екологічним спрямуванням:

• «Відчуй природу» – гра на розпізнавання природних об'єктів на дотик;

• «Шепіт лісу» – слухання та відтворення звуків природи;

• «Весняний дощик» – використання води для створення сенсорних ефектів.

Такі ігри допомагають дітям відчути природу не лише інтелектуально, а й на чуттєвому рівні.

Сенсорна інтеграція є потужним інструментом для розвитку особистості дитини та формування еко-свідомості. Завдяки природним матеріалам та спеціальним іграм можна не лише сприяти гармонійному сенсорному розвитку, а й виховувати у дітей любов до природи та екологічно відповідальну поведінку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Екологічна психологія: поняття, завдання і проблеми. ВЦФ.

2. Екологічна психологія. Підручники для вузів онлайн.

3. Остапенко Н. В. Сенсорна інтеграція як основа цілісного розвитку дітей з особливими потребами. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми корекційної педагогіки та психології». 2019. С. 123-126.

4. Прокопчук Н. В. Сенсорна інтеграція як ефективний метод у роботі з дітьми із сенсорними дисфункціями. *Імідж сучасного педагога*. 2025. №1 (220). С. 87–90.

5. Сенсорна інтеграція та її значення для функціонування та розвитку мовлення дитини. Autism.ua

Лещенко Ольга, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Посилення впливу телеінформаційного середовища, істотні зміни, що спостерігаються в сучасній родині та дитячому середовищі як природних інститутах соціалізації, призводять, як зазначають фахівці, до серйозних деформацій у родинних стосунках, відчуженості дітей і батьків, розриву теплих емоційних зв'язків між поколіннями.

Однією з найважливіших проблем сучасного суспільства залишається проблема формування ставлення до іншої людини як до унікальної особистості, визнання людини та її життя як найвищої цінності. Зміни, що спостерігаються в сучасному суспільстві, відхід від гуманістичних традицій народної педагогіки спричинили усвідомлення необхідності гуманізації освіти та пошуку на цій основі нових освітніх і виховних підходів [2].

Емпатія є одним із найважливіших чинників гуманізації особистісних зв'язків людини з навколишнім світом, її гармонійних взаємин з іншими людьми. Рівень розвитку емпатії опосередковує ефективність виховної взаємодії педагогів, батьків і дітей, що необхідно враховувати при плануванні та організації навчально-виховного процесу. Адже, емпатія – це здатність розуміти й відчувати емоційний стан іншої людини, співпереживати їй. Вона є однією з ключових складових емоційного інтелекту, що відіграє важливу роль у становленні моральних якостей дитини, розвитку соціальних навичок і формуванні гармонійних стосунків у колективі. Особливо важливим є розвиток емпатії у дітей молодшого шкільного віку, оскільки саме в цей період відбувається активне формування особистості та засвоєння основ міжособистісної взаємодії.

Молодший шкільний вік охоплює період від 6 до 10 років. Це етап переходу дитини від ігрової до навчальної діяльності як провідної. У цей час посилюється пізнавальна активність, формується самосвідомість, розвивається здатність до аналізу власних дій та поведінки інших. Також саме в молодшому шкільному віці діти починають краще усвідомлювати емоції – як свої, так і чужі [3].

Психологічна характеристика цього віку включає: зростання емоційної чутливості; потребу у визнанні з боку дорослих та однолітків; розвиток здатності до співпереживання; активне формування моральних уявлень (добро, зло, справедливість).

Формування емпатії відбувається через декілька психологічних механізмів: Наслідування (імітація) – діти переймають моделі поведінки від дорослих і близького оточення. Ідентифікація – здатність уявити себе на місці іншої людини. Розвиток емоційної чутливості – уміння розпізнавати й адекватно реагувати на емоційний стан інших [1].

Основними чинниками, що впливають на розвиток емпатії, є: Сімейне виховання: стиль спілкування в родині, емоційна атмосфера, ставлення до дитини. Шкільне середовище: взаємодія з учителями та однокласниками. Особистісні риси дитини: темперамент, рівень розвитку емоційного інтелекту. Культура і цінності, які передаються дитині через книги, мультфільми, ігри.

У цьому віці емпатія ще недостатньо диференційована, тобто дитина може щиро переживати емоції інших, але не завжди розуміє причини цих почуттів. Часто емпатія виявляється у формі співпереживання персонажам казок, фільмів, а також у прагненні допомогти другу, який засмучений чи має труднощі. Значну роль у формуванні емпатії відіграють колективні ігри, обговорення

моральних ситуацій, уроки етики та класні години, на яких діти вчаться аналізувати поведінку героїв, шукати шляхи вирішення конфліктів [2].

Формування емпатії неможливе без активної участі дорослих. Учителі та батьки мають: подавати приклад емпатичної поведінки; заохочувати дітей до проявів доброти, турботи, підтримки; обговорювати емоції та почуття – як свої, так і чужі; створювати ситуації, в яких дитина може виявити емпатію на практиці. Ефективними методами формування емпатії є казкотерапія, рольові ігри, інсценізації, арт-терапія, групові обговорення.

Формування емпатії у молодшому шкільному віці – надзвичайно важливий процес, що має значний вплив на подальший розвиток особистості. Розвиваючи здатність до співпереживання, ми закладаємо основи для морального зростання дитини, її вміння будувати гармонійні стосунки, уникати конфліктів та діяти на благо інших. Цей процес потребує систематичної роботи, взаємодії батьків, педагогів та самого дитячого колективу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. К. : Либідь, 2013. 280 с.
2. Максименко С. Емпатійний розвиток дитини. К. : Мікрос–СВС, 2013. 182 с.
3. Скрипченко О., Долинська Л., Огороднійчук З. Вікова та педагогічна психологія. К. : Укр. Центр духов. культури, 2005. 712 с.

Лукомська Світлана, канд. психол. н., старший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ

ВІДОБРАЖЕННЯ МІЛІТАРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У НАРАТИВАХ ПІДЛІТКІВ

Війна значною мірою впливає на формування мілітарної ідентичності цивільних осіб. В Україні до 19-го століття дипломатичні, стратегічні та соціальні питання розглядали через військову, войовничу призму, навіть після 1991 року, коли рівень екзистенціальної загрози існуванню України різко знизився, мілітаризм лишається культурним явищем, глибоко вкоріненим у нашій культурі. Таким чином, імовірно, що ветеранська ідентичність, окрім того, що зумовлена попередньою мілітарною

ідентичністю, досвідом служби в армії та перехідним досвідом, може залишатися тісно пов'язаною з поглядами на важливість армії в суспільстві, сприйняттям і соціальною підтримкою військовою та цивільною спільнотами (C. A. Castro, S.Dursun) [2]. Нині в Україні, як у свій час в Ізраїлі, відбувається розвиток перехідної або мілітарно-цивільної ідентичності, як ветеранів, так і всіх цивільних осіб, по суті, формується так званий *цивільний мілітаризм* (B. Kimmerling) [3], який значною мірою зумовлює особистісну та соціальну ідентичність українців.

В цивільно мілітарному дискурсі йдеться не так про мілітарну семантику, як про неминучий процес жорстоких випробувань через страждання і смерть, спрямований проти індиферентного ставлення до трагедії і тотального горя воєнних реалій.

У наративах українців виникає скромне визначення хоробрості, дуже далеке від концепції хоробрості героїв поля бою, поширеної у військових фільмах. Хоробрість, мужність, яку люди визнавали та якою захоплювалися в обговорюваному тут контексті, була визначена у зв'язку з воєнним повсякденним життям, у якому було вкрай важливо дотримуватися якомога більше рутин мирного часу. Усі ці рутини були обмежені простором: сам акт перебування у містах, які знаходяться під обстрілами, не ходити до сховищ, а залишатися вдома під час нападів, регулярно ходити на роботу, наражатися на небезпеку, щоб допомогти громаді, наприклад, приносячи воду чи ремонтуючи чужі пошкоджені дахи. Вони були вирішальними не лише як засоби опору, а й як засоби зв'язку нав'язаної (ненормальної) ідентичності жертви війни з аспектами ідентичності, що ґрунтуються на мирній нормальності.

Під час життя та роботи в зоні активних бойових дій спосіб мислення стає іншим, очевидно, під впливом того, що відбувається в даний момент. Повсякденне життя триває, але є не нормальним. Під час війни в Україні діти та молодь регулярно ходять до школи чи університету, а люди – на роботу. Під час обстрілів люди продовжували жити своїм життям. У нас перебої з електрикою, часто немає води, іноді ми чуємо реактивні літаки або безпілотники в небі, але ми звикли і кажемо, що все в порядку». Завдання роботи з дітьми та підлітками – нормалізувати стан, перенаправити відповідно до їхніх потреб туди, де їм можна допомогти, активізувати їх залежно від де вони повинні бути активно задіяні.

Однією з рис цивільного мілітаризму ми вважаємо те, що під час війни звичні нам слова із повсякденного вжитку змінюються, набувають нових сенсів і звучання. Разом із відчуттям мовного безсилля супроти фізичного насильства, за словами О. Сливинського, з'являється також відчуття відповідальності за той

образ подій, який спільними зусиллями створюють і транслюють «люди слова». Це, своєю чергою, породжує відчуття інтенсивності, загостреності сприйняття, переживання, емоцій, реакцій. Польський поет Чеслав Мілош, перебуваючи в 1943-му році в окупованій нацистами Варшаві, написав цикл віршів, який називається «Світ. Наївні вірші». Більшість цих віршів є тлумаченнями якихось простих слів: «Тривога», «Любов», «Надія», «Хвіртка», «Ґанок», «Дорога» тощо. Бо війна змінює значення слів. У 2022 році український письменник, перекладач Остап Сливинський, збираючи документальні свідчення різних українців, на яких вплинула війна, надав словами нової форми, тим самим зафіксувавши досвід важких втрат і безповоротності, болю й віри в перемогу (О. Сливинський «Словник війни», 2022). Серед слів Словника нас особливо зацікавили ті, які впродовж мілітарної історії України вже мали свої особливі, відмінні від мирної реальності, значення. Зокрема, це грім, гори, земля, ключі, небо, степ, тиша [1].

У мирний час дім є місцем нашої індивідуальності, простором повсякденності, місцем інтимності, символом безпеки. На війні дім легко перетворюється на місце небезпеки. Колишній простір особистого контролю та насолоди стає місцем, яке може поховати заживо (як це сталося в Боярці, в Маріуполі, в Кривому розі). Дім перетворився на місце найбільшого страху для жінок з окупованої Київщини, які ховалися в маленькому підвалі, перестаючи дихати та сподіваючись, що російські солдати, які увійшли в їхні будинки, не виявлять їх. Водночас дім ставав і місцем мовчазного опору, коли обстріли переживалися в коридорі, а укриттям слугувала ковдра.

На мілітарні наративи підлітків значною мірою впливають твори української літератури, які вивчаються у шкільних програмах. Загалом, національна література – це не просто про сюжети, біографії авторів (від вивчення яких слід відмовитися, бо біографічний метод у вивченні літератури показав свою неспроможність), це, насамперед, формування світогляду українця, українського світобачення. Ми наголошуємо, що читання літератури – найкращій спосіб захистити дитину від негативного впливу на неї пропаганди, а також, що найважливіше, сформувати її національну та мілітарну ідентичність, важливу під час воєнного стану.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2023. 221 с.

2. Castro C. A., Dursun S., MacLean M. B., Lazier R., Fossey M., Pedlar D. Essential components for a successful military-to-civilian transition. In *Military Veteran Reintegration*. 2019. P. 245-251.

3. Kimmerling B. Patterns of militarism in Israel. *European Journal of Sociology/Archives Européennes de Sociologie*. 1993. Vol. 34(2). P. 196-223.

Максимець Світлана, канд. психол.н., доцент кафедри психології логопедії та інклюзивної освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

Підкаура Альона, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

STREAM-ОСВІТА ДОШКІЛЬНИКІВ, ЯК ЗАСІБ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

Сучасна освіта покликана озброїти дітей уміннями здобувати знання, а не давати ці знання в готовому вигляді. Відтак, робота педагога має бути націлена на розвиток у сучасної дитини креативності і творчості.

Завдання формування життєво компетентної, творчої особистості, з набутим досвідом, який допомагає їй на рівні своїх вікових можливостей розв'язувати різні проблеми, у незвичних умовах діяти адекватно, приймати свідомі рішення в ситуації вибору, реалізувати власні потреби та інтереси, формулює компетентнісна парадигма Базового компонента дошкільної освіти України, який ґрунтується на основних положеннях Міжнародної конвенції ООН про права дитини, Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», інших нормативних актах стосовно дитинства.

Дошкільне дитинство є періодом первинного пізнання навколишньої дійсності, першою фазою бурхливого накопичення дитиною досвіду. Відтак, з усією гостротою наразі постає проблема оптимізації пізнавальної діяльності дошкільників та їх мовленнєвого розвитку. Чим більше дитина побачить, почує та спробує, чим більше вона дізнається та засвоїть, чим більшою кількістю елементів дійсності вона заволодіє, тим більш значущою та продуктивною буде в подальшому її поведінка.

Оптимальна модель організації педагогічної діяльності на сучасному рівні розвитку дошкільної освіти передбачає зміщення акцентів з проблеми дидактичного забезпечення освітнього процесу і контролю за досягненнями дошкільника на сприяння становлення

його повноцінного особистісного буття, здібності не лише орієнтуватись, пристосовуватись до різноманітних життєвих ситуацій, а й оцінювати, аналізувати, вміло висловлювати свої думки.

Це спонукало нас до пошуку ефективних способів і методів розвитку пізнавальних інтересів дошкільнят та корекції їх мовлення працюючи за програмою «STREAM - освіта, або Стежинки у Всесвіт».

STREAM-освіта передбачає міждисциплінарний та прикладний підхід у навчанні на основі поєднання різних наук:

S – SCIENCE – природні науки; T – TECHNOLOGY – технології; R – READING – читання та письмо; E – ENGINEERING – інженерінг, проектування; A – ART – мистецтво, дизайн; M – MATHEMATICS – математика [1].

Основна мета запропонованої програми розвитку дітей дошкільного віку – формування у них інноваційного мислення, необхідного для забезпечення розвитку нового вектору системи державного управління, економіки, бізнесу, науки та освіти.

Ми ознайомились з роботою логопеда ЗДО, та діяльністю логопедичної групи. Нами були проаналізовані матеріали програми з розвитку інтересу дошкільників до спостереження та експериментування, яка розроблялась на основі STREAM-освіти. Проведене нами пілотажне дослідження продемонструвало, що найлегшим завданням для дітей старшого дошкільного віку було відповідь на питання до ситуації, яка зображена на малюнку. Саме на цьому завданні більшість дітей продемонструвала насичений словниковий запас, володіння у складанні фраз та повних речень, у використанні самостійних та службових частин мови під час складання відповідей на запитання. Також високі результати діти показали за другим завданням, коли необхідно було скласти речення за малюнком. Найбільше ускладнень викликало завдання, в якому потрібно було переказати казку, саме за цим завданням діти показали середні та низькі результати. Діти із середнім рівнем потребували допомоги педагога у підказці деталей та подій із персонажами; діти із низьким рівнем самостійно не змогли переказати казку через великий обсяг тексту, багато нових та складних слів, насиченістю порівнянь, епітетів, синонімів, антонімів та ін. Отже, як видно рівень зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ та потребує подальшої корекційно-логопедичної роботи.

Старшим дошкільникам із ЗНМ, із низьким рівнем зв'язного мовлення притаманна бідність та однорідність фразового мовлення, короткі фрази, рідке використання ускладнених та

складних речень, та ін. Вихователі відмічають щорічне збільшення дітей дошкільного віку із різними дефектами мовлення. Тому такі діти потребують організації корекційно-логопедичної роботи, яка буде спрямована на формування, корекцію й розвиток зв'язного мовлення.

Проведення пілотажного дослідження та аналіз отриманих результатів дозволяють зробити висновок, що впровадження STREAM-освіти в освітню діяльність закладів дошкільної освіти є доцільним. Цей підхід дозволяє розробляти нові програми корекції мовлення дітей дошкільного віку із ЗНМ. Адже, відомо, дитина краще засвоює та більш сконцентрована на власній діяльності, коли вина не просто слухає чи бачить, а й приймає безпосередню участь. Тому, STREAM-освіта саме в діяльності логопеда в логопедичній групі, на заняттях з корекції мовлення дітей із ЗНМ – це чудовий спосіб максимально зацікавити дітей, без особливих зусиль залучити їх до діяльності та самовіддачі, і що най головне, мотивувати їх бажання продовжувати займатися, демонструвати позитивні результати та досягти ефективності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Маричева О.Б., «STREAM-освіта в дошкільному закладі. Система роботи з формування у дітей інженерного мислення»: навчально-методичний посібник. Вінниця: ММК, 2017. 47 с.

Мажаренко Владислав, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ЕКО-ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ У КЕРІВНИКІВ: ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ЕФЕКТИВНОГО СТИЛЮ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасному нестабільному соціокультурному просторі, що характеризується високим рівнем невизначеності, особливого значення набуває здатність керівника ефективно функціонувати в умовах постійних змін. Одним із ключових психологічних ресурсів, що забезпечують таку здатність, є толерантність до невизначеності, яка, у свою чергу, є значущим предиктором стилю управлінської діяльності.

Метою даного дослідження є обґрунтування доцільності використання еко-тренінгу як інноваційної тренінгової технології розвитку толерантності до невизначеності у суб'єктів управлінської діяльності.

Еко-тренінг як метод психологічного впливу має значний потенціал у розвитку особистісних рис, пов'язаних із адаптивністю, емоційною стабільністю, рефлексивністю та стресостійкістю. Залучення керівників до еко-тренінгових практик сприяє формуванню більш гнучких та гуманістичних управлінських стилів, орієнтованих на партнерство, емпатію, відповідальність і прийняття багатозначності ситуацій [4].

У процесі еко-тренінгу активізуються механізми саморегуляції, внутрішньої мотивації, а також екологічного мислення, що дозволяє керівникам більш усвідомлено взаємодіяти із соціумом, колективом і собою в умовах невизначеності. Результати попередніх емпіричних досліджень підтверджують, що учасники еко-тренінгів демонструють вищий рівень стресостійкості, кращу орієнтацію в нестандартних управлінських ситуаціях і схильність до конструктивного прийняття ризику [3]. Адже, толерантність до невизначеності є важливим складником адаптаційного потенціалу керівників бізнесу. Вона передбачає вміння приймати рішення без попередніх довгих роздумів, довіряти власній інтуїції та відходити від запланованої програми дій. Позитивне чи нейтральне сприйняття невизначеної ситуації зумовлює її продуктивне використання для розвитку в умовах зовнішньої кризи, появи нових життєвих та професійних можливостей. Нетерпимість до невизначеності (диспозиційний страх невідомого) звертає керівників бізнесу до дезадаптивних моделей поведінки у разі ухвалення важливих рішень [1].

Таким чином, еко-тренінг може виступати ефективним засобом розвитку як особистісного потенціалу керівника, так і його професійної компетентності в умовах постійної трансформації соціальних реалій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемов В.Ю., Сингаївська І.В. Особливості процесів прийняття рішень в умовах невизначеності. *Вчені записки Університету «КРОК»*, 2022. № 1 (65). С. 149-163. DOI: https://doi.org/10.31732/2663-2209-2022-65-149-163.
2. Будник О. І. Психологічні засади екологічного мислення особистості. *Психологія і суспільство*. 2020. №1. С. 57-62.
3. Лісовський М. В. Толерантність до невизначеності в управлінській діяльності. *Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка*. 2019. Т. 45. Вип. 2. С. 73-81.
4. Уваркіна Н. В. Тренінгові технології як засіб розвитку управлінської компетентності. *Практична психологія та соціальна робота*. 2021. № 6. С. 18-24.

Микитюк Жанна, в.о. директора Хустської спеціальної школи І-ІІІ ступенів Закарпатської обласної ради, м. Хуст

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОРЕГУЛЯЦІЇ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У сучасному освітньому просторі підготовки здобувачів вищої освіти, де конкуренція на ринку праці надзвичайно висока, успіх молодого фахівця часто визначається не лише знаннями і навичками, але й психологічними якостями, що набуваються в процесі навчальної діяльності та стануть у подальшому базовими для здійснення педагогічної кар'єрі.

Основна проблематика полягає в тому, що у масовій практиці підготовки майбутніх учителів дещо відсутня цілісна система формування культури саморегуляції. Через це випускники педагогічних вишів, опинившись в умовах шкільного освітнього закладу, нерідко відчувають труднощі, пов'язані з адаптацією, самореалізацією у професійній діяльності, які багато в чому викликані відсутністю вмінь і навичок саморегуляції, що негативно позначається як на педагогічній діяльності, так і на стані здоров'я.

Специфіка роботи вчителя в умовах сьогодення полягає у наявності фонової психічної напруги, котру викликають умови життєдіяльності, ситуації в яких проходять уроки, необхідність перемикання з однієї вікової групи на іншу, навантаження на мовленєвий апарат і відповідальність за життя і здоров'я учнів. Крім того, вчитель постійно випробовує на собі фізичне та моральне навантаження, оскільки повинен керувати та спрямовувати діяльність учнів. У зв'язку з цим дуже важливою складовою структури діяльності сучасних учителів стає культура саморегуляції.

Рушійними силами цілеспрямованого розвитку у здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей саморегуляції в комунікації у процесі професійної підготовки є формування комплексів регулятивних вмінь, які реалізують психологічні механізми комунікативної саморегуляції у педагогічно-орієнтованому спілкуванні.

З нашого власного досвіду ми вважаємо, що адекватною формою розвитку у здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей таких навичок, є створення Програми розвитку саморегуляції в комунікації, що функціонує на засадах активного навчання у процесі педагогічної взаємодії.

Програма розвитку комунікативної саморегуляції здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей повинна послідовно спрямовуватися:

1) на розвиток у здобувачів освіти комплексів регулятивних вмінь, пов'язаних з окремими психологічними механізмами саморегуляції в комунікації у педагогічно-орієнтованому спілкуванні;

2) на інтеграцію у здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей комплексів регулятивних вмінь, пов'язаних з окремими психологічними механізмами саморегуляції в комунікації у педагогічно-орієнтованому спілкуванні, в єдину технологічну послідовність;

3) на перенесення здобувачами освіти комплексів регулятивних умінь, пов'язаних з психологічними механізмами саморегуляції в комунікації, у допоміжні види педагогічно-орієнтованого спілкування.

Мета програми: розвиток у здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей комплексів регулятивних умінь, що реалізують психологічні механізми комунікативної саморегуляції у педагогічно-орієнтованому спілкуванні.

Завдання програми:

1) створити умови засвоєння здобувачами вищої освіти педагогічних спеціальностей знань стосовно інваріантної функціональної структури та специфічних психологічних механізмів саморегуляції в комунікації у педагогічному спілкуванні;

2) розвинути у здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей комплекси регулятивних вмінь, пов'язані з окремими психологічним механізмами саморегуляції в комунікації у процесі педагогічного спілкування в тренувальній групі;

3) інтегрувати комплекси регулятивних вмінь, пов'язаних з окремими психологічними механізмами комунікативної саморегуляції у педагогічному спілкуванні, в єдину технологічну послідовність.

Програма розвитку саморегуляції в комунікації розрахована на роботу в групі здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей, які мають недостатній рівень розвитку комунікативної саморегуляції.

Організація занять. Заняття проводилися раз на тиждень. Тривалість120 хвилин. Загальна кількість тренінгових зустрічей 4.

Типова структура зустрічей.

І етап: Обмін досвідом з приводу виконання домашнього завдання.

ІІ етап: Теоретична частина у формі міні-лекції.

ІІІ та ІV етапи: Цілеспрямований розвиток у майбутніх педагогів комплексу вмінь з окремого психологічного механізму саморегуляції в комунікації у педагогічно-орієнтованому

спілкуванні в учбово-тренувальній групі шляхом виконання відповідних психотехнічних вправ.

V етап: Обмін досвідом самоаналізу та оцінка зустрічі з теми.

VI етап: Визначення домашнього завдання з теми зустрічі.

Отже, в процесі застосування розробленої нами програми розвитку саморегуляції в комунікації здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей дійсно відбувається цілеспрямований розвиток комунікативної саморегуляції який є своєрідним каталізатором позитивної трансформації загальної системи особистісної саморегуляції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондарчук О.І. Психологічна компетентність фахівця: зміст та основні підходи. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки.* За ред. С.Д. Максименка, Н.О. Євдокимової. Т. 2. Вип. 8. Миколаїв: МНУ, 2012. С. 30-36.

2. Корнієнко І. О. Особливості саморегуляції поведінки особистості студента у ситуації неуспіху. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського.* 2010. Т. 2. С. 34-39.

Михайлишина Альона, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Вахоцька Ірина, канд. психол. н, доцентка кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ВИКОРИСТАННЯ СПТ В ХОДІ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ У ПІДЛІТКІВ

Світові катаклізми, наприклад COVID-19, природні катаклізми, війни, економічні кризи, екоциди зумовлюють негативний вплив на особистість, особливо на підростаюче покоління. Підвищені вимоги сьогодення, особливо в умовах воєнного стану, в умовах зростання інформаційного навантаження та вимог щодо особистісної відповідальності на фоні зниження соціальної відповідальності призводять до проблем, які виникають на фоні нестабільності емоційної сфери. Одним із основних психологічних факторів щодо ефективності та надійності діяльності у напружених/складних обставинах є рівень сформованості емоційної стійкості особистості.

Поняття «емоційна стійкість» та «емоційна нестійкість» (нейротизм) вперше увів Г.Ю Айзенк. Емоційну стійкість психолог визначає як стійкість особистості щодо зовнішніх подразників і збереження спокою. Нейротизм Г.Ю. Айзенк розглядав як неврівноваженість процесів збудження та гальмування, унаслідок чого в особи проявляються такі симптоми: підвищена чутливість до зовнішніх подразників, тривожність, негативний емоційний фон. Психолог уважав, що емоційна стійкість та емоційна нестійкість є залежними від типів темпераменту, а тому особливість індивідуального протікання психічних процесів не залежить від особливостей діяльності індивіда [1].

Деякі автори розглядають емоційну стійкість крізь призму стійкості емоцій, уважаючи, що визначальною є стійкість емоційних станів, несхильність до частої зміни емоцій, а не загальна функціональна стійкість особистості в емоціогенних умовах. Так, О. А. Чернікова, Є. О. Мілерян, ототожнюють емоційну стійкість з емоційною стабільністю. О. А. Чернікова визначає наявність незначних зсувів у величинах показників, які характеризують емоційні реакції індивідів, за яких вони досягають оптимального рівня інтенсивності. Є.О. Мілерян також уважає, що саме незначний показник зсувів, які характеризують емоційні реакції особистості, дає змогу визначити рівень емоційної стійкості особи, яка має низьку або високу сприйнятливість до емоціогенних факторів.

Емоції визначено як клас психологічних явищ, який виконує важливі функції у життєдіяльності людини. З таких міркувань випливає єдність емоцій та почуттів, що дає підстави розглядати їх як цілісну емоційну сферу особистості. Поняття «саморегуляція» визначається як певна поведінка людини, яка включає процес самоспостереження, самооцінку і самовідповідь. Емоційну саморегуляцію розглядаємо як різновид психічної саморегуляції. Вона забезпечує емоційне регулювання діяльності та її корекцію з врахуванням актуального емоційного стану. Емоційна саморегуляція полягає в системі розумових дій, спрямованих або на активізацію емоційних процесів, або на гальмування, стабілізацію [2].

У більшості підлітків відзначаються емоційна нестабільність і амбівалентність почуттів. Емоційна нестабільність підлітка зумовлена фізіологічними змінами, швидким статевим дозріванням. Підлітки частіше відчувають сильні позитивні чи сильні негативні емоції і рідше знаходяться в нейтральному стані. Негативізм – один з маркерів активного пошуку підлітком власної унікальної сутності. Нестійкість емоцій обумовлюється значною

невпевненістю підлітка відносно правильності виборів форм поведінки [3].

Підлітки винятково егоїстичні, вважають себе центром всесвіту і єдиним предметом, гідним інтересу. У той же час вони здатні на безмежну відданість і самопожертву. З одного боку, вони з ентузіазмом включаються в життя суспільства, а з іншого – охоплені пристрастю до самотності. Іноді їх поведінка стосовно інших людей є грубою і безцеремонною, хоча самі вони занадто ранимі. Їх настрій коливається між сяючим оптимізмом і похмурим песимізмом (А. Фройд).

Досить дієвим психологічним інструментом є соціально-психологічні тренінги (СПТ), спрямовані на розвиток емоційної саморегуляції підлітків. Метою тренінгу є розвиток емоційної саморегуляції, досягнення осмисленої гнучкості в управлінні власними емоційними реакціями та інших, що дозволяє усвідомлено рухатися в світі емоційного вибору. Тренінги спрямовані на розвиток внутрішньо-особистісної емоційної саморегуляції. Важливим аспектом є підвищення толерантності до невдач та невизначеності. Цінність запропоноваих програм тренінгів полягає у спрямованості на розвиток емоційно компетентної і творчої особистості з розвиненими уміннями емоційної саморегуляції.

Спеціально підібраний набір вправ дозволяє учасникам тренінгу розвинути емоційні компетенції, якими вони володіють недостатньо. Для проведення тренінгових занять використовуються активні та інтерактивні методи навчання, при цьому їх вибір мотивується метою і завданнями тренінгу, специфікою й потребами аудиторії. У процесі реалізації запропонованої методики застосовуються такі методи: «криголами», інтерактивні міні–лекції, міні–дискусії, фасилітація, мозковий штурм, модерація, рольова гра, «акваріум», практичні методи, мотивувальний контроль, технології організації груп: робота в колі, в малих групах (парами), індивідуальна робота. Більшість вправ передбачає використання зворотного зв'язку щодо ведучого [4].

Отже, використання розробленої програми соціально-психологічного тренінгу (СПТ) сприятиме формуванню навичок емоційної саморегуляції у дітей підліткового віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрушко Я. С. Основи психологічного тренінгу та психокорекції: навч. посіб. Львів: Вид-во Львівської політехніки, 2021. 236 с.

2. Бобченко Т. Р. Психологічні тренінги: основи тренінгової роботи: навч. посібн. для внз. Київ: Юрайт, 2020. 132 с.

3. Григор'єва М. С. Прояви нестабільності емоцій у підлітковому віці. *Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту. Серія: Психологічні науки.* 2015. № 128. С. 72-75.
4. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Теорія та практика психологічних тренінгів. Київ-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2019. 209 с.

Могилястий Владислав, здобувач третього (PhD) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань
Науковий керівник – Данилевич Лариса, канд. психол. н., доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ЕКОПСИХОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МЕНЕДЖЕРА

Проблема розвитку емоційного інтелекту менеджерів наразі є однією з актуальних у психологічній науці не лише як чинника підвищення ефективності управління, але й результативності функціонування самого керівника. У сьогоднішніх умовах конкуренції та зростанні цінності професійної підготовки велике значення мають такі особистісні якості, які є складовими емоційного інтелекту – це управління своїми емоціями та емоціями працівників будь-якої сфери суспільства та виявляються у соціальних відносинах, комунікації [1].

Хоча значна кількість публікацій сучасних учених розкривають сутність окремих підходів до розвитку емоційного інтелекту, але потребують розв'язання питання розробки структури та складових емоційного інтелекту менеджера логістики, методологічних та методичних підходів розвитку, взаємовпливу рівня розвитку емоційного інтелекту менеджера та колективу тощо [2, 3].

У сучасних дослідженнях екологічної психології виокремлено значну кількість аспектів вивчення глобальних проблем таких, як: проблеми кризового екологічного стану, криза світоглядної та етичної проблем, сучасного способу життя та ставлення до екології тощо. Але недостатньо досліджується і набуває суттєвого значення проблема екологічної свідомості, яка має характеризуватися новим типом ставлення людини до природи, людини до людини, людини в суспільстві. Представники напряму екологічної психології відмічають, що незначна частина досліджень присвячена важливій

темі екологізації свідомості та екологізації управління (Горбань О., 2018.). На думку ученої О. Горбань, розвиток екологічної свідомості менеджерів є особливо актуальним питанням, оскільки менеджери є носіями повноважень і «суб'єктами запровадження екологічності норм життєдіяльності на різних рівнях людського буття» [1]. Розуміння важливості екологічних відносин у соціальній взаємодії між керівником і колективом, що формуються на основі сформованого емоційного інтелекту, відповідає принципу екологічності (Швалб Ю., 2018). Недостатня увага до емоцій та переживань працівників, що свідчить про низький рівень розвитку емоційного інтелекту керівника, може призводити до зниження продуктивності, труднощі у прийнятті рішень на всіх рівнях управління.

За висновками окремих дослідників щодо проблеми розвитку емоційного інтелекту менеджерів було відзначено покращення ефективності у роботі колективів підприємств, які є результатом сформованості навичок soft skills як менеджера, так і працівників компанії, зокрема на тренінгах та подальшому практикуванні набутих навичок при взаємодії з робочим колективом [2].

У вітчизняних і закордонних компаніях застосовуються наступні засоби розвитку емоційного інтелекту менеджера: тренінги у робочому середовищі (особистісного зростання, навичок ефективної комунікації, ефективності керівництва); саморозвиток навичок сприйняття та контролю власних емоцій, (досягається шляхом постійного самоконтролю та аналізу власних почуттів, особливо під час стресових ситуацій); формування комунікативної компетентності менеджера (шляхом налагодження ефективного зворотнього зв'язку); профілактика конфліктів в організації; психологічна консультація керівного складу та найманих працівників компанії; навчання розвитку навичок роботи в команді; вирішення психологічних кейсів тощо [2].

Отже, екопсихологічний підхід має важливий вплив на різні аспекти соціальних стосунків у буденному житті, виробничій сфері та їх розвитку на основі принципу екологічності та формування екологічної свідомості, які вирізняються уважним ставленням людини до людини, людини до власної природи та природи всесвіту – це питання уваги до власної емоційної сфери, від розвитку якої залежить також і розвиток емоційного інтелекту. Зауважимо, що екопсихологічний напрямок, як перспектива наступних досліджень, має дотичні теми щодо розвитку емоційного інтелекту і потребує подальшого вивчення відповідних взаємозв'язків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горбань Г.О. Принцип екологічності в діяльності управлінця. Екологічна психологія : хрестоматія / за ред. Ю.М. Швалба. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2018. С. 33-39.

2. Ситник О. Ю. Необхідність розвитку емоційного інтелекту менеджера за умов конкурентної економіки *Вісник післядипломної освіти. Випуск 15(44) «Серія «Соціальні та поведінкові науки». С. 147 – 164.*

3. Скребець В. О., Шлімакова І. І. Екологічна психологія. Підручник для студентів та викладачів вищих навчальних закладів. К. : Видавничий дім «Слово», 2014. 434 с.

Мяснікова Аліна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Ольховецький Сергій, канд. психол. н., доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ШКІЛЬНА ДЕЗАДАПТАЦІЯ, ЯК ПРИЧИНА ПОЯВИ АГРЕСІЇ

Однією з важливих проблем сучасної системи освіти є проблема розвитку адаптаційних можливостей особистості і профілактика дезадаптації, а також критичні періоди психічного розвитку. Особлива увага звертається на дітей молодшого шкільного віку. Дезадаптація – це формування неадекватних механізмів пристосування людини до умов навколишнього середовища, порушень в поведінці, конфліктних відносин, психогенних захворювань і реакцій, підвищеного рівня тривожності, негармонійний розвиток особистості.

Шкільна дезадаптація – втрата дитиною навчальної мотивації, низька успішність, конфліктність у спілкуванні з учителями й однолітками. Схильність до асоціальної поведінки, низька самооцінка, домінування негативного емоційного напруження.

Шкільна дезадаптація – це утворення неадекватних механізмів пристосування дитини до школи у формі порушень навчання і поведінки, конфліктних відносин, психогенних захворювань і реакцій, підвищеного рівня тривожності, викривлень в особистісному розвитку. Нерідко симптоми дезадаптації зовні не проявляються, але дитина досить боляче переживає всі шкільні проблеми (це супроводжується тривогою, відсутністю апетиту та розладом сну), тобто в неї спостерігаються реакції як активного, так

і пасивного протесту. Це може виявитися у настороженості, невпевненості, плаксивості без причини.

Більшість дослідників виокремлюють шкільну дезадаптацію як «самостійний феномен», що виникає в результаті невідповідності соціопсихологічного чи психофізіологічного статусу дитини з вимогами нової, соціальної ситуації, тобто ситуації шкільного навчання. Помилкова оцінка характеру та причин труднощів, які виникають в учнів на початку навчання в школі, запізніле виявлення дітей, не готових до навчальної діяльності, породжує більш складні проблеми. Невирішені в дошкільному та молодшому шкільному віці проблеми стають основою для різноманітних відхилень у психосоціальному розвитку на наступних етапах онтогенезу, з особливою гостротою виявляючись у підлітковому віці, коли ефективність колекційної допомоги знижується.

Більшість дослідників, а саме: А.Л. Венгер, Е.В. Новікова, Н.П. Вайзман, Л.С. Виготський, Ю.А. Александровський однією з головних причин шкільної дезадаптації багато дослідників вважають невідповідність функціональних можливостей дітей вимогам, що висуваються існуючою системою навчання, інакше кажучи, відсутність «шкільної зрілості».

Причини шкільної дезадаптації різні: низький рівень розвитку загально-розумових здібностей, високий ступінь емоційної нестійкості, несформованість мотиваційної сфери, високий рівень домагань на тлі низьких можливостей, характерологічні особливості, незрілість психіки, особливості сімейного виховання, стиль керівництва педагогів. При цьому виникає загроза появу неврозів, психопатій. Аналіз таких ситуацій підштовхує до створення необхідних умов перехідного адаптаційного періоду не тільки для дітей першокласників, а й для дітей, що потрапляють в умови новостворених колективів, нових форм занять.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексейчук І.С. Невербальне спілкування в навчанні та соціалізація особистості. *Соціалізація особистості.* К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2016. Вип. 3. С. 10-18.

2. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. К. : Видавничий центр «Академія», 2015. 344 с.

3. Гарькавець С.О. Соціальні конфлікти : словник-довідник. Сєвєродонецьк : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2020. 120 с.

Наумова Наталія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Данилевич Лариса, канд. психол. наук, доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПТСР У ЖІНОК У КРИЗОВИЙ ПЕРІОД: ДІАГНОСТИКА ТА ПРОФІЛАКТИКА

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) є складним психічним явищем, що виникає у відповідь на надзвичайно травматичні події. Жінки особливо вразливі до ПТСР через низку біопсихосоціальних факторів, зокрема емоційну чутливість, соціальні ролі та вплив гендерної нерівності. Кризові періоди – війна, соціально-економічна нестабільність, насильство в сім'ї – суттєво підвищують ризик розвитку ПТСР у жінок. Теоретичні основи ПТСР закладено в роботах таких дослідників, як Б. ван дер Колк, Дж. Горовіц, А. Яноман, Л. Тернер.

ПТСР розглядається як порушення адаптивної системи психіки, що виникає після надмірного стресу. Жінки демонструють вищий рівень емоційної чутливості, схильність до самозвинувачення та тривалий вплив травми. Дослідження показують, що жінки частіше переживають ПТСР після сексуального або домашнього насильства, втрати близьких, материнських втрат або викликів, пов'язаних з біженством. Кризові періоди (війна, природні катастрофи, пандемії) збільшують кількість психотравм. У жінок це супроводжується зростанням тривоги, депресії, соматичних проявів. ПТСР має комплекс симптомів. Це можуть бути флешбеки, тобто, спалахи в пам'яті, повторне проживання травмуючої події. Людина не просто її згадує, а дуже гостро переживає її знову й знову. Серцебиття підвищується, може виникнути тремор (тремтіння), нудота. Людина відчуває запахи цієї події, звуки, смаки. Флешбек може тривати від кількох хвилин до години. Людина зависає в цьому стані. Ще один симптом це негативний власний емоційний фон. Відчуття жалю, провини, депресивний настрій, відчуження. Людина не радіє і не сумує. Емоції відключаються. Не цікаві новини, близькі люди, сім'я – тобто, відбувається порушення соціальних зв'язків. Також ПТСР може проявлятися через сильне нервове збудження, агресію, спалахи гніву, порушення сну, головний біль, неможливість контролювати себе. Причому агресію людина може проявляти як до інших, так і до себе. Або навпаки - уникає емоцій, спогадів, людей,

місць, які нагадують про страшне. Діагноз ПТСР ставить психіатр [1].

Психолог проводить опитування. Якщо виявляє багато ознак, тоді можна говорити про ПТСР. Інструментами діагностики є клінічні інтерв'ю, шкали (наприклад, CAPS, PCL-5), проективні методики, психодіагностика (методика Бека, тест Люшера). Важливо враховувати соціокультурний контекст та гендерно обумовлені реакції на травму.

ПТСР провокує дуже значуща стресова ситуація, пов'язана з життям людини, її безпекою. Щоб розвинувся цей розлад, має відбутися глибока травмуюча подія. Людина сама опиняється в загрозливій ситуації або стає її свідком. Чоловік на війні, а в сусідній будинок прилетіло – може початися ПТСР. Травмуючі пологи, згвалтування або загроза згвалтування, катування або його загроза, пожежа, ДТП, каліцтво (власне чи близького родича), смерть близької людини – всі ці випадки можуть спричинити ПТСР.

Чим раніше людині надають психологічну допомогу, тим менша вірогідність, що стресова ситуація розвинеться в ПТСР. Коли трапляється травмуюча подія і людина не справляється, до місяця триває гострий стресовий розлад. Якщо переживання тривають більш ніж місяць, то це вже ПТСР. Це ніби відтермінованe переживання реакції на стрес. Є люди, які переживають подію і, як би не було важко, живуть далі. А є, які ніби лишаються в ній.

ПТСР у жінок у кризовий період має свою специфіку: емоційна насиченість симптомів, глибоке внутрішнє переживання, часті психосоматичні прояви. Ефективна діагностика і своєчасна профілактика допомагають зменшити ризики хронізації розладу та підтримати психічне здоров'я жінки. Профілактика включає раннє виявлення травми, розвиток соціальної підтримки, стратегії стрес-менеджменту, навчання навичкам розпізнавання симптомів та правильного реагування на стрес роботу з психологом. Психотерапевтична допомога (когнітивно-поведінкова терапія, EMDR (десенсибілізація та переробка травм), арт-терапія) довела свою ефективність. Зміцнення мережі підтримки (сім'я, подруги, групи підтримки, наприклад, центрах допомоги постраждалим від насильства). У випадках, коли психотерапія не дає результатів – можливе призначення антидепресантів або анксіолітиків.

Таким чином, вивчення психологічних особливостей ПТСР у жінок у кризовий період є важливим кроком до покращення системи психічного здоров'я та створення цілісного підходу до допомоги постраждалим.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Павленко Н. Інтерв'ю: «У жінок ПТСР – посттравматичний стресовий розлад – зустрічається вдвічі частіше, ніж у чоловіків». https://vestgazeta.com.ua/vijna/u-zhinok-ptsr-zustrichayetsya-vdvichi-chastishe-nizh-u-cholovikiv/
2. Діагностика, терапія та профілактика медико-психологічних наслідків бойових дій в сучасних умовах : методичні рекомендації. Київ, Харків : ДУ «Інститут неврології, психіатрії та наркології НАМН України», 2014. 67 с.

Нестеренко Вероніка**,** здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань
Науковий керівник – Байда Світлана, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПОРУШЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ ЯК НАСЛІДОК ПСИХОТРАВМИ

Психологічна травма є серйозним стресовим чинником, який може мати глибокі й довготривалі наслідки для функціонування особистості, зокрема – для її міжособистісних стосунків. Люди, які пережили психотравмівні події, часто стикаються з труднощами у сфері емоційної взаємодії, довіри, близькості та підтримки, що є базовими компонентами здорових соціальних зв'язків [1].

Наукові дослідження свідчать, що симптоми посттравматичного стресового розладу (ПТСР), такі як емоційне оніміння, гіперзбудливість, дратівливість, уникнення та нав'язливі спогади, призводять до дезадаптивної поведінки у стосунках. Наприклад, емоційне оніміння часто супроводжується зниженням здатності до емпатії й емоційного відгуку, що викликає у партнерів почуття відчуженості та нерозуміння.

Гіперзбудливість і дратівливість можуть провокувати конфлікти, особливо в умовах стресу або незгод. Уникнення будь-яких нагадувань про травму, включаючи обговорення минулого або певні соціальні ситуації, часто веде до ізоляції. Це посилює замкненість людини та унеможливлює емоційне зближення, що в подальшому руйнує соціальні зв'язки. Часто це виявляється у відмові брати участь у спільних активностях, небажанні ділитися думками та почуттями, а також у формуванні образу «небезпечного світу», якому не можна довіряти [2].

Психотравма також може змінювати когнітивні установки щодо себе та інших. Постраждалі часто схильні до переконання, що

вони негідні любові чи підтримки, або що всі люди потенційно загрозливі. Такі уявлення формують дезадаптивну модель стосунків, в якій домінують обережність, недовіра та страх бути зрадженим або покинутим. Це може проявлятися у гіперконтролі поведінки партнера, ревнощах або навпаки – у повному емоційному відсторонені [1].

Дослідження також демонструють, що психотравма часто поєднується з депресивними симптомами, що ще більше ускладнює міжособистісне функціонування. Депресія супроводжується втратою інтересу до соціальних контактів, браком енергії на підтримання стосунків і почуттям власної непотрібності, що може спричинити розрив навіть у тісних зв'язках [3].

Водночас, важливим захисним чиником негативного впливу травми є соціальна підтримка. Наявність близьких людей, здатних до розуміння та прийняття, сприяє відновленню емоційного балансу, зниженню симптоматики ПТСР та загальному покращенню якості життя постраждалого. У протилежному випадку, коли соціальна підтримка відсутня або виявляється недостатньою, ризик хронічного перебігу ПТСР значно зростає [4].

Таким чином, порушення міжособистісних стосунків є не лише наслідком, а й чинником підтримки травматичних переживань. Розуміння динаміки цих змін дозволяє фахівцям ефективніше планувати психокорекційні втручання, спрямовані як на індивідуальне відновлення, так і на покращення міжособистісної взаємодії [3].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Beck J. G., Grant D. M., Clapp J. D., & Palyo S. A. (2009). Understanding the interpersonal impact of trauma: Contributions of PTSD and depression. *Journal of Anxiety Disorders*, 23(4), 443-450.

2. National Center for PTSD. Relationships and PTSD. https://www.ptsd.va.gov/family/effect_relationships.asp

3. Campbell S. B., Renshaw K. D., Kashdan T. B. (2017). Bidirectional relationships between PTSD and social functioning. *Journal of Anxiety Disorders*, 47, 1-9.

4. Pietrzak R. H., Johnson D. C., Goldstein M. (2009). Perceived stigma and barriers to care in PTSD. *Psychiatric Services*, 60(8), 1118-1122.

Огер Анастасія, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Ольховецький Сергій, канд. психол. н., доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

УМОВИ ПОДОЛАННЯ КРИЗИ РОЗЛУЧЕННЯ

Девіантна поведінка дітей, що виникає внаслідок розлучення батьків, має об'єктивні психологічні причини і є скоріш закономірністю, ніж вийнятком. Умовою подолання кризи розлучення та поступової адаптації дитини до нової життєвої ситуації є правильна поведінка батьків. Здатність колишнього подружжя взяти на себе рівнозначну відповідальність як за розлучення, так і за подальше своє функціонування як батьків наразі зустрічається вкрай рідко. Це пояснюється тим, що негативні емоційні переживання заважають дорослим зрозуміти дитину. У разі стихійного, тобто неконтрольованого перебігу подій, батьки роблять багато помилок. Щоб позбутися цієї стихійності та допомогти налагодити нормальне функціонування розлученої сім'ї, потрібна допомога психолога.

Таким чином, девіантна поведінка постає як нормальна реакція на ненормальні для дитини чи групи підлітків умови (соціальні, мікросоціальні), в яких вони опинилися, і в той же час. Як мова спілкування з соціумом, коли інші соціально прийнятні способи спілкування вичерпали себе або недоступні.

Благополучність дитини залежить від наявності в батьківському відношенні всіх чотирьох вимірів – контролю, вимогливості до соціальної зрілості, спілкування та емоційної підтримки, тобто оптимальною умовою виховання є поєднання високої вимогливості та контролю з демократичністю і прийняттям. Узгодженість у вихованні.

Уникаючи страхів, дитина здатна буде розкрити свої потенційні можливості у мисленні, почуттях, уяві та інших психічних процесах. Для цього школа та сім'я мають співпрацювати, тобто мати однакові (схожі) вимоги, табу. Адже дитині важко зрозуміти, хто має рацію, а хто – ні, якщо сім'я і школа не мають спільної мети.

Теоретичний аналіз наукових праць, в яких наводиться безліч відповідних прикладів, дозволяє підтвердити існування досить тісного взаємозв'язку між психічними та соматичними розладами особистості, яка пережила чи стала свідком трагічної події.

Сучасний стан розгляду питання взаємозв'язку психічного та соматичного компонентів представлений низкою теоретичних та науково-практичних підходів, які в свою чергу досить часто створюють плутанину у їх діагностиці та виявленні їх чинників. Одною із причин цього є те, що психосоматичні порушення важко відрізнити від інших станів, але справжні психосоматичні розлади викликаються скоріше несвідомим, ніж симптомами хвороби, травми чи поранення.

Психосоматичні порушення можуть з'явитися в результаті стресу, проблем у взаєминах, тривалого конфлікту або інших нефізіологічних причин, часто викликаних зовнішніми факторами або людьми. Велике значення для розвитку цих порушень має характер і інтенсивність стресових ситуацій. Динаміка психопатологічних наслідків залежить від фізіологічних та психологічних особливостей учасника надзвичайної ситуації та його адаптаційних резервів.

Загалом можна зробити висновок, що розлучення батьків як феномен впливає не лише на стосунки подружжя, а й на їхніх дітей, при цьому спотворюючи психологічний клімат родини, вносить нестабільність та дисгармонію у взаємостосунки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Казанкова О.В. Дослідження впливу тривожності на інтелектуальну діяльність дітей. *Проблеми загальної та педагогічної психології.* 2007. Т9. С.165-169.

2. Мирошниченко Т. Страхи підлітків. *Психолог.* 2008. № 21. С.19-21.

3. Фрумкина С.. Страх. *Сім'я і школа.* 2005. № 4. С.8-10.

Олійник Ольга, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження зумовлена тим, що підлітковий вік є критичним періодом формування життєвих цінностей, звичок і поведінкових моделей, які суттєво впливають на майбутнє здоров'я. У цей час відбувається інтенсивний фізіологічний, психоемоційний і соціальний розвиток, що вимагає усвідомленого ставлення до власного здоров'я [2, с. 63].

Підлітки часто недооцінюють важливість здорового способу життя, що може призводити до ризикованої поведінки, нехтування

безпекою, незбалансованого харчування та низької фізичної активності. Проблему поглиблюють зміни соціального середовища, вплив медіа й технологій, а також недостатнє усвідомлення значення здоров'я [3, с. 76].

Особливої актуальності тема набуває в умовах воєнного стану в Україні, коли зростає психоемоційне навантаження: тривожність, порушення сну, втрата соціальних зв'язків і адаптаційні труднощі [1, с. 217].

Мета дослідження полягала у тому, щоб емпірично дослідити особливості ставлення до здоров'я у підлітковому віці, виявити основні фактори, що впливають на формування ставлення до здоров'я.

Для дослідження особливостей ставлення до здоров'я у підлітковому віці методом психосемантичної процедури «асоціативний експеримент» було обрано 40 респондентів віком від 11 до 15 років. Учасникам запропонували завершити фразу-стимул «Здоров'я для мене – це…». Зібрані відповіді дали змогу проаналізувати асоціації, що виникають у підлітків зі словом «здоров'я». Загалом отримано 40 відповідей, що охоплюють 17 унікальних асоціацій. Частотний аналіз дозволив виокремити десять найпоширеніших із них (див. рис. 1).

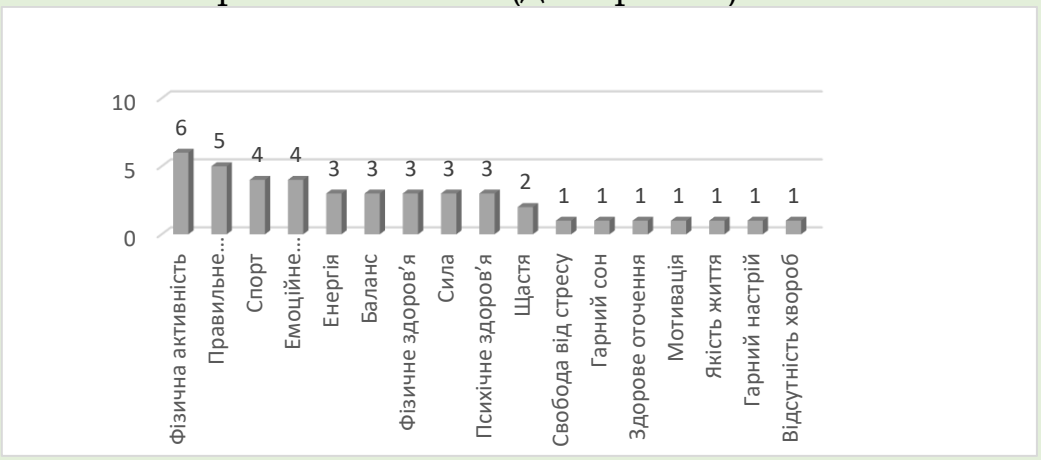


Рис. 1 Частотний аналіз згадуваних асоціацій, які зустрічалися у відповідях

Як показано на рис. 1, найчастіше респонденти асоціювали здоров'я з фізичною активністю (6 згадувань), правильним харчуванням (5) та спортом (4). Також згадувалися емоційне самопочуття, психічне здоров'я, енергія, баланс, щастя, свобода від стресу, гарний сон, мотивація та настрій. Водночас спостерігається значна розпорошеність у розумінні поняття «здоров'я», що свідчить про недостатню сформованість цілісного уявлення про нього.

Результати дослідження психосемантичною процедурою за методом «вільного асоціативного експерименту» стосовно

ціннісного ставлення підлітків до здоров'я представлено на Рис 2. З метою визначення переважаючого ставлення до власного здоров'я у підлітків було проведено факторний аналіз методом головних компонент із обертанням варімакс. До аналізу було включено навантаження, що перевищують 0,5.

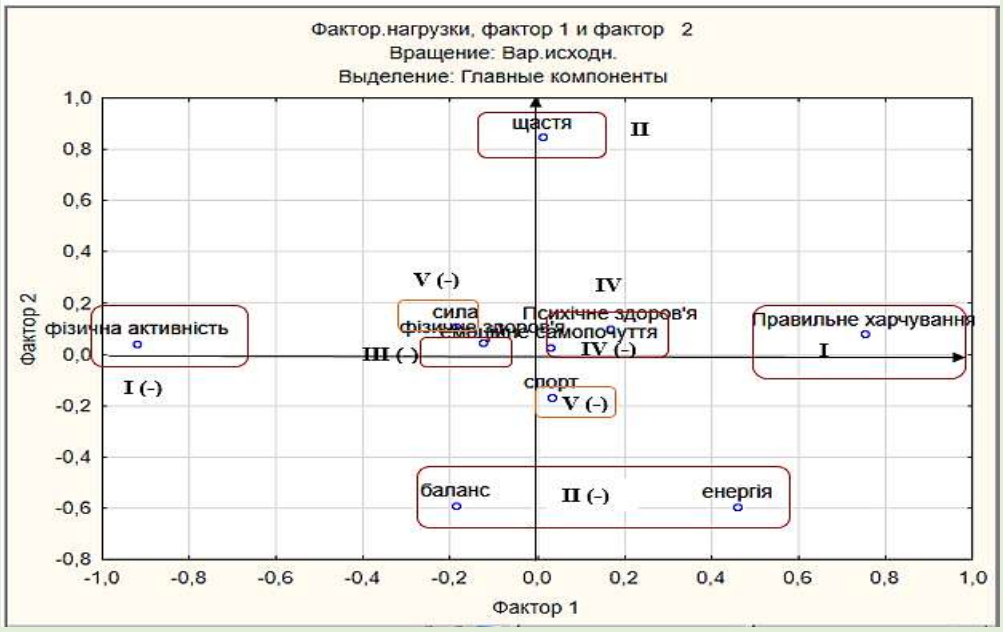


Рис. 2 Факторно-семантичне поле (репрезентація у свідомості слова-стимула «власне здоров'я» серед підлітків на констатувальному етапі)

Факторний аналіз дозволив виокремити п'ять факторів, що пояснюють 75% загальної дисперсії: перший – 22%, другий – 17%, третій – 14%, четвертий – 12%, п'ятий – 11%. Перший фактор об'єднує правильне харчування (0,75) та фізичну активність (-0,92), де фізична активність має від'ємне значення, що свідчить про сприйняття її як менш значущої порівняно з харчуванням. Другий фактор – щастя (0,85) з від'ємними компонентами енергії (-0,59) та балансу (-0,58), тобто щастя вважається основним показником здоров'я, незалежно від енергетичного чи внутрішнього ресурсу. Третій фактор включає психічне здоров'я (0,50), баланс (0,51) та фізичне здоров'я з від'ємним значенням (-0,89), що вказує на перевагу психологічного добробуту над фізичним. У четвертому факторі психічне здоров'я (0,50) протиставляється емоційному самопочуттю (-0,89), а п'ятий охоплює спорт (-0,83) і силу (-0,69), які підлітки не вважають визначальними для здоров'я.

Отже, отримані результати свідчать про обмежене сприйняття здоров'я здебільшого через призму правильного харчування та відчуття щастя, при недостатній увазі до фізичної підготовки, спорту та сили. Це вказує на потребу у корекційній роботі,

спрямованій на формування цілісного уявлення про здоров'я та розвиток навичок здорового способу життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жарікова С. Особливості ставлення підлітків до здорового способу життя. *Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації.* 2018. № 2. С. 216-218.

2. Марченко О. Ю. Характерні особливості ставлення до власного здоров'я та вибору факторів здорового способу життя школярів різного віку. *Спортивна медицина, фізична терапія та ерготерапія.* 2023. № 1. С. 62-69.

3. Харченко А. Психологічні особливості ціннісного ставлення до здоров'я сучасних підлітків. *Психологія і особистість.* 2017. № 1. С. 174-182.

Павліченко Олена, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

Науковий керівник – Шепельова Марія, канд. психол. н., доцент кафедри соціальної та практичної психології, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ МОЛОДІ (ПІДЛІТКІВ) ЩОДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПОЯВИ І ВИХОДУ ІЗ КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЙ

Під конфліктністю особистості розуміють інтегральну властивість, що відображає частоту вступу у конфлікти, готовність до їх розвитку, а також ступінь залученості у конфлікт. На рівень конфліктності впливають психологічні (темперамент, агресивність, ригідність, рівень домагань, актуальний емоційний стан, соціально-психологічні установки тощо), соціально-психологічні (умови життя і діяльності, особливості соціальної взаємодії, соціальний статус, загальний рівень культури, можливості для задоволення потреб тощо) фактори.

Перші теоретичні та експериментальні дослідження міжособистісних конфліктів були проведені К. Левіним, який розглядав їх у контексті задоволення – незадоволення потреб особистості. Конфлікт характеризується ним як «ситуація, в якій на індивіда діють протилежно спрямовані сили приблизно рівної величини», тобто до міжособистісних конфліктів К. Левін відносить протиріччя між потребами людини і зовнішніми силами.

У підлітковому віці механізми емоційної саморегуляції та самоконтролю ще не достатньо розвинені. Імпульсивність, запальність, дратівливість часто стають причиною конфліктів. Крім того, протестні реакції підлітків нерідко набувають агресивного характеру.

Наприклад, у наукових дослідженнях є результати про вивчення того, як особистісні характеристики впливають на поведінку в конфліктних ситуаціях. Зокрема науковці враховуючи негативні наслідки конфліктної взаємодії, вважають, що запобігання конфліктам є ще більш важливою складовою, аніж конструктивне їх рішення. Можна уникнути негативних наслідків, якщо вчасно зреагувати й провести профілактику конфліктних ситуацій, що охоплює чотири напрями:

1) Створення об'єктивних умов, які перешкоджають виникненню та деструктивному розвитку перед конфліктних ситуацій;
2) Оптимізація організаційно-управлінських умов створення і функціонування організацій;
3) Усунення соціально-психологічних чинників виникнення конфліктів;
4) Блокування особистісних чинників виникнення конфліктів. Як зазначають автори, для того, щоб профілактика була успішною, всі пункти потрібно використовувати у безпосередній взаємодії та одночасно за всіма напрямами [1].

Для попередження конфліктів потрібно намагатися не використовувати конфліктогени та не піддаватися на провокацію конфлікту. Також у роботах із конфліктології нерідко використовується термін ***профілактика*** конфліктів, під яким розуміється прогнозування можливих конфліктних ситуацій в системах конкретних взаємодій і вжиття заходів щодо їх недопущення. ***Управління конфліктами*** – процес контролю конфлікту його учасниками або зовнішніми силами (владою, керівником, підприємцем, спеціальними особами тощо). Головне тут – обмеження конфлікту певними рамками, недопущення його ескалації. Коли говорять про управління конфліктом, мається на увазі, що він ще не вирішений, але знаходиться під контролем. ***Завершення конфлікту*** – його припинення за допомогою зміни об'єктивних умов: наприклад, співробітників, між якими виник конфлікт, керівник «розводить» у різні відділи; конфліктні відносини між двома працівниками, що виникли на грунті претендування на певну посаду, припинилися внаслідок зміни штатного розкладу. Завершення конфлікту не означає його вирішення, оскільки не досягається згода щодо самого предмету.

І, нарешті, ***вирішення конфлікту –*** це поєднання двох результуючих: по-перше, усунення або мінімізація проблем, що розділяють сторони, по-друге, – досягнення згоди між учасниками [1].

Отже, конфліктність особистості є однією з вікових характеристик у підлітковому віці. Аналіз причин формування конфліктності дозволяє визначити її психологічні детермінанти, серед яких головними є: низька конфліктостійкість, відсутність емпатії, низький рівень рефлексії, неадекватна самооцінка, акцентуації характеру та темпераменту. Конфліктність підлітків тісно пов'язана з їх внутрішнім світом, становленням самосвідомості, самовираження і самовдосконалення. Конфліктність зумовлюється суперечностями взаємовідносин з дорослими, які ігнорують і не приймають прагнення підлітка до власного самовираження на рівні з дорослим.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Стахова О. О., Українець Н. С. Конфлікти у студентському середовищі та шляхи їх запобігання. Електронний ресурс : https://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/48-visimnadtsyata-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/417-konflikti-u-studentskomu-seredovishchi-ta-shlyakhi-jikh-zapobigannya

2. Профілактика та попередження конфліктів. Електронний ресурс : https://studies.in.ua/konfliktologija-lekcii/4148-proflaktika-ta-poperedzhennya-konflktv.html

Перепелюк Тетяна, канд. психол. н., професор, професор кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

КЛАСИФІКАЦІЯ ТРЕНІНГОВИХ ГРУП

У сучасній теорії тренінгових груп співіснують різні підходи, що історично розвивалися за декількома напрямами. Серед них виокремлюють три основні. Перший пов'язаний з досвідом проведення психотерапії з групою пацієнтів. До емпіричних спроб психотерапевтів застосовувати групові форми проведення психотерапії приєдналися психологи, які займалися проблемами соціальної психології, що можна розглядати як другий напрям у розвитку тренінгових груп. Третій демонструє недирективний підхід Роджерса та його послідовників, які вважали, що терапія або консультування, центровані на клієнті, мають справу головним

чином із ситуативними конфліктами, які спостерігаються в даний момент.

До груп інтрапсихіцного напряму варто віднести: групи зустрічей, трансакційного аналізу, арттерапії, гештальтгрупи, психоаналітичні групи, групи, що використовують психосинтез тощо. До груп, орієнтованих на поведінкову терапію, належать Т-групи, групи тілесної і танцювальної терапії, групи тренінгу умінь, психодраматичні тощо. У процесі тренінгової діяльності широко використовують такі форми групової роботи, як бесіда, розповідь, лекція, метод прикладу тощо.

Групи зустрічей – це тренінгові групи, спрямовані на з'ясування індивідуальності та розвитку кожної людини як особистості. Їх мета – усвідомлення і, можливо, повна реалізація потенціалу особистісного та інтелектуального розвитку, який закладено у кожній людині. Тобто, групи зустрічей допомагають кожному учаснику краще усвідомити те, що зараз відбувається в його житті, побачити власні можливості, сильні і слабкі сторони, потреби й бажання.

Т-група (з англ. training-group – тренінг-група) орієнтована на відпрацьовування чутливості стосовно особистих мотивів та емоцій, мотивів інших людей, подій соціальної взаємодії, групової динаміки. Метою Т-груп (або лабораторних груп) є корекція комунікативних умінь спілкування, що сприяє оптимізації спілкування людини з оточуючими.

Тренінги особистісного росту впритул наближаються до групової психотерапії, хоча їхні цілі – це не лікування і, здебільшого, не допомога в розв'язанні та подоланні проблем різного характеру (в т. ч. й психологічних), а особистісний розвиток і зростання, тобто – домінує позитивна мотивація. Хоча й тут чітко розрізнити ці сфери важко. Особистісний розвиток часто стає неможливим без подолання особистісних перешкод, потребує психотерапевтичного впливу. Тому метою психотерапії є не тільки "лікування", а й розвиток, гармонізація особистості, інакше будь- які терапевтичні впливи не будуть ефективними і стійкими.

Комунікативні тренінги або тренінги спілкування є найбільш поширеними серед соціально-психологічних тренінгів, оскільки спілкування – важлива функція людини як у професійній галузі, так і у всіх інших сферах життя. їх метою є опанування знаннями, уміннями і навичками ефективного спілкування, подолання бар'єрів у спілкуванні, корекція та формування настановлень, необхідних для його здійснення в умовах різних життєвих ситуацій. Успішність спілкування залежить від готовності орієнтуватися на іншу людину, визнавати цінність її особистості, брати до уваги

інтереси партнера. Найважливіший фактор ефективності спілкування, як визначає Л. Петровська, це комунікативна компетентність. Тому для її розвитку необхідно застосовувати перцептивно орієнтований комунікативний тренінг.

Тренінги сенситивності (з англ. sensitiveness – чуттєвий, вразливий) сприяють підвищенню чутливості до внутрішнього світу (думок, почуттів) і психологічних характеристик оточуючих людей або соціальних груп, розвитку здатності прогнозувати їх поведінку й діяльність. Сенситивність передбачає можливість розуміти своєрідність окремої особистості, спостерігати за її психологічними особливостями та запам'ятовувати їх; інтерпретувати й прогнозувати поведінку, почуття і думки людей; розуміти особливості різних соціальних груп та процеси, що в них відбуваються. Отже, тренінг сенситивності полягає в актуалізації почуттів та емоцій і ґрунтується на теоріях лідерства, мотивації, комунікації, групової динаміки, розвиває й удосконалює здібності розуміння себе и оточуючих людей.

Психодрама – груповий психотерапевтичний процес (Я. Морено), що являє собою рольову гру, у процесі якої ефективно використовують елементи драматичної імпровізації життєвих ситуацій, призначені для більш повного розкриття внутрішнього світу людини. Обрані сюжети, задані ролі та способи їхнього виконання визначаються спонтанно самою людиною, а не задаються ззовні. З цією метою широко використовують рольову гру, причому ті форми рольової поведінки, які спочатку реалізуються у грі, потім стають звичними для людини і входять до структури її особистості, допомагаючи краще адаптуватися до різних життєвих ситуацій. Експериментальне входження у різні ролі упродовж психодрами допомагає людині краще розкритися й усвідомити саму себе.

Групи тренінгу вмінь або *розвитку життєво важливих навичок* передбачають застосування на практиці сформованих у людини життєво корисних пристосувальних умінь і навичок. У таких групах, заснованих більшою мірою на біхевіоризмі та поведінковій терапії, вчать адаптивним способам поведінки, діям, які сприяють задоволенню найважливіших життєвих потреб. Робота в цих групах більш структурована, ніж у будь-яких з описаних вище.

Аутотренінг (аутогенне тренування) являє собою систему вправ, спрямованих людиною на себе і призначених для саморегуляції фізичних та психічних станів. Використання прийомів аутотренінгу дозволяє людині цілеспрямовано змінювати настрій і самопочуття, позитивно впливати на її працездатність та

стан здоров'я. Систематичне заняття аутотренінгом допомагає раціонально розподіляти та економно використовувати власні сили у повсякденному житті, а в потрібні моменти мобілізувати їх.

Отже, тренінговими групами називають такі групи, в яких проводять тренінги визначеної орієнтації або здійснюють групову психотерапію. Нині широко розповсюдженими є тренінги: саморегуляції (аутотренінг, тренінг біологічної саморегуляції); комунікативних умінь (групові варіанти поведінкового та соціально-психологічного тренінгу); особистісного росту (тренінги, які мають різні теоретичні основи і спрямовані переважно на розвиток окремих сторін особистості учасників, наприклад, саморозуміння, стратегії особистісного розвитку тощо); навчальні (вдосконалення навичок, необхідних для професій, де визначальним фактором є ефективність спілкування) та інші.

Склад тренінгових груп, особливості процесів, які в них відбуваються, мета і методика роботи залежать від вихідної теоретичної позиції і відрізняються рядом специфічних принципів – активністю, дослідницькою творчою позицією, об'єктивацією тощо.

Прибильська Тетяна**,** здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Дудник Оксана, канд. психол. н., доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА ПСИХОЛОГА З ПЕДАГОГАМИ ЩОДО РОЗВИТКУ ЇХ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ

У сучасному освітньому середовищі вчитель стикається з численними викликами, які можуть впливати на його психоемоційний стан. Життєстійкість педагога є ключовим фактором у подоланні професійних труднощів і забезпеченні емоційної стабільності. Психолог, як фахівець із психоемоційного супроводу, має значну роль у розвитку цієї якості.

Життєстійкість (резильєнтність) визначається як здатність особистості адаптуватися до стресових ситуацій, зберігати внутрішні ресурси та відновлюватися після складних подій [1]. Для педагога це означає здатність ефективно функціонувати в умовах тиску та навантаження.

Значення життєстійкості в педагогічній діяльності важко переоцінити. Педагоги, що володіють високим рівнем

життєстійкості, демонструють більшу стресостійкість, емоційну врівноваженість, гнучкість мислення та здатність приймати рішення в умовах невизначеності. Це позитивно впливає не лише на їхній особистий стан, а й на якість навчального процесу, взаємини з учнями та колегами.

Крім того, життєстійкість пов'язана з нижчим рівнем професійного вигорання, більш високим рівнем задоволеності професією та підвищенням мотивації до самоосвіти і розвитку [4]. Це особливо важливо в умовах швидких освітніх змін, цифрової трансформації та підвищеного соціального навантаження на педагога.

Основними напрямами корекційно-розвивальної роботи з педагогами є:

- *Психодіагностика життєстійкості*: Застосування методик, таких як «Тест життєстійкості» Мадді [2].
- *Тренінги розвитку емоційного інтелекту*: Формування навичок усвідомлення і регуляції емоцій [4].
- *Індивідуальне консультування*: Робота з виявлення внутрішніх конфліктів і ресурсів особистості.
- *Групова робота та супервізії*: Обговорення складних кейсів, підтримка і рефлексія.

В своїй роботі психолог може використовувати різні практичні методи і техніки, наприклад:

- вправи на розвиток позитивного мислення [3].
- техніки майндфулнес і дихальних практик.
- метод «ресурсного кола» – виявлення та актуалізація власних джерел підтримки.

Психолог виступає фасилітатором змін, створюючи простір довіри і розвитку. Згідно з дослідженнями Н. Чепелєвої, психологічна підтримка позитивно впливає на зниження рівня емоційного вигорання серед освітян [5].

Ключова роль психолога полягає у створенні безпечного середовища для педагогів, де вони можуть відверто висловлювати свої емоції, отримувати зворотний зв'язок та знаходити внутрішні ресурси для подолання труднощів. Психолог координує процеси самопізнання, сприяє розвитку самоусвідомлення та формуванню адекватної самооцінки.

Через систематичну роботу – тренінги, арт-терапію, когнітивно-поведінкові практики – фахівець допомагає педагогам виявляти власні психологічні резерви та опановувати ефективні механізми саморегуляції. Важливим є також впровадження програми психоемоційного супроводу, що включає постійний

моніторинг стану педагогів, своєчасну профілактику кризових станів та зміцнення командної взаємодії в колективі.

Формування життєстійкості педагогів потребує системної і цілеспрямованої роботи психолога. Використання сучасних психотехнік, діагностичних і корекційних засобів сприяє підвищенню ефективності професійної діяльності педагогів та зміцненню їх психоемоційного благополуччя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Захарова О. В. Психологічна стійкість особистості: теоретичні та практичні аспекти. Київ : Академвидав, 2020. 224 с.
2. Мбого В. О. Адаптація шкали резилієнтності Мадді. *Психологічний журнал.* 2018. № 4. С. 45–53.
3. Приходько А. М. Позитивна психотерапія у роботі з педагогами. Тернопіль : Освіта, 2017. 156 с.
4. Сохань Л. В. Емоційний інтелект як чинник професійної ефективності педагога. Харків : ХНПУ, 2016. 112 с.
5. Чепелєва Н. В. Профілактика емоційного вигорання серед учителів: роль психолога. Львів : Психологічна думка, 2019. 134 с.

Романець Зоя, канд. психол. н., доцент, доцент кафедри загальної та медичної психології, ВПНЗ «Львівський медичний університет», м. Львів

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Суть екологічної свідомості полягає в тому, що довкілля, в якому проживає людина відображається структурно, цілісно із переживанням ставлення до довкілля із когнітивно-оціночним і емоційно-чуттєвим компонентами, а також із поведінковими проявами, тобто, діями, вчинками, діяльністю, в якій відображається ціннісна спрямованість активності людини загалом.

Довкілля проживання людини є складним, гетерогенним. Прийнято виокремлювати природне або фізичне довкілля, антропогенне довкілля, тобто, створене людиною і соціальне довкілля.

Екологія як сучасна наука розглядає проблематику взаємодії людства із природним середовищем, наслідки людської практики, що йому загрожує і, загалом, шкодить. Такого роду проблематика відображена у різного роду законах щодо захисту природи,

зобов'язання різних підприємств розробляти екологічно захищаючі виробничі технології тощо.

У даних тезах видається слушним торкнутися питання соціальної екології, яка пов'язана із збереженням середовища соціального, збереження людей, їх фізичного і психічного здоров'я у спільній діяльності, різного роду стосунках - від ділових до інтимно-особистісних тощо.

Важливо зазначити, що кожна людина в суспільстві є суб'єктом і об'єктом впливу, тобто, згідно з розумінням сутності людської психіки, кожна людина є залежною від впливу інших від самого народження і, по суті, протягом усього життя. Наслідки впливу людей один на одного відображаються на їх психічному і фізичному здоров'ї, оскільки людина є психосоматичною системою, тому на сьогодні постає проблематика захисту здоров'я людини у сучасному світі загалом [2].

Від самого народження у психіці дитини представлений Інший. Виживання людської дитини є неможливим без присутності Іншого. Власний образ себе, починаючи від самості (self), закінчуючи я-концепцією, виникає формується, розвивається, завдяки і через присутність Іншого. У стосунку дитина-Інший закладається характер і зміст взаємодії кожної особистості з іншими людьми. Варіативність особливостей стосунку дитини із спорідненою особою, яку в узагальненому розумінні названо «Інший», створює варіативність образу себе, образу соціального довкілля, а також характеру взаємодії особистості з довкіллям.

Якщо розглянути негативний розвиток дитини в сенсі прийняття себе, адаптивності, функціональності психіки, слід зазначити негативне уникаюче ставлення до інших людей, впритул до шизоїдного [3], спотвореного сприйняття інших людей, світу загалом, коли потреба у любові, близькості до першої спорідненої особи [1], починає сприйматись дитиною спотворено, як щось негативне, оскільки, через надмірну чутливість дитини, її потреба у прив'язаності, тобто у присутності першої спорідненої особи (в нормі, найчастіше, йдеться про матір) не раз перевищує можливості у її задоволеності в силу різних причин – до прикладу, просто через зайнятість батьків, а не тільки через недостатню тонко чуттєвість матері [1.с.37]. В результаті, у психіці дитини відображається такого роду досвід з когнітивним його відображенням, що потреба дитини в любові і близькості шкодить іншим, і навпаки, - віддаленість, відчуженість, надмірна незалежність дитини є такою, що підтверджується позитивною реакцією батьків, і вони залишаються задоволеними нею. Натомість, вимогливість дитини, тривалі настирливі плачі, неможливість заспокоїти дитину

викликають негативні емоційні реакції батьків, впритул до фізичного покарання, психологічного відчуження і приниження дитини, яка має завищені потреби прив'язаності до матері.

У такий спосіб формується спотворене уявлення дитини про добро і зло, про любов, підтримку, взаємодопомогу. Середовище для неї стає ворожим, вона не набуває досвіду розпізнавання і прийняття відповідальності за свої власні почуття і переживання У дитини формується схильність звинувачувати інших у своїх негараздах. До прикладу, коли дитина трьох-чотирьох років впала і вдарилась, вона може проектувати свої почуття на Іншого, приписувати йому зловмисність, з плачом говорячи тому, хто з нею опинився поруч,: «Це через тебе». І так з дитиною буває, оскільки у неї ще немає досвіду розпізнавання і усвідомлення своїх почуттів, особливо негативних, які дитина не здатна толерувати у собі, і тому імпульсивно, автоматично може запускатись проекція негативних почуттів на інших.

Навчання екологічної свідомості, екологічному ставленню до інших людей пов'язане з трьома важливими навичками і вміннями [4]:

- самоемпатія тобто розпізнавання, розуміння, усвідомлення власних емоційних станів, толерування їх, тобто, витримування, а також навичка знаходити адекватні вираження цих почуттів, тому
- другим аспектом у формуванні в процесі розвитку екологічної свідомості, екологічного ставлення до інших людей є здатність висловлювати, виражати свій емоційний стан, говорити про свої потреби, приймати у собі право на розуміння, підтримку, фасилітацію з боку інших людей;
- забезпечення зазначених двох аспектів розвитку особистості дитини повинно з необхідністю призвести до набуття емпатійності щодо інших людей, прийняття і розуміння їх, вкупі з особливостями, недосконалостями перевагами тощо.

Такого роду вміння людини з раннього віку, набуваються у батьківсько-дитячих стосунках, коли від батьків вимагається відповідна підготовка, усвідомленість своєї ролі і впливу на формування психіки дитини.. Йдеться про усвідомленість, обізнаність батьків щодо особливостей, закономірностей розвитку і формування психіки людини від раннього віку, особливостей і формування глибинних психологічних програм саморегуляції дитини, а також розуміння і передбачення наслідків щодо набуття деструктивних тенденцій у її психіці у контексті стосунків з іншими людьми, із соціальним довкіллям, коли нездатність до

саморозуміння, самовираження і емпатії до інших людей порушує екологічність взаємодії між людьми у різного роду стосунках.

Загальним висновком може слугувати наступне: екологічність соціального довкілля полягає у сприянні розкриттю позитивних творчих можливостей кожної людини у міжособистісній взаємодії, а також у сприянні подоланню наслідків стресу, напруження, різного роду негараздів, що трапляються у житті людини. Особливого значення набуває зазначене в умовах значної травмованості людей у нашій державі внаслідок агресії Росії щодо України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Бріш К.Г. Розлади прив'язаності від теорії до терапії. Посібник. Львів:2012. 314 с.

2.Проблеми здоров'я людини в сучасному суспільстві https://vseosvita.ua/library/problemi-zdorova-ludini-v-sucasnomu-suspilstvi-26955.html

3. 10 типів характерів за Ненсі Мак-Вільямс https://psychologist.net.ua/10-typiv-harakteriv-za-nensi-mak-vilyams/

4. Ольга Нгуен https://nno.teachable.com/p/nvc-for-psycho

Руда Еріка, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Ліванодовська Інна, стрший виклдач кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ОСОБЛИВОСТІ ВЕДЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ТРЕНІНГІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Усі мають право на освіту і усі люди рівні у своїх правах, навіть якщо мають особливості, що відрізняють їх один від одного. Інклюзивна освіта, як один із ключових елементів демократичного суспільства, дає право кожній дитині на повноцінну участь в освітньому процесі, незалежно від її фізичних, психологічних чи соціальних особливостей. У наш час у багатьох освітніх закладах усіляко впроваждують та створюють інклюзивні середовища, що уявляють собою простір, у якому забезпечено рівний доступ до освіти всім учасникам освітнього процесу незалежно від їхніх особливостей розвитку, соціального статусу, етнічної приналежності чи інших факторів. Проте це важкий процес для педагогів, психологів та соціальних робітників, що потребує

професіоналізму, переосмислення методів та підходів до навчання й виховання, зокрема й таких інтерактивних форм, як соціально-психологічні тренінги [3].

У інклюзивному середовищі завдання тренінгу набуває особливого значення, оскільки тренінгова форма роботи дозволяє не тільки передавати розвивати особистісні, комунікативні та соціальні знання, а й формувати необхідні навички для співпраці та взаєморозуміння з іншими людьми. Сам по собі соціально-психологічний тренінг – це форма групової роботи, спрямованої на розвиток знань, соціальних установок, конкретних умінь та навичок. І як форма інтерактивного навчання, тренінг ґрунтується на активній участі, взаємодії та рефлексії учасників із собою, між собою та тренером.

У контексті інклюзії соціально-психологічний тренінг є особливо ефективним, оскільки дозволяє створити безпечне середовище, у якому кожна дитина відчуває себе почутою та прийнятою, сповнене людьми, які не осуджують та не звертають негативної уваги на інвалідність дитини чи її особливі освітні потреби, у якому вона зможе відійти від стресу, що може бути створений оточенням, здоров'ям, війною чи батьками. Такі тренінги сприяють подоланню бар'єрів у спілкуванні, розвитку емпатії та толерантності серед учнів, допомагають формувати позитивне ставлення до різноманіття, зменшують соціальну напругу та сприяють інтеграції учнів з ООП у загальноосвітній соціальний простір. Тренінгові методики, зокрема рольові ігри, коучинг, вправи на командну роботу та творчі завдання, дозволяють кожному учаснику проявити себе, розвивають їх впевненість і почуття власної гідності.

Крім того, соціально-психологічні тренінги в інклюзивному середовищі сприяють формуванню культури взаємоповаги серед дітей з інвалідністю: вони допомагають зменшити кількість конфліктів, попередження булінгу та соціальної ізоляції, привчаючи інших учасників освітнього процесу до толерантності, а не розмежовування їх за тими чи іншими ознаками. Також соціально-психологічні тренінги можуть бути інструментом для залучення батьків – у форматі спільних занять вони формують модель партнерської взаємодії та підтримки між учнями, що значно підвищує ефективність навчання та налагоджує стосунки [2].

Проте є і ряд труднощів, що спіткають психологів при проведенні соціально-психологічних тренінгів. Плануючи його, тренер має враховувати дуже багато факторів: вікові особливості дітей з ООП, їх когнітивні та фізичні можливості, рівень розвитку соціальних навичок, індивідуальні потреби та попередній досвід

учасників, який може вплинути на теперішні заняття, якщо він взагалі був. Інколи навіть недостатньо більшість матеріалу тренінгу подавати усну, адже для деяких дітей слухова інформація може сприйматися гірше від важкості приймання інформації таким чином, або ж взагалі не сприйматися у разі відсутності слуху. Тому так важливо використовувати різні методи та підходи, орієнтуючись на можливості учасників соціально-психологічні тренінгу: використовувати візуальні матеріали, аудіо-супровід, жестову мову або альтернативну комунікацію, якщо діти мають порушення мови чи розлади аутистичного спектру. До того ж це все вимагає практики, терпіння та навичок тренера спокійно та витривало вести тренінг, не цуратися робити паузи та толерантно ставитися до проблем дітей, пов'язаними із навчанням [4].

Також критично важливо – це адаптувати простір та темп соціально-психологічні тренінгу. Інклюзивний простір має бути безпечним та доступним з точки зору мобільності дітей, а оптимальна тривалість заняття не має перевищувати можливості учасників сприймати та відтворювати інформацію, що для кожної групи може бути індивідуальним значенням часу. Також для підвищення ефективності на тренінги варто залучати інших фахівців: зазвичай таких, як асистентів вчителів, психологів, логопедів, сурдоперекладача та навіть медичних працівників, залежно від потреб учасників.

Звісно, що подібні заходи сприяють лише поліпшенню навчання для дітей з ООП та інвалідністю. Тому в Україні, з ініціативи проекту першої леді України Олени Зеленської «Без бар'єрів», була прийнята Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні до 2030 року та затверджений план заходів з її реалізації на 2021 та 2022 роки. Завдяки ньому проводилися тренінги, спрямовані на формування інклюзивного мислення, серед завдань яких стояло навчитися розуміти потреби інших, формування команди та розв'язання конфліктів для учасників. У подальшому учителі відзначили покращення атмосфери в класах та активніше залучення учнів з ООП до роботи в групах, що відобразилося на навчальній успішності.

Ще декілька прикладів – це програма благодійного фонду ГО «ГО Бачити серцем», що впроваджує сучасні підходи для соціалізації людей з інвалідністю, тренінг «Я та інші» у рамках проекту «Школа без упереджень», що включав у собі вправи на розвиток емпатії, толерантності та усвідомлення власної унікальності, та програма «Діалог без бар'єрів», який реалізовувався спільно з психологами та асистентами вчителів і передбачав серію занять з формування навичок комунікації для учнів з РАС.

Основними проблемами, як і у будь-якій іншій сфері, стоїть недостатній рівень підготовки та кваліфікації психологів, обмеженість методичних матеріалів, нестача фінансових ресурсів на здійснення тренінгів та навіть обмеження часу самих дітей та підлітків через, наприклад, лікування. Також стереотипне ставлення до соціально-психологічні тренінгів серед батьків в Україні досить значно впливає на поширеність та популяризацію таких проектів у країні, що може відобразитись на досвіді дитини та її ставленню до тренінгів. Але й такі проблеми і труднощі можна подолати, проте лише з часом – шляхом проведення професійного навчання, створення методичних рекомендацій, нової української літератури, а також поширення позитивного досвіду закладів, де інклюзія вже ефективно реалізується.

Отже, проведення соціально-психологічних тренінгів в інклюзивному освітньому середовищі має велике значення для формування здорової комунікативної атмосфери, розвитку соціальних навичок та сприяння рівноправній участі не тільки для учнів с ООП, а й для усіх інших у навчальному просторі. Проте, як і будь-яка інша робота, пов'язана із інклюзією, це обов'язково потребує умов правильної підготовки, адаптації матеріалів та підтримки з боку організаторів тренінгів та адміністрації начальних закладів. І тільки після подолання труднощів соціально-психологічні тренінги в інклюзивному середовищі стають ефективним інструментом розвитку безбар'єрного простору, де кожен учень має шанс на успіх та отримає бажані уміння, навички і освіту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зеленська О. Безбар'єрність – це нова цінність для суспільства https://bbu.org.ua/olena-zelenska-bezbar-iernist-ce-nova-cinnist-dlya-nashogo-suspilstva/
2. Методичні рекомендації «Безпечне освітнє середовище: Надання індивідуальної підтримки учням з особливими освітніми потребами під час підготовки до реагування на надзвичайні ситуації» https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/inkluzyvne-navchannya/2023/08/04/Lyst.MON-1.11479-23.vid.03.08.2023-1.pdf
3. Малишевська І. Ключові проблеми розвитку інклюзивної освіти в україні. Вісник науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки «Спеціальна та інклюзивна освіта: теорія, методика, практика» : матеріали 10-ої Всеукр. наук.-практ. конф. Голов. ред. І. А. Малишевська. Умань : Візаві, 2024 р. С. 109-112.

4. Формування інклюзивної компетентності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти. Випускна кваліфікаційна робота: освітній ступінь магістр. УДПУ 2024 р. https://fspo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/12/%D0%9F%D0%B0%D1%80%D0%B0%D1%89%D1%83%D0%BA-%D0%A1.%D0%92..pdf

5. Психологічний супровід інклюзивної освіти : метод. Реком. Автор. кол. за заг. ред. А. Г. Обухівська. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/709275/1/%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D1%96%D1%8F.pdf

Руденко Ілона, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», м. Черкаси

ОСОБЛИВОСТІ РЕСУРСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ З ДІТЬМИ, ЯКІ ПЕРЕЖИЛИ ПСИХОТРАВМАТИЧНІ ПОДІЇ

Війна в Україні стала випробуванням для дітей, які змушені були покинути свої домівки та пережити травматичні події. Психологічний супровід та коректна, ресурсна взаємодія дорослих з таких дітьми є надзвичайно важливими для їхнього емоційного благополуччя та подальшої адаптації.

Психотравматичні події війни мають глибокий і багатовимірний вплив на психоемоційний розвиток дітей, зумовлюючи підвищений рівень тривожності, прояви посттравматичного стресового розладу (ПТСР), порушення сну, зниження когнітивної активності, а також зміну моделей соціальної поведінки. У дітей молодшого віку війна призводить до регресивних реакцій (енурез, страх залишатися наодинці, порушення мови), тоді як підлітки частіше демонструють поведінкові девіації, емоційне вигорання та відчуження. Хронічний стрес, спричинений втратою домівки, розлукою з близькими, нестачею базової безпеки, суттєво ускладнює формування емоційної стійкості та ідентичності.

Дослідження, яке проводило ЮНІСЕФ та Український інститут соціальних досліджень (2022–2023) на тему «Психічне здоров'я та психосоціальні потреби дітей в умовах війни в Україні», показало, що понад 60% дітей шкільного віку демонструють симптоми підвищеної тривожності, депресивності, порушення сну та проблеми з концентрацією уваги; майже кожна друга дитина, яка

пережила евакуацію, має прояви ПТСР. Національне опитування стану ментального здоров'я, яке здійснювалося Інститутом когнітивного моделювання (2022–2024), показало, що в умовах постійної загрози життю та втрати безпеки діти стають більш замкнутими, проявляють регресивну поведінку (повернення до ранніх форм комунікації, залежність від батьків); близько 30% підлітків втратили інтерес до навчання та мають знижений рівень мотивації. Дослідження Національного університету «Києво-Могилянська академія» (2023) щодо психоемоційного стану дітей із деокупованих територій виявило, що діти з територій, які зазнали окупації або активних бойових дій, мають більш виражену симптоматику травматичного стресу, у 70% випадків фіксується тривалий стан гіперзбудження (гіпернастороженість, реакція на гучні звуки, напади паніки).

Водночас результати сучасних досліджень свідчать, що за наявності підтримуючого середовища, ефективної психосоціальної допомоги та сталих стосунків з дорослими, діти здатні до психічного відновлення і формування резильєнтності. Діти, які мають хоча б одного емоційно стабільного дорослого в оточенні, демонструють вищий рівень адаптивності та збереження базових навичок саморегуляції.

В закладах освіти такими дорослими мають стати для дітей педагогічні працівники [1; 2; 3]. Виокремимо рекомендації для педагогів щодо коректної та ресурсної взаємодії з дітьми, які пережили психотравмівні події війни:

1.Передбачуваність і стабільність: дотримання чіткого розкладу, ритуалів початку й завершення занять;

2.Безпечний простір: організувати зону, де дитина може побути сама, заспокоїтись (куток тиші, подушки, антистрес-іграшки);

3.Не форсувати «відвертість»: не ставити прямі запитання про пережите, не змушувати ділитися;

4.Повага до меж: визнавати право дитини на «мовчання», уникати оцінювання поведінки як «неправильної» чи «неадекватної»;

5.Називати почуття: допомагати дитині усвідомити та назвати свої емоції («Ти зараз злякався, і це нормально»).

6.Уникати токсичного оптимізму: замість «все буде добре» краще сказати «ти не один/одна, ми разом впораємось»;

7.Короткі техніки заземлення: дихальні вправи, руханки, малювання, тактильні ігри;

8.Дозволяти відреагування: іноді дитині потрібно поплакати або вийти з класу – не докоряти за це;

9.Підкреслювати досягнення: навіть маленький успіх важливо помітити та підкреслити.

10.Залучати до спільної діяльності: групові завдання, волонтерство, творчі проєкти допомагають формувати відчуття значущості;

11.Регулярний зворотний зв'язок: спілкування з батьками про стан дитини, без оцінки чи критики;

12.Залучення шкільного психолога або кризового фахівця при виявленні стійких проявів травми.

Попри травматизацію, яку завдає війна дитячій психіці, кожен учитель має унікальну силу стати точкою опори, джерелом стабільності та світла в житті дитини. Саме через доброзичливе слово, спокійний голос, чутливе ставлення й звичайні, але послідовні щоденні дії педагог може запускати процес внутрішнього відновлення й зцілення. Ми не завжди можемо змінити обставини, але можемо створити простір, у якому дитина знову повірить у безпеку, довіру та майбутнє. І це вже – велика перемога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Граючи, перемагаємо стрес. Ігри для дітей та дорослих. Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ). К. 2015. 68 с.

2.Психологічна травма: як допомогти дитині. Методичний посібник для педагогів. Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ). К. 2015. 54 с.

3.Психосоціальна підтримка в кризовій ситуації. Методичний посібник для педагогів. Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ). К., 2015. 76 с.

Рудюк Анна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ВПЛИВ ІНТЕРАКТИВНИХ ОНЛАЙН-ТРЕНІНГІВ НА РОЗВИТОК НАВИЧОК ЕФЕКТИВНОЇ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ МОЛОДІ В INSTAGRAM ТА TIKTOK

Соціальні медіаплатформи, такі як Instagram та TikTok, стали невід'ємною частиною життя сучасної молоді. Вони є не лише інструментами для спілкування та розваг, але й потужними майданчиками для самовираження та побудови особистого бренду. В цьому контексті навички ефективної самопрезентації набувають особливої ваги, оскільки визначають сприйняття особистості онлайн-аудиторією та відкривають нові можливості для

особистісного та професійного розвитку. Дійсно, дослідження впливу соціальних медіаплатформ на самопрезентацію є актуальним напрямком у сучасній науці. Даний напрямок вивчала низна вчених, таких як Зуйдік'я Акіл, який у своїх дослідженнях, зокрема "Tiktok and Online Selective Self-Presentation" (2022), вивчає особливості селективної самопрезентації користувачів TikTok та стратегії, які вони використовують для створення бажаного онлайн-образу, Хернандес-Серрано у статті "Analysis of Digital Self-Presentation Practices and Profiles of Spanish Adolescents on Instagram and TikTok" (2022) аналізує практики цифрової самопрезентації підлітків на платформах Instagram та TikTok, виявляючи фактори, що впливають на їхню онлайн-ідентичність, також Ервінґ Ґофман, Дмитро Вільямс та Сюкьонг Чой, Даніела Ґудіч, Марія Лончар та Зорана Шулюг Вучиця. [2]

Традиційні методи навчання часто виявляються недостатньо адаптованими до динамічного та візуально орієнтованого середовища соціальних мереж. Інтерактивні онлайн-тренінги, завдяки своїй гнучкості, доступності та можливості активної участі, можуть стати ефективним інструментом для розвитку необхідних навичок самопрезентації у молоді.

Самопрезентація в цифровому середовищі має свої специфічні особливості. Вона включає вміння створювати привабливий візуальний контент (фото, відео), писати лаконічні та змістовні тексти, ефективно використовувати хештеги, взаємодіяти з аудиторією через коментарі та прямі ефіри, а також формувати позитивний онлайн-імідж.[3]

Інтерактивні онлайн-тренінги, на відміну від пасивних лекцій чи вебінарів, передбачають активну участь слухачів через різноманітні методи, такі як дискусії, групові завдання, рольові ігри, практичні вправи зі зворотним зв'язком, вікторини та симуляції. Ці методи сприяють глибшому засвоєнню матеріалу, розвитку критичного мислення та практичному застосуванню отриманих знань.[1]

Для дослідження впливу інтерактивних онлайн-тренінгів на розвиток навичок ефективної самопрезентації молоді в Instagram та TikTok може бути використаний комплексний підхід, що включає: [4]

1. *Аналіз існуючих онлайн-тренінгів*: Вивчення змісту, структури та інтерактивних елементів різних тренінгових програм, спрямованих на розвиток навичок самопрезентації в соціальних мережах.
2. *Опитування молоді*: Проведення опитування серед молодих користувачів Instagram та TikTok щодо їхнього досвіду

самопрезентації, викликів, з якими вони стикаються, та їхньої зацікавленості в навчальних програмах.

3. *Експериментальне дослідження*: Формування експериментальної та контрольної груп. Експериментальна група проходитиме інтерактивний онлайн-тренінг з самопрезентації, а контрольна група – ні. До та після тренінгу в обох групах проводитиметься оцінювання рівня розвитку навичок самопрезентації (наприклад, через аналіз їхніх профілів у соціальних мережах, самооцінку та оцінку експертів).
4. *Фокус-групи*: Проведення фокус-груп з учасниками тренінгів для отримання більш глибокого розуміння їхнього досвіду навчання, отриманих знань та змін у їхній поведінці в соціальних мережах.

Очікується, що результати даних дослідженнь покажуть позитивний вплив інтерактивних онлайн-тренінгів на розвиток ключових навичок ефективної самопрезентації молоді в Instagram та TikTok. Зокрема, передбачається покращення вмінь у створенні якісного контенту, написанні привабливих описів, ефективному використанні інструментів платформ, налагодженні комунікації з аудиторією та формуванні позитивного онлайн-іміджу.

Крім того, дослідження можуть виявити найбільш ефективні інтерактивні методи навчання для розвитку конкретних навичок самопрезентації та надати практичні рекомендації для розробників освітніх програм.[4]

Розвиток навичок ефективної самопрезентації є важливим аспектом успішної взаємодії молоді в цифровому середовищі. Інтерактивні онлайн-тренінги мають значний потенціал у формуванні цих навичок, надаючи молодим користувачам необхідні знання та практичні інструменти для впевненої та результативної самопрезентації на платформах Instagram та TikTok. Подальші дослідження в цій галузі сприятимуть оптимізації освітніх підходів та розширенню можливостей для особистісного та професійного зростання молоді в епоху цифрових технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко С. «Психологічний тренінг з підлітками». Київ, 2003

2. Лазаренко О. А., Веретенко Т. Г. Формування безпечної поведінки в інтернет-мережі // «Здобутки та досягнення прикладних та фундаментальних наук XXI століття» (7 серпня 2020 рік, Черкаси, Україна). Черкаси: МЦНД, 2020. Том 2. С. 26-28.

3. Лучинкіка А. І. Психологія інтернет-соціалізації особистості: монографія. Сімф. : АРІАЛ, 2013. 355 с.

4. Торопова О. Є. Тренінг розвитку комунікативної компетентності підлітків. URL: https://vseosvita.ua/library/trening-rozvitku-komunikativnoikompetentnosti-pidlitkiv-436879.html.

Рудюк Надія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Перепелюк Тетяна, канд. психол. н., професор кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ЗАНЯТЬ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ З МЕТОЮ ЗАПОБІГАННЯ ПОЯВИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ

Агресія – це різноманітна руйнівна поведінка, спрямована на інші живі та неживі об'єкти. Зазвичай за агресивною поведінкою людини стоять негативні емоції та незадоволені потреби, і, зокрема, невміння їм давати раду. Відтак розчарування, роздратування чи страх виходять назовні у вигляді агресії.

Дітям важко давати раду емоціям та накопиченій агресії – вони тільки вчаться розуміти та опановувати свої переживання. Та дорослі можуть і мають допомогти малечі – навчити виходити з цього стану у не деструктивний спосіб, безпечний як для самої дитини, так і для світу навколо. Для цього можна використовувати ігри та вправи, спрямовані на вгамування агресії.

Агресивність, імпульсивні прояви поведінки, нестриманість, насилля спричиняють психологічний дискомфорт, можуть завдати іншим фізичну шкоду, спровокувати трагічні наслідки. Усе це суперечить вимогам нової української школи щодо безпечного освітнього середовища, толерантності, взаємопідтримці, забезпечення належних умови навчання й виховання дитини.

У психолого-педагогічних дослідженнях як минулого, так і сучасності здійснено різноманітні теоретичні підходи до трактування понять «агресія» і «агресивність» (К. Лоренц, М. Еріксон, Г Аммон), дослідження механізмів формування агресії (А. Маслоу, З. Фройд, К. Хорні), класифікації форм агресивної поведінки (Е. Фромм, Дж. Хейлі, Л. Берковіц) та ін.. До питання дитячої агресії зверталися як зарубіжні, так і вітчизняні вчені, зокрема, Л. Берковіц, К. Бютнер, Г. Паренс, Г.Є. Бреслав. Вітчизняні дослідники агресивність зазвичай пов'язують із проблемами соціальної адаптації, сімейного виховання, особливостями освітнього процесу (І. Астремська, Л. Бегеза, О.

Дроздов, О. Качмар, Є. Кіричевська, О. Кононко, І. Лежух, Н. Литвинчук, Ж. Петрочко та ін.).

Складність і велика різноманітність проявів агресивної поведінки дитини обумовили той факт, що в сучасній психолого-педагогічній науці практично відсутнє загальноприйняте трактування самого поняття «агресія». Кожна галузь наукових знань намагається дати своє визначення, тому цей термінологічний аспект ми розглядатимемо комплексно. У побуті цей термін вживається для позначення насильницьких, загарбницьких дій.

Загалом, більшість дослідників сходяться в тому, що агресивність є стійкою властивістю, рисою особистості, яка виявляється у схильності та готовності до агресивних дій. При цьому ряд фахівців наголошує на тому, що агресивність є насамперед соціально-психологічною властивістю особистості [1; 2;3].

Традиційним засобом корекції агресивності є соціально-психологічний тренінг – «організаційна інтерактивна форма освітнього процесу, яка спирається на досвід і знання її учасників; запланований процес, призначений поповнити навички та знання учасників, перевірити їхнє ставлення до проблеми, підвищення життєвої компетентності учасників» [4, с.7].

Суттєвою перевагою тренінгу є те, що він створює конструктивну атмосферу і дає можливість працювати без хвилювань, знімаючи тривожність щодо можливості прийняття невірного рішення, промилки; враховується думка кожного з учасників; спілкування відбувається у творчій атмосфері; є можливість вільно висловлювати свої думки; навчання через практику; розуміння, підтримка, толерантність. У психолого-педагогічній літературі знаходимо чимало практичних порад, цікавих вправ для корекції емоційної сфери молодшого школяра, зняття агресивних реакцій, які допоможуть вчителю організувати освітній процес на належному, комфортному для його учасників, рівні: І. Біркова: «Оволодіння навичками саморегуляції. Опанування агресивних проявів у поведінці : заняття з елементами тренінгу» (2016), О. Кальчева «Управління гнівом» (2016), Н. Колендзян «Як допомогти агресивній дитині (ігри, вправи, виховні заходи, психодіагностичні методики)» (2015), О. Мізерна 52 «Корекційна тренінгові програма «Самовдосконалення» для подолання агресивних проявів» (2009), І. Середа «Використання технології арт-терапії в корекційно-виховній роботі» (2019), Н. Четверікова «Глинотерапія. Робота з першокласниками, які мають труднощі з адаптацією, що виявляються в агресивній поведінці» (2017) та ін.

Отже, організація роботи з корекції агресивності учнів молодшого шкільного віку була ефективною потрібен комплексний підхід, тісна співпраця практичного психолога, вчителя, батьків та інших учасників освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Астремська І.В. Теоретичні аспекти проблеми дослідження агресивної поведінки особистості. *Наукові праці : соціологія.* 2015. № 213. 111- 115 с.
2. Ворнік Н. Діагностика та корекція агресивності молодших школярів методом казкотерапії. *Наука і освіта.* 2016. № 2-3. С. 10-15.
3. Глузман О.В. Агресія та її глибинно-психологічні джерела: Навчальний посібник. К.: ТОВ Видавництво «Освіта України», 2006. 256 с.
4. Котова Ю. Методи профілактики та корекції агресивної поведінки учнів. *Соціальний педагог.* 2015. № 3(39). С. 6-11.

Сафін Олександр, доктор психол. н., професор, завідувач кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ФОРМА РОЗВИВАЛЬНОЇ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Психологічні тренінги як форма розвивальної роботи вже давно посіли належне їм по праву провідне місце одних із найдієвіших методів психологічної роботи із різними категоріями клієнтів [1; 2; 3 та ін.]. Перевірка їхньої ефективності через проведення формувального експерименту майже завжди показує високі результати. Набагато менше описано, хоч також затребуване, проведення психокорекційної роботи. Однак порівняно із розвивальною діяльністю психолога психокорекція рідше асоціюється із тренінгами. Цьому сприяє певна традиція, в якій не визнається, що під терміном «тренінг» розуміють особливу форму взаємодії психолога, а саме – групову, де усі учасники мають рівні можливості, що закріплено в просторовому розміщенні - у колі.

Щоб розібратися із термінологією, почнемо із визначення цих двох видів діяльності. Так, під розвивальною роботою пропонується розуміти діяльність психолога, спрямовану на зміну вихідного стану суб'єкта у напрямку бажаного, а психокорекцію як діяльність психолога, спрямовану на виправлення (подолання) наявних відхилень від норм, а отже, йдеться не стільки про психічні процеси (проблеми з пам'яттю, увагою, мисленням тощо), а й про поведінку.

Таким чином, головна відмінність розвивальної діяльності та психокорекції - це наявність нормативного припису. У межах розвивальної роботи клієнт перебуває у ситуації, де він підвищує власні здібності, навички, розширює поведінкові стратегії у тих сферах, де він сам (або його оточення) бачить необхідність у розвитку. Це бажаний, але не обов'язковий напрямок змін; наприклад, розвиток лідерських здібностей, креативності тощо ніде не описується як необхідність. Певний виняток становить професійна діяльність (наприклад, професіограма того чи іншого фахівця), але усе одно, за великим рахунком, це радше рекомендація, ніж припис.

У разі психокорекції справа йде по-іншому. У цій діяльності завжди є проблема із відхиленням від норм. Більшість психологів згідні з тим, що у межах загальної психокорекції йдеться про психічну норму, тобто роботу ведуть із людьми без психіатричних діагнозів. Однак тоді постає питання: про які норми йдеться. І тут є кілька відповідей. По-перше, традиційно психокорекція має справу із відхиленнями від вікових норм, і це насамперед стосується розвитку психічних процесів. По-друге, у межах корекційної психології існує поняття соціальних норм, що, відповідно, відбивається у поведінці людини. Звичайно, зараз достатньо гострою є проблема рухливості соціальних норм. Але вже розроблено чимало програм, присвячених купіюванню девіантної поведінки, зокрема агресивної чи адиктивної.

Серед психологів є уявлення про те, що усе, що пов'язано зі зниженням чогось, можна віднести до психокорекції, а із підвищенням - до розвивальної діяльності. Звідси виникає цікавий висновок: оскільки у психіці усе взаємопов'язано, то неможливо щось знизити без того, щоб щось підвищити. Тому часто психокорекцію називають корекційно-розвивальною роботою. Виходить, що психокорекція–- це складніший вид діяльності, ніж розвивальна робота.

Визначившись з основними характеристиками розвивальної діяльності та психокорекції, необхідно повернутися до того, як вони представлені у системі вищої освіти. Підготовка психологів відбувається відповідно до державних освітніх і професійних стандартів. І у тих, і в інших стандартах є вимоги щодо застосування психологами і розвивальної, і психокорекційної діяльності. Таким чином, усі освітні стандарти, за якими здійснюється підготовка психологів, тією чи іншою мірою вимагають освоєння психокорекції як типу професійної діяльності. Аналіз професійних стандартів, що регламентують роботу психологів, засвідчив, що у них закладена розвивально-корекційна

діяльність. У зв'язку із цим постає питання про те, як це реалізувати у навчальному процесі в межах підготовки у закладі вищої освіти.

Під час підготовки психологів було сформульовано доволі складні завдання: навчити студентів (незалежно від напрямку підготовки) розробляти і реалізовувати розвивальні програми, а потім на їхній основі - психокорекційні (в межах бакалаврату вирішується частково, оскільки передбачається, що бакалаври продовжать своє навчання у магістратурі). Для розв'язання цього завдання використовують класичні кроки: спочатку на першому курсі усі здобувачі вищої освіти проходять тренінги, отримуючи клієнтський досвід; далі вже на старших курсах вони отримують лекційний матеріал, де викладаються алгоритми розроблення тренінгових програм; потім триває практикум, в межах якого здобувачі застосовують отримані алгоритми для розроблення, а потім і для реалізації цих розробок у межах своїх підгруп під супервізією викладачів. Після проходження практикуму здобувачі виходять на бази практики, складають вже власні програми під конкретні запити і проводять тренінги із клієнтами.

Отже, підготовка психологів передбачає розвиток компетенцій у межах розвивальної та психокорекційної діяльності, що вимагають як державні освітні, так і професійні стандарти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лефтеров В.О. Психологічні тренінгові технології в органах внутрішніх справ: монографія. Донецьк: ДЮІ, 2007. Т.І: Методологія психотренінгу та його використання у професійно-психологічному розвитку персоналу, задіяного в екстремальних видах діяльності. 242 с. Т. ІІ: Психотренінг в ОВС: практичний досвід, організація проведення та перспективи подальшого впровадження. 286 с.

2. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. Посібник. К.: Педагогічна думка, 2012. 112 с.

3. Мороз Л.І. Теоретичні та прикладні засади професійно-психологічного тренінгу працівників органів внутрішніх справ України: дис. д-ра психол. наук. Київський національний університет внутрішніх справ. Київ, 2008. 461 с.

Семененко Ірина, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Ольховецький Сергій, канд. психол. н., доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Вступ до школи – серйозний іспит для дітей. Нове оточення, нові вимоги, а скільки всього потрібно вміти робити уважно слухати вчителя, концентрувати увагу, уміти відповідати на питання вчителя. Але бажання побігати, погратися, повеселитися потрібно стримувати. Якщо з цим усім дитина справляється, і все у неї йде добре – вона радісна, захоплена, вона вірить у свої сили. Якщо ж ні – інтерес до навчання швидко проходить, успіхів немає і нема чому радіти як дитині, так і батькам.

Особливо тяжкий перехід до нової навчальної діяльності для дітей, погано підготовлених до школи (як правило, більшість з них живуть в неблагополучних сім'ях); для дітей ослаблених, розбещених - їм тяжко звикнути до шкільної дисципліни, до колективу; для дітей із затримкою психічного розвитку.

Дитина з затримкою психічного розвитку, з більшими зусиллями засвоює вимоги школи, не підкоряється правилам шкільного життя, не виявляє інтересу до шкільних занять, не вміє зосередити увагу, стримати емоції.

У дітей, які перенесли нервові захворювання, може підсилитися заїкання, і т.д. Це не дозволяє їм активно і вільно включитися у роботу, затягує адатапційний період. Першокласники, які по різним причинам не справляються з навчальним навантаженням, з часом потрапляють в коло невстигаючнх, що в свою чергу призводить як до неврозів, так і школобоязні. Існує навіть термін «шкільна фобія», що підрозуміє нав'язливі переслідування деяких дітей страх перед відвідуванням школи. Але нерідко мова йде не скільки про страх школи, скільки про страх відходу з дому, розлука з батьками, до яких тривожно прив'язана дитина, до того ж часто хворіючий і знаходиться в умовах гіперопіки.

Інколи батьки самі бояться школи і невимушено навіюють цей страх дітям або драматизують проблеми початком навчання, виконують замість дітей всі завдання, а також надмірно контролюють їх.

В результаті у дітей заявляється почуття невпевненості в своїх силах, сумніви в своїх знаннях, а також звичка жити чужою працею. Інколи це відбувається і тому, що деякі пихаті батьки керуються лише престижними міркуваннями, забуваючи при: цьому, що діти хоча вже і пішли в школу, але зостались дітьми - їм хочеться погратись, побігати і що їм ще потрібний час, щоб стати дорослими.

Як правило, не відчувають страху перед відвідуванням школи впевнені в собі, активні і допитливі діти, які прагнуть самостійно справитися з проблемами навчання і налагодити взаємовідносини із ровесниками. Інша справа, якщо мова йде про гіпертрофований рівень домагань, про дітей, які не набули до школи необхідних знань і досвіду спілкування з ровесниками, надто прихильні до матері і недостатньо впевнені в собі. В цьому випадку вони також бояться не виправдати очікувань батьків, відчувають труднощі адаптації в шкільному колективі і страх перед вчителькою.

Значення психологічних мотивів навчальної діяльності учнів полягає в тому, щоб спираючись на знання психологічних закономірностей мотивів, не тільки цілеспрямовано керувати пізнавальною діяльністю учнів, а й ефективно здійснювати виховання особистості кожного учня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончарук П.А. Психологія навчання. К.: Вища школа, 2018. 43 с.

2. Демиденко В.К. Виховання інтересу в учнів до навчання.: К.: Знання, 2016. 32 с.

3. Жукова С.О. Мотивація учіння молодших школярів. *Початкова школа.* 2020. №8. С. 10-12.

Сергієнко Альвіна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Шулдик Галина, к. психол. н, доцентка кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРАХІВ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Показник психогенних втрат для українських військових досягає практично 80 %, серед яких 30–40 % – це незворотні втрати, коли психологічні проблеми переходять у психіатричні, на формування яких впливають різні чинники. *Страх* – це нормальна реакція військовослужбовця на зовнішній подразник, яка сигналізує йому про небезпеку.

Дослідження проводилося на базі Центру ветеранського розвитку, створеного на факультеті соціальної та психологічної освіти УДПУ імені Павла Тичини. У експерименті взяло участь 15 військовослужбовців, які після демобілізації проходять реабілітацію.

Сутність, причини та прояви страху досліджували такі зарубіжні та вітчизняні вчені, як У. Джеймс, Дж. Уотсона, З. Фройд, Ф. Риман, О. Маурер, К. Ізард, Л. Горохова, В. Гузенко, Д. Кияшко, О. Кокун, В. О. Табуненко, О. С. Туренко та інші.

Л. В. Горохова пропонує таке трактування поняття екзистенціалу страху – це внутрішній трансцендентний стан людини, який виражає певну форму самосвідомості й засвідчує порушення реальних зв'язків і взаємовідношень внутрішнього світу людини. [1]. О. С. Туренко акцентував увагу на тому, що страх має як захисну, так і дезадаптивну функцію в житті людини, а також розробив концепцію його ролі в особистісному розвитку і взаємодії з іншими емоціями. [9]. Табуненко В. О., Радченко І. О., досліджуючи вплив страху на фізіологічний стан, встановили, що близько 90% військовослужбовців відчувають у бою страх у явно вираженій формі. При цьому у 25 % з них страх супроводжується нудотою, блювотою, у 20 % – нездатністю контролювати функції сечовипускання і кишечника. В. А. Гузенко досліджував коригування страхів за допомогою регулювання мотиваційної сфери людини [2], Д. Ю. Кияшко – за допомогою саморегуляції [3].

Ці дослідники вносять значний вклад у розуміння та підтримку психологічного стану військовослужбовців, зокрема в аспекті страхів та стресових реакцій.

В ході індивідуального обстеження ветеранів, які повернулись з війни, ми дотримувались таких загальних правил.

Що варто робити: 1. Привітайтесь, подякуйте за службу. Запитайте, як можна звертатися до ветерана чи ветеранки. 2. Встановіть візуальний контакт з ними, відчуйте готовність вести розмову. 3. Вживайте «Я-висловлювання»: «Я відчуваю», «Я гадаю». 4. Більше говоріть про сьогодення, а не про минуле. 5. Демонструйте до ветерана професійний, а не особистий інтерес. 9. Додайте людяності, уважності, доброзичливості у спілкування, а не формалізуйте його. *Що не варто робити*: 1. Не розпитуйте ветерана про війну, про травматичний досвід, про його емоції. 2. Не зупиняйте його, коли він говорить. 3. Не давайте оцінку інформації, яку почули від нього. 4. Не проявляйте до ветерана надмірної уваги та жалісливості, комунікуйте так само, як із іншими. 5. Не говоріть їм, що час припинити поводитися, як на війні. 6. Не використовуйте слова-кліше або усталені вирази: «Війна – це пекло», або «Якщо ви вже повернулия, можете залишити все у минулому».

В ході індивідуального обстеження, проведення анкетування, а також в ході узагальнення психологічної літератури нами виявлено такі види специфічних страхів у військовослужбовців:

- страх смерті або поранення – часто виникає серед осіб, які перебувають в активних бойових умовах;
- страх попасти у полон;
- страх перед невідомим – постійна невизначеність в умовах війни призводить до стресу і тривоги;
- страх невдачі або помилки – боязнь допускати помилки в критичних ситуаціях;
- забуття про ветеранів державою;
- страх не знайти роботу;
- страх призвичаїтися до мирного життя.

Перспективним напрямком розвитку нашої проблематики вважаємо впровадження, перевірку ефективності та вдосконалення розробленої програми зі зниження рівня прояву страхів у ветеранів війни, їх зміну з часом у ході проведення регулярних довготривалих тренувань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горохова Л. В. Страх як екзистенціал буття сучасної людини : соціально-філософський аналіз. Спеціальність 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії : автореф. дис.... кандидата філософських наук. Житомир. 2012, 18 с.
2. Гузенко В. А. Особливості переживання соціального страху з різними рівнями мотивації досягнень у юнацькому віці : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. О., 2009. 246 с.
3. Кияшко Д. Ю. Психологічні умови подолання страхів в юнацькому віці : автореф. дис.... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2014. 20 с.
4. Кокун О. М. Забезпечення психологічної стійкості військовослужбовців в умовах бойових дій : метод. посіб. / О. М. Кокун, В. В. Клочков, В. М. Мороз, І. О. Пішко, Н. С. Лозінська. Київ-Одеса : Фенікс, 2022. 128 с.
5. Основи військової психології : навч. посіб. / Г. В. Бондарев, П. П. Круть; Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків,. 2020. 272 с.
6. Туренко О. С. Страх : спроба філософського усвідомлення феномена К. : Парапан, 2006. 216 с

Сироватка Ярослав, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

Науковий керівник – Портницька Наталія, кандидатка психологічних наук, доцентка, завідувачка кафедри соціальної та практичної психології, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ЗВ'ЯЗКУ ОЗНАК СКЛАДНОЩІВ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ІЗ СУБ'ЄКТИВНИМ ВІДЧУТТЯМ ЗАДОВОЛЕНОСТІ ШЛЮБОМ У СІМ'ЯХ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ

Війна кардинально змінює життя особистості, вимагаючи високої стійкості та здатності до адаптації. Сім'ї учасників бойових дій переживають значні соціальні та психологічні труднощі, пов'язані з адаптацією до нових умов життя та відновленням сімейної взаємодії після повернення з фронту. Тобто на адаптацію учасника бойових дій і членів його родини впливає те, як він сам проживає цей період: поведінка, самопочуття, емоційний стан, психічні новоутворення, нові риси характеру, звички тощо [5, с. 128]. Не дивно, на перший план стають універсальні потреби: соціальне визнання, бажання бути зрозумілим, прагнення вступити в соціальні зв'язки цивільного життя, потреба справитися з розчаруваннями у різних сферах [8, с. 154].

Вивченню специфіки тривожних і стресових розладів учасників бойових дій присвячені праці українських (Л. Герасименко, Г. Кожина, К. Морозюк, Л. Наугольник, О. Туриніна тощо) та іноземних (Дж. Валленстейн, М. Діл, Р. Кіган, Х. Сельє, Е. Флуд тощо) науковців. Зв'язок адаптації та задоволеності сімейними стосунками в гендерному аспекті відзначено в роботах В. Горбунової, Г. Пирог, Н. Портницької, О. Савиченко, а також Н. Грінберга, Б. Кроака, Р. Льюїса, А. Сміта, Г. Спаньєра тощо.

Основою для вирішення ситуації сімейної кризи, що настає в умовах війни, є не сімейна адаптація, а індивідуальна, суб'єктивна адаптація [9, с. 41]. У розумінні суб'єктивного відчуття сімейної адаптації значими є думки про нездатність особи самостійно справлятися із станами суб'єктивного дистресу [1], аналіз дійсності крізь призму воєнного досвіду та відповідна зміна поведінки (тривога, замкнутість, зневіра, безнадія, розпач, втрата перспективи) [2], порушення стосунків у парі через зміну рис характеру учасників бойових дій [3], комунікацію як спосіб управління адаптацією в парі [6], вчинок (аналіз дій) як джерела адаптації [4], зв'язок адаптації з психологічним добробутом [7] та ін.

Суб'єктивне відчуття сімейної адаптації розглядаємо як індивідуальне сприйняття особою того, наскільки вона комфортно і гармонійно почувається в межах своєї родини, зокрема в стресових ситуаціях. Також це своєрідна оцінка того, як партнер може пристосовуватися, надавати емоційну підтримку, це оцінка здатності до взаємодії, що забезпечує стабільність шлюбу в умовах війни та є чинником успішної адаптації учасника бойових дій або ж навпаки – матиме деструктивний вплив. До чинників, що впливають на суб'єктивне відчуття сімейної адаптації відносимо*:* 1) емоційний клімат у родині: наскільки члени родини підтримують один одного; 2) індивідуальні психологічні особливості кожного із членів родини; 3) спільні ціннісні орієнтири: наявність спільних поглядів, цілей, пріоритетів, які допомагають підтримувати злагоду і є основою задоволеності шлюбом; 4) соціально-економічні чинники: матеріальне забезпечення, житло, підтримка та ін.

Таким чином, у результаті теоретичного аналізу розроблено модель зв'язку ознак складнощів психічного здоров'я із суб'єктивним відчуттям задоволеності шлюбом у сім'ях учасників бойових дій (рис.1).

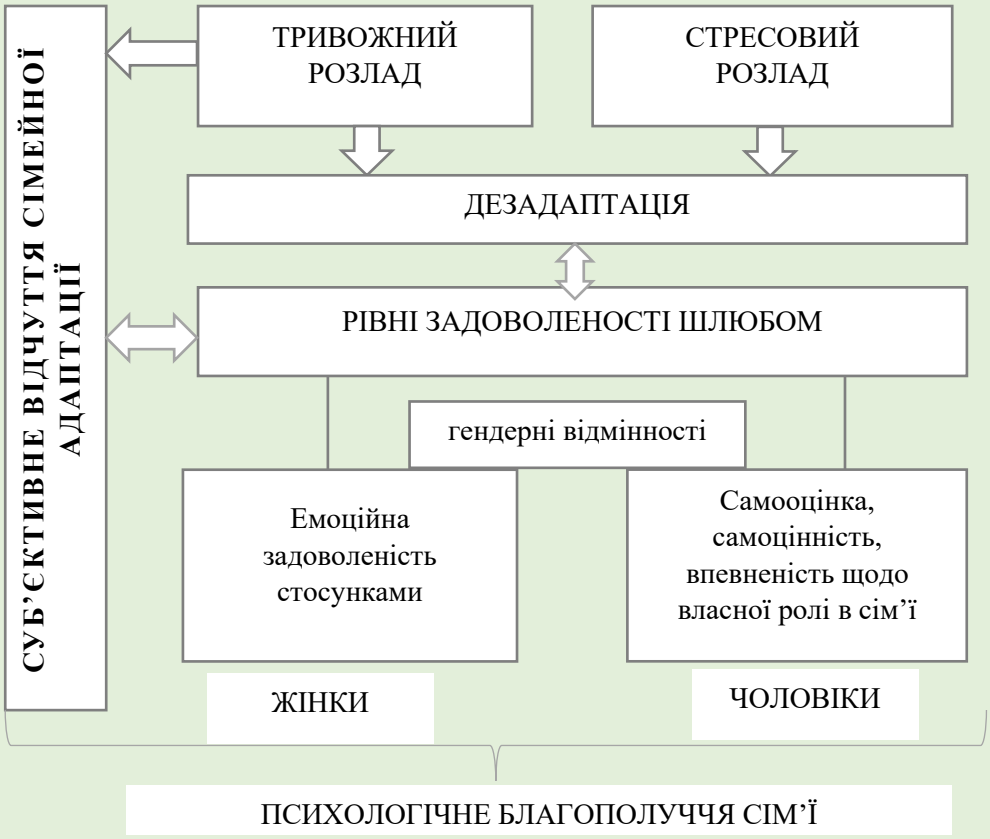


Рис. 1. Теоретична модель зв'язку ознак складнощів психічного здоров'я із суб'єктивним відчуттям задоволеності шлюбом у сім'ях учасників бойових дій

Після повернення з фронту учасник бойових дій піддається впливу низки чинників, які можуть бути окремими або утворювати ланцюжок: когнітивний дисонанс як суперечність між бойовими умовами і цивільним життям, потреба бути з близькими та мати власний простір; переоцінка значимості окремих подій, наприклад, сприймання сімейних негараздів як тривіальних та малозначимих, у порівнянні з бойовими умовами; ускладення взаємостосунків з іншими членами сім'ї; посилення емоційної нестабільності (дратівливості, вимогливості, змін настрою, рис характеру); підвищення тривожності, вплив наслідків бойового досвіду (стратегії уникнення, емоційна замкнутість, проблеми з комунікацією і сімейною адаптацією тощо).

Поведінка та реакції партнерок/партнерів учасників бойових дій визначається такими чинниками: підтримкою та згуртованістю сім'ї, індивідуальними особливостями кожного із членів родини (риси, досвід, потреби та ін.), ціннісними орієнтирами (цілі, пріоритети, прагнення), соціально-економічними умовами (фінанси, умови життя, допомога соціуму) тощо.

Внаслідок дії індивідуальних чинників розвивається дезадаптація, що може виражатися у дистанціюванні, втраті здатності підтримувати близькі стосунки, підвищенні частоти конфліктів, емоційній ізоляції, зниженні задоволеності шлюбом.

Суб'єктивне відчуття задоволеності шлюбом обох партнерів залежить від суб'єктивного сімейного благополуччя, що включає такі складові:

- когнітивно-оцінну (система знань про себе і сімейне благополуччя);
- мотиваційно-ціннісну (прагнення розвиватися у шлюбі, спільно виконувати обов'язки, прагнення задовольнити «базові» і «вищі» потреби партнера / партнерки тощо);
- емоційно-поведінкову (рівень задоволеності шлюбом, характеристиками якого є стабільність та якість шлюбу).

Гендерні відмінності зниження суб'єктивної задоволеності шлюбом пов'язані з такими тенденціями: у чоловіків – це зниження впевненості у своїй ролі в родині, напруга, відстороненість, хронічний стрес, імпульсивність, погіршення комунікації, деструктивна реакція на стрес; у жінок – страх за життя чоловіка, потреба у підтримці, раціоналізація переживань, емоційне виснаження тощо. Тобто суб'єктивне відчуття задоволеності шлюбом залежить від когнітивних функцій партнерів: від сприйняття теперішнього, і від моделювання майбутнього

(суб'єктивних настанов, очікувань, потреб, емоцій, оцінки стресових ситуацій та ін. складових).

Таким чином, здатність до адаптації визначає психологічне благополуччя і стабільність сім'ї, а також задоволеність шлюбом. Запропонована когнітивна модель зв'язку ознак складнощів психічного здоров'я із суб'єктивним відчуттям задоволеності шлюбом у сім'ях учасників бойових дій частково пояснює природу, механізм і симптоматику тривожних і стресових розладів. Важливу роль відіграє психологічна підтримка і заходи реадаптації учасників / учасниць бойових дій системного, індивідуального характеру з опорою на когнітивно-поведінкову терапію, методику усвідомленості, тренінги, дихальні і м'язові практики для зменшення психоемоційної напруги.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Герасименко Л. Психосоціальна дезадаптація (сучасні концептуальні моделі). *Український вісник психоневрології.* Т. 26. Вип. 1. 2018. С. 62-65.
2. Волков Д., Абатурова О. Особливості психічного здоров'я учасників бойових дій ЗС України. *Актуальні проблеми науки, перспективи і виклики*: ІІ Міжнародна наук.-практич. конференція (Сідней, Австралія). №10. 2022. С. 40-43.
3. Методичний посібник для соціальних працівників: Посилення спроможності соціальних працівників здійснювати психосоціальну підтримку ветеранів та їх сімей з питань психічного здоров'я / В. Горбунова, О. Савиченко, І. Тичина, Н. Портницька. 2022. 61 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/34828 (дата звернення: 11.12.2024).
4. Ніколаєнко С., Ніколаєнко О. Поняття адаптації в різних напрямках психології. *Світогляд – Філософія – Релігія.* Вип. 2. 2012 С. 68-76.
5. Орловська О. Стратегії подолання проблем адаптації у сім'ї учасника бойових дій після повернення до цивільного життя. *Вчені записки ТНУ імені В. Вернадського. Серія «Психологія».* Т. 31 (970). №4. 2020. С. 127-131.
6. Пирог Г., Удод С. (2023). *Вплив комунікації в сім'ях військовослужбовців та адаптація в родинах військових під час воєнних дій в Україні та США. Science and innovation of modern world*. Pp. 417-422.
7. Пророк Н., Царенко Л., Бойко С. Адаптація, дезадаптація, розлади адаптації: питання термінології. *Грааль науки.* № 9. 2021. С. 373-381.
8. Стасюк В. Психологічні особливості реадаптації учасників бойових дій. *Актуальні проблеми психологічної та*

соціальної адаптації в умовах кризового суспільства: матеріали III Всеукраїнського наук.-практич. круглого столу (6 березня 2018 р.). Ірпінь: Ун-т держ. фіскальної служби України, 2018. С. 153–154.

9. Федоренко Р. Психологія молодої сім'ї і сімейна криза: монографія Луцьк: РВВ «Вежа», Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2007. 168 с.

Скакальська Юлія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Лівандовська Інна, старший викладач кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ПОСТРАЖДАЛИМ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Повномасштабна війна в Україні, що почалася 24 лютого 2022 року, спричинила серйозні психологічні наслідки для мільйонів українців. Постраждалі стикаються з травматичними подіями, втратами, тривогою та невизначеністю, що призводить до гострих стресових реакцій, тривожних розладів, депресії та посттравматичного стресового розладу (ПТСР). За даними офіційного дослідження програми ментального здоров'я «Ти як?», проведеного у 2024–2025 роках, 36% українців незадоволені своїм психологічним станом, а запит на психологічну допомогу зріс із 7% у 2022 році до 17% у 2025 році. Психологічна допомога в умовах воєнного стану є критично важливою для стабілізації емоційного стану, відновлення психологічної стійкості та запобігання довгостроковим психічним розладам. Важливо виділити наступні складові надання психологічної допомоги в умовах повномасштабного вторгнення.

1. Принципи надання психологічної допомоги в умовах війни

Перша психологічна допомога (ППД) є основним інструментом для підтримки людей, які пережили травматичні події. Вона не вимагає спеціалізованої підготовки і може надаватися волонтерами, соціальними працівниками чи медиками після базового навчання.

Згідно з методичними рекомендаціями Міністерства соціальної політики України, ключові принципи ППД включають:

Забезпечення безпеки: створення фізично та емоційно безпечного середовища, наприклад, переміщення постраждалих у безпечне місце чи забезпечення їжею, водою та одягом.

Активне вислуховування*:* надання можливості висловити почуття без оцінок чи переривань, що допомагає зменшити тривожність.

Практична підтримка: допомога з нагальними потребами, такими як пошук рідних чи доступ до медичних послуг.

Повага до гідності: спілкування з постраждалими як із людьми, здатними відновитися, а не як із жертвами.

Ці принципи дозволяють швидко стабілізувати емоційний стан. Наприклад, у притулках для переселенців ППД часто надається волонтерами, які допомагають людям із базовими потребами та перенаправляють їх до професійних психологів за необхідності. Важливим є також культурний контекст: в Україні багато людей уникають психологічної допомоги через стигму, тому підтримка часто надається через неформальні канали, такі як гарячі лінії чи громадські ініціативи.

2. Методи психологічної допомоги

Війна спричиняє широкий спектр психологічних проблем, включаючи страх, апатію, паніку, почуття провини та ПТСР. Для їх подолання застосовуються різні методи, адаптовані до умов війни та потреб постраждалих:

Техніки саморегуляції*:* курс «Базова психологічна допомога в умовах війни» від платформи Prometheus рекомендує доступні техніки, для зменшення тривожності та паніки. Ці методи доступні для самостійного використання та навчання волонтерів.

Кризове консультування: фахівці Служби турботи про психічне здоров'я благодійного фонду «Право на захист» надають очні консультації в шелтерах, а також онлайн-консультації для українців, які відчувають гострий стрес. Цей метод допомагає опрацьовувати травматичний досвід і адаптуватися до нових умов.

Групи підтримки*:* програма PROUCH, запроваджена ЮНІСЕФ спільно з Міністерством освіти і науки України, пропонує групові сесії для молоді та батьків, які допомагають подолати страхи та ізоляцію через обмін досвідом і взаємопідтримку.

Арт-терапія: у закладах освіти, де навчаються діти-переселенці, арт-терапія (малювання, ліплення) використовується для роботи з психологічними травмами, оскільки діти часто не можуть вербально висловити емоції.

Онлайн-підтримка: гаряча лінія Міжнародної організації з міграції (0 800 211 444) надає безкоштовні анонімні консультації для українців, які переживають стрес через війну чи вимушений переїзд. Цей ресурс є особливо важливим у зонах із обмеженим доступом до очних консультацій.

3. Врахування проблем надання психологічної допомоги

Надання психологічної підтримки в умовах війни стикається з низкою труднощів:

Брак фахівців: у зонах бойових дій чи віддалених регіонах не вистачає кваліфікованих психологів, що змушує покладатися на волонтерів із базовою підготовкою.

Емоційне вигорання: психологи та волонтери, які працюють із травмованими, ризикують отримати вторинну травматизацію чи вигорання через високу емоційну напругу.

Стигматизація: дослідження програми «Ти як?» показало, що, попри зростання запиту на психологічну допомогу, стигма все ще стримує багатьох українців, особливо чоловіків, від звернення до фахівців.

Логістичні обмеження: відсутність електрики, інтернету чи транспорту в зонах бойових дій ускладнює доступ до психологічних послуг, особливо очних.

Психологічна допомога в умовах воєнного стану є невід'ємною частиною підтримки постраждалих, допомагаючи стабілізувати їхній емоційний стан, відновити психологічну стійкість і адаптуватися до нових реалій. Використання першої психологічної допомоги, кризового консультування, арт-терапії та онлайн-підтримки дозволяє ефективно працювати з різними групами, включаючи дітей, переселенців і ветеранів. Проте брак фахівців, стигматизація та логістичні труднощі залишаються серйозними викликами.

Системний підхід, що включає підготовку волонтерів, розвиток онлайн-ресурсів і підтримку фахівців, є ключем до створення ефективної системи психологічної допомоги в умовах війни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Програма ментального здоров'я «Ти як?». Всеукраїнське дослідження психологічного стану українців / LB.ua. 2025. 7 лютого. https://lb.ua/health/2025/02/07/659459_74_ukraintsiv_vidchuvayut.html

2. Міністерство освіти і науки України. Методичні рекомендації: Перша психологічна допомога. Алгоритм дій. 2022. Лист № 1/3872-22 від 04.04.2022. https://mon.gov.ua/npa/pro-metodichni-rekomendaciyi-persha-psihologichna-dopomoga-algoritm-dij

3. Благодійний фонд «Право на захист». Психологічна допомога внутрішньо переміщеним особам. 2023–2025. https://r2p.org.ua/category/psykholohichna-dopomoha

4. ЮНІСЕФ в Україні. Програма психологічної підтримки «Поруч» / UNICEF Ukraine. 2023. https://www.unicef.org/ukraine/press-releases/poruch

Скиба Юлання, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Ольховецький Сергій, канд. психол. н., доцент, кафедра психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ПСИХОЛОГА В ЗБРОЙНИХ СИЛАХ

Щоб краще зрозуміти суть психологічної підготовки, згадаймо значення понять «психологія» і «психіка». З давньогрецької «псюхе» - душа, «логос» - наука, вчення; отже, психологія - це наука про душу, про психіку людини. В поняття «психіка» вчені вкладають всю сукупність психічних явищ, які є результатом відображення в мозку людини, в її нервовій системі навколишнього світу та анатомо-фізіологічного стану власного організму.

В межах виділених напрямів основними задачами психологічної роботи є:

- вивчення індивідуально-психологічних особливостей військовослужбовців, соціально-психологічних процесів і явищ у військових колективах, а також прогнозування їх розвитку;
- психологічна експертиза професійної придатності військовослужбовців і поповнення, що поступає, в цілях їх раціонального розміщення по військових спеціальностях і посадах;
- психологічне забезпечення необхідного рівня бойової і мобілізаційної готовності, виконання бойових і учбово-бойових задач, бойового чергування (бойової служби), вартової і внутрішньої служб;
- психологічний аналіз процесу бойової підготовки, учбово-виховного процесу, вироблення пропозицій і здійснення заходів по підвищенню їх ефективності;
- психологічна профілактика девіантної поведінки військовослужбовців, сприяння формуванню здорового морально-психологічного клімату у військових колективах;
- надання психологічної допомоги військовослужбовцям, членам їх сімей і цивільному персоналу, підвищення психологічної компетентності військових керівників і військовослужбовців;

- протидія негативній інформаційно-психологічній дії на військовослужбовцях [3].

Рішення даних задач припускає тісну взаємодію різних посадовців, що реалізовують в своїй діяльності широкий арсенал методів і засобів психологічної роботи на двох методичних рівнях її організації і проведення:

1) на рівні застосування спеціалізованих методів і процедур психологічного вивчення і дії, які здійснюються кваліфікованими фахівцями, що мають відповідну психологічну освіту і досвід діяльності;

2) на рівні заходів, які реалізуються посадовцями в рамках традиційної організаторської діяльності, виховної роботи, навчання особового складу і на основі обліку інформації, отриманої від психолога.

Окрім методичних рівнів, що відображають специфіку застосування тих або інших засобів, прийомів психологічного вивчення і дії на військовослужбовцях, виділяються також організаційні рівні. Організаційні рівні психологічної роботи (стратегічний, оперативний, тактичний) виділяються залежно від масштабу і специфіки задач, вирішуваних за допомогою даного виду діяльності.

Задачі психологічної роботи визначаються і розв'язуються в контексті загальних задач військової діяльності і обумовлені в зв'язку з цією необхідністю формування і розвитку психічних якостей у суб'єктів даної діяльності, що визначають можливість її ефективного виконання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блінов О.А. Організація надання психологічної допомоги військовослужбовцям у воєнний час. К.: НАОУ, 2006. 88 с.

2. Мандрагеля В.А. Моральне виховання та соціально-етичні аспекти управління і менеджменту в арміях заходу. К.: АЗСУ, 2017. 222 с.

Совгира Руслана, здобувачка вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Шеленкова Наталія, канд. психол. н., доцент, доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПРОЯВИ ТРИВОГИ У МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКАХ

Тривога – природне відчуття страху перед загрозою, яке дозволяє її помітити і вжити відповідні заходи. Якщо причина

небезпеки відома, вживається термін страх, а якщо важка для визначення – термін тривога. Страх і тривога мають наступні компоненти: пізнавальний – думки про конкретну загрозу (відсутній при тривозі); фізіологічний – сигнальна реакція у вигляді збудження симпатичної нервової системи (розширення зіниць, прискорення частоти серцевих скорочень, зменшення активності ШКТ, загальмування виділення слини, а також блідість, скорочення м'язів, міміка, що виражає страх), яка збільшує ресурси кисню і енергії у тканинах, що забезпечує можливість реакції на небезпеку; емоційний – відчуття страху, переляку, паніки; поведінковий – відступ, втеча або боротьба [1].

З. Фройд виділяв три типи тривоги в залежності від їхнього джерела: реалістична тривога, невротична тривога, моральна тривога. В процесі дослідження тривоги використовують різні шкали. Для подолання тривоги і стресу розроблені методики самодопомоги та взаємодопомоги [2].

Проблема тривоги в міжособистісних стосунках вивчалась в різних аспектах багатьма дослідниками [3]. У процесі спілкування здійснюється взаємний обмін видами діяльності, їх способами та результатами, уявленнями, ідеями, установками, інтересами, почуттями та ін. Результат спілкування – складні стосунки, що відбуваються з іншими людьми. Та не завжди формування міжособистісних зв'язків є простим процесом для усіх учасників взаємодії. Під час спілкування можуть з'являтися так звані «Бар'єри комунікації», які здатні значно ускладнювати комунікативний процес між людьми. В результаті соціалізація особистості може ускладнюватись або ставати неможливою взагалі. Саме особистісна тривожність може виступати як індивідуальний бар'єр людини при взаємодії з іншими. Така тривожність не дасть можливості спокійно почуватися у соціальних ситуаціях та легко йти на контакт з оточуючими. Людина буде зосереджена на собі, на проявах свого страху та тривожності, що лише ускладнить взаємодію, призведе до уникання проблемних ситуацій та розвитку тривожних розладів [4].

Окремо варто відмітити міжособистісні стосунки в сім'ї. Кожна сім'я містить у собі категорію спілкування та міжособистісних відносин серед членів сімей. У спілкуванні відбувається обмін інформацією та її інтерпретація, взаємне сприйняття, взаєморозуміння, співпереживання, формування симпатій чи антипатій, характеру взаємовідносин, переконань, поглядів, психологічний вплив, дозвіл протиріч, здійснення спільної діяльності. Наказовий стиль виховання з негативними емоційними контактами формує у дитини тривожність, скритність,

озлобленість, жорстокість, низький рівень людської гідності, безініціативність, звичку до сліпої підлеглості [5].

Також результати дослідження показали, що у міжособистісних стосунках в підлітків і дітей молодшого шкільного віку низький рівень деталізації емоцій призводив до підвищення тривоги або внутрішньої напруги [6].

Діти які мають проблеми в міжособистісних стосунках з батьками і вчителями мають розлади харчової поведінки, схильність до інтернет залежності та залежності від соціальних мереж (Facebook, Instagram, TikTok) [7].

В умовах військового конфлікту діти молодшого шкільного віку мають більший рівень тривожності, що відображається в збільшеному рівні стресу, емоційних розладах та зниженні психоемоційного благополуччя [1].

Таким чином, аналізуючи прояви тривоги в міжособистісних стосунках, можна зробити висновок про те, що процес соціалізації може ускладнитись тривожністю, в процесі виховання в умовах війни важливо мати позитивні контакти, бути пильним щодо залежностей, підвищувати рівень емоційної деталізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Матвієнко О. В., Ведмеденко Н. О., Химич М. А. Особливості прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах війни. № 6 (1) (2024): «ОСВІТНЬО-НАУКОВИЙ ПРОСТІР» / «EDUCATIONAL SCIENTIFIC SPACE». https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.6(1).2024.08

2. Мокрій М., Франкова І. Тривога у дітей: шляхи подолання. PMGP. 16, Листопад 2018. DOI: 10.26766/pmgp.v3i3.109

3. Теплинська В.В. Дефініційний аналіз поняття «міжособистісні стосунки». Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. №6. 2016. http://hdl.handle.net/123456789/8159

4. Скожець Н. В. Особистісна тривожність як бар'єр встановлення міжособистісних зв'язків: кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістр. Тернопіль, 2022. 75 с. http://elartu.tntu.edu.ua/handle/lib/40020

5. Берестова Н. А., Лещенко І. Т. Міжособистісні стосунки в сім'ї та їх вплив на розвиток особистості школяра. Актуальні проблеми природничих і гуманітарних наук у дослідженнях молодих учених «Родзинка – 2021» : XXIII Всеукраїнська наукова конференція молодих учених / редкол. : О. В. Черевко (голова) [та ін.]. с. 369-371 https://eprints.cdu.edu.ua/id/eprint/5294

6. Yaning G., Hong Y. C., Xuqun Y., Xufeng L., Xiqing S., Yinchuan J. Relationship between parenting style and internet

addiction: Interpersonal relationship problem as a mediator and gender as a moderator. Heliyon. №10. 2024. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e23973

7. Wen L., Xinyi Z., Tingting X., Lu F., Yuqi S. Emotional Granularity and Cognitive Reappraisal Affect Social Anxiety and Interpersonal Relationships in Adolescents: A Bayesian Network Analysis. Wiley. 2025, https://doi.org/10.1155/da/8658973

Солодяк Тетяна, практичний психолог Новоселівської гімназії Великомихайлівської селищної ради Роздільнянського району Одеської області, с. Великомихайлівське

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ МІЖОСОБИСТІСНОГО ДІАЛОГУ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Широкомасштабна війна російської федерації проти України спричинила чимало психологічних проблем в українському суспільстві та стала причиною появи великої кількості психологічно вразливих дітей. Це, в першу чергу, діти, які пережили безпосередні військові дії, окупацію, бомбардування, смерті близьких людей [1, 2]. Важким періодом у розвитку особистості є ранній юнацький вік, коли хлопці й дівчата, намагаючись показати свою самостійність та сепарацію від дорослих, часто переживають болісні події через відмовчування, внутрішні переживання, агресію по відношенню до оточуючих чи байдужість. Часто, зі старшокласниками важче проводити діагностику, психокорекцію та терапію. Більшість потребують особливого підходу у спілкуванні, але найчастіше – піклування, турботи з боку дорослих, розуміння однолітків.

Батьки, вчителі, психологи не завжди можуть розпізнати ознаки, наприклад, посттравматичного стресового розладу, або не володіють необхідними практичними навичками для забезпечення ефективної психологічної підтримки таких дітей. Поряд з цим, війна та її наслідки роблять психологічну травму як дорослих, так і дітей, масовим явищем [4].

Особливим періодом в розвитку особистості є період юності, та особливо його ранній етап, коли діти навчаються в 10-11 класі або на перших курсах професійно-технічних закладів, коледжів. Це період, що пов’язаний із завершенням підліткового віку та підготовкою до дорослого життя, оскільки це період формування ідентичності, розвитку автономності та вибору життєвих цілей. Це критичний період у житті людини, адже старші школярі стикаються з численними змінами у своєму житті, які можуть

вплинути на їхній психологічний стан та благополуччя. Учні 10-11 класів мають значні розумові та фізичні навантаження, пов'язані з завершенням середньої школи та вступом до ЗВО. І це вже викликає стрес та диспропорцію в психічному стані. В цей же період діти знаходяться на стадії самовизначення, коли формується ідентичність та самосвідомість, яка впливає також на поведінку, відносини з іншими людьми, стосунки з однолітками.

У цей нелегкий період розвитку особистості війна стала справжнім випробуванням для більшості українських старшокласників. З'явилось відчуття тривоги, страху, пригнічення, які є під час таких невизначених часів як війна є невідворотними. Сучасних старшокласників ніхто не готував до війни, не вчив, як сприймати нинішні події, як працювати над психоемоційними викликами. З'явилась психологічна напруга через нерозуміння, на що чекати взавтра. І це може проявлятись через нервові зриви, стреси, істерики, непослух, конфлікти та бійки з іншими дітьми [3].

Якщо по відношенню до дорослих ще можуть бути певні бар'єри чи межі у вияві свого психоемоційного стану, то по відношенню до своїх однолітків таких меж немає.

З початком широкомасштабної війни міжособистісна комунікація старшокласників зазнала певних трансформацій. Більшою чи меншою мірою тема військових дій, злочинів росії по відношенню до українців, волонтерство тощо є невід'ємною складовою спілкування між учнями старшої школи як під час освітнього процесу, так і за його межами. Між однолітками відбувається зміна кола спілкування, що пов'язано з воєнними діями та міграціями населення. Наприклад, під час спілкування між старшокласниками тема злочинів росіян, яка була звичною в обговоренні раніше, по-іншому сприймається дитиною, яка прийшла в клас та відноситься до групи ВПО, оскільки може стати тригерною, викликати дискомфорт або біль.

Поряд з цим, змінились акценти у змістовій стороні мовлення, відображаючи ціннісні орієнтації, погляди та переконання співрозмовників. Будь-які негативні слова в бік ЗСУ можуть бути причиною конфлікту між старшокласниками, чиї батьки перебувають у війську, й тими, чиї батьки уникнули з певних причин служби в збройних силах.

Враховуючи ці аспекти, можна зробити висновок, що міжособистісне спілкування учнів 10-11 класів зазнало трансформацій та вже стало новою соціально-психологічною реальністю, яка вимагає розуміння, адаптації та пропрацювання психологом в нових умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вплив війни на психічне здоров'я дітей /Електронний ресурс / сайт *War Childhood Museum Ukraine*. https://warchildhood.org/ua/impact-of-war-on-childrens-mental-health/
2. В Україні через війну травмована психіка у 75% дітей / Електронний ресурс. *сайт Укрінформ.* https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3473249-v-ukraini-cerez-vijnu-u75-ditej-travmovana-psihika.html#https://t.me/s/FirstLadyOfUkraine?before=389
3. Палько Т.В., Травіна К.В. Вплив війни на психоемоційний стан підлітків *Перспективи та інновації науки. Серія «Психологія» (Категорія Б).* Випуск № № 8(42) 2024. Київ, С.832-844.
4. Франко Є. Особливості проявів агресії у підлітків в умовах війни *Соціально-гуманітарний вісник.* Випуск 54. 2025. С. 25-27.
5. Яцина О. Ф. Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина».* Випуск № 7 (25). Київ. Громадська наукова організація «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління», 2022, С. 554-567.

Соколова Віринея, здобувачка вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань.
Науковий керівник – Гриньова Наталія, канд. психол. н., доцент, доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ВПЛИВ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЛЮДИНИ НА ПОДОЛАННЯ ВАЖКИХ ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЙ

Людський потенціал – це здатність до розвитку, творчості та зростання, яка проявляється через прагнення до самоактуалізації, розширення свідомості та прийняття себе [1]. На сьогоднішній день питання психологічної регуляції особливо актуальна для кожного громадянина. Попри це в житті людини є різноманітні періоди у які, є необхідність проявляти свою внутрішню загартованість. З дитинства людина отримує виклики у яких варто проявляти свою унікальну особистість під час побудови перших особистих кордонів. У підлітковому віці та у дорослому житті важливим є рівень емоційного інтелекту, адже саме він допомагає на шляху до реалізації, також рівень дисциплінованості безпосередньо впливає на ефективність. Далі певні виклики виникають при поділі побуту

з іншими людьми та при народженні й вихованні дітей. У поважному віці відбувається аналіз того, що зроблено за життя та іноді усвідомлення того, що не все було реалізовано з того, що хотілось стає поштовхом до реалізації бажаного або ж поштовхом до апатичних станів. Поняття людського потенціалу в психології відображає здатність людини розвиватися, реалізовувати свій потенціал і долати життєві труднощі.

Це поняття ще називають «внутрішній стержень» адже міць людини іде зсередини. Є багато внутрішніх факторів, які впливають на внутрішній стержень, це – генетичні особливості, психологічні риси, когнітивні здібності, рівень саморегуляції, система цінностей та переконань. До зовнішніх належать: сім´я та виховання, освіта та рівень знань, соціальне середовище, фізичний та психологічний стан [2].

Завдяки розвитку гнучкого мислення через когнітивно-поведінкові техніки, практикам усвідомленості (медитації, дихальним практикам, ведення щоденника саморефлексії), розвитку стресостійкості за рахунок тренування витривалості тіла та структуруванню дій на шляху до поставлених цілей, людина розвиває свій особистісний потенціал. Вивчення нової інформації із допомогою різноманітних курсів, прочитання книг й прогулянка стежками, які були раніше невідомі – будують у мозку нові нейронні зв´язки, що допомагає у майбутньому створювати нову реальність. Наше життя не є рівною лінією, напевно це крива кардіограми, тому адаптація до обставин або ж створення нових можливостей є однією із найважливіших навичок для кожного. Так як для мозку усе невідоме сприймається як потенційна загроза життю, важливо відкривати власні «горизонти» і «знайомити» мозок з найрізноманітнішими сферами, які відгукуються саме мені.

Як наслідок ця робота над собою знижує рівень стресу, бо є рутина, яка мені підконтрольна, а для мозку важливо мати те, що йому підпорядковане. Формується адаптивна поведінка, яка допомагає підлаштовуватись і адаптуватись у незвичних умовах. Комунікативні навички допомагають у пошуках ресурсів та залученню підтримки. Люди, котрі працюють над особистісним потенціалом частіше використовують «проблемно-орієнтовані стратегії» (аналіз ситуації, пошук інформації та нових знань, планування та покрокове вирішення проблеми, розвиток нових навичок) та діють замість того, щоб пасивно переживати стрес чи йти в апатичний стан [3].

Успішні ті люди, які багато разів діяли, помилялись, отримували новий досвід, аналізували та врешті реалізовували власний потенціал. А що може бути краще, враховуючи, що ми

прийшли в цей світ на обмежений проміжок часу, який нам невідомий? На мою думку кращої цілі, ніж пошуку шляхів реалізації особистого потенціалу – немає, а труднощі лише знайомлять нас із глибиною людських можливостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Rogers, C. (1961). On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. Boston: Houghton Mifflin.
2. Психологія життєвих криз особистості http://umo.edu.ua/images/content/aspirantura/zabezp_discipl/Cherezova%20I.O.%20Psykholohiya%20zhyttyevykh%20kryz%20osobystosti.PDF
3. Garmezy, N. (1991). Resilience in children's adaptation to negative life events and stressed environments. https://www.researchgate.net/publication/249696432_Resilience_in_Children_A_Review_of_Literature_With_Implications_for_Education

Сотніченко Наталія, викладач-стажист кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ВПЛИВ ПСИХОТРАВМИ НА ЯКІСТЬ ЖИТТЯ ТА СОЦІАЛЬНУ ІНТЕГРАЦІЮ ОСОБИСТОСТІ

Психотравма, як наслідок пережитого травматичного досвіду, є значущим фактором, що негативно впливає на різні аспекти життя людини. Її наслідки проникають у когнітивну, емоційну, поведінкову та соціальну сфери, суттєво знижуючи якість життя та ускладнюючи соціальну інтеграцію особистості.

Психологічна травма (психічна травма або психотравма) – це шкода, заподіяна психічному здоров'ю людини в результаті інтенсивного впливу несприятливих факторів середовища або гостро емоційних, стресових впливів інших людей на її психіку [1,с. 8].

Згідно з DSM-IV, психічна травма підтверджується, коли подія має такі характеристики:

1. несподівана і явно перебуває за межами повсякденного досвіду людини;
2. здатна стимулювати стійкі симптоми підвищеного збудження, не властиві особистості до травми;
3. здатна викликати стійке уникання стимулів, пов'язаних із травмою, або заціпеніння загальної чутливості [1,с. 8].

Переважно психотравма спричиняє негативні наслідки: ПТСР, тривожні розлади, депресію, соціальну ізоляцію, однак сучасна

наука також фіксує феномен посттравматичного зростання — позитивні зміни, які виникають внаслідок рефлексії над травматичним досвідом.

Психотравма має глибокий і багатогранний вплив на особистість, змінюючи не лише емоційно-поведінкові реакції, а й ускладнюючи процес соціальної адаптації. Як зазначено в дослідженні Івана Данилюка та Олени Богучарової, що травмуючий досвід, особливо пов'язаний із загрозою життю, може призводити до дезорганізації особистості, викликати емоційну нестабільність і зниження рівня життєвої активності, що безпосередньо впливає на якість життя та здатність підтримувати стійкі соціальні зв'язки За допомогою методики WHOQOL-BREF було зафіксовано нижчі показники психосоціального благополуччя в осіб із симптомами ПТСР. Зокрема було виявлено, що 76% опитаних із досвідом участі у бойових діях мали значне зниження індексу життєвого задоволення, труднощі у комунікації, емоційні коливання та розлади сну [2]. Це вказує на прямий зв'язок між психотравмою і соціальним функціонуванням.

Ліана Спутська підкреслює, що травма може призводити до замкненості, уникнення спілкування, зниження рівня довіри, що ускладнює інтеграцію особистості в соціальне середовище. На основі аналізу даних анкетування жертв травмувальних подій авторка зауважує, що основними наслідками травми є втрата соціальної підтримки, уникнення контактів і зниження довіри до інших. У 68% учасників дослідження було зафіксовано суттєве зниження включеності у соціальні взаємодії [4]. Така дезадаптація може призводити до соціальної ізоляції або поверхневих соціальних контактів.

На відміну від руйнівних ефектів, Віталій Розов аналізує систему адаптивних предикторів посттравматичного зростання, до яких належать: оптимістичне мислення, саморегуляція, емоційна підтримка, здоровий сон, управління часом та соціальна взаємодія. Він наголошує, що ці фактори можуть забезпечити позитивне переформатування досвіду, сприяти відновленню життєстійкості та покращенню інтеграції у суспільство.

Також, Розов В. І. описує низку психологічних ресурсів, які можуть активізуватися після травми:

- ***Оптимізм і адаптивне мислення*** – дозволяють сприймати травму як виклик, а не як кінець;
- ***Впевненість та адекватна самооцінка*** – сприяють внутрішньому балансу;
- ***Сон та сновидіння*** – як несвідоме опрацювання травматичного досвіду;

- ***Соціальна підтримка*** – ключовий екологічний ресурс адаптації;
- ***Копінг-стратегії та саморегуляція*** – допомагають керувати емоціями та приймати зміни [3].

Отже, психотравма, хоча і є потужним деструктивним фактором, не завжди веде до занепаду. Завдяки активації внутрішніх ресурсів і соціальної підтримки вона може стати поштовхом до розвитку, перегляду життєвих цінностей і зміцнення особистісної стійкості. Важливо визнати як ризики, так і потенціал зростання, що закладений у досвіді травми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грандт В. В. Психологія травмуючих ситуацій : навчальний посібник для здобувачів ступеня вищої освіти магістра спеціальності «Психологія» освітньо-професійної програми «Психологія». Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2024. 107 с.
2. Данилюк І., Богучарова О. Вплив травмувального досвіду загрози життю на особистісний розвиток українців. 2023. https://www.researchgate.net/publication/378469120
3. Розов В. І. Адаптивні предиктори посттравматичного особистісного зростання: психологічний аналіз. *Перспективи та інновації науки: серія «Психологія»*. 2025. № 2(48). С. 1701–1713. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-2(48)-1701-1713
4. Spytska L. Psychological trauma and its impact on a person's life prospects [Електронний ресурс] // ResearchGate. 2023 https://www.researchgate.net/publication/375536260

Сліжевський Ілля, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань. Науковий керівник: Наталія Гуртовенко, кандидатка психологічних наук, доцентка, доцентка кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

СИНДРОМ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ

Під синдромом емоційного вигорання розуміють емоційне виснаження та спустошення, спричинена власною роботою. Він розвивається на тлі хронічного стресу, призводить до виснаження емоційно – енергетичних і особистісних ресурсів людини. Синдром професійного вигорання – це небезпечне професійне захворювання

тих, хто працює з людьми: педагогів, лікарів, соціальних працівників, психологів.

Відомий американський психолог *Христина Маслач,* яка одна з перших почала досліджувати цю проблему, стверджувала, що емоційне вигорання – це плата за співчуття.

Професія педагога вирізняється низкою специфічних особливостей, головною з яких є безумовне спілкування з дітьми, а також вольовий стимул, який постійно спонукає до практичної педагогічної діяльності. Його складові: розвиток негативної самооцінки, пасивне ставлення до роботи, втрата розуміння й співчуття.

Найбільш цей синдром спостерігається в групі ризику – професії в системі «людина-людина», до яких і відноситься професія педагога. Постійна систематична взаємодія, комунікація, високий рівень відповідальності, емоційне навантаження можуть спричинити процес розвитку синдрому. Людина втрачає інтенсивність працездатності, зацікавленість у роботі, відчуває емоційну та фізичну втому, втрачає активність, здоровий сон, спостерігається пригнічений настрій. З огляду на те, що психологічна перевтома призводить до зниження якості освітнього процесу, погіршення психологічного клімату в групі, а отже, і емоційного стану дітей, дуже важливо завчасно попередити виникнення синдрому емоційного вигорання.

Освітня діяльність не має фіксованого обсягу і загальноприйнятих критеріїв оцінки результативності, але потребує творчості, активного функціонування свідомості, постійної роботи над собою, удосконалення та поповнення знань, що часто призводить до емоційного перенапруження.

Наслідком підвищеної напруженості педагогічної праці нерідко стає пригніченість, апатія, почуття постійної втоми, інколи грубість, нестриманість. Отже, симптомами емоційного вигорання є: втома, нездатність відновитися; напруга, постійна тривожність, збудження, неможливість переключитися з думок про роботу, неглибокий сон; часте роздратування та важко приховуване негативне ставлення до оточуючих, шуму; прагнення навіть творчу роботу виконувати одноманітно, стереотипно; опір будь-яким змінам та нововведенням; апатія, песимізм, цинізм, пасивність, відчуття власної некомпетентності, безглуздості та безперспективності роботи; прагнення компенсувати стан після робочого дня через переїдання, вживання алкоголю, часте куріння, бездумний перегляд усіх телепередач [2, с. 170].

Психологічні чинники, що сприяють виникненню професійного вигорання у педагогів, поділяються на зовнішні та

внутрішні. До зовнішніх чинників належать хронічно напружена психоемоційна діяльність, пов'язана з інтенсивним спілкуванням; дестабілізуюча організація діяльності, а саме нечітка організація та планування праці, погано структурована й розпливчаста інформація; підвищена відповідальність за функції, що виконуються педагогом; неблагополучна психологічна атмосфера професійної діяльності; психологічно важкий контингент спілкування. До внутрішніх чинників професійного вигорання належать емоційна ригідність; слабкий рівень мотивації до діяльності; дезорієнтація особистості до виконання професійних завдань та небажання вдосконалюватися. Питання вивчення психологічних чинників, які сприяють професійному вигоранню педагогів, залишається актуальним та потребує подальшого розроблення практичних рекомендацій щодо профілактики та подолання професійного вигорання педагогів [1, с. 71].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Варгата О. В., Кулешова О. В., Міхеєва Л. В. Психологічні чинники професійного вигорання педагогів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* Запоріжжя : КПУ, 2021. Вип. 75, т. 1. С. 68-72.
2. Міщенко М.С. Особливості емоційного вигорання педагогів в умовах війни. *Габітус.* 2023. № 51. С. 168-172.

Смотрун Олена, здобувачка вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань. Науковий керівник: Шеленкова Наталія, канд. психол. н., доцент, доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНІ ТА БІОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНИХ ПОРУШЕНЬ

Останнім часом проблема емоційного розвитку стає дедалі актуальнішою. Вчені вважають цей вік особливо емоційно насиченим, а дослідження у цій сфері відносяться до мало розроблених напрямів психології [3]. Переважне значення набуває проблема діагностики та розвитку емоційної сфери у підлітковому віці.

Вікові особливості підліткового періоду сприяють становленню внутрішньо особистісного та міжособистісного емоційного інтелекту в рамках провідної діяльності та соціальної ситуації розвитку підлітка, тому питання гармонійної єдності емоцій та когнітивних процесів є актуальним саме у цьому віці [2].

Підлітковий вік є найважливішим ступенем розвитку між дитинством і дорослістю, який вважається основною у розвитку особистості. Синонімами до цього вікового періоду вчені відносять такі прикметники: «перехідний», «переломний», «важкий», «критичний». У момент переходу від одного періоду життя до іншого відбуваються дуже важливі та складні процеси. Емоційна сфера підлітків найбільш чутлива та відрізняється низкою особливостей, серед яких збудливість, висока чутливість, тривожність, стійкість емоційних переживань, суперечливість почуттів.

Варто зауважити, що емоційні порушення – це складні психологічні стани, які виникають під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників. Їхній розвиток можна розглядати з двох основних перспектив: біологічної та психологічної.

Підліток може швидко змінювати свій настрій, відчувати радість і тугу майже одночасно, а також бути надзвичайно чутливим до критики або схвалення. У результаті комплексної перебудови організму та самосвідомості підлітків формуються нові якості особистості, які визначаються наступними ключовими аспектами [1]:

- почуття дорослості та зміни у соціальній взаємодії – підлітки прагнуть до самостійності та рівноправності у взаєминах із дорослими;
- формування моральних цінностей і життєвих орієнтирів – у цей період підлітки формують уявлення про добро і зло, визначають свої життєві пріоритети, починають розробляти власний моральний кодекс, який впливає на їхні майбутні рішення і поведінку;
- самоусвідомлення і розвиток особистих якостей – підлітки починають глибше розуміти себе: свої можливості, сильні і слабкі сторони, інтереси і захоплення;
- формування особистісних сенсів життя – підлітки розмірковують про своє місце в світі, про значення життя, про взаємини з іншими людьми і про те, яким вони бачать своє майбутнє;
- свідоме регулювання поведінки – підлітки вчаться керувати своїми діями, враховувати емоції і потреби інших людей, розвивають здатність до емпатії та адаптації у різних соціальних ситуаціях.

Варто додати, що до психологічних аспектів відноситься наступне: травматичний досвід - дитячі травми, насильство, втрата близьких – усе це може стати причиною хронічного стресу й емоційної дестабілізації; сімейне оточення – виховання в токсичному середовищі, надмірна критика або нехтування з боку батьків формують уразливість до психічних порушень; психологічні

механізми захисту – недостатній розвиток здорових механізмів (наприклад, сублімації, гумору) може призвести до внутрішніх конфліктів і розладів; особистісні риси – інтровертованість, ригідність мислення або низька самооцінка часто є фоном для розвитку емоційних труднощів [5].

Зазначений період розвитку, що характеризується суттєвими біологічними змінами, є дуже важливим і в контексті емоційного розвитку підлітка. Біологічні чинники можуть відігравати ключову роль у виникненні емоційних розладів. Одним з таких чинників є генетична схильність. Як показують численні дослідження, зокрема роботи зарубіжних авторів, існує чіткий зв'язок між депресивними станами у дітей і подібними порушеннями у їхніх батьків.

Крім того, біологічні чинники, що сприяють розвитку емоційних порушень у дітей, можуть бути пов'язані з їхнім фізичним здоров'ям. Часті захворювання та соматична ослабленість організму можуть стати основою для виникнення різноманітних психоемоційних проблем. Так, тривалі або часті хвороби можуть викликати реактивні стани та невротичні реакції, особливо з астенічним компонентом, який проявляється у вигляді втоми, зниження витривалості і загальної слабкості. Діти з хронічними захворюваннями часто стикаються з підвищеною частотою емоційних порушень, які не є безпосереднім наслідком самих захворювань, а скоріше пов'язані з труднощами соціальної адаптації хворих дітей та їх психологічним сприйняттям власного здоров’я. Вони можуть відчувати невпевненість у собі, переживати зниження самооцінки, що в свою чергу може призводити до емоційних розладів. Також не слід забувати, що важливу роль у формуванні емоційного стану дитини відіграють перинатальні та постнатальні біологічні фактори. Якщо в анамнезі дитини є обтяжливі фактори, що виникли в ці періоди, це може підвищити ризик розвитку емоційних порушень. Водночас ці фактори, як зазначають науковці, не є визначальними у виникненні розладів. Вони можуть впливати, але їх наявність не є безумовною причиною для розвитку емоційних проблем.

Та варто зауважити, що до біологічних аспектів відноситься: нейрохімія мозку – дисбаланс нейромедіаторів (серотоніну, дофаміну, норадреналіну) може призводити до емоційних розладів, таких як депресія або тривожні стани; гормональні зміни - коливання рівня гормонів (наприклад, у підлітковому віці або при порушеннях ендокринної системи) також впливають на емоційний стан; пошкодження мозку або хронічні захворювання - травми, інфекції або хронічні хвороби можуть змінювати роботу мозку, викликаючи емоційні розлади [4].

Отже, розвиток емоційних порушень є результатом взаємодії біологічних і психологічних чинників. Комплексний підхід до їх розуміння та лікування передбачає увагу як до фізіології, так і до психосоціального середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бєлякова С. М. Соціально-психологічні особливості розвитку емоційної сфери підлітків. *Актуальні проблеми психології*. 2021. № 4. С. 98-104.
2. Емоційні порушення в дитячому віці та їх корекція. Буковинський державний медичний університет. URL: https://www.bsmu.edu.ua/blog/4827-emotsiyni-porushennya-v-dityachomu-vitsi-ta-ih-korektsiya (дата звернення: 24.03.2025)
3. Мельничук О., Бур'ян Д. Психологічні чинники виникнення емоційних порушень у дітей старшого дошкільного віку. *Психологія і суспільство*. 2022. № 1(8). С. 34-41.
4. Психологія підлітка URL: https://studentam.net.ua/content/view/3155/97 (дата звернення: 24.03.2025)
5. Стан дослідження з проблеми вивчення емоційних порушень у підлітковому віці. *Academy Vision*. 2023. № 2. С. 25-30.

Сталовєрова Наталія, здобувачка вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань.
Науковий керівник – Шеленкова Наталія, канд. психол. н., доцент, доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань.

РОЗВИТОК МОТИВОВАНОСТІ У ШКОЛЯРІВ З ООП

Розвиток мотивованості у школярів з ООП у їх навчально-пізнавальній діяльності є однією з провідних віх сучасної системи освіти, оскільки саме це питання вирішується вже не приховано, а відкрито, враховуючи досвід європейських країн та спрямованість суспільства в цілому. Зміни в освіті також сприяють новим можливостям для успішного розвитку кожної особистості.

Розвивати мотивацію до учіння, пізнання світу в дитини потрібно з раннього дитинства. Адже розвиток – це процес, під час якого відбуваються системні зміни в якостях особистості, який виступає результатом його соціалізації та взаємодії з навколишнім середовищем.

Мотивацію, як спосіб зацікавлення учнів до навчання, у певні часи розглядали з різних аспектів. Так за термінологічним словником даний термін розглядається, як (з лат. movere) —

спонукання до дії; або ж динамічний процес фізіологічного та психологічного плану, що керує поведінкою людини, визначає її організованість, активність і стійкість [4. с 18–22]. Мотивація не можлива без мотиву, тобто спонукальних причин, для здійснення дій і вчинків людини

У загально-психологічному ж контексті мотивація розглядається, як сукупність факторів поведінки, що проявляється суб'єкту у формі зацікавленості, ідеалів, цілей, потреб, які безпосередньо є визначальним фактором людської діяльності. О.В. Макаревич розглядає навчальну діяльність як «особливу форму активності особистості, спрямовану на засвоєння соціального досвіду пізнання й перетворення світу, що включає оволодіння культурними способами зовнішніх, предметних і розумових дій» [2].

Отже, що таке мотивація учіння молодших школярів? У науковій літературі зазначене поняття розглядається з кількох сторін:

- як загальну назву всіх процесів, методів та засобів. Які спонукають школяра до ефективної праці, навчально-пізнавальної діяльності, результативного засвоєння змісту навчання.
- як систему природних, соціальних і особистісних чинників, що спонукають до відвідування навчального закладу, виконання обов'язків учня, до розвитку здібностей, до навчальної взаємодії тощо [1];
- як спрямованість активності на предмет, і її залежність від об'єктивної характеристики предмета, що її викликає;
- як результат переробки тих впливів, які учень отримує із різних життєвих сфер, а з іншого – відношення до цих впливів.

Дослідження розвитку мотивації учіння молодших школярів зустрічаються у роботах вітчизняних науковців з психології та педагогіки. Так, мотивацію навчальної діяльності як психолого-педагогічну проблему досліджували Людмила Грицько та Людмила Гриценок вказують, що мотивацію можна розглянути з двох позицій: як систему факторів, які викликають активність організму й визначають спрямованість поведінки людини (потреби, мотиви, цілі, наміри, устремління) та як характеристику процесу, який спонукає до діяльності.

О.Я. Савченко зазначає, що саме мотивація навчання (цілі, потреби, інтереси) спрямовує й організовує процес пізнання, надає йому спонукального особистісного значення [5].

Мотивація учнів до навчання є дуже важким процесом. Для того, щоб правильно підібрати методики, організувати навчальний процес, потрібно враховувати вікові особливості учнів, розуміти

мету та завдання мотивації, правильно вирізняти типи мотивації учіння.

Також на успішність учнів та їх виховання впливає і вид мотивації, яку застосовує вчитель чи батьки. Мова йде про позитивну та негативну мотивацію.

Часто ми можемо спостерігати у роботі з дітьми позитивну мотивацію, яка стає підґрунтям для розвиток «Я-концепції» дитини. Вона проявляється в похвалі дитини за виконану роботу, правильному оцінені досягнень учнів, заохоченні до виконання завдань (не матеріально, в міру), в зацікавленості учнів до вивчення нового матеріалу, постійному введенні новизни в роботу, підтримці дорослого у виконані завдань, чи психологічній підтримці під час стресової ситуації чи ситуації успіху, «суб'єкт - суб'єктні» відносини.

З практичної діяльності можна з упевненістю стверджувати, що зовнішня мотивація мало результативна, та має не довготривалий ефект. Вона проявляється в негативних стимулах: критиці дітей під час виконання завдань, приниження особистості учня, покаранні за провину, чи не виконанні завдань, демонстрації байдужості в повсякденному спілкуванні, або вирішені проблемних ситуацій, емоційне переживання ситуації невдачі, навчання, яке супроводжується страхом та насильством.

Як бачимо, наявність позитивної мотивації учіння позитивно впливає на результати навчання учнів та розвиток їх як особистості.

Саме в початковій школі в учнів формується вміння «вчитися». Тільки вмотивований учень зможе вдало не лише адаптуватися в навчальному просторі, але і буде вчитися. Щоб вдало здійснити мотивацію, розглянемо мотиви учіння молодших школярів, які виокремила Л.П. Овсянецька [3]:

- пізнавальні мотиви (прагнення школярів самостійно здобувати нові знання);
- широкі пізнавальні мотиви (спрямованість на оволодіння новими знаннями);
- навчально-пізнавальні мотиви (орієнтація на засвоєння способів здобуття знань);
- мотиви самоосвіти (орієнтація на придбання додаткових знань, освоєння спеціальної програми самовдосконалення);
- соціальні мотиви (соціальна взаємодія дитини з соціумом);
- широкі соціальні мотиви (відповідальність та обов'язок, розуміння свого місця в суспільстві, соціальної значущості учіння);
- вузькі соціальні або позиційні мотиви (прагнення зайняти певну позицію в класному колективі, отримати їхнє схвалення);

- мотиви соціальної співпраці (орієнтація на різні способи взаємодії з іншими).

Розвиток мотивованості дітей з освітніми потребами вимагає дотримання таких особливостей:

- зосередженість,
- залучення,
- безпека (важливо створити атмосферу довіри з урахуванням потреб дитини з ООП),
- підбір завдань відповідно рівню підтримки учня (якщо завдання буде не адаптоване за потреби для дитини, і не відповідатиме її можливостям, у дітей зникне мотивація до виконання завдань, оскільки воно буде не зрозумілим і не посильним).

Отже, мотивація учіння є важливою складовою успішного навчання учнів. Саме від правильного вибору типу мотивації, підбору методів, врахування всіх особливостей, залежить чи ми зможемо сформувати в учня здорову довготривалу мотивацію до пізнання нового, саморозвитку, навчання. Адже саме вмотивована дитина здатна повірити в свої сили, вдосконалюватись, не боятись пробувати себе в різних ролях, а найголовніше відчувати себе частиною суспільства. І лише від правильної мотивації учнів залежить успішне її майбутнє, адже якщо дитина не зацікавлена в навчанні, чи виправленні своєї поведінки, її чекає регрес.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Киричук О. О. Ціннісні регулятори психологічного благополуччя особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки.* 2018. Вип. 1(1). С. 89-94.
2. Макаревич О. В. Мотивація як підґрунтя дій особистості. *Соціальна психологія.* 2006. № 2 (16). 134–141.
3. Овсянецька Л. П. Мотиваційна основа творчості. *Філософія, соціологія, психологія : збірник наукових праць*. Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ. 2007. Вип. 12. Ч. ІІ. С. 23-30.
4. Панюшкіна О. Молодші школярі з порушенням психологічного розвитку. Формування навчальної мотивації . *Психолог.* 2012. Випуск № 19. С. 18-22
5. Савченко О. Я. Діагностика і дидактичні умови формування у молодших школярів мотивації уміння вчитися. *Український педагогічний журнал.* 2015. № 1. С. 85-98.

Станішевська Вікторія, викладачка кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ЕКО-ТЕРАПЕВТИЧНІ ПРАКТИКИ У ЗНЯТТІ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Воєнні дії мають глибокий вплив на психічне здоров'я населення, особливо вразливими є підлітки. Вони переживають емоційні потрясіння, втрату безпеки, розлуку з близькими, що призводить до підвищеного рівня тривожності, страху та стресу. В пошуках ефективних методів допомоги важливе місце займають еко-терапевтичні практики.

Поняття еко-терапії та її значення: Еко-терапія — це напрям психологічної допомоги, що базується на взаємодії людини з природою. Її основна мета — відновлення емоційного балансу, зниження рівня тривожності, підвищення стійкості до стресу через природні середовища та активності.

Особливості впливу природи на психіку підлітків. Дослідження підтверджують, що навіть короткочасне перебування на природі знижує рівень кортизолу, покращує настрій і стимулює вироблення ендорфінів. Підлітки особливо чутливі до змін довкілля, тому природні ландшафти стають для них простором безпеки і відновлення.

Основні еко-терапевтичні практики:

- Лісотерапія (прогулянки у лісі або парку);
- Робота з рослинами (садівництво, створення міні-садів);
- Спостереження за природними процесами (течія води, рух хмар, спів птахів);
- Арт-терапія з природними матеріалами (малювання, створення виробів);
- Медитація на відкритому повітрі.

Організація еко-тренінгів в умовах війни. Під час воєнних дій важливо дбати про безпеку учасників. Еко-тренінги організовуються у безпечних зонах, із дотриманням правил тривожних сигналів. Формат тренінгів може варіюватися від індивідуальних до групових занять, із залученням психологів та волонтерів.

Участь підлітків у еко-терапевтичних практиках сприяє:

- Зниженню рівня тривожності;
- Підвищенню емоційної стабільності;
- Покращенню соціальних навичок і комунікації;
- Формуванню навичок саморегуляції та стресостійкості.

Еко-терапевтичні практики є ефективним ресурсом підтримки психічного здоров'я підлітків в умовах війни. Їх систематичне застосування допомагає створити умови для психологічного відновлення, сприяє адаптації до складних життєвих обставин і закладає основу для емоційної витривалості в майбутньому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жданова, І. В., Шахова, О. Г., & Роденкова, В. А. Динаміка психічних станів цивільних громадян під час воєнних дій в Україні. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія».* 74. С. 7-12.

2. Зеленська Олена про програму ментального здоров'я: «Виявилося, що «сильні не ходять до психологів». https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3703135-zelenska-pro-programu-mentalnogo-zdorova-viavilosa-so-silni-ne-hodat-do-psihologiv.html

Степура Євгеній, к. псих. наук, науковий співробітник Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ

ПЕРЕВАГИ ОПТИМІЗМУ У ДІТЕЙ

У наш складний час важливо знайти психологічні опори, які б могли допомогти протидіяти різноманітним стресогенним факторам і негативним емоційним станам, що провокуються їх впливом, особливо це стосується вразливих категорій населення, до яких, безумовно, належать діти й підлітки.

Одним із особистісних факторів, який, в принципі, здатний протистояти негативним психологічним чинникам навколишнього середовища, є оптимізм. Він, як механізм саморегуляції, сприяє розвитку самоефективності та стійкості в подоланні життєвих труднощів, що є важливими складовими психічного здоров'я. Загалом, оптимісти мають кращий рівень фізичного та психічного благополуччя порівняно з песимістами, адже вони частіше дотримуються здорового способу життя та вживають профілактичні заходи для зміцнення здоров'я. Оптимістичний світогляд асоціюється з нижчим рівнем стресу після пережитих травматичних подій, а також з активнішим пошуком і більшою доступністю соціальної підтримки. Крім того, оптимізм зменшує рівень тривожності та підвищує відчуття щастя. До всього оптимізм може виступати посередником між якістю життя та больовими відчуттями. Також оптимізм має важливе значення у профілактиці суїцидальних тенденцій [1].

Треба відмітити, що вищенаведені дані отримані на вибірках дорослих людей. Постає питання, як позитивний ефект оптимізму проявляється серед дітей і підлітків?

Результати одного із досліджень показали, що оптимізм серед інших психологічних факторів може пом'якшувати зв'язок між негативними афектами та симптомами депресії із суїцидальними ідеями серед підлітків, які відчувають негативні емоційні стани. Підлітки, що продемонстрували високий рівень оптимізму, також повідомили про меншу вірогідність вчинення ними суїциду [5]. Тож розвиток оптимізму цілком може бути одним із засобів запобігання ризику суїциду серед цієї вікової категорії.

Ще одне дослідження показало, що в такій стресовій ситуації, як онкологічна хвороба, оптимізм у підлітків був пов'язаний із меншою кількістю повідомлених про біль, кращим спілкуванням з лікарями, вищим психологічним функціонуванням і кращим загальним рівнем якості життя [4]. Тож оптимізм цілком може бути корисним у ситуації, коли є загроза життю підлітка, як фактор, що допомагає справлятися з цими негативними життєвими обставинами.

Є дослідження, що свідчать про певну роль оптимізму у зменшенні симптомів посттравматичного стресового розладу у молодших підлітків. Також це дослідження показало, що позитивні переконання, які входять в структуру оптимізму як його складові, пов'язані з посттравматичним зростанням у даній віковій категорії [3].

У цілому дослідження вказують, що в дітей і підлітків можна розвивати оптимізм як засіб протидії тривожності, депресії, а також суїцидальних думок та намірів. Але дослідники зазначають, що поодинокі психоформуючі втручання не будуть ефективними, якщо вони не вбудовані в середовище, у якому проживають діти, а саме: сім'ю, школу, заклади дозвілля тощо [2].

Тож вплив оптимізму на здатність дітей і підлітків протидіяти стресу та пов'язаним з ним негативним емоційним станам заслуговує на подальші дослідження. На сьогоднішній день можна сказати, що розвиток оптимізму може внести певний вклад у профілактику тривожності й депресії серед дітей і підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Завгородня О. В., Степура Є. В. Вплив оптимізму на ментальне здоров'я особи. *Габітус.* (46), 2023. С. 139–143.

2. Gillham J., Reivich K. Cultivating optimism in childhood and adolescence. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science.* 591(1), 2004. P. 146–163.

3. Li Y., Ye Y., Zhou X. Optimism, Posttraumatic Stress Disorder, and Posttraumatic Growth Among Adolescents: A Longitudinal Analysis of the Mediating Effects of Adversity Belief and Affect. Journal of Happiness Studies, 25(6), 2024. 60 p.
4. Mannix M. M., Feldman J. M., Moody K. Optimism and health-related quality of life in adolescents with cancer. *Child: care, health and development*. 35(4), 2009. P. 482–488.
5. Sánchez-Álvarez N., Brás M., Carmo C., de Jesus S. N., Extremera N. Negative Affectivity and Suicide Risk: The Buffering Role of Gratitude and Optimism in Spanish Adolescents. *OMEGA-Journal of Death and Dying*. 2025. https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/00302228251325286

Терехова Ірина, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Житомирський державний університеті імені Івана Франка, м. Житомир
Науковий керівник – Марчук Катерина, кандидат філологічних наук, доцент, Житомирський державний університеті імені Івана Франка, м. Житомир

ОБРАЗ ВОРОГА В СВІДОМОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

В умовах сучасних військових конфліктів, які характеризуються динамічністю, непередбачуваністю та часто значним інформаційним впливом, проблема формування образу ворога у свідомості військовослужбовців набуває особливої актуальності. Цей феномен є багатогранним явищем, що виникає під впливом низки соціальних, психологічних і культурних факторів. Образ ворога виконує важливу психологічну функцію у воєнному контексті, забезпечуючи мобілізацію сил та формуючи мотивацію до виконання бойових завдань. Водночас цей образ може бути джерелом стресу, тривожності або навіть психологічних розладів, якщо його формування супроводжується емоційним перенапруженням чи невизначеністю. Цей феномен має значний вплив не лише на бойову ефективність військовослужбовців, але й на їхній психологічний стан. Образ ворога, який часто базується на стереотипах, упередженнях або емоційних реакціях, може формувати надмірну агресивність чи, навпаки, почуття страху і безсилля. Це впливає на здатність приймати зважені рішення у стресових умовах та підтримувати психологічну рівновагу. Розуміння механізмів, які визначають формування та закріплення

образу ворога, є важливим завданням сучасної психології, особливо її військової галузі.

Ключовим аспектом формування образу ворога є традиційна дихотомія «свій – чужий». Цей поділ базується на уявленнях, закріплених у суспільній картині світу, та відображає основи ідентичності. Наявність чіткого образу «чужого» допомагає суспільству згуртуватися, зменшуючи внутрішні суперечності та концентруючи увагу на зовнішній загрозі [2]. Як зазначає Г. Ковальова, саме опозиція «свій – чужий» сприяє мобілізації спільноти, роблячи її більш єдиною перед обличчям конфлікту.

Концепт «ворога» в українському суспільному дискурсі зазнав значних змін після 2014 року, коли розпочався конфлікт з росією. До цього термін «ворог» мав переважно узагальнений і абстрактний характер, без конкретизації, і часто використовувався для позначення будь-якого зовнішнього військового супротивника. Прикладом цього є висловлювання політиків, де «ворог» не був персоніфікований, і його ідентифікація залишалася на розсуд адресата. Таке трактування дозволяло вживати термін в множині, що також відображалося в патріотичних гаслах і піснях, наприклад: «Слава нації! Смерть ворогам!» або «Згинуть наші воріженьки, як роса на сонці». Однак після початку війни в 2014 році, коли росія відкрито анексувала Крим і почала бойові дії на сході України, концепт «ворога» став конкретизованим, і слово «росія» стало однозначно асоціюватися з агресором. У політичному дискурсі почали з'являтися прямі заяви про те, що росія — це не брат, а ворог, що хоче домінувати і є загрозою для України. З початком повномасштабного вторгнення 24 лютого 2022 року, наратив набув ще більш чіткої конкретизації, з визначенням росії та росіян як реальних ворогів, що беруть безпосередню участь у війні проти України. Соціологічні опитування показали, що більшість громадян України вважають росію «однозначно ворожою» країною [1].

Почуття помсти є важливою передумовою та інструментом формування образу ворога у свідомості українських військовослужбовців. Серед наслідків, які спричиняє спонукання воїнів до помсти, можна виділити такі [4]:

1) активізація та підвищення готовності до бойових дій: формування у військовослужбовців ЗСУ бажання помститися використовувалося для підвищення бойової активності та мотивації до знищення ворога на початку широкомасштабної російської агресії проти України. Це було особливо помітно під час організації внутрішньо-комунікаційної роботи, коли активно поширювалися інформаційні матеріали про звірства російських військ у містах Ірпінь та Буча Київської області;

2) формування впевненості у боротьбі за справедливість і справжні цінності, у необхідності бути більш цивілізованими, ніж ворог: результати опитувань офіцерів та солдатів, які брали участь у миротворчих місіях, показують важливість почуття ненависті і помсти за своїх товаришів у системі критеріїв психологічної готовності військовослужбовців до бойових дій;

3) формування образу ворога: важливо формувати образ ворога у свідомості військовослужбовців і цивільного населення, готувати їх до збройного спротиву агресорові, бажання помститися за смерть рідних і близьких;

4) формування відчуття вищої міри історичної справедливості: російсько-українська війна — це цивілізаційний конфлікт, що висвітлює історичну боротьбу українського народу за справедливість і можливість розвиватися як частина європейської спільноти. Італійський мислитель та політичний діяч Нікколо Макіавеллі наголошував на природній потребі людини бути вільною, зазначаючи, що народ жорстко мститься тим, хто забирає у нього свободу.

Досліджуючи проблематику формування образу ворога у свідомості військовослужбовців під час відсічі російської збройної агресії, О.І. Холох зазначає, що образ ворога у свідомості військових формується не лише як сукупність знань про противника, а й як частина їхніх особистих цінностей, ідентичності та місії. Він не є чимось статичним, а проявляється через різні рівні свідомості та поведінки, визначаючи ставлення до ворога та готовність діяти проти нього [6].

У своїй роботі О.І. Холох посилається на піраміду логічних рівнів, запропоновану американським психологом Робертом Ділтсом [5, с. 170]. Виходячи з його роботи, образ ворога закріплюється на найвищих рівнях свідомості: 1) цінності – військовий переконаний, що боротьба з ворогом – це моральний обов'язок; 2) ідентичність – він бачить себе як частину армії, що захищає свою країну; 3) місія та духовність – війна набуває сенсу як боротьба за вищі ідеали (незалежність, свободу, справедливість). Якщо на цих рівнях немає чіткої позиції, то військовослужбовець менш мотивований боротися, а отже, на нижчих рівнях (поведінковому, емоційному) він може проявляти слабкість, страх чи небажання діяти.

Отже, у сучасних умовах військових конфліктів формування образу ворога у свідомості військовослужбовців є складним і багатогранним психологічним процесом, що має значний вплив як на їхню бойову ефективність, так і на психологічний стан. Дослідження показують, що цей образ формується під впливом

соціальних, культурних, історичних і психологічних факторів, що можуть як сприяти згуртованості та мобілізації, так і провокувати емоційне виснаження та підвищену агресивність. Розуміння психологічних механізмів формування образу ворога є важливим для забезпечення психологічної стійкості військовослужбовців та ефективної адаптації до бойових умов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Булик-Верхола С. З. Мовний образ росії як ворога (на матеріалі ЗМІ періоду російсько-української війни). *Закарпатські філологічні студії.* Ужгород: Видавничий дім «Гельветика». Т. 1, Вип. 23, 2022. С. 29-33.

2. Вільчинська Т. Вербалізація бінарної концептуальної опозиції «захисник – ворог» (на матеріалі газетних текстів). *Медіапростір*. 2017. Вип. 10. С. 59-65.

3. Зеленін В. По той бік правди: нейролінгвістичне програмування як зброя інформаційно-пропагандистської війни: навч. посіб. Том 1. НЛП – XX століття (2-ге видання, виправлене та доповнене). Люта справа, 2015. 384 с.

4. Лисенко Д.П., Підопригора І.І. Феномен помсти у структурі психологічної готовності військовослужбовців до бойових дій. *Вісник Національного університету оборони України.* № 6 (70), 2022. С. 102-108.

5. Холох О.І. Методологічні засади формування «образу ворога» у свідомості українських військовослужбовців під час відсічі російської збройної агресії. Вісник *Національного університету оборони України.* 5 (81), 2024. С. 169-180.
http://visnyk.nuou.org.ua/article/view/305158/303105

Тищенко Анна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, кафедра психології філософського факультету, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів

Левус Надія, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології філософського факультету, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів

МАЙСТЕР-КЛАС: ІДЕНТИЧНІСТЬ КРІЗЬ ПРИЗМУ ТВОРЧОСТІ МАСКИ

Що вам перше спадає на думку, коли ви чуєте слово «маска»? Історія маски сягає сивої давнини. Її вигадали для проведення різних культів. На ній зображували тварин, духів і різних богів. Вірили, що, одягнувши ці маски, людина трансформується на того, що вона вдягнула і перебере на себе його енергетику. Також маски

використовувались для того, щоб зберегти обриси обличчя померщої людини. В давнину матеріалом були рослини, пір'я, метал чи папірус. Маска Тутанхамона виготовлена з золота. В наш час також знімали посмертні маски, їх виливали з гіпсу. Представником такого «обряду» є і Тарас Шевченко. Маски використовувались у Античному театрі, тут також є культ, культ Діоніса, бога виноградарства і гулянок. Елліни називали маски «просопонами», вони відображала найрізноманітніші людські типажі та стани [2].

Маски від чуми мали як і духовне значення, так і служили захистом від хвороби. Духовне – тому, що люди вірили, що образ страхітливої маски з довгим дзьобом відлякає хворобу, а захисне – тому, що у той довгий дзьоб клали пахучі цілющі трави і дзьоб був як респіратор чи фільтр. Під час COVID-19 маска повернула своє значення з часів середньовіччя, та вже на нижній частині обличчя і без цілющих і пахучих трав.

Культурний контекст несли маски у Франції. Там вона вже не займала все обличчя, а тільки зону біля очей. Вони були стабільним дрес кодом на балах та святкуваннях. Також їх могли використовувати для подорожей інкогніто. У Венеції на карнавалі маски мали своє «захисне» значення. Через те, що карнавал супроводжувався гучними та довгими гулянками, під масками ховались від ревнивих дружин, чоловіків, пліткарів та ворогів. З пізнього Середньовіччя до Вікторіанської доби були широко популярні «маски ганьби». Їх мали носити шахраї, пияки, зрадники, грубіяни та ін. В Україні маски і раніше, і зараз використовують на Маланку.

Проте маски можуть бути і не фізичними. Люди часто використовують їх при взаємодії з іншими особами. Часто вони це роблять для того, щоб пройти через стресові ситуації. Ми можемо надягати маски і робитись «іншими» коли ми з нашими рідними, на роботі/навчанні чи з незнайомими людьми для того, щоб не показувати їм свій внутрішній світ [1, 3].

На вашу думку, скільки масок є у вас? Чи можете ви виділити основні?

Маски символізують ролі, які грають люди у суспільстві. Карл Густав Юнг запропонував поняття «персона» – соціальна маска, яку людина носить, щоб відповідати очікуванням суспільства. Це може бути образ ідеального працівника, турботливого батька чи матері, впевненого лідера. Вік вважав, що кожна людина має кілька рівнів особистості. Окрім «персони», яка є зовнішнім образом, він виділяв також «тінь» – приховану частину психіки, що містить витіснені думки, емоції та інстинкти. Тінь може бути джерелом внутрішнього

конфлікту, оскільки суспільство не завжди приймає всі аспекти особистості [4].

Юнг також говорив про процес індивідуалізації – шлях до цілісності особистості, коли людина усвідомлює свої маски, приймає тінь і гармонізує внутрішні аспекти свого «Я». Це дозволяє знайти справжню автентичність та жити в гармонії із собою [5].

Хід роботи:

1. Будь ласка, підготуйте собі два аркуші і інструменти для малювання (можуть бути будь-які). Прошу зосередитись на першій масці. Це маска соціальна, зовнішня, та, яку ви показуєте людям. Можна сказати «маска першого враження».
2. Закрийте очі, зручно розмістіться на кріслі і розслабтесь. Уявіть собі себе в цій зовнішній масці. Її розмір, форму, вигини, текстуру, матеріал, колір, дизайн. Чи інкрустована вона чимось, чи без будь-яких прикрас? Яка вона на дотик? З якого матеріалу виготовлена? Яка її вага? Як ви себе почуваєте в ній? Що б вам хотілось змінити? Які емоції переважають у вас, коли ви дивитесь на себе в цій масці? Зосередьтесь на цих аспектах. Чи хотіли б ви щось сказати собі в цій масці? Якщо так, то скажіть. Якщо ні, то зробіть щось на прощання і повертайтесь. Прошу намалювати маску, яку ви побачили. Можете також проявити на ній всі ті почуття, які ви щойно пережили.
3. Зараз я прошу відкласти ваші зовнішні маски вбік та підготувати інший аркуш. Будь ласка, зосередьтесь на другій масці – тій, яка є вашою внутрішньою. Яка передає те, яким Ви себе бачите (можливо, лише ви) або хотіли б себе бачити.
4. Повторіть пункт 2.
5. Будь ласка, подивіться на свої маски і подумайте над запитаннями:
   1) Розкажіть про створені малюнки. Як все пройшло?
   2) Чим малюнки відрізняються? Що в них спільного?
   3) Що означають для вас вибрані кольори?
   4) Що ви побачили про себе в процесі створення масок?
   5) Чи хотіли б ви додати в одну з масок щось з іншої?
   6) Про що ця вправа для вас?

Ця вправа розкриває взаємозв'язок між соціальним та особистісним «Я» через символічне зображення двох масок. Порівняння двох масок дозволяє усвідомити рівень гармонії чи розриву між зовнішнім та внутрішнім образом, дослідити власні психологічні захисти, а також знайти точки інтеграції особистості для більшої внутрішньої сили.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Водолазько О. С. Арт-терапія як метод корекції депресії у підлітків : кваліфікаційна робота бакалавра спеціальності 053 «Психологія». Запоріжжя : ЗНУ, 2024. 46 с.

2. Вознесенська О. Арт-терапія в роботі з вимушеними переселенцями. Простір арт-терапії : [Зб. наук. праць] / УМО, 2015, ВГО «Арт-терапевтична асоціація», 2015; [Редкол.: Лушин П.В., Чуприков А.П. та ін.]. К. : Золоті ворота, 2015. Вип. 2 (18). С. 23-41.

3. Ільченко І. С. Арт-терапія: навч. посіб. для студентів. Умань: Видавничо-поліграфічний центр «Візаві», 2013. 150 с.

4. Станішевська В. І. Арт-терапія. Навчальний посібник. Умань: ВПЦ «Візаві». 2022. С.92-93.

5. Jung Carl G. (1971). Psychological Types. Princeton, New Jersey: Princeton University Press. ISBN 0-691-01813-8

Ткаченко Ангеліна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Дудник Оксана, канд. психол. н., доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

БУЛІНГ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: ПРИЧИНИ ТА ШЛЯХИ ЙОГО ЗАПОБІГАННЯ

Булінг (від англ. bullying) – це систематичне цькування однією особою або групою інших, що проявляється у фізичному, психологічному або соціальному насильстві. В Україні це явище стало серйозною соціальною проблемою, особливо у шкільному середовищі. За результатами всеукраїнського дослідження ЮНІСЕФ, 67 % дітей стикалися з випадками булінгу у віці 11–17 років. А 44 % школярів-спостерігачів ігнорували булінг, тому що їм було страшно за себе.

Насильницькі дії шкодять фізичному та психічному здоров'ю трьох сторін процесу: жертв, нападників і свідків. Метою булінгу є не лише вплив на жертву, а й формування відповідної моделі поведінки: ніби насильство є ефективним для досягнення успіху в житті, здобуття авторитету.

Поняття «булінг» походить від дієслова «to bully», що перекладається як «залякування, цькування». Келіл Дьюкс – автор перших публікацій про це явище, він писав про шкільне цькування ще 1905 року.

Дан Ольвеус, був широко визнаний піонером дослідження булінгу, у 1978 році. ввів поняття «булінг» до наукового обігу. Він

провів власні дослідження агресивності дітей, зокрема спостерігав за «хлопчиками для биття» та «шкільними хуліганами». Науковець вважав, що роль жертви чи агресора залежить не від групових явищ, а від індивідуальних особливостей дитини. До того ж певні негативні обставини оточення стимулюють дитячу агресивність. Дослідник говорив про трикомпонентність явища булінгу: систематичність/повторюваність дій; агресивність; дисбаланс сил [4].

Б.Петренко, заступник директора Українського інституту дослідження екстремізму, активно досліджує проблему булінгу в Україні. Він розглядає булінг як соціальне явище, що має глибокі наслідки для суспільства. Науковець наголошує, що булінг (цькування) є зменшеною копією терористичного акту – у ньому є прямі та непрямі жертви, насилля та інформаційний ефект, а його мета – не лише вплив на безпосередню жертву, а й формування відповідних моделей поведінки з боку всієї групи, у тому числі й свідків [3].

Причини виникнення булінгу в закладах освіти поділяють на чотири основні групи:

1. Індивідуальні фактори. Особливості фізичного, психічного та інтелектуального розвитку дитини, її зовнішність, стан здоров'я, національність чи інші ознаки можуть стати причиною цькування. Будь-яка відмінність від «норми» часто стає об'єктом насмішок та упередженого ставлення з боку однолітків.

2. Сімейне середовище. Випадки булінгу можуть бути спричинені відсутністю теплих і довірчих стосунків у родині, нестачею спілкування між батьками та дитиною, браком уваги до її емоційного стану. У таких умовах дитина не має змоги відкрито говорити про свої проблеми.

3. Освітнє середовище – ігнорування проблеми булінгу адміністрацією або педагогами; виділення окремих учнів як «прикладу» (як позитивного, так і негативного), що провокує конкуренцію та заздрість; авторитарні методи виховання, які пригнічують учнів і провокують агресію; колективне покарання, що викликає обурення й негативні реакції; відсутність нагляду під час перерв або в місцях скупчення дітей; а також сексуальні відносини серед підлітків, що стають об'єктом осуду або глузувань.

4. Суспільні чинники. До них належать соціальна нерівність, відсутність толерантності в суспільстві, вплив стереотипів і культурних норм, а також агресивний контент в інформаційному просторі (соцмережі, ЗМІ, ігри, фільми), що формують у підлітків викривлене уявлення про норми поведінки [1].

Булінг супроводжується реальним фізичним чи психологічним насиллям: жертву дражнять, шантажують, б'ють, залякують, висміюють, псують речі, принижують, розповсюджують плітки, оприлюднюють особисту інформацію/фото в соціальних мережах, у кривдника немає розкаяння, дії булінгу усвідомлені.

Види булінгу: *психологічний* (нанесення психологічної травми: образи, погрози, залякування, поширення образливих чуток, ізоляція, ігнорування, маніпуляції, шантаж); *фізичний* (стусани, удари, штовхання, зачіпання, ляпаси, підніжки, тілесні ушкодження); *економічний* (крадіжки, пошкодження речей та одягу, вимагання грошей або їжі чи інших предметів, примушення вкрасти); *сексуальний* (непристойні рухи, погляди, жести, прізвиська, поширення образливих чуток, знімання та розповсюдження відео з переодяганням, сексуальні жарти й погрози); *кібербулінг* (цькування та приниження за допомогою електронних пристроїв, зокрема мобільних телефонів, інтернету) [2].

Ключова роль у протидії булінгу в закладах освіти належить педагогам. Їхні зусилля мають підкріплюватися підтримкою з боку керівництва школи, батьків, місцевої влади та громадських організацій. Ефективна боротьба з цькуванням можлива лише тоді, коли вся шкільна спільнота усвідомлює, що насильство, дискримінація та нетерпимість є абсолютно неприпустимими.

Найкращим способом запобігти булінгу є створення такої атмосфери в колективі, де між учнями, а також між учнями та педагогами, панують довіра, повага та взаєморозуміння.

Профілактика булінгу в навчальних закладах може мати різні форми:

- інформування – проведення просвітницьких заходів для учнів, вчителів та батьків;
- формування безпечного середовища – створення довірливої атмосфери у колективі;
- навчання емоційного інтелекту – розвиток емпатії та толерантності;
- правове виховання – ознайомлення з відповідальністю за булінг.
- робота шкільного психолога – індивідуальна та групова підтримка учнів.
- підтримка з боку адміністрації школи – чіткі алгоритми реагування на випадки цькування.

Булінг – це не просто конфлікт, а серйозне порушення прав дитини. Протидія булінгу вимагає спільних зусиль вчителів, батьків, учнів і держави. Своєчасне реагування та профілактика

допоможуть створити безпечне освітнє середовище, у якому кожна дитина почуватиметься захищеною.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Комарова О. Булінг, або шкільне цькування: налякати поліцією не вдасться, що ж робити? https://www.radiosvoboda.org/a/28886363.html
2. Ожийова О. Булінг. Шкільний булінг: поняття та основні форми. *Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.».* Харків: 2009. С. 158-163.
3. Петренко Б. Як змінилось цькування від учора до сьогодні. https://lb.ua/blog/bohdan_petrenko/415320_yak_zminilos_tskuvannya_vid_uchora.html
4. Olweus D. Bullying at school: Basic facts and effects of a school-based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry.* 1994. 35 (7) P. 1171-1190. doi:10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x.

Тодоровський Леонід, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Ольховецький Сергій, канд. психол. н., доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ОСОБЛИВОСТІ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ

Посттравматичний стресовий розлад – важкий психічний стан, різновид тривожного розладу, який виникає в результаті одиничної або повторюваних психотравмуючих ситуацій. Близько 8% чоловіків та 20% жінок, які пережили травматичні події, мають ПТСР.

Зазвичай ПТСР починає проявлятися приблизно через шість місяців після травмуючої події. Проте, якщо стресор має потужну тривалу у часі дію (наприклад, перебування в окупації, постійні ситуації обстрілів та повітряних тривог тощо), вірогідність швидкого розвитку ПТСР підвищується.

Розвиток посттравматичного стресового розладу супроводжують такі три основні симптоми: нав'язливе намагання «переосмислити» неприємні події, відтворення їх в уяві (зокрема, у сновидіннях); прагнення уникати того, що нагадує про травму

(наприклад, місця події); підвищені тривожність і емоційне збудження, постійна настороженість, підозріливість

Діагноз встановлює лікар-психіатр. Дослідження проблеми виникнення гострого стресового розладу та посттравматичного стресового розладу проводили науковці з різних країн, серед яких вітчизняні (В. Василевський, Т. Дмитрієва, А. Довгополюк, Е. Єпачинцева, Г. Растовцев та ін.)

Тест на ПТСР, що проводиться з самим потерпілим, не завжди є точним, оскільки деякі фактори хворий може приховувати. Часто психіатр рекомендує додаткову консультацію в присутності родичів або людей з близького оточення. Це дозволяє диференціювати діагноз і виключити наявність інших, симптоматично схожих захворювань.

В умовах війни посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) стає однією із найбільш поширених психологічних патологій. Особливо, якщо мова йде про військовослужбовців – людей, які перебувають у зоні бойових дій. ПТСР у військових діагностують дуже часто, саме тому дана проблема актуальна сьогодні та буде залишатись такою ще довгий час.

ПТСР підлягає лікуванню. Найбільш ефективною вважається когнітивно-поведінкова терапія та гіпнотерапія. За показаннями психотерапію поєднують з медикаментозним впливом. Лікування ПТСР часто вимагає використання блокаторів, антидепресантів, транквілізаторів, нейролептиків.

Психотерапія ПТСР буде зосереджена на травматичному досвіді, а не на вашому минулому житті. Будь-яку психотерапію повинна проводити людина, яка має відповідну підготовку та акредитацію. При ПТСР сеанси зазвичай відбуваються щонайменше раз на тиждень з одним і тим самим терапевтом та часто тривають 8-12 тижнів. Тривалість кожного сеансу 1-1,5 години. Психотерапія дозволить вам правильно приймати, згадувати події, розповідати про свій досвід та відчувати безпеку.

Дослідження психологічних особливостей прояву ПТСР має вирішальне значення для довгострокового здоров'я та благополуччя військовослужбовців та їх родин.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алещенко В.І., Сафін О.Д., Потапчук Є.М. Організація забезпечення збереження психічного здоров'я військовослужбовців. Методичний посібник для офіцерів, професорсько-викладацького складу, слухачів і курсантів ЗС України. К., 2017. 134 с.

2. Везерс Ф.В., Бовін М. Дж., Лі Д.Дж., Слоун Д.М, Шнурр П.П., Калупек Д.Г., Кін Т.М., & Маркс Б.П. Шкала

посттравматичних стресових розладів, керована лікарем, для DSM–5 (CAPS-5): розвиток і початкова психометрична оцінка у військових ветеранів. *Психологічна оцінка*. № 30(3). 2018. С. 383-395.

3. Richardson L.K., Frueh B.C., Acierno R. Оцінки поширеності посттравматичного стресового розладу, пов'язаного з бойовими діями: критичний огляд. *Психіатрія*. 2010. С. 4-19.

Трохименко Валентина, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНІ УЯВЛЕННЯ МОЛОДІ ПРО ОСОБИСТІСНУ САМОРЕАЛІЗАЦІЮ

Поняття самореалізації має досить довгу історію та розглядається через призму філософії або психології. Різниця в психологічних підходах до проблеми самореалізації полягає в мірі «залученості» людини в процес самореалізації, внутрішній та зовнішній референції, а також у визначенні її ролі та місця в особистісному житті.

Як зазначають дослідники, особистісна самореалізація – це процес «пошуку» та пізнання себе, і як наслідок – цього, розвиток своїх особистісних можливостей та здібностей, зусиль у професійній діяльності, співтворчості, взаємодії, співдіяльності з іншими учасниками навчального процесу, збагачення особистісних і професійних сенсів діяльності і поведінки, задоволення спектру потреб, розкриття і посилення свободи індивідуального розвитку і творчості [3].

Особистісна самореалізація пов'язана, перш за все, з пошуком свого власного Я, пізнанням своїх можливостей, здібностей, талантів та реалізацією і втіленням їх у життя.

В умовах війни процес особистісної самореалізації стає ще складнішим. Важливим елементом є адаптація до нових умов і здатність до розв'язання складних життєвих завдань. Необхідно мати адекватну самооцінку, щоб здійснювати свідомий вибір життєвої позиції і бути активним у вирішенні проблем. У цьому контексті, творча активність є важливою складовою самореалізації, а формування творчого потенціалу є важливим завданням педагогічної науки. Важливо мати власний креативний потенціал, щоб досягати своїх цілей і здійснювати самореалізацію в умовах війни.

З точки зору філософії самореалізація – це втілення людиною особистого креативного потенціалу для досягнення своїх цілей. Відповідно до філософських концепцій моральність розглядається як основа професійної самореалізації.

Інтереси та цінності в процесі самореалізації надають можливість людині не лише планувати та спрямовувати свою діяльність, але й здійснювати вибір та вимір своєї життєвої позиції, організовувати процеси самозбереження, саморозвитку та самозбагачення протягом усього життя. Вибір життєвої позиції є відповідальним моментом в процесі утвердження нових та руйнування старих умов життєдіяльності. У процесі такого вибору, інтереси та потреби перетворюють все багатство об'єктивного світу в індивідуально-особистісні цінності [3].

Професійна самореалізація є комплексним і багатогранним процесом, що включає в себе взаємодію різноманітних компонентів: ознаки, рівні, структурні компоненти, періодизація тощо. О. Кокун розглядає професійну самореалізацію як одну з найважливіших форм життєвого самоздійснення, яка характеризується високим рівнем розкриття особистісного потенціалу фахівця у вибраній професії, взаємопоєднанням із професією, розвитком його здібностей, постійною затребуваністю його професійної кваліфікації та широким використанням його професійного досвіду та здобутків іншими фахівцями [1].

Незважаючи на ситуацію в сучасному українському суспільстві, самореалізація є наріжним каменем у системі цінностей його молоді, визначаючи її фундаментальне прагнення до особистісного зростання, самореалізації та автентичності. Підкреслимо, що, з огляду на дані соціологічних досліджень, для сучасної української молоді самореалізація — це не просто швидкоплинне бажання, а керівний принцип, який визначає її вибір життєвої траєкторії та повсякденні практики. Надзвичайно швидкі та непередбачувані зміни, які відбуваються сьогодні у світі, в тому числі у технологічній сфері життєдіяльності сучасних суспільств, безумовно, впливають на молодь, актуалізуючи її прагнення до мінімізації невизначеності власного майбутнього та майбутнього своєї країни, пошуки можливостей самореалізації, особистісного розвитку, збереження ідентичності у суспільстві, що постійно змінюється [3].

Аналізуючи концепції самореалізації, ми звернули увагу на те, що одним із головних понять цих концепцій є поняття особистісного зростання. Дослідники, які звертаються до аналізу цього поняття та відповідного йому феномену, підкреслюють, що молодь надає пріоритет постійному розвитку та вдосконаленню в різних сферах

свого життя, включаючи його інтелектуальний, емоційний і духовний аспекти. Це прагнення до зростання часто передбачає саморефлексію, набуття досвіду та спробу вийти за межі уявних та реальних обмежень самореалізації. Ще одним ключовим виміром самореалізації є здатність реалізації цієї цінності, що відображає бажання молодих людей жити насиченим життям, від якого вони мали б задоволення. Замість того, щоб підкорятися зовнішнім стандартам чи суспільним нормам, молодь шукає можливості самореалізації у діяльності, стосунках та заняттях, які її інтересам, потребам та цінностям. Прагнення молоді до самореалізації може проявлятися в різних формах, наприклад, у творчості, участі в громадській діяльності, розвитку сімейних та дружніх зв'язків [2].

В основі самореалізації лежить також автентичність, тобто прагнення людині бути вірною собі та жити відповідно до своїх цінностей, переконань та ідентичності. У світі, переповненому соціальними медіа, споживацькою культурою та тиском однолітків, молоді люди прагнуть культивувати автентичність, акцентуючи свою унікальність, висловлюючи свої справжні думки та емоції та заперечуючи очікування суспільства, які суперечать їхній внутрішній сутності.

В межах соціологічного аналізу самореалізації велика увага приділяється таким поняттям та відповідним їм феноменам, як індивідуалізм, автономія та формування ідентичності. Індивідуалізм як культурна цінність передбачає автономію та свободу волі індивідів визначати свій власний шлях і переслідувати власні інтереси. Автономія, у свою чергу, виявляється у здатності індивідів робити незалежний вибір і здійснювати самовизначення у проєктуванні свого життя. Формування ідентичності передбачає осмислення та побудову власного відчуття приналежності до тієї чи іншої групи в контексті соціальних, культурних та історичних впливів.

Таким чином, прагнення сучасної молоді до самореалізації є вираженням її внутрішнього потягу до особистісного зростання, усвідомленої ідентичності та автентичності. Досліджуючи соціологічні виміри індивідуалізму, автономії та формування ідентичності, ми можемо отримати більш глибоке розуміння суперечливості досвіду та прагнень молоді в сучасному світі. Завдяки прагненню до самореалізації молоді люди не лише конструюють власні долі, а й роблять свій внесок у культурний, соціальний та політичний розвиток суспільства в цілому. Зазначимо, що розширення прав і можливостей молоді та свобода волі є критично важливими компонентами самореалізації, що

дозволяє молодим людям орієнтуватися в суспільних викликах, включаючи такий, як російсько-українська війна.

Самореалізація відіграє вирішальну роль у розширенні можливостей молоді відстоювати свободу волі та формувати свою долю, незважаючи на існуючі труднощі та обмеження. Культивуючи почуття мети, ідентичності та незалежності, молоді люди розвивають стійкість і рішучість долати перешкоди та досягати своїх цілей, всупереч труднощам, з якими вони стикаються. У контексті російсько-української війни самореалізація для української молоді стає важливим чинником актуалізації надії, що дозволяє молоді знайти сенс і свободу волі в умовах невизначеності майбутнього. Стійкість означає здатність людей відновлюватися після невдач, пристосовуватися до мінливих обставин і не відступати перед труднощами. Особливого значення стійкість набуває під час війни. Серед факторів, що зумовлюють її формування та усталеність у цих умовах, необхідно перш за все назвати такі, як міцні стосунки з рідними, близькими та друзями, постійна підтримка з їхнього боку, розробка позитивних стратегій подолання існуючих обмежень та бар'єрів для самореалізації молоді, що сприятимуть розширенню її можливостей під час досягнення успіху у цьому процесі.

Як вважають деякі науковці, в сучасних умовах ресурсами для сприяння самореалізації можуть стати соціальні мережі, медіаплатформи, правозахисні організації, діяльність яких має бути спрямована на подолання/мінімізацію обмежень можливостей самореалізації молоді, в тому числі завдяки розробці такої державної молодіжної політики, яка б була націлена на реалізацію зазначеної мети.

У контексті війни молодіжна активність, у тому числі участь молоді в соціальних рухах, перш за все має бути спрямована на допомогу тим групам населення, які матеріально, фізично та психологічно постраждали в результаті дій ворога. Саме для цього молодіжні соціальні рухи мають мобілізовувати існуючі ресурси як всередині своєї країни, так і за кордоном, налагоджуючи зв'язки з молодіжними організаціями Європи та світу в цілому. Отже, розширення прав і можливостей молоді та свобода волевиявлення є важливими компонентами її самореалізації у всіх сферах своєї життєдіяльності, дозволяє молодим людям конструювати своє життя, спрямовуючи його на досягнення поставленої мети, задовольняючи свої потреби, реалізуючи свої інтереси та цінності навіть у складних умовах тих чи інших екстремальних ситуацій, включаючи війну.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кокун О. М. Життєве та професійне самоздійснення як предмет дослідження сучасної психології. *Практична психологія та соціальна робота.* 2013. № 9. С.1-5.
2. Кокун О. М. Чинники та психофізіологічне забезпечення професійного самоздійснення особистості. Національна академія педагогічних наук України – 25 років [інформаційний довідник]. Київ : Видавничий дім «Сам», 2017, С.134-140.
3. Семиченко В., Артюшина К. Проблема невизначеності у теорії та практиці вищої школи. Основи дидактики вищої школи. Київ : Видавництво «Освіта», 2019.

Фальковська Людмила, старший викладач кафедри соціальної та практичної психології, Житомирський державний університет імені Івана Франка м. Житомир
Ткачук Катерина, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка м. Житомир

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ

Емоційний інтелект – це комплексна психічна властивість, яка забезпечує здатність людини усвідомлювати, розпізнавати, регулювати як власні емоції, так і емоції інших людей. Особливого значення розвиток емоційного інтелекту набуває у підлітковому віці, адже саме в цей період відбувається активне становлення особистості, формування комунікативних навичок, умінь контролювати власний емоційний стан та будувати соціальні взаємини.

У сучасній українській психологічній науці питання емоційного інтелекту активно досліджується, зокрема у контексті його гендерних та вікових особливостей. Так, С. В. Марчук наголошує на тому, що емоційний інтелект має складну структуру та складається з кількох компонентів: здатності до емоційного усвідомлення, емоційної регуляції, емпатії та соціальної адаптації [1, с. 80]. Дослідниця підкреслює, що на формування емоційного інтелекту впливають як індивідуально-психологічні характеристики людини, так і соціокультурні чинники, зокрема стать та вік. За висновками авторки, у підлітковому віці дівчата демонструють вищі показники емоційного усвідомлення та емпатії, тоді як хлопці краще справляються з емоційною регуляцією у стресових ситуаціях. Це пояснюється як біологічними відмінностями, так і впливом стереотипів гендерного виховання.

У дослідженні Реви М. М. аналізується взаємозв'язок між рівнем розвитку емоційного інтелекту та комунікативними вміннями в юнацькому віці. Хоча робота присвячена студентській молоді, її висновки мають значення і для розуміння динаміки розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці. Авторка зазначає, що дівчата схильні до більш відкритого вираження емоцій та вищого рівня емпатії, а хлопці частіше проявляють стриманість у вираженні почуттів, натомість краще опановують навички контролю емоцій у напружених комунікативних ситуаціях.

У працях сучасних науковців простежується загальна тенденція до визнання того, що емоційний інтелект у підлітків є динамічною структурою, яка формується під впливом вікових змін, соціального досвіду та статевих особливостей.

У контексті актуальності цієї теми та спираючись на напрацювання вітчизняних дослідників, проведено емпіричне дослідження, присвячене віковим особливостям емоційного інтелекту підлітків. Для визначення відмінностей отриманих результатів дослідження, використано U – критерій Манна-Уітні. За результатами використання методики «Тест емоційного інтелекту (авторство Н. Шутте), спостерігається поступове зростання медіан загального балу від 120 у групі 10–11 років до 130 у групі 14–15 років (табл. 1).

Таблиця 1

Вікові відмінності рівня розвитку емоційного інтелекту за методикою «Тест емоційного інтелекту (авторство Н. Шутте)

Показник вибірки	1 група (10-11 років)	2 група (12-13 років)	3 група (14-15 років)
Розмір вибірки (n)	15	17	18
Медіана загального балу	120	125	130
Середній ранг	14,2	16,5	19,3
U-критерій Манна-Уітні (1-2)	95		
U-критерій Манна-Уітні (1-3)	85		
U-критерій Манна-Уітні (2-3)		110	
p-рівень значущості	0,04	0,08	0,02

Статистично значущі відмінності за критерієм Манна-Уітні зафіксовано між 1-ю і 2-ю групами (p=0,04) та між 1-ю і 3-ю групами (p=0,02). Порівняння 2-ї і 3-ї груп показало відсутність суттєвих відмінностей (p=0,08). Це свідчить про активний розвиток емоційного інтелекту в підлітковому віці, особливо на етапі від 10 до 13 років.

За результатами методики «Діагностика емоційного інтелекту» (Н. Хол) виявлено вікові відмінності у розвитку емоційного інтелекту підлітків (табл. 2).

Таблиця 2

Вікові відмінності рівня розвитку емоційного інтелекту за методикою «Діагностика емоційного інтелекту (авторство Н. Хол)

Показник вибірки	1 група (10-11 років)	2 група (12-13 років)	3 група (14-15 років)
Розмір вибірки (n)	15	17	18
Медіана загального балу	10	12	14
Середній ранг	8,5	11	13,5
U-критерій Манна-Уітні (1-2)	95		
U-критерій Манна-Уітні (1-3)	120		
U-критерій Манна-Уітні (2-3)		125	
p-рівень значущості	0,07	0,03	0,01

Медіанний показник загального балу послідовно зростав від 10 у групі 10–11 років до 14 у групі 14–15 років. Статистично значущі відмінності спостерігалися між 1-ю та 3-ю групами (p=0,03), а також між 2-ю та 3-ю групами (p=0,01). Порівняння 1-ї і 2-ї груп не виявило достовірних відмінностей (p=0,07). Це підтверджує тенденцію до підвищення рівня емоційного інтелекту в підлітковому віці, особливо після 13 років.

Результати оцінювання самосвідомості, саморегуляції та соціальних навичок як маркерів емоційного інтелекту, проведене класними керівниками, показують вікові відмінності серед підлітків (табл. 3).

Таблиця 3

Вікові відмінності за результатами оцінювання самосвідомості, саморегуляції та соціальних навичок як маркерів емоційного інтелекту класними керівниками

Показник вибірки	1 група (10-11 років)	2 група (12-13 років)	3 група (14-15 років)
Розмір вибірки (n)	15	17	18
Медіана загального балу	120	125	130
Середній ранг	14,2	16,5	19,3
U-критерій Манна-Уітні (1-2)	95		-
U-критерій Манна-Уітні (1-3)	85		
U-критерій Манна-Уітні (2-3)		110	
p-рівень значущості	0,04	0,08	0,02

Медіанний бал зафіксований на рівні 120 у групі 10–11 років, 125 у групі 12–13 років та 130 у групі 14–15 років. Статистично значущі відмінності були виявлені між 1-ю та 2-ю групами (p=0,04) та між 1-ю та 3-ю групами (p=0,02). Відмінності між 2-ю і 3-ю групами не є значущими (p=0,08). Це свідчить про поступове зростання рівня емоційного інтелекту з віком, особливо у підлітків після 13 років.

Таким чином, за результатами дослідження вікових особливостей емоційного інтелекту підлітків виявлено поступовий розвиток в процесі дорослішання. За результатами тестування та оцінювання, медіанний бал емоційного інтелекту збільшується з віком, що вказує на активний розвиток цієї здатності, особливо у підлітків віком 13-15 років. Статистично значущі відмінності спостерігаються між групами 10-11 років і 12-13 років, а також 10-11 років і 14-15 років, що підтверджує вплив вікових змін на рівень емоційного інтелекту. У той же час, відмінності між групами 12-13 років та 14-15 років не виявилися суттєвими, що свідчить про стабільність рівня емоційного інтелекту після 13 років. Отже, розвиток емоційного інтелекту підлітків є динамічним процесом, який триває до середини підліткового віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Марчук С. В. Теоретичний аналіз поняття емоційного інтелекту в психології. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Психологія.* 2021. Випуск 3. С. 20-23.

2. Рева М. М. Характеристика емоційного інтелекту студентів із різним рівнем розвитку комунікативних здібностей. *Психологія і особистість.* 2022. № 1 (21). С. 143-153.

Харченко Надія, канд. психол.н., доцентка, викладачка ВПНЗ Львівський медичний фаховий коледж «Монада», завідувачка відділу «Психологічний супровід здобувачів освіти», м. Львів

ВИКОРИСТАННЯ МЕТАФОРИЧНИХ КАРТОК У ПРОФІЛАКТИЦІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ

Вченими доведено, що виробничий стрес (стрес, пов'язаний із роботою) більше корелює із професійними деформаціями, ніж із вигоранням, водночас важливість роботи більше пов’язана саме із вигоранням, ніж із хронічним стресом. Тобто вигорання переважно властиве представникам соціально значущих професій, чия діяльність пов’язана із насиченими соціальними контактами та

відповідальністю перед іншими. На відміну від професійної деформації, наслідками вигорання є незадоволеність власною діяльністю, бажання змінити роботу і низький рівень продуктивності праці.

Важливу роль у виникненні синдрому емоційного вигорання відіграє факт психологічного неприйняття людиною обраної професії, коли її вибір здійснено під впливом обставин, відсутні прагнення до самореалізації, а професійне самовизначення виявляється в неусвідомленні себе представником певної професії і професійної спільноти.

Для профілактики синдрому емоційного вигорання ми пропонуємо ресурсну модель «BASIC Ph», а для роботи можна використати будь-які набори метафоричних асоціативних карток [1].

Модель «BASIC Ph» – це деякий «міст над прірвою», що допомагає людині «вирости» з кризової ситуації, «з'єднати» її внутрішнє «Я» та зовнішній «Світ». Було виявлено, що в кожного є своє власне унікальне поєднання ресурсів подолання. Ідея моделі полягає в тому, що в людини існує свій потенціал, досвід у подоланні стресової події в шести модальностях:

1. B – Belief & values – віра, переконання, цінності, філософія життя.
2. A – Affect – вираження емоцій та почутів.
3. S – Socialization – соціальні зв'язки, соціальна підтримка, соціальна приналежність, спілкування.
4. I – Imagination – уява, мрії, спогади, творчість.
5. C – Cognition, thought – розум, пізнання, когнітивні стратегії.
6. Ph – Physical – фізична активність, тілесні ресурси.

Belief & values – цей спосіб подолання кризи базується на вмінні вірити: це може бути віра в Бога, в людей чи в самого себе. Існування в нашому житті сенсовної наповненості, системи життєвих цінностей, місії, віри є джерелом, з якого людина може почерпнути сили у складних ситуаціях.

Affect – цей спосіб подолання стресу вимагає від нас, перш за все, навчитися розуміти власні почуття, називати їх своїми власними іменами. Після цього з'являється можливість висловити розпізнані почуття найбільш прийнятними для кожної людини способами: словесно – в особистій розмові, письмово – в листі, без слів – в танці, малюнку, музиці чи драмі. Йдеться про пряме чи опосередковане вираження почуттів: наприклад, записувати в щоденник свої почуття, висловлювати їх у будь-який арт-спосіб (малюнок, спів, інструментальна музика) тощо.

Socialization – даному способу стресодолання притаманне прагнення до спілкування, звернення за підтримкою до сім'ї, близьких людей чи до кваліфікованих спеціалістів. Крім цього, ми можемо самі допомагати іншим потребуючим людям, занурюватися в суспільну роботу тощо. Суть способу полягає у соціальній включеності, можливості бути серед людей, бути чимось корисною, почувати себе частиною системи, організації тощо.

Imagination – цей спосіб подолання стресу апелює до наших творчих здібностей, креативної сторони нашої особистості. Завдяки уяві ми можемо мріяти, розвивати інтуїцію та пластичність, шукати і знаходити рішення у світі гри та фантазії, уявляти собі змінене майбутнє та минуле, навіть спогади про щасливі моменти здатні зменшити інтенсивність переживань у складних ситуаціях «тут і тепер». Сюди також відноситься почуття гумору, імпровізація, мистецтво та різного роду ремесла.

Cognition – спосіб подолання кризи через звернення до наших ментальних здібностей, до нашого вміння логічно та критично мислити, оцінювати ситуацію, пізнавати та осягати нові ідеї, планувати, навчатися, збирати достовірну інформацію, аналізувати проблеми та вирішувати їх. Сюди ж належить пріоритетність, альтернатива, делегування та саморефлексія (розмова з самим собою).

Physical – спосіб стресодолання, що передбачає звернення до фізичної активності нашого тіла. Цей спосіб пов'язаний із такими можливостями нашого фізичного тіла, як здатність відчувати себе завдяки слуху, зору, нюху, дотику, смаку, відчуттю тепла та холоду, болі та задоволення, орієнтації на місцевості, внутрішньої напруги чи розслаблення. Він також включає в себе різного роду фізичні навантаження (зарядка чи виконання фізкультурних комплексів, ходьба, прогулянка на природі, походи в гори тощо) та тілесні практики (релаксаційні техніки, дихальні вправи тощо).

Так, у кожної людини є шість каналів подолання стресу, при цьому, з них домінуючими є лише кілька. З огляду на це, важливо розуміти свої сильні сторони і розвивати слабкі (пасивні) канали, тим самим посилюючи і збагачуючи свої ресурси [2].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Метафоричні асоціативні картки та психологічні ігри в роботі практичного психолога : навч.-метод. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад.: Н. А. Харченко, С. О. Лукомська. Умань : Візаві, 2023. 100 с.

2. Шебанова В. Метафоричні асоціативні карти в роботі психолога. *Проблеми сучасної психології.* 2020. № 50. С. 289-307.

Холодна Ольга, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Перепелюк Тетяна, канд. психол. н., професор, професор кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ФОРМУВАННЯ НОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МІГРАНТІВ В КОНТЕКСТІ ЇХ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ

Вторгнення російських військ 24 лютого 2022 р. на територію України поділяє життя кожного українця на «до» та «після». Ці періоди відрізняються суб'єктністю переживань, що включають емоційну складову (проживання різних емоцій), екзистенційну (перегляд сенсів життя та смерті, втрата ідентичності та пошук нової) та функціональну (забезпечення актуальних базових потреб).

Питання ідентичності надзвичайно важливе для мігрантів і полягає в глибинній потребі людини розуміти себе, свій сенс існування в нових умовах, своє місце в суспільстві, приналежності до соціальної-культурної спільноти. Кожен вимушений мігрант проживає кризу ідентичності, і для нього вона відчувається особливо гостро: він більше не належить повністю до культури, з якої походить, але ще не інтегрувався у нову. Виникає відчуття «між двох світів», розгубленість, іноді - втрата самооцінки й напрямку у житті.

На думку Блинової О., криза ідентичності – це «неминучий етап у процесі адаптації мігрантів до нових умов життя, успішне подолання якого призводить особистість до набуття нової, більш зрілої ідентичності» [1, с.170]. Авторка переконана, що криза ідентичності має важливе значення для усвідомлення психологічного стану людей, котрі вимушено переїхали, оскільки вони зіткнулися зі змінами уявлень про себе та своє місце і роль у системі взаємовідносин. Ідентичність може трансформуватися настільки сильно, що перестає виконувати свої задачі: інтегруючу – в межах групи та адаптивну – на особистісному рівні. По суті, втрачаються важливі категорії, які до цього для людини мали сенс: соціальний статус, професійна приналежність, сімейні обов'язки, гендерна та вікова ідентичність [1, с.171] і якщо до цього додати ще симптоми, які супроводжують людину при вимушеній міграції у приймаючій країні, а саме культурний шок, ізоляція, неможливість знайти своє місце в новому соціумі, незнання мови і т.д., то з'являється розуміння станів у які потрапляють мігранти: розгубленість, апатія, депресія, втрата мотивації, відчуження.

Важливо відзначити, що ідентичність можна розглядати як сукупність відповідей на питання: Хто я? Але оскільки людина зорієнтована на розуміння свого майбутнього, то це питання доцільно розширити наступними питаннями: 1. Які ідентичності за собою ви знаєте? 2. Як вплинула війна на ваше розуміння себе? Що нового дізналися? Це було створення нового чи руйнація старого? 3. Як ви сприймаєте це «нове» і як воно взаємодія зі «старим»? 4. Хто ви тепер?

Підтвердження важливості розширеного дослідження власної ідентичності можна знайти у К. Роджерса, одного із засновників гуманістичної психології, який вважав, що ідентичність складається з трьох ключових складових, які взаємопов'язані між собою і формують послідовний та узгоджений образ «Я» у часі: минуле «Я» або ким ми були; теперішнє «Я» або хто ми є зараз; майбутнє «Я» або ким ми станемо [4].

Ідентичність в концепції Роджерса постає як безперервна інтеграція досвіду, що охоплює три часові перспективи - минуле, теперішнє та майбутнє. Гармонія між цими складовими забезпечує стабільне та автентичне сприйняття власного «Я», а розрив або дисгармонія між ними може призводити до внутрішніх конфліктів та психологічного дискомфорту.

Важливим є не тільки визначення власної ідентичності мігранта в новому соціокультурному середовищі, а й пошук способів її співіснування з ідентичностями груп, які оточують. Інтеграція мігрантів у приймаючих громадах сприймається як процес взаємодії та поєднання ідентичностей. Фактично, це зближення та спільне існування ідентичностей мігрантів та місцевих мешканців здатне реалізуватися двома ключовими способами: шляхом асиміляції мігранта або через його мультикультурність [2, с.66]. Прийняття себе як представника кількох культур може стати ресурсом для мігранта, а не проблемою. Така ідентичність відкриває нові горизонти для реалізації особистості мігранта, тим більше, що приймаюча сторона створює належні умови для його адаптації та інтеграції.

Ментальна та культурна спорідненість мігрантів та місцевого населення може викликати двоякий ефект. З одного боку, вона здатна прискорити процес адаптації та інтеграції, породжуючи позитивне ставлення та порозуміння між етнічними групами, зменшуючи прояви упереджень і дискримінації. Це також сприяє формуванню у мігрантів почуття причетності до нового суспільства, поваги до його цінностей та норм поведінки. З іншого боку, важливо пам'ятати, що навіть незначні культурні відмінності мають значення. Розуміння того, що культурні розбіжності існують,

і вміння їх враховувати є ключовим аспектом взаємовідносин між мігрантами і населенням приймаючої країни [3, с.125]. Це надзвичайно важливо для успішної інтеграції українців у нове суспільство, аби уникнути непорозумінь і потенційних конфліктів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блинова О. Є. Соціально-психологічні чинники подолання кризи ідентичності вимушених мігрантів. *Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика* : монографія / ред.: С. Максименко, С. Кузікова, В. Зливков. Суми : СумДРУ ім. А.С. Макаренка, 2017. С. 162–180.
2. Цикаленко О., Власова О. Асертивність як чинник соціально-психологічної адаптації жінок-мігранток. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія.* 2024. 1(19). С.66-72. DOI: https://doi.org/10.17721/BPSY.2024.1(19).11
3. Chahrak N. Проблеми соціально-психологічної адаптації українських воєнних мігрантів третього віку (приклад Польщі). *Zeszyt Naukowy Prac Ukrainoznawczych 11*, С.123-137 DOI:10.5604/01.3001.0054.4167
4. Rogers C.R. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. Houghton Mifflin Company, Boston. 1970. 420 с.

Чудаєва Наталія, кандидатка психологічних наук, доцентка, практикуюча психологиня у ЕФТ підході, членкиня Української асоціації ЕФТ, м. Львів

СУТНІСТЬ ЕМОЦІЙНО ФОКУСОВАНОЇ ТЕРАПІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ

Емоційно фокусована терапія (ЕФТ) – сучасний метод психотерапії, спрямований на вирішення емоційних проблем та створення гармонійних стосунків. Вона зосереджує увагу на емоційному досвіді.

Це науково підтверджений метод психотерапії для пар, сімей та індивідуальних клієнтів (найбільше наукових досліджень в США і Канаді). 70-73% пар виходять з кризи і продовжують покращувати свої стосунки поза терапією. ЕФТ входить до переліку методів психотерапії з доведеною ефективністю МОЗ України.

Доведена ефективність ЕФТ в роботі з депресивними епізодами (F32), ПТСР (F43.1), тривожними розладами особистості (F60.6), розладами, пов'язаними зі споживанням їжі (F50), складними життєвими обставинами та іншими проблемами

психічного здоров'я, які не відповідають критеріям психічних та поведінкових розладів.

Під час ЕФТ пропонуються новий коригуючий емоційний досвід, трансформаційні ситуації, коли вразливість не сприймається як слабкість, як щось дивне і страшне, а перетворюється на щось контрольоване.

Теоретичні основи ЕФТ заклали Карл Роджерс [4] (гуманістичний підхід, клієнт-центрована терапія), Джон Боулбі [1](теорія прив'язаності), Сальвадор Мінухін [2] (системно-сімейна терапія). К. Роджерс відмічав: «Перед кожною сесією я беру паузу, щоб згадати свою людську сутність. У людини, яку я зараз зустріну, немає таких переживань, які я не зможу розділити, немає такого страху, який я не зможу зрозуміти, немає такого страждання, про яке я не можу потурбуватися. Тому що я теж людина. Незалежно від того, наскільки глибока її рана, цій людині не потрібно соромитися переді мною. Я теж вразливий. І цього достатньо. Якою б не була історія цієї людини, їй не потрібно залишатися на самоті. І це те, що дає початок зціленню» [4].

На думку Д.Боулбі, прив'язаність – це глибокий емоційний зв'язок, який людина формує з іншими людьми (найчастіше з батьками в дитинстві) і який впливає на її стосунки в дорослому житті. Він писав: «Лякаючі, відчужені, неприйняті емоції – ключ до проблем клієнтів» [1].

Засновницею ЕФТ є Сьюзан Джонсон. Вона писала: «В кабінеті не один клієнт з нами, а і всі його фігури прив'язаності. За допомогою них клієнт визначає ризики життя і як він може впоратися з цими ризиками» [4]. Безпечна прив'язаність є першочерговим захистом від почуття безпорадності та безглуздості.

Супервізори, тренери, які розвивають ЕФТ в Україні: Лорі Брубахер, Джордж Фоллер, Сімона Херб, Зоя Симоходська, Інна Гарбуз, Оксана Сиротяк, Олеся Молоткова, Михайло Городок, Ольга Павленко, Олена Скорик та інші [5].

Емоція збуджує, хвилює людину, «стається» з нею, часто непідвладна контролю, здається ірраціональною. Але у мозку завжди є причина для цієї емоції. Емоція спонукає клієнта до дій, хоче потурбуватися про нього. Часто поведінка залежить від емоцій, а не від наслідків поведінки.

Емоція завжди прагне до вираження, усвідомлення і врівноваження. Емоція спонтанна, але з плином життя клієнт може блокувати вираження вразливих емоцій.

Людині потрібно відчувати емоції, щоб бути по справжньому гуманною і людяною (інтеграція емоцій); відчувати обережність, уникати неприємностей (робота тривоги); вміти вчитися на

помилках (проживати сум марності); вміти підтримувати емоційну близькість (ризикувати бути вразливою); відчувати задоволення в близьких стосунках (відчувати наповненість радістю, як і вміти відчувати порожнечу без близькості); долати імпульсивність і бути емоційно зрілими (емоційна інтеграція); йти до спокою і знаходити ідеї для грайливості; давати хід процесам, які необхідні для психологічної стійкості і відновлення.

Під час війни потреба в прив'язаності з одного боку зростає, а з іншого боку – є потреба стримати свої емоційні імпульси, щоб вижити. Одне з правил війни: «жодних емоцій, крім злості, бо ти не виживеш» (Френк Пьюселік). На полі бою людина намагається відключити свої емоції, – треба діяти. Злість, лють дає силу. Багато людей закриваютьсься під час війни, інші навпаки – демонструють більше страху, їм потрібно більше контакту, зв'язку.

В учасників бойових дій формуються навички виживання, які потрібні на війні, і які стають недоречними у повсякденному житті, в тилу. Для них стають характерними контролювання та придушення емоцій, зменшення спілкування, хронічна втома, почуття провини. Основні цілі втручання психолога:

- допомогти партнерам об'єднати сили проти зовнішньої загрози у контексті війни, яка обірвала існуючі стосунки;
- підвищити почуття безпеки та згуртованості між партнерами;
- створити простір для більш відкритого емоційного діалогу та опрацювання невисловлених переживань і почуттів; виявити травми прив'язаності у парі;
- визначити шкоду психічному здоров'ю та функціонуванню кожного з партнерів.

ЕФТ допомагає клієнтам рухатися в напрямку доступності і відкритості, чуйності і залученості в стосунках. Завдання психолога – нормалізувати різні емоції клієнтів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bowlby J. (1975). Attachment Theory, Separation Anxiety and Mourning // S. Arieti (ed.), American Handbook of Psychiatry (second edition). New York: Basic Books.
2. Брубахер Лоррі Л. Вступ до емоційно фокусованої терапії пар: головні складники змін. Львів : Компанія «Манускрипт», 2024. 335 с.
3. Сьюзан М. Джонсон. Теорія прив'язаності. Емоційно-фокусова терапія для створення гармонійних стосунків. Пер. з англ. А. А. Колесник. Київ : Науковий Світ, 2023. 388 с.
4. Роджерс К. Клієнт-центрована психотерапія : Теорія, сучасна практика і застосування. К., 2007. 560 с.

5. Чудаєва Н. В. Емоційно фокусована терапія як інструмент психологічної допомоги в умовах війни в Україні. *Психологічна допомога особистості у воєнний період* : матеріали VIII Всеукраїнських психологічних читань (м. Умань, 27 березня 2025 р.). С.58-59.

Шевченко Тетяна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Ольховецький Сергій, канд. психол. н., доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

РІВЕНЬ УВАГИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ПРОДУКТИВНОСТІ ЇХ РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

На людину під час діяльності, в бадьорому її стані, весь час, безперервно діють різні звукові, світлові, хімічні, механічні, термічні та інші збудники. Але із багатьох збудників в кожний момент сприймаються деякі з них. Людина одночасно свідомо може бути уважна лише до одного або до групи однорідних предметів та явищ, та внутрішніх переживань, до інших же в цей час людина буває неуважна. Відбувається своєрідна фільтрація, відбір збудників, з яких одні, які стали об'єктами уваги, потрапляють в поле нашої свідомості, а інші, залишаючись поза увагою, не стають предметом свідомого сприйняття, запам'ятовування, осмислення та переживання. П.К. Анохін вважає, що однією з важливих функцій нервового апарату є відбір суттєвої інформації та гальмування побічної. Критеріям для такого відбору є те, наскільки дана інформація відповідає домінуючим потребам організму.

Увага студентів – необхідна психологічна умова продуктивності їх розумової діяльності на занятті проявляється в їх робочому стані, в зосередженості на предметі навчального заняття і на процесі виконання навчальних завдань. При дидактично правильній постановці і організації викладачем змісту і форми заняття, увага студентів носить активний, діяльний характер, їй властива вибірковість розумового зосередження у відповідності із завданням і темою уроку і способами вирішення питань, що вивчаються. За цих умов досягається високий ступінь активізації розумової діяльності студентів, їх стійка зосередженість і багатоманітність пізнавальних функцій уваги. Увага підвищує ясність, являється однією із психологічних факторів її організованості і перевірки правильності виконання навчальних

завдань. Вивчення уваги сприяє підвищенню психологічної освіти студентів і встановленню тісного зв'язку з педагогічною роботою в школі. Вміння заставати студентів уважно слухати - одна з тих якостей, яка відрізняє викладача-професіонала.

Увага студентів – необхідна психологічна умова продуктивності їх розумової діяльності на занятті проявляється в її робочому стані, в зосередженості на навчальних предметах і на процесі виконання навчальних завдань. При дидактично правильній постановці і організації викладачем змісту і форми заняття увага студентів носить активний, діяльнісний характер, їй властива вибірковість розумового зосередження у відповідності із завданням і темою уроку і способами вирішення питань, що вивчаються. За цих умов досягається високий ступінь активізації розумової діяльності студентів, їх стійка зосередженість і багатоманітність пізнавальних функцій уваги.

Вивчення уваги сприяє підвищенню психологічної освіти студентів і встановленню тісного зв'язку з навчальною діяльністю та в університеті. Стійкість уваги у навчальній діяльності обумовлена перш за все силою та яскравістю змісту навчального матеріалу та усвідомлення його необхідності. Це викликає інтерес та позитивне ставлення студента до навчання. Інтерес, як своєрідна особливість людини, яка проявляється в його направленості на певні об'єкти, прагнення ближче їх взнати, оволодіти ними, виступає як мотив до навчання, як одна з важливих сил, що збуджує увагу студентів. В процесі навчання треба викликати у студентів інтерес до знань, направляти його. Під час занять може виникнути ситуативний інтерес, який викликається емоційним викладом, наведеними прикладами, фактами, наочними засобами. Глибокий інтерес викликається новим матеріалом, новими досягненнями науки і техніки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дмитрієва С.М. Психологічні особливості педагогічної співтворчості викладача і студента: Дис. кпн. К., 1996. 202 с.

2. Мороз О.Г., Сластьонін В.О., Філіпенко Н.І. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація. К., 1997. 168 с.

3. Яценко Т.С. Психологічні основи групової психокорекції: Навч. посібник. К.: Либідь, 1996. 264 с.

Шеленкова Наталія, канд. психол. н., доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Палатников Костянтин, здобувач вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ФЕНОМЕН ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ: ОСНОВНІ МОДЕЛІ

На сучасному етапі вивчення синдрому емоційного вигорання особистості зростає увага до наукових підходів та моделей проблем емоційної сфери особистості. У психологічній науці емоційне вигорання представляють як емоційну напругу внаслідок надмірної завантаженості у професійній діяльності, присутності стресового фактора. Тривале порушення емоційного балансу призводить до емоційного виснаження, що вимагає залучення корекційного супроводу фахівців.

Виокремлюють два основних напрями у вивченні емоційного вигорання: результативний і процесуальний. Прихильники результативного підходу стверджують, що емоційне вигорання є результатом, розглядаючи його як певну структуру, що поєднує конкретні елементи, й описують їх в одно факторній і мультифакторній моделях. Водночас погляди дослідників розходяться у виокремленні основних складових синдрому емоційного вигорання [3; 4].

За одно факторною моделлю (Е. Аронсон та А. Пайнс), емоційне вигорання є станом тілесного, емоційного й інтелектуального виснаження, що обумовлено впливом на особистість факторів, що призводять до прояву негативних емоційних переживань. Фактор виснаження (фізичного, психічного, розумового) є головним компонентом, а наслідками – чинники, що порушують баланс у емоційних переживаннях і поведінці [5, с. 127].

Представники дво факторної моделі (Д. Дірендонк, Г. Сіксма, Б. Шауфелі та ін.) представляють емоційне вигорання як двовимірну концепцію, складовими якої є виснаження та деперсоналізація. Вигорання виражається в емоційних проявах: скаргах на погіршений стан здоров'я і самопочуття, нервове напруження, емоційне виснаження, деперсоналізації – зміні ставлення до оточення або своєї особистості [4, с. 65]. Іншими напрямками розвитку дво факторної моделі є поєднання двох факторів в один або виділення одного із структури синдрому.

Три факторну модель синдрому емоційного вигорання представили Х. Маслач, С. Джексон [1], описуючи його як реакцію

на стреси у професійній діяльності та вважаючи тривимірним концептом, що зосереджує в собі емоційне виснаження, деперсоналізацію і редукцію особистісних досягнень. Вигорання є ключовим компонентом синдрому, деперсоналізація виражається в порушенні міжособистісних відносин із людьми, а редукція – в неадекватності оцінювання себе, власних можливостей, досягнень, успіхів або вираженні обмежень своїх обов'язків щодо інших осіб.

Отже, три факторна модель, хоч і є загальновизнаною, але повною мірою не описує модель емоційного вигорання. Деякі дослідники намагаються додати певні компоненти або виокремити з даного стану, інші стверджують, що ця модель є недостатньо методологічно осмисленою. Сучасні японські дослідники стверджують, що до три факторної моделі емоційного вигорання слід долучити четвертий чинник «involvement» (залежність, залученість), що характеризується соматичними проявами, порушенням сну, нервозністю, а також наявністю залежностей [2, с. 85].

Особливістю чотири факторної моделі (А. Мімс і Дж. Фірт) є розділення одного з компонентів на два аспекти. Так, Е. Іваніцький та Дж. Шваб пропонують деперсоналізації виокремити складові, пов'язані з роботою, й ті, що стосуються безпосередньо суб'єктів діяльності [6, с. 346].

Отже, в усіх моделях результативного підходу синдром емоційного вигорання розглядають як невідповідний стан здорової особистості, який з'являється через тривалу дію середовища на індивіда. Моделі цього підходу різняться між собою кількістю основних складових: виснаженням, деперсоналізацією, редукцією особистісних досягнень. Найбільшого поширення, однак, набула трифакторна модель емоційного вигорання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Водопянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром вигорания: діагностика і профілактика. К. : Книга, 2005. 336 с.
2. Психолого-психіатрична допомога постраждалим у збройних конфліктах. Методичні рекомендації. Національний медичний університет імені О. Богомольця. К., 2014. 34 с.
3. Grebot E. Stress et burnout au travail : identifier, prévenir, guéri. Paris : Groupe Eyrolles, 2008. 246 s.
4. Maslach C., Goldberg J. Preventionof bumout: New perspectives. *Applied and Preventive Psychology*. 1998. Vol. 7. P. 63-74.
5. Pines A. M. Aronson E. Career burnout : Causes and cures. New York : Free Press, 1988. 257 p.

6. Sveiby Ê.-Å. Measuring Intangibles and Intellectual Capital. *An Emerging First Standard*. 1998, Aug. 5. P. 345-364.

Шкрабак Альона, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Вахоцька Ірина, канд. психол. н., професор кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ТУРБОТИ ПРО СЕБЕ В РАННЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Турбота про себе є важливим аспектом психологічного благополуччя особистості та включає свідоме і систематичне піклування про фізичне, емоційне та соціальне здоров'я. У психології це поняття трактується як процес самозбереження та розвитку особистісних ресурсів з метою підтримки гармонійного функціонування та адаптації до життєвих викликів. Турбота про себе передбачає розвиток внутрішніх механізмів саморегуляції, а також уміння справлятися зі стресовими ситуаціями та підтримувати стабільний емоційний стан.

Основні підходи до вивчення турботи про себе в психології включають біо-психо-соціальний, когнітивно-поведінковий та екзистенційно-гуманістичний підходи. Біо-психо-соціальний підхід розглядає турботу про себе як комплексну взаємодію біологічних, психологічних та соціальних факторів. Він наголошує на важливості підтримки фізичного здоров’я, емоційної рівноваги та соціальної взаємодії. Когнітивно-поведінковий підхід акцентує увагу на формуванні позитивних звичок і навичок саморегуляції через усвідомлену поведінку та самоконтроль. Екзистенційно-гуманістичний підхід наголошує на особистісній автентичності, здатності до самоприйняття та пошуку сенсу життя, що сприяє збереженню внутрішньої гармонії.

Турбота про себе як багатовимірний феномен охоплює різні аспекти життя особистості: фізичний, емоційний, соціальний та інтелектуальний. Фізичний аспект пов’язаний із підтриманням здоров’я через правильне харчування, фізичну активність та здоровий спосіб життя. Емоційний аспект передбачає розвиток емоційної стійкості, самоконтролю та вміння керувати своїми почуттями. Соціальний аспект полягає у встановленні гармонійних стосунків із близькими та друзями, а інтелектуальний – у прагненні до саморозвитку та самопізнання.

Ранній юнацький вік (від 14 до 18 років) є критичним періодом психологічного розвитку, упродовж якого формуються основи особистісної ідентичності, світогляду та самовизначення. У цей період відбуваються інтенсивні фізіологічні та гормональні зміни, що впливають на емоційний стан та поведінку підлітків. Зростає потреба у самостійності та особистій відповідальності, що створює нові виклики у сфері саморегуляції та самопіклування.

Психологічний розвиток у цьому віці характеризується становленням моральних цінностей, усвідомленням соціальних ролей та самоствердженням через соціальну активність. Формуються навички критичного мислення, що дозволяють підліткам аналізувати власні переживання та приймати обґрунтовані рішення. Водночас розвивається емоційна стійкість, що сприяє формуванню навичок подолання стресових ситуацій.

Зростає потреба в соціалізації та самоствердженні, що сприяє активному пошуку групової ідентичності. Одним із викликів раннього юнацького віку є дисонанс між бажанням самостійності та залежністю від соціального оточення. У цей час важливо забезпечити підтримку з боку дорослих та однолітків, що сприяє формуванню позитивних стратегій турботи про себе.

На формування звички турбуватися про себе впливає низка факторів, серед яких особливу роль відіграють особистісні, соціально-культурні та генетичні аспекти. Особистісні фактори включають самооцінку, емоційну стійкість та мотивацію до підтримки здоров'я. Висока самооцінка сприяє формуванню позитивного ставлення до себе, тоді як емоційна стійкість допомагає зберігати баланс у складних ситуаціях. Мотивація є рушійною силою, що підтримує активність у догляді за собою та збереженні фізичного й психічного здоров'я.

Соціально-культурні фактори передбачають вплив родини, освітнього середовища та соціального оточення. Підтримка батьків та позитивний приклад близьких сприяють формуванню звички піклуватися про себе. Також важливими є культурні традиції та соціальні норми, що регламентують норми здорового способу життя та емоційного благополуччя.

Генетичні фактори можуть визначати схильність до певних захворювань або емоційної лабільності, що потребує особливого підходу до формування здорових звичок. Інформування підлітків про можливі ризики та способи їх мінімізації сприяє формуванню відповідального ставлення до свого здоров'я.

Таким чином, розуміння теоретичних аспектів турботи про себе у ранньому юнацькому віці дозволяє комплексно оцінити вплив різноманітних факторів на формування навичок

самопіклування. Системний підхід до вивчення цього феномену сприятиме розробці ефективних психологічних програм, спрямованих на розвиток особистісної зрілості та емоційного благополуччя підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаврилюк О. С. Абстрактне мислення підлітків: виклики сучасної освіти. Черкаси : Освіта України, 2017. 160 с.
2. Каменєва А. І. Емоційний інтелект як основа турботи про себе. Чернігів : Наука і техніка, 2019. 160 с.
3. Орлова В. К. Турбота про себе як складова особистісного розвитку. Рівне : Діалог, 2020. 190 с.

Шулдик Анатолій, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Владимирова Ірина, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ У ПІДЛІТКІВ

Проблема розвитку творчого мислення набуває особливої актуальності, адже у сучасному світі, що швидко змінюється, креативне мислення є ключовим чинником успішної адаптації особистості. У підлітковому віці формуються ключові механізми самосвідомості, автономності та когнітивної гнучкості, що створює унікальні можливості для розвитку креативності.

Творче мислення визначається як здатність до створення нових, оригінальних цінних ідей, що виходять за межі стандартних способів розв'язання проблеми. Його основними характеристиками є гнучкість, оригінальність, винахідливість, здатність до переосмислення ситуацій.

Емоційна лабільність, пошук себе, прагнення до самовираження та експериментування створюють сприятливий ґрунт для формування творчого мислення у підлітковому віці. У цей період активно розвивається абстрактно-логічне мислення, зростає здатність до гіпотетико-дедуктивних міркувань. Сприятливими чинниками розвитку креативності у підлітків є підтримка з боку дорослих, забезпечення свободи висловлювань, індивідуальний підхід у навчанні. Натомість авторитарні методи виховання, надмірна стандартизація освіти, критика ініціативи, страх помилокможуть блокувати творчі прояви.

Ефективними психолого-педагогічними умовами для розвитку творчого мислення є організація навчання на основі проблемних ситуацій, впровадження проєктної та ігрової діяльності, інтеграція арт-терапевтичних методик. Значну роль відіграє розвиток емоційного інтелекту, адже емоційна відкритість пов'язана зі здатністю до інтуїтивних і нестандартних рішень. Емоційна саморегуляція дозволяє підліткам уникати імпульсивних суджень і краще контролювати реакції у стресових ситуаціях, що є основою для зваженого аналізу інформації. Усвідомлення власних емоцій допомагає зрозуміти, як емоційний стан впливає на сприйняття фактів, що знижує ризик когнітивних упереджень. Емпатія сприяє глибшому розумінню альтернативних точок зору, а отже – розвитку аргументованого мислення та критичної оцінки думок інших.

Розвиток творчого мислення у підлітків є умовою для формування цілісної, гнучкої, самостійної та адаптивної особистості, здатної приймати нестандартні рішення, ефективно взаємодіяти з соціумом і реалізовувати власний потенціал.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. PISA-2021: рамковий документ щодо оцінювання креативного мислення / перекл. з англ. К. Шумової; наукове редагування Т. Вакуленко, В. Терещенко ; переднє слово та додатки А,Б Т. Вакуленко, В. Терещенко. Київ : Український центр оцінювання якості освіти, 2022. 131 с.

2. Яланська С. П. Психологія творчості : навч. посіб. 2-е вид. випр., допов. Полтава : Видавництво «Сімон», 2018. 182 с.

Щепанська Анна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

Науковий керівник – Корінна Людмила, *Директор* КЗ «Житомирський обласний ліцей-інтернат для обдарованих дітей» Житомирської обласної ради Заслужений працівник освіти України, м. Житомир

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ РОСІЇ З УКРАЇНОЮ

З початку повномасштабного вторгнення росії в Україну значно зросла кількість дітей, які пережили гострий стрес, травмуючі події та вимушені зміни в умовах життя. Найбільш вразливою категорією є діти молодшого шкільного віку, оскільки цей період є критичним для формування основних психологічних структур, таких як самооцінка, відчуття безпеки, соціальна

прив'язаність та емпатія. Розвиток стресостійкості в умовах війни є не лише реакцією на зовнішні чинники, а й результатом свідомого виховання та психологічної підтримки.

У науковій літературі стресостійкість або резильєнтність визначається як здатність особистості ефективно справлятися зі стресом і негативними обставинами, зберігаючи психічне здоров'я та особистісну цілісність [2]. У дітей молодшого віку це включає здатність контролювати емоції, зберігати позитивне мислення, наявність соціальної підтримки та розвиток навичок самозаспокоєння. Згідно з даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, діти, які мають стабільне сімейне середовище, демонструють значно вищий рівень психологічної стійкості порівняно з тими, хто цього середовища позбавлений [3].

Війна як травматичний досвід для дитини створює багатофакторний негативний вплив. Діти, що перебувають у зоні бойових дій або стали вимушеними переселенцями, стикаються з втратою близьких, руйнуванням будинків, порушенням звичного ритму життя, відчуттям страху, невизначеності майбутнього. Такі обставини можуть провокувати розвиток посттравматичного стресового розладу, нічних кошмарів, соматичних скарг, підвищеної тривожності та значного погіршення якості навчання. Водночас стресостійкість виступає буфером, що дозволяє дитині зберегти адаптацію та психічну рівновагу [1].

У формуванні резильєнтності провідну роль відіграють дорослі – батьки, вчителі, психологи. Батьки мають бути емоційно присутніми, здатними до відкритого діалогу, розуміння страхів дитини та забезпечення відчуття безпеки. Педагоги повинні створювати у класі психологічно безпечне середовище, де дитина може проявляти свої емоції без страху осуду, адаптуватися через гру, малювання, творчі вправи. Психологи застосовують спеціальні методики: пісочну терапію, арт-терапію, роботу з метафоричними картами, техніки дихання, майндфулнес тощо [4].

Доцільним є впровадження в навчальний процес елементів соціально-емоційного навчання, таких як заняття з розвитку емоційного інтелекту, навичок саморегуляції, вирішення конфліктів. Паралельно з цим необхідна підготовка педагогів до роботи з дітьми, які зазнали травматичного досвіду, шляхом організації спеціальних тренінгів і вебінарів. У роботі з батьками важливо проводити консультації та групову підтримку, щоб допомогти їм правильно реагувати на психологічні потреби дітей [5].

Серед ефективних психотерапевтичних методів, спрямованих на розвиток стресостійкості у молодших школярів, особливе місце

займає арт-терапія. Арт-терапія дозволяє дитині безпечно виразити внутрішні переживання, зняти емоційне напруження та відновити почуття контролю над собою і своїм середовищем.

У контексті війни, коли вербальна комунікація часто не є достатньо ефективною або можливою, саме невербальні засоби спілкування стають провідним ресурсом для внутрішньої стабілізації дитини. Дослідження показують, що регулярна участь у заняттях з арт-терапії позитивно впливає на зниження рівня тривожності, розвиток емоційного інтелекту та підвищення самооцінки молодших школярів. Творчий процес активізує адаптивні механізми психіки, сприяє формуванню нових способів взаємодії з навколишнім світом і розвиває здатність до саморегуляції [4].

Також важливо, що арт-терапія дозволяє педагогам і психологам безпосередньо спостерігати за динамікою емоційного стану дитини, виявляти приховані тривоги та конфлікти, які дитина може не усвідомлювати або не здатна вербалізувати. Крім того, заняття творчістю у груповому форматі сприяють розвитку соціальних навичок, емпатії та почуття підтримки, що також є чинниками формування стресостійкості.

Таким чином, формування стресостійкості у дітей молодшого шкільного віку під час війни є складним процесом, що залежить від взаємодії сім'ї, школи, громади та фахівців. Стабільне середовище, емоційна підтримка та розвиток адаптивних навичок сприяють збереженню ментального здоров'я. Арт-терапія є ефективним інструментом психоемоційної підтримки, яка може підвищити резильєнтність дітей у кризових умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Потапюк Л. М. Особливості формування стресостійкості студентів в умовах російсько-української війни. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*, 2023. Вип. 2, С. 34-38.
2. Корольова Н. Д. Психоемоційний стан дітей в умовах війни: оцінка та корекція. *Психологія і суспільство*, 2023. № 1, С. 45–52.
3. Специфіка проявів стресостійкості у студентської молоді в умовах війни [Електронний ресурс]. https://humstudios.com.ua/uk/journals/tom-14-4-2023/spetsifika-proyaviv-stresostiykosti-u-studentskoyi-molodi-v-umovakh-viyni
4. Bonanno G. A. Loss, trauma, and human resilience. *American Psychologist*, 2004. Vol. 59, No. 1, P. 20-28.
5. World Health Organization. Mental health and psychosocial well-being among children in emergencies [Electronic resource]. –

2022. https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-and-psychosocial-well-being-among-children-in-emergencies.

Щербець Леонід, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Ольховецький Сергій, канд. психол. н., доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ВЗАЄМОДІЯ З БАТЬКАМИ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Кожна людина неповторна, але навколишнє оточення, зокрема родинне та домашнє середовище, відіграють надзвичайно важливу роль у формуванні її характеру, цінностей та світогляду. Українська культура та традиції, як невід'ємна складова рідного середовища, мають особливе значення в цьому процесі. Українська культура та традиції є невід'ємною частиною рідного середовища для багатьох людей. Вони втілюють у собі багатовіковий досвід, народну мудрість та національну самобутність. Завдяки цьому, українські цінності та традиції сприяють формуванню сильної особистості, здатної до самореалізації та внесення вагомого вкладу у розвиток суспільства.

Родинне оточення, є основою формування особистості. Українські традиції та цінності, що передаються в сім'ї, створюють особливий контекст для розвитку особистості. Відносини в сім'ї, спільні справи, святкові традиції та обряди формують ціннісну систему та вчать особистість важливим життєвим навичкам, які вона зможе використовувати в подальшому житті.

Домашнє середовище має величезний вплив на формування особистості. Воно є рідним і близьким оточенням, в якому дитина проводить більшу частину свого часу. Це місце, де вона отримує перші враження, набуває навичок і формує свої переконання та цінності.

Сімейні цінності, які передаються в домашньому середовищі, також мають величезний вплив на формування особистості. Сім'я навчає дітей любові, взаєморозумінню, відповідальності та іншим важливим цінностям. Вона створює безпечне й підтримуюче середовище, в якому дитина може розкривати свій потенціал і розвиватися.

Сімейні цінності також впливають на формування індивідуальності через створення домашнього оточення, яке сприяє

розвитку творчих здібностей та інтелектуального потенціалу дитини. Наприклад, коли в родині панує атмосфера взаєморозуміння, підтримки та пошани, дитина має можливість вільно виражати свої ідеї та думки, розвивати свої таланти та здібності.

Таким чином, домашнє середовище має значний вплив на формування особистості. Українська культура та традиції, відтворювані в домашньому оточенні, сприяють розвитку дитини і надають їй основи для подальшого самовизначення в житті. Родинне середовище є важливим фактором, який впливає на формування особистості і допомагає дитині стати самодостатньою, впевненою і здатною досягати успіху у житті.

Успішне формування та розвиток особистості нерозривно пов'язані з рідним домашнім середовищем, в якому ми виростаємо та розвиваємося. Одним з найважливіших факторів цього середовища є взаємодія з батьками. Саме вони впливають на наші цінності, переконання та спосіб сприйняття світу. Батьки є нашими найближчими вчителями та наставниками. Вони передають нам не лише знання, а й цінності, які визначають нашу поведінку та відношення до довкілля. Взаємодія з батьками сприяє формуванню нашої самооцінки, розвитку емоційної інтелігенції та соціальних навичок.

Домашнє середовище, в якому ми виростаємо, створює основу для нашого майбутнього розвитку. Воно впливає на наші інтереси, хобі та життєві цілі. Батьки, своїм прикладом та підтримкою, допомагають нам знайти своє місце у світі та розкрити наш потенціал. Оточення, в якому ми знаходимося, також має велике значення для нашого розвитку. Взаємодія з рідними, братами та сестрами, родичами та сусідами доповнює наше домашнє оточення та допомагає нам виробляти соціальні навички, розвивати емпатію та вміння спілкуватися з різними людьми.

Отже, родинне середовище має значний вплив на становлення індивідуальності. Правильно сформовані сімейні цінності та домашнє оточення сприяють розвитку позитивних рис характеру та творчих здібностей дитини, що впливає на її подальший успіх у житті. Тому важливо приділяти належну увагу цим аспектам, створюючи сприятливе середовище для розвитку особистості. Домашнє оточення та рідне середовище мають велике значення у розвитку та формуванні особистості. Вони впливають на психологічне благочестя, стануть основою для подальшого розвитку та самовизначення. Українська культура та традиції забезпечують багатий контекст, який сприяє гармонійному зростанню особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Копельчук Л.С. Соціалізація особистості як діалектичний процес взаємодії індивіда і суспільства. *Проблеми педагогічних технологій*. Випуск 1. Луцьк, 2002. С. 34-41.
2. Фесюк В.В. Світогляд як фактор самовизначення особистості. Збірник наукових та науково-методичних праць за матеріалами науково-практичної конференції: Формування особистості, здатної до життєтворчості. Луцьк, 2002. С. 50-53.

Юрченко (Шевчук) Юлія, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Якимчук Борис, канд. психол. н., професор кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Вивчення психологічного феномену стресу та переживання стресів здобувачами вищої освіти є актуальним питанням сьогодення зважаючи на різноманітність причин проявів стресу, особливості переживання різними людьми цього емоційного стану, розвиток навичок та вмінь саморегуляції психічних станів. Особливу увагу варто звернути на наукові напрацювання психологів, присвячені вивченню психолого-педагогічного аспекту проблем особистісних факторів, що визначають динаміку виникнення і переживання стресів у процесі навчальної діяльності студентів [4].

Для більшості студентів період навчання – складний процес, що потребує значних інтелектуальних, фізичних та емоційних зусиль, розвитку та вдосконалення вольових якостей, таких як наполегливість, самовладання, емоційний самоконтроль, досягнення визначених цілей. Складність навчання в ЗВО зумовлена особливостями самого навчального процесу: швидким темпом проходження вивчення навчальних дисциплін, аналітичним характером навчальної діяльності, значною кількістю завдань самостійної роботи, що вимагає вмінь самоорганізації робочого часу. Як правило, серйозні проблеми у навчанні переживають студенти з недостатнім рівнем розвитку когнітивної сфери. Особливі складнощі у здобувачів освіти у плані емоційної стабільності викликає період екзаменаційних сесій. Але результати численних наукових досліджень засвідчують, що переживання

стресів є характерним не лише у період сесій а і під час практичних і семінарських занять. Все це відображається не завжди позитивно на навчальній успішності [1; 3].

Згідно з дослідженнями М. Кузнєцова, К. Фоменко, О. Кузнецова частина студентів на заняттях переживають негативні емоційні стани. Їм властиві неспокій, напруженість, безпорадність, страх, пригніченість, стурбованість. Результати досліджень свідчать, що такі стани найбільш властиві тим здобувачам освіти, які переймаються недостатністю знань і умінь та відсутністю необхідних для успішного навчання особистісних якостей. Для цієї категорії студентської молоді властива тенденція до низького рівня оцінки власних вольових якостей, уваги, пам'яті та мислення [2].

За результатами дослідження Г. Дубчак виявлено, що екзамен є найсильнішим фактором, що спричиняє переживання стресів у період навчання. Більш детальний аналіз стресогенних ситуацій засвідчив той факт, що серед проявів стресів, пов'язаних з навчанням студентів, найбільш вираженими виявами є поведінкові: неможливість ефективної самоорганізації, поспіх, постійна нестача часу, проблеми зі сном [1].

Серед прийомів, які сприяють «зняттю» стресової напруги, студенти виділяють спілкування у колі близького оточення, сон, прогулянки на свіжому повітрі, їжа, підтримка батьків, фізична активність. Певна частина студентів шукає можливість у знятті стресової напруги через паління та вживання алкогольних напоїв.

Студенти особливо потребують психологічної допомоги фахівців з метою набуття навичок та вмінь саморегуляції психічних станів. Перебіг та рівень соціально-психологічної адаптації студентської молоді на думку І. Мартинюк визначатиметься особистісним адаптаційним потенціалом, який включає в себе рівень нервово-психічної стійкості, показники особистісної тривожності, самооцінку, самоповагу, конфліктність особистості, досвід спілкування і тощо [3].

Стрес під час навчання, що виникає у здобувачів освіти є фактором виникнення нервово-психічних перевантажень, перевтоми, негативних психічних реакцій; це – психологічно дискомфортний стан, що характеризується значною психофізіологічною активністю [1].

До індивідуальних властивостей, які є чинниками успішної соціально-психологічної адаптації студентів ЗВО, відноситься рівень стресостійкості особистості. Високий рівень стресостійкості є умовою збереження як фізичного і психічного здоров'я здобувачів освіти як під час долання стресових ситуацій на початку навчання у ЗВО, так і у процесі подальшої професійної самореалізації.

Узагальнюючи результати теоретичного аналізу проблеми стресостійкості здобувачів вищої освіти, можемо констатувати, що індивідуальна чутливість до стресу (стресостійкість) – це сукупність особистісних якостей студента, що дозволяють переносити складні навантаження, зумовлені особливостями навчальної діяльності, зберігати працездатність під час дії стресорів. Для першокурсників ЗВО характерним є утвердження «Я-концепції», формування норм і цінностей, визначення власного місця у суспільстві. Першокурсники переживають значні нервово-психічні навантаження, пов'язані з розширенням кола спілкування, встановлення нових соціальних контактів, інтенсивністю навчального навантаження. Ризик виникнення емоційних розладів студентського періоду життя припадає на перші роки навчання. Стресом для багатьох студентів є зміна місця проживання, яка може бути пов'язана з адаптацією до життя у великому місті (іншому місці), нового темпу життя, проживання у гуртожитку, з переїздом (втрачаються звичні старі соціальні відносини), з'являється відсутність орієнтації в новому місті, що ускладнюється відсутністю емоційної та психологічної підтримки рідних та близьких людей. Усе це виступає, як окремий стресогенний чинник.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дубчак Г. М. Аналіз навчального стресу студентів : гендерний аспект. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка НАНП України. 2016. Т. VI. Вип. 12. С. 39-47.

2. Кузнецов О., Платковська О., Савченко І. Психологічні ресурси особистісного саморозвитку особистості. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Серія «Психологія».* 2020. № 62. С. 214-228.

3. Мартинюк І. А. Психолого-педагогічний супровід студентів під час навчання у ВНЗ : метод. посіб. Київ : НУБіПУ, 2016. 101 с.

4. Цимбалюк М., Жигайло Н. Формування стресостійкості студентів в умовах війни для правового та євроінтеграційного процесів. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки.* 2022. Спецвипуск. С. 128-136.

Якобнюк Світлана, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – Якимчук Ірина, канд. психол. н., професор кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПРИЧИНИ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Розглядаючи міжособистісні конфлікти, слід визнати, що вони відбуваються в процесі спілкування. Причини таких міжособистісних протиріч є достатньо багатоманітними. Дослідники розділяють їх на дві великих групи: соціально-психологічні та особистісні, тобто власне психологічні [4]. До перших відносяться: втрати і спотворення інформації в процесі міжособистісної комунікації, незбалансована рольова взаємодія двох людей, відмінності в способах оцінки діяльності і особистості іншої людини, напружені відносини, прагнення до влади, психологічна несумісність. До других слід віднести причини, пов'язані з індивідуально-психологічними особливостями учасників конфлікту: оцінка поведінки іншого з точки зору неприпустимо низького рівня його соціально-психологічної компетентності (коли, наприклад, людина не уявляє собі, що є багато виходів з конфліктної ситуації), недостатня психологічна стійкість, погано розвинена здібність до емпатії, завищений або занижений рівень домагань, холеричний тип темпераменту, надмірна вираженість окремих рис характеру, психологічну несумісність людей, між якими виник конфлікт. Деякі психологи пропонують іншу класифікацію причин конфліктів. Вони розрізняють об'єктивні і суб'єктивні фактори міжособистісних конфліктів. Як і в першому випадку, тут говориться про несумісні, або протилежні (такі, що взаємно-виключають один одного) інтереси, потреби, цілі, цінності, установки, сприйняття, оцінки, думки, способи поведінки [2].

Об'єктивні чинники створюють потенційну можливість для виникнення конфлікту. Умовно об'єктивними також можна вважати суспільні (безособистісні) відносини, що склалися на момент початку конфлікту, між потенційними учасниками конфлікту, наприклад, їх статусно-рольові позиції. Суб'єктивні чинники в міжособистісному конфлікті складаються на основі індивідуальних (соціально-психологічних, фізіологічних, світоглядних і ін.) особливостей осіб. Ці чинники найбільшою мірою визначають динаміку розвитку і вирішення міжособистісного конфлікту і його результату.

Взаємодіючи з людьми, людина захищає, передусім, свої особисті інтереси, і це цілком нормально. Конфлікти, що при цьому виникають, є реакцією на перешкоду до досягнення мети. І від того наскільки значущим для конкретного індивіда представляється предмет конфлікту, багато в чому залежатиме і його конфліктна установка – схильність і готовність діяти в передбачуваному конфлікті певному режимі. Він включає цілі, очікування і емоційну орієнтацію сторін. У міжособистісній взаємодії важливу роль виконують індивідуальні якості опонентів, їх особиста самооцінка, саморефлексія, індивідуальний поріг толерантності, агресивність (пасивність), тип поведінки і ін. Існують поняття міжособистісної сумісності і міжособистісної несумісності. Сумісність припускає взаємне прийняття партнерів по спілкуванню і спільній діяльності. Несумісність – взаємне неприйняття (антипатія) партнерів, засноване на неспівпаданні соціальних установок, інтересів, характерів, темпераментів і ін.

Міжособистісна несумісність може стати причиною емоційного конфлікту, який є найскладнішою і важко дозволяється формою міжособистісного протиборства [1]. У розвитку міжособистісного конфлікту необхідно враховувати також вплив соціально-психологічного середовища. Індивіди стикаються в міжособистісних конфліктах, захищаючи не тільки свої особисті інтереси. Вони можуть також представляти інтереси окремих груп, інститутів, організацій, трудових колективів і суспільство в цілому. У таких конфліктах напруження боротьби і можливості знаходження компромісів багато в чому визначаються конфліктними установками тих соціальних груп, представниками яких є опоненти. Всі міжособистісні конфлікти, що виникають через зіткнення цілей і інтересів, можна умовно розділити на три основні види. Перший припускає принципове зіткнення, в якому реалізація цілей і інтересів одного опонента може бути досягнута тільки за рахунок утиску інтересів іншого. Другий зачіпає лише форму відносин між людьми, але при цьому не утискає їх духовних, моральних і матеріальних потреб і інтересів. Третій представляє уявні суперечності, які можуть бути спровоковані або помилковою (спотвореної) інформацією, або невірною інтерпретацією подій і фактів [3].

Таким чином, міжособистісний конфлікт – це усвідомлювана суперечність, яка характеризується протиборством конфліктуючих сторін. Конфлікти виникають на ґрунті протилежності інтересів, соціальних установок і спрямованості особистості, залучених в конфлікт людей. При дослідженні конфліктів у міжособистісному спілкуванні студентів важливо виявити не тільки об'єктивні

чинники виникнення конфлікту, які, як правило, можна відносно легко розпізнати шляхом спостереження або анкетування, а й суб'єктивні – дослідження яких можливо тільки за допомогою особистісних опитувальників, проективних методик.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Долинська Л.В. Психологія конфлікту. Київ. 2011. 304 с.

2. Новікова Н. Управління конфліктами в організації: підходи до вирішення та профілактики. *Галицький економічний вісник*. 2013. № 2(41). С.79-83.

3. Орбан-Лембрик Л. До питання про міжгрупові конфлікти й упередження. Соціальна психологія. 2007. № 3. С. 3-17.

4. Пірен М. І. Конфліктологія [Текст]: підручник. Київ. МАУП, 2003. 360 с.