



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка /Полтава/

Università degli Studi di Firenze / University of Florence /Італія/

Університет м. Вік, Університет Центральної Каталонії /Іспанія/

Полонійна академія у Ченстохові /Польща/

«Project Central» /США/

Університет Сан-Паулу /Бразилія/

Аріельський університет /Ізраїль/

Університет Зигмунда Фрейда /Відень, Австрія/

ZSB Австрійський центр (Центр консультування,
лікування та терапії) /Австрія/

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України /Київ/

Київський національний університет
імені Тараса Шевченка /Київ/

Національний університет «Львівська політехніка» /Львів/

Кременчуцький національний університет
імені Михайла Остроградського /Кременчук/

Національний університет Острозька академія /Острог/

Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка /Глухів/

Запорізький національний університет /Запоріжжя/

Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка /Кропивницький/

Одеський національний університет імені І. І. Мечнікова /Одеса/

Комунальний заклад Сумський інститут
післядипломної педагогічної освіти /Суми/

ПСИХОЛОГІЯ І СОЦІАЛЬНА РОБОТА У ХХІ СТОЛІТТІ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ МАТЕРІАЛІВ

III Міжнародного науково-практичного форуму

В межах Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Ти як?»
з нагоди 45-річчя кафедри психології

Полтавського національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка

20-21 листопада 2025 р.



ПОЛТАВА – 2025



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

Università degli Studi di Firenze/ University of Florence
(Італія)

Університет м. Вік, Університет Центральної Каталонії
(Іспанія)

Полонійна академія у Ченстохові (Польща)

«Project Central» (США)

Університет Сан-Паулу (Бразилія)

Аріельський університет (Ізраїль)

Університет Зигмунда Фрейда (м. Відень, Австрія)

ZSB Австрійський центр (Центр консультування, лікування та терапії) (Австрія)

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України (м. Київ)

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Національний університет «Львівська політехніка»

Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського

Національний університет Острозька академія

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

Запорізький національний університет

Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький)

Одеський національний університет імені І. І. Мечнікова

Комунальний заклад «Сумський інститут післядипломної педагогічної освіти»



ЗБІРНИК НАУКОВИХ МАТЕРІАЛІВ

III Міжнародного науково-практичного форуму

ПСИХОЛОГІЯ І СОЦІАЛЬНА РОБОТА У ХХІ СТОЛІТТІ

в межах Всеукраїнської програми ментального здоров'я

«Ти як?»

з нагоди 45-річчя кафедри психології

20-21 листопада 2025 року

Полтава

УДК 159.9+364] «20»(062)

П 86

*Рекомендовано до друку на засіданні вченої ради
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
(протокол № 5 від 27 листопада 2025 року)*

Редакційна колегія:

Гриньова М. В. – доктор педагогічних наук, професор (*голова редакційної колегії*); **Фазан В. В.** – доктор педагогічних наук, професор; **Кокун О. М.** – доктор психологічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України, **Яценко Т. С.** – академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор; **Бочелюк В. Й.** – доктор психологічних наук, професор; **Яланська С. П.** – доктор психологічних наук, професор; **Кононова М. М.** – доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор; **Сайко Н. О.** – доктор педагогічних наук, професор; **Березан В. І.** – доктор педагогічних наук, професор; **Моргун В. Ф.** – кандидат психологічних наук, професор; **Атаманчук Н. М.** – кандидат психологічних наук, доцент; **Дзюба Т. М.** – кандидат психологічних наук, доцент; **Гончарова Н. О.** – кандидат психологічних наук, доцент; **Когут І. В.** – кандидат педагогічних наук, доцент; **Dr. Salvatore Giacomuzzi** – Doctor of Psychology, Professor, ZBS Centre (Vienna, Austria) Doctor of Psychology, Honorable Professor of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University; **Kovalenko Olena Hryhorivna**, Institute of Social Affairs and Public Health Pedagogical University of Krakow (Krakow, Poland). Doctor of Psychology, Professor; **Shari L. Wilson** – M. A., is a Doctoral Student in Educational Sustainability at the University of Wisconsin-Stevens Point and a Teaching Ecologist with Project Central.

Рецензенти:

ВОЗНІЮК Алла Вікторівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Комунального закладу «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти».

ПАСІЧНИЧЕНКО Анжела Василівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Психологія і соціальна робота у XXI столітті : зб. наук.
П 86 матеріалів III Міжнарод. наук.-практ. форуму в межах Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Ти як?» з нагоди 45-річчя кафедри психології (20-21 листопада 2025 р., м. Полтава). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2025. 598 с.

ISBN 978-966-2538-83-0

У збірнику наукових матеріалів представлено праці науковців, в яких висвітлюються найбільш актуальні науково-прикладні проблеми психологічної науки та соціальної роботи. Основний акцент зроблено на розкритті психологічних аспектів таких напрямів психологічного знання та соціальної практики як: психологічні технології розвитку та відновлення особистісних ресурсів в умовах воєнного стану, гармонізація психоемоційного стану особистості у складних життєвих умовах, соціальна робота: науково-практичні аспекти у подоланні наслідків війни.

Збірник адресовано викладачам психології закладів вищої освіти, аспірантам, студентам, працівникам у галузі практичної психології та соціальної роботи, науковцям, психологам, іншим фахівцям, які цікавляться сучасним станом розвитку психології та соціальної роботи.

УДК 159.9+364]«20»(062)

Електронна копія збірника наукових матеріалів безкоштовно розміщена
в електронному каталозі бібліотеки ПНПУ імені В. Г. Короленка
та Інституційному репозитарії ПНПУ імені В. Г. Короленка.

ISBN 978-966-2538-83-0

© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2025

ПСИХОЛОГІЯ І СОЦІАЛЬНА РОБОТА У ХХІ СТОЛІТТІ

МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ВИЩОЇ ШКОЛИ: ДОСВІД ФАКУЛЬТЕТУ ПСИХОЛОГІЇ І СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ПНПУ ІМЕНІ В. Г. КОРОЛЕНКА

Гриньова М. В., Яланська С. П.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
grinovamv@gmail.com, yalanskasvetlana@gmail.com*

Кожен освітній заклад має сприяти забезпеченню психологічно комфортного середовища для учасників освітнього процесу. Важливо, щоб студенти та викладачі мали можливість активно розвивати свій креативний потенціал, займатися актуальними науковими напрямками, здійснювати проєктну діяльність. Ефективність реалізації завдань, які постають в освітніх закладах, залежить від ментального здоров'я кожної особистості. Ментальне здоров'я – це стан щастя та добробуту, в якому людина реалізує свої творчі здібності, може протистояти життєвим стресам, продуктивно працювати та робити внесок у суспільне життя [4]. В умовах воєнного часу надзвичайно важливою є психологічна підтримка кожної особистості, створення умов, що сприяють соціально-психологічному відновленню, розвитку психологічної стійкості. Л. Сердюк зазначає, що психологічне благополуччя особистості пов'язане із ціннісно-смысловими орієнтаціями та життєстійкістю особистості [5]; визначення життєстійкості та резильєнтності розкриті у працях О. Кокуна. Автор зазначає, що життєстійкість відображає внутрішню здатність особистості активно взаємодіяти з викликами, зберігати самоконтроль та конструктивно реагувати на труднощі, а резильєнтність, у свою чергу, зосереджується на гнучкості, адаптаційних механізмах та здатності до відновлення після кризових ситуацій [2]; М. Гриньова підкреслює, що саморегуляція поведінки і діяльності є однією з важливих функцій психіки людини і є ключовою основою ментального здоров'я. Серед принципів ставлення до життя авторка визначає: збереження внутрішнього спокою в різних ситуаціях; емоційна зрілість і стійкість; уміння підходити до проблеми з різних точок зору; готовність до будь-яких неочікуваних подій; намагання шукати нові, змістовніші мотиви життєдіяльності; уміння бачити перспективу життєвих подій; розуміння інших; уміння вибирати позитивний досвід з подій, які сталися [1, с. 74]; у дослідженнях С. Максименка,

С. Шандрука, С. Яланської розкриваються особливості психологічних засобів розвитку творчих здібностей, що можуть бути в основі підтримки ментального здоров'я особистості [3, 6].

У Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка факультетом психології і соціальної роботи активно проводяться заходи з підтримки ментального здоров'я учасників освітнього процесу.



Рис. 1. Виконання арт-екопрактик в «зелених аудиторіях»



Рис. 2. Фізичні активності – скандинавська ходьба



Рис. 3. Виконання арт-вправ для підтримки ментального здоров'я

На факультеті організовуються різноманітні заходи для: психологічного розвантаження (робота у «зелених аудиторіях», арт-практики, практики з VR-окулярами, вправи із засобами «Портативної лабораторії для психологічної та психофізіологічної реабілітації» (патент на корисну модель №159867, від 16.07.2025, автори М. Гриньова, С. Яланська, С. Степаненко); особистісного зростання (Коучингова гра «Вдалі рішення» за О. Тараріною, Метафорична асоціативна гра «Колесо життя» за О. Тараріною та ін.). У Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка створюються всі умови для забезпечення ментального здоров'я, творчої реалізації учасників освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гриньова М. В. Теоретичні основи дослідження змісту саморегуляції діяльності людини. *Витоки педагогічної майстерності. Серія : Педагогічні науки*. 2010. Вип. 7. С. 73–77. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2010_7_14
2. Кокун О. М. Життестійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика : монографія. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. 214 с.
3. Максименко С.Д., Яланська С. П. Генетико-креативний підхід: діяльнісне опосередкування особистісного розвитку : монографія. Київ : «Видавництво Людмила», 2021. 513 с.
4. Ментальне здоров'я: як подбати про себе? URL: <https://prozdorovia.in.ua/statti/mentalne-zdorov-ia/>
5. Сердюк Л. З. Структура та функція психологічного благополуччя особистості. *Актуальні проблеми психології*. Зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип. 17. Київ, 2017. С. 124–133.
6. Шандрук С. К. Психологія професійних творчих здібностей : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2015. 358 с.

НАУКОВА ПЛАТФОРМА І

ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ТА ВІДНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ У ПЕРІОД ВІЙНИ: ЗАГРОЗИ, НАСЛІДКИ ТА НАПРЯМИ ПІДТРИМКИ

Кокун О. М.

*Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України (м. Київ)
kokun@ukr.net*

Повномасштабна війна в Україні спричинила безпрецедентні виклики для психічного здоров'я та професійного функціонування фахівців соціономічних професій – психологів, педагогів, лікарів, соціальних працівників, управлінців. Саме вони щоденно забезпечують соціальну стабільність, допомагаючи іншим долати наслідки травми, втрати та стресу. Водночас їхня діяльність відбувається в умовах підвищеної небезпеки, емоційного навантаження та моральних дилем, що призводить до виснаження психологічних ресурсів, розвитку вторинної травматизації, вигорання й зниження професійної життєстійкості. Теоретичний і практичний інтерес становить визначення сутності психологічних ресурсів, аналіз механізмів їх виснаження у період війни та розроблення напрямів їх відновлення.

Мета – узагальнення сучасних уявлень про психологічні ресурси особистості, виявлення основних загроз для їх збереження у фахівців соціономічних професій під час війни та окреслення напрямів психологічної підтримки й профілактики виснаження цих ресурсів.

Дослідження виконано у форматі аналітико-оглядової роботи з використанням:

- теоретичного аналізу наукових джерел (праці А. Bandura, S. Hobfoll, О. Kokun, С. Luthans, М. Seligman, R. Tedeschi, та ін.);
- узагальнення емпіричних результатів українських та зарубіжних досліджень щодо впливу екстремальних умов на професійне функціонування;
- системного аналізу факторів, які сприяють або загрожують психологічній стабільності фахівців соціономічних професій у період війни.

Психологічні ресурси – це внутрішні когнітивні, емоційні та поведінкові характеристики, які забезпечують ефективне подолання

стресу, адаптацію й збереження психічного благополуччя (Hobfoll, 1989; Deci & Ryan, 2000; Masten, 2014). До їх ключових компонентів належать:

- резильєнтність – здатність відновлюватися після стресу (Bonanno, 2004);
- самоефективність – віра у власну здатність досягати результатів (Bandura, 1997);
- життєстійкість – внутрішня установка сприймати труднощі як виклики (Kobasa, 1979);
- емоційна регуляція – вміння керувати афектами (Gross & Thompson, 2007);
- оптимізм та позитивний настрій – буфер проти стресу (Scheier & Carver, 1987);
- стратегії копіngu – ефективні поведінкові й когнітивні способи подолання (Lazarus & Folkman, 1984).

Концепція психологічних ресурсів інтегрує положення низки підходів:

- теорії збереження ресурсів (Hobfoll, 1989), яка пояснює стрес через втрату ресурсів;
- моделі стресу й подолання (Lazarus & Folkman, 1984);
- позитивної психології та моделі PERMA (Seligman, 2011);
- теорії самоефективності (Bandura, 1997);
- теорії салютогенезу (Antonovsky, 1987) та надії (Snyder, 2002).

Аналіз показує, що тривалий вплив війни виснажує ключові ресурси фахівців соціономічних професій, наслідком чого стають:

- емоційне вигорання (Maslach et al., 2001) – емоційне виснаження, зниження професійної ефективності, деперсоналізація;
- вторинна травматизація (Figley, 1995; Molnar et al., 2020) унаслідок постійного контакту з травмованими клієнтами;
- зниження самоефективності та мотивації через системну невизначеність (Bandura, 2008);
- емоційно-вольова дисрегуляція та труднощі у прийнятті рішень;
- погіршення резильєнтності та життєстійкості, що веде до моральної травми (Litz et al., 2009).

Для збереження та відновлення психологічних ресурсів доцільно впроваджувати:

1. Програми розвитку резильєнтності – тренінги когнітивно-поведінкових навичок, емоційної регуляції, самозарядності.
2. Профілактику вигорання – супервізійні групи, інтервізії, психологічне консультування.
3. Зменшення вторинної травматизації – психологічна реабілітація, ротація кадрів, контроль навантаження.
4. Розвиток соціальної підтримки – професійні спільноти, групи взаємопідтримки, корпоративні заходи.

5. Підвищення самоефективності – тренінги з постановки цілей, рефреймінгу та самомотивації.

Психологічні ресурси фахівців соціономічних професій є критичними для їх здатності ефективно діяти у кризових умовах війни. Постійний вплив травматичних подій спричиняє їх виснаження, що проявляється у вигоранні, втраті емпатії, дисрегуляції емоцій та зниженні професійної мотивації.

Забезпечення психологічної підтримки, розвиток резильєнтності та системна профілактика вторинної травматизації мають стати пріоритетом для державної, освітньої та медичної політики у період війни та післявоєнної відбудови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Antonovsky, A. (1987). *Unraveling the mystery of health: How people manage stress and stay well*. Jossey-Bass.
2. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
3. Bandura, A. (2008). An agentic perspective on positive psychology. In S. J. Lopez (Ed.), *Positive psychology: Exploring the best in people* (Vol. 1, pp. 167–196). Greenwood Publishing Group.
4. Carver, C. S., Scheier, M. F., & Segerstrom, S. C. (2010). Optimism. *Clinical Psychology Review*, 30(7), 879–889. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.01.006>
5. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. DOI: https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
6. Figley, C. R. (1995). Compassion fatigue: Toward a new understanding of the costs of caring. In B. H. Stamm (Ed.), *Secondary traumatic stress: Self-care issues for clinicians, researchers, and educators* (pp. 3–28). Sidran Press.
7. Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3–24). Guilford Press.
8. Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44(3), 513–524. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.3.513>
9. Hobfoll, S. E. (2002). Social and psychological resources and adaptation. *Review of General Psychology*, 6(4), 307–324. DOI: <https://doi.org/10.1037/1089-2680.6.4.307>
10. Kobasa S. C. (1979). Stressful life events, personality and health: an inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(1), 1–11. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.37.1.1>
11. Kokun, O. (2023). The personal growth resources of the adult population following the first months of the war in Ukraine. *International Journal of Psychology*, 58(5), 407–414. DOI: <https://doi.org/10.1002/ijop.12915>
12. Kokun, O., & Bezverkhyi, O. (2024). Ukrainian students' personal resources and resistance to war stress: A cross-sectional survey. *Journal of Loss and Trauma*, 29(8), 976–993. DOI: <https://doi.org/10.1080/15325024.2024.2325084>
13. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer.
14. Litz, B. T., Stein, N., Delaney, E., Lebowitz, L., Nash, W. P., Silva, C., & Maguen, S. (2009). Moral injury and moral repair in war veterans: A preliminary model and intervention strategy. *Clinical Psychology Review*, 29(8), 695–706. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.07.003>

15. Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. Oxford University Press.
16. Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
17. Masten, A. S. (2014). Global perspectives on resilience in children and youth. *Child Development*, 85(1), 6–20. DOI: <https://doi.org/10.1111/cdev.12205>
18. Molnar, B. E., Meeker, S. A., Manners, K., Tieszen, L., Kalergis, K., Fine, J. E., Hallinan, S., Wolfe, J. D., & Wells, M. K. (2020). Vicarious traumatization among child welfare and child protection professionals: A systematic review. *Child abuse & neglect*, 110(Pt 3), 104679. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104679>
19. Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
20. Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13(4), 249–275. DOI: https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1304_01
21. Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (2004). Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence.

**ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ І СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
ПОЛТАВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ – ГІДНИЙ ПРОДОВЖУВАЧ СПРАВ
ВИДАТНИХ ПСИХОЛОГІВ І ПЕДАГОГІВ УКРАЇНИ**

Рибалка В. В.

Національна академія педагогічних наук України (м. Київ)

*Український науково-методичний центр практичної психології
і соціальної роботи*

*Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ЗВО «УМО»
valentyn.rybalka@gmail.com*

Факультет психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка широко відомий в Україні та світі своїми творчими досягненнями, що пояснюється передусім його славетною історією й увагою його співробітників до унікального спадку, який залишили видатні філософи, вчені, винахідники, психологи, педагоги і митці Полтавщини. Їх прізвища відомі кожній цивілізованій людині, адже в Полтаві як духовній столиці України в різні часи творили десятки і сотні видатних діячів науки і культури, назвемо лише імена Григорія Сковороди, Івана Котляревського, Миколи Гоголя, Юрія Кондратюка та багатьох інших. Ми зупинимось лише на деяких із них, у творчості яких містяться психологічні та педагогічні здобутки, що випередили свій час і мають величезне значення для сьогодення і майбутнього України. Це В. Вернадський, А. Макаренко, Г. Ващенко, Ф. Моргун та І. Зязюн [14].

Академік **В. Вернадський** (1863-1945), творець всесвітньо відомого учення про ноосферу, перехід від біосфери до ноосфери,

знаний передусім як природознавець, геохімік, мінералог, але водночас і як філософ і психолог. Адже він одним із перших у світовій науці назвав планету Земля сферою розуму, тобто ноосферою. Фактично мова йде про психологізацію біосфери людством. І в центрі цього процесу постає особистість, конкретно – особистість вченого, товариство особистостей вчених. Цікаво, що в тексті його найвідомішої книги «Філософські думки натураліста» слово особистість зустрічається 115 разів, що є безпрецедентним для світової природознавчої науки. В. Вернадський дав у тридцяті роки ХХ століття унікальне ціннісне ноосферне визначення особистості: «В ноосфері вирішальним чинником є духовне життя людської особистості, в її специфічному виявленні... Немає нічого більш цінного в світі, ніж вільна людська особистість» [12].

В. Вернадський дав неперевершену характеристику особистості вченого, її мислення, світогляду, відповідальності, глобальної місії у науковому забезпеченні перетворення біосфери в ноосферу. Ним фактично була створена теорія особистості в ноосферному, аксіологічному контексті, яка співрозмірна з теоріями особистості таких видатних психологів, як З. Фрейд, А. Адлер, Л. Виготський, С. Рубінштейн та ін. Вчений висунув, у зв'язку з цим, оригінальні гуманітарні ідеї, які заслуговують на увагу сучасних психологів і педагогів [10]. Символічно, що 2020 року при Комісії з розроблення наукової спадщини академіка В. Вернадського саме вченими Полтавщини була ініційована і створена Науково-дослідна лабораторія з вивчення і розроблення гуманітарних ідей академіка В. Вернадського. Фундаторами і керівниками Лабораторії стали полтавські психологи і педагоги, професори А. Самодрин і В. Моргун. Ми з задоволенням наводимо тут ім'я В. Моргуна, засновника кафедри психології в Полтавському педагогічному інституті в далекому 1980 році. Цікаво, що серед його наукових досягнень є теорія багатовимірного розвитку особистості, в якій втілені і персонологічні ідеї Вернадського і якою він продовжує справу геніального українського природознавця.

Нагадаємо, що про В. Вернадського як про Прометея з України, писав його батько – Ф. Моргун, відмічаючи гуманізм, відповідальність, пророчий сенс його ноосферного вчення [7].

А. Макаренко (1888-1939) відомий як видатний український педагог і письменник, що визнаний в усьому світі. Водночас, ряд вчених називають його також соціальним психологом, який створив учення про виховання дитини у колективі. Ми солідарні саме з цією точкою зору і хочемо додати до неї ще декілька штрихів. Вони будуть краще зрозумілими, якщо повернутися до епохи, в якій А. Макаренко займався своєю педагогічною діяльністю. Ми маємо на увазі вихід ще 1916 року книги американського філософа і педагога Джона Дьюї

«Демократія і освіта», з якою Антон Семенович, судячи по його біографії і основним рисам його педагогічної системи, був знайомий, як ми припускаємо, через свого брата Віталія Семеновича. В цій книзі провідною думкою є положення про *проект як про основний метод демократії*, яку втілює у своїй системі А. Макаренко.

Адже все, що робив А. Макаренко у своїй колонії в Ковалівці під Полтавою і особливо в комуні в селищі Подвірки під Харковом, відповідає ... принципам демократії і проектним засадам роботи громадянського суспільства як інституту прямої демократії. Мова йде про структурування великого шкільного колективу на більш дрібні соціальні групи (зокрема різновікові загони), обговорення дитячих мрій і цілей та їх оформлення у вигляді найближчих, середньострокових і перспективних цілей (проектів), їх прийняття загальним голосуванням єдиного навчально-трудоного колективу (референдум), оформлення у вигляді планів роботи колективу в різних суспільних, навчальних і виробничих формах (свята, аграрні роботи, виробнича діяльність на шкільному заводі тощо). Для великого педагога головною метою його діяльності був *«проект культурної людини»* [12]. А це сприяло підвищенню добробуту і становленню життєвої долі колоністів і комунарів до того рівня, який був небачений у звичайній школі.

Це припущення стає зрозумілим, якщо інакше подивитися на той дивовижний факт, що у 1928 році сам автор учення про єдність демократії та освіти Д. Дьюї, був запрошений у Радянський союз саме для допомоги у впровадженні в радянську освіту методу проектів. Зауважимо, що в цей час, на початку 30-х років XX століття в країні працювали десятки тисяч кваліфікованих американських інженерів і робітників. Саме в цей період А. Макаренко майже легально, але с певними застереженнями, впроваджував демократичний метод проектів у роботу комуні. На державному рівні цей метод був запроваджений під виглядом п'ятирічних планів у радянську економіку і показав свою надзвичайну ефективність. Правда, коли Д. Дьюї виступив у 1937 році проти сталінських репресій, цей метод став згортатися в освіті, але в економіці залишився у плановій формі. Метод проектів у наш час вже утвердився в економіці і освіті розвинутих країн, зокрема таких, як Швейцарія, Німеччина, США, Швеція та ін. І треба розглядати його не як окремий метод, а в контексті саме глобальної демократизації освіти і суспільства.

Слід згадати, що у 2000-2010 роках полтавські психологи і педагоги В. Моргун і А. Самодрин, інтенсивно займалися цими проблемами (а автор, до речі, тоді працював у складі кафедри психології на запрошення її завідувача професора В. Моргуна). Пізніше нашою групою були проведені ряд психолого-педагогічних експедицій шляхами демократизації життя, освіти та громадянського суспільства,

що включало лекційні виступи, консультації і спеціальні соціально-педагогічні тренінги у навчальних закладах ряду областей України. Був проведений такий тренінг і в селі Ковалівка, на території музею А. Макаренка, в ліцеї для обдарованих старшокласників Полтавщини, які в ході заняття розробили декілька проєктів, в тому числі і проєкт миру для України. До речі, керівництво ліцею в Ковалівці були приємно здивовані оригінальною творчою активністю своїх учнів. Ми показали ефективність цієї демократичної форми роботи, змодельовавши те, що робив на цьому ж місці 80 років тому А. Макаренко [11, 13].

Особливого значення методу проєктів надавав у своїй педагогічній системі видатний полтавський педагог і психолог **Г. Ващенко** (1878-1967), зокрема у своїй фактично енциклопедичній методологічній праці «Загальні методи навчання» [1]. Після ознайомлення з інтерпретацією Г. Ващенко методу проєктів Д. Дьюї та його послідовників, ми краще стали розуміти значення цього методу. Адже він постає важливим опосередковуючим, інтегруючим засобом між пізнанням і перетворенням світу, між теоретичною і практичною, дослідницькою і технологічною, творчою та інноваційною видами діяльності, принципово підвищуючи їх ефективність. Ващенко підійшов комплексно у своїй діалектичній характеристиці загальних методів навчання, таких як напівактивні та активні, наукового і виховного навчання, зв'язку з життям і природовідповідності, індивідуалізації і демократизації, пошукові і дослідницькі методи та ін. Він фактично доповнив своїм розумінням методу проєктів інноваційний підхід до проблеми впровадження цього методу Макаренком. У цьому плані їх освітні системи доповнюють одна одну, що недостатньо усвідомлюється сучасними істориками педагогіки і психології. Відмітимо, що написана у наші дні книга В. Моргуна та І. Тітова – посібник «Основи психологічної діагностики» [6] начебто продовжує підручник Г. Ващенко «Загальні методи навчання», тепер вже у психології. Ці праці сумірні між собою за масштабністю і фундаментальністю.

Зарубіжний досвід переконливо свідчить, що демократія значно покращує освіту в розвинутих країнах. Наприклад, у Швеції засвоєння принципів і процедур демократії буквально включене у навчальні плани для учнів усіх вікових ланок. А у нас в країні це було передбачене нашими видатними педагогами і психологами з Полтави ще майже століття тому. Ось в чому полягає один із секретів успіху педагогічних систем цих полтавців, і в цьому плані Г. Ващенко і А. Макаренка (до еміграції після Другої світової війни до Німеччини Ващенко називав Макаренка «Педагогом від Бога!») виступали з єдиних методологічних позицій. Їх психолого-педагогічну спадщину,

що набагато випередила час, треба не протиставляти, а сприймати цілісно, відкидаючи застарілі ідеологічні штампи.

Г. Ващенко і А. Макаренко, як педагоги і психологи, передбачили основні проблеми педагогіки майбутнього вже і тим, що в їх освітніх системах фактично створювалися і використовувалися елементи сучасної теоретичної та практичної психології, соціально-психологічного і творчого тренінгу тощо. І лише ідеологічні обмеження часу та політичні репресії влади заблокували у країні розвиток освіти і науки у цьому напрямі.

Цікаво, що на початку 80-х років минулого століття з'явилася можливість змінити цю ситуацію і найбільше така можливість виявилася на Полтавщині, що пов'язано з іменем **Ф. Моргуна** (1924-2008), справжнім новатором у справі перетворення життя власного народу, який очолював Полтавщину в 1973-1988 роках. Відомий його внесок у підйом сільського господарства області на основі нових агроекологічних підходів обробки ґрунтів, інноваційного впровадження ґрунтозахисних технологій тощо. Він безпосередньо займався організацією науки і освіти рідного краю. Так, саме завдяки його наполегливій ініціативі на чолі Полтавського педагогічного інституту з'явилася постать такого ж новатора, але вже у гуманітарній сфері, як **І. Зязюн**. Федір Моргун був замовником знаменитої програми «Вчитель: школа-педвуз-школа», розроблення і втілення якої відновило творчі традиції полтавської педагогіки і психології й принесло колективу Полтавського педагогічного світову славу [2, 5]. Пізніше, цілком заслужено його ректор, академік Зязюн, отримав запрошення на високу посаду міністра освіти України.

Відома увага Ф. Моргуна та І. Зязюна до психології. Саме в цей період була створена кафедра психології Полтавського педагогічного інституту, на чолі якої став молодий психолог В. Моргун. Напередодні 45-річчя кафедри, що ми святкуємо сьогодні, вона стала базовою для факультету психології і соціальної роботи. Важко переоцінити внесок кафедри у розвиток психології на Полтавщині і в цілому в Україні [14].

Якщо стисло схарактеризувати головний концептуальний здобуток кафедри, то про це гарно сказав пізніше академік І. Зязюн (1938-2014), коли одного разу на засіданні Вченої ради новоствореного ним Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України проголосив про необхідність тісного взаємозв'язку психології і педагогіки в межах єдиної дисципліни – психопедагогіки. Саме таким чином він розглядав місце психології під час свого ректорства в Полтавському педінституті, пізніше в роки роботи очолюваного ним Міністерства освіти і науки України, а в останні роки – в період роботи директором означеного вище Інституту та Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. Автор цих рядків працював у команді І. Зязюна і не один раз чув від нього згадки про

психопедагогічні досягнення кафедри психології під началом В. Моргуна (згадаємо, зокрема, інноваційні праці психолога, що присвячені інтедифії – інтеграції та диференціації освіти, раціо-сугестивній педагогіці).

Слід відмітити, що запропонована І. Зязюном наукова школа педагогічної майстерності бере свій початок в педагогічній системі А. Макаренка і є психопедагогічною за своїм духом і змістом [8]. Саме це ми намагалися зберегти при роботі над науково-популярним щорічником «Психопедагогіка і життя», п'ять випусків якого вийшло в останні роки [9].

Наостанок слід сказати декілька слів про фундатора і завідувача впродовж 1980-2012 років славнозвісної кафедри психології **В. Моргуна**, тепер – почесного професора Полтавського педагогічного. Автору пощастило познайомитися з Володимиром Моргуном ще під час навчання на факультеті психології МДУ у 1968 році. Це відбулося в очолюваному молодим викладачем... студентському загоні, де ми працювали влітку на будівництві приміського овочесховища. Вже тоді ми подружилися і я побачив в дії такі риси характеру Володимира, як працелюбність, наполегливість, справедливість, принциповість. Ми разом, в ході навчання, відвідували засідання молодих учених факультету, і я почув у виступах Володимира Моргуна новаторські ідеї і схильність до чесних і продуктивних дискусій. Пізніше ми стали більш тісно спілкуватися вже в Україні, в Києві та Полтаві. Я був вражений новаторським духом вченого і з інтересом знайомився з його видатними науковими досягненнями.

Передусім вразила його *моністична теорія багатовимірного розвитку особистості*, що створена на рівні кращих зразків світової персонології [3, 11]. Його цілісна періодизація розвитку особистості увійшла у підручник «Психологія» Київського університету. Під впливом свого друга я теж почав займатися психологією особистості і запропонував власну тривимірну поетапно конкретизовану психологічну структуру особистості. Мій талановитий колега показав, як треба використовувати структуру особистості в якості програми досліджень у теоретичній психології та проєкту її розвитку у практичній психології. Я із задоволенням представив теорію свого колеги і друга у підготовлених у 2006 і 2009 роках виданнях «Теорій особистості у вітчизняній психології та педагогіки» [12].

В. Моргуну властивий універсальний, різнобічний характер своїх творчих пошуків у психології. Разом з тим, в його науковій діяльності є декілька визнаних в українській психології вершин. Одна з них стосується вже згаданої моністичної теорії багатовимірного розвитку особистості. Друга вершина пов'язана з *пізнанням особистості засобами психодіагностики* (він є розробником біля 20 методик), що представлено у його спільній фундаментальній праці разом із І. Титовим щодо основ

психологічної діагностики [6] (з оригінальною типологією її методів). І третя вершина стосується його *дослідження любові, як сутності людського гуманізму*. Кохання піднято ним до ноосферної висоти, що показано в новому 5-му томі колективної монографії Лабораторії В. Вернадського, якою він плідно керував у 2024-2025 роках [4]. І все розроблено саме у психопедагогічному контексті на основі його багатовимірної теорії особистості.

Слід відмітити, до думок В. Моргуна щодо розвитку психологічної науки уважно прислуховуються і в Національній академії педагогічних наук, і в Міністерстві освіти і науки України, де він користується заслуженим авторитетом і завжди бажаний гість (згадаємо його плідну спробу синтезу психологічних теорій діяльності, установки і вчинку).

Заслуговує на повагу його смілива, принципова позиція у питаннях захисту наших національних цінностей і святинь. Так, можна навести численні публіцистичні статті і книги, поетичні твори, публічні виступи на захист А. Макаренка, Ф. Моргуна та інших видатних постатей України.

Вченому є що порадити новим поколінням психологів і педагогів у наш буремний час, адже за їх плечима стоїть величезний життєвий професійний, викладацький і громадянський досвід. Спираючись на нього, факультет психології і соціальної роботи, на чолі з молодими – доктором психологічних наук, професором С. Яланською, та кафедра психології, на чолі з доктором педагогічних, кандидатом психологічних наук, професором М. Кононою, мають великі перспективи, їх очікують нові творчі успіхи у психології та педагогіці України і світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ващенко Г. Г. Загальні методи навчання : підручник для педагогів. Видання перше. Київ: Українська Видавнича Спілка, 1997. 441 с.
2. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. Київ: МАУП, 2000. 312 с.
3. Моргун В. Ф. Концепція багатовимірного розвитку особистості та її використання / Філософська і соціологічна думка. Респ. науково-теоретичний часопис. 1992. №2. С. 27–40.
4. Моргун В. Ф. Ноосферне кохання: полімотивація, психодіагностика і психотехніка корекції його ілюзій. *Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука : під час випробувань і надалі* : колективна монографія / До 162-річчя від дня народження В. І. Вернадського; за загал. ред. В. Ф. Моргуна. Київ-Кременчук : Вид. «NovaBook», 2025. Т. 5. С. 398–468.
5. Моргун В. Ф. Програма «Вчитель (школа-педвуз-школа)»: запит Федора Моргуна – розробка Івана Зязюна – державна підтримка Василя Кременя. *Трибуна*. К., 2023. № 2. С. 67–69. URL: <https://drive.google.com/file/d/1v22Qx-N5JSP120mVuVuAgXyJgGZNdwIN/view>
6. Моргун В. Ф., Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2009. 464 с.
7. Моргун Ф. Т. Доля Прометея з України. Полтава: Полтавський літератор, 2003. 36 с.

8. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид., допов. і переробл. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.
9. Психопедагогіка і життя: Науково-популярний щорічник. Редакційна колегія: Рибалка В. В. (гол. ред.), Панок В. Г., Корнієнко І. О., Романовська Д. Д. №3, 2022 рік; №4, 2023 рік; №5, 2024 рік. Київ: УНМЦПСПР НАПН України, БІНПО ЗВО «УМО» НАПН України. 2025. 348 с.
10. Рибалка В. В. Методологічні проблеми наукової психології : посіб. Київ: Талком, 2017. 245 с.
11. Рибалка В. В. Самонавчання демократії юної та дорослої особистості: метод. посіб. Київ: Талком, 2019. 208 с.
12. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці : навч. посіб. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. 575 с.
13. Рибалка В. В., Самодрин А. П., Моргун В. Ф. Психопедагогічні експедиції шляхами демократизації життя особистості, освіти та громадянського суспільства: методичний посібник / за ред. В. В. Рибалки. Київ: ТАЛКОМ, 2019. 280 с.
14. Шевчук В. В., Чепа М.-Л.А. Історико-культурні передумови становлення Полтавської психологічної школи у XVIII-XX століттях : монографія. К.: Видавничий дім «Слово», 2015. 256 с.

ПСИХОЛОГІЯ БАГАТОВИМІРНОЇ ОСОБИСТОСТІ: ВІД КОНЦЕПЦІЇ ДО НАУКОВОЇ ШКОЛИ

Моргун В. Ф.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
v.f.morgun@gmail.com*

«Е. Еріксон розрізняє вісім стадій онтогенезу людини, кожній із яких він приписує пару протилежних характеристик, таких, наприклад, як довіра-недовіра, самостійність-нерішучість, підприємливість-почуття провини тощо, рахуючи їх визначальними для розвитку на даній стадії. Однак, ніякого загальнотеоретичного принципу, ні для виділення цих стадій, ні для характеристик кожної з них він не дає. ...Періодизації Л. С. Виготського, О. Леонтьєва, Д. Ельконіна і, наприклад, В. Моргуна..., що виходять із «діяльнісного підходу»..., виглядають незрівнянно глибше, теоретичніше і обґрунтованіше».

А. Арсеньєв

*Підліток очима філософа. Філософський нарис.
Алмати : Рауан, 1996. С. 65 / 72 с.*

Сорок п'ять років тому авторів цих рядків у жовтні 1980 року пощастило стати співзасновником і протягом 32 років завідувачем кафедри психології Полтавського педагогічного, що була відокремлена від кафедри педагогіки за дозволом Міносвіти України і наказом ректора інституту І. Зязюна. Одним із вагомих досягнень кафедри є підготовка фахівців найвищої кваліфікації – докторів наук та

професорів, які, як правило, стають засновниками і лідерами власних наукових шкіл. За ці роки закінчили докторантури учні автора, колишні доценти кафедри В. Колінько, який рано пішов із життя, і Т. Устименко, тепер – професор Полтавської академії післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського. Захистили докторські дисертації з геронтопсихології О. Коваленко, тепер – професор Краківського університету Комісії з освіти (Польща) та Київського національного університету технологій і дизайну, з політичної психології Т. Траверсе (Пазюченко), тепер – професор Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Виходить на захист докторської дисертації з корекційної психології В. Шевчук, тепер доцент Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка». Також надавалася консультативна підтримка запрошеним на кафедру докторам психологічних наук К. Седих (із 2012 по 2023 р. завідувач кафедри), тепер – професор кафедри психології та педагогіки Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», та професору С. Яланській, тепер – декан факультету психології і соціальної роботи ПНПУ імені В. Г. Короленка. У 2019 році повернулася на кафедру доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор М. Кононова, яка очолила її в 2023 році. Протягом багатьох років сумісниками на кафедрі працювали доктори психологічних наук, професори – академік НАПН України Л. Бурлачук та Почесний академік НАПН України В. Рибалка.

Отже, сьогодні на кафедрі психології активно розвиваються дві наукові школи – проф. В. Моргуна та проф. М. Кононової [19, 22, 33].

Мета історико-психологічного дослідження – окреслити шлях становлення, основні здобутки та перспективи авторської наукової школи психології багатовимірної особистості.

Для досягнення поставленої мети використовувалися методи увімкненого спостереження, бесіди, аналізу документів, перед усім – наукових публікацій, та інтроспекції.

За основу викладу змісту матеріалу взято характеристики і параметри опису наукової школи, що запропоновані Міністерством освіти та науки України.

Наукова школа проф. В. Моргуна «Психологія багатовимірної особистості» [5, 6, 8-9, 13, 19, 20] склалася в 90-ті роки минулого століття.

Генеалогічне древо школи має витоками наукову школу «діяльнісної теорії навчання» академіка Н. Талізінної (наукова керівниця автора). Вона належить до школи «психіки як орієнтувальної діяльності» батька «теорії поетапного формування розумових дій», професора П. Гальперіна, який, у свою чергу, був представником

харківської школи психології пам'яті П. Зінченка та «діяльнісного підходу» («теорії діяльності») в психології О. Леонтєва, Л. Божович та ін. В українській психології методологічно спорідненими є наукові школи «вікової та педагогічної психології розвитку» Г. Костюка, «вчинкової психології» В. Роменця, «генетичної психології» («генетико-моделюючої методології») С. Максименка, «розвивального навчання» О. Дусаविцького.

Науковий і професійний статус засновника школи: В. Моргун – кандидат психологічних наук; професор кафедри психології факультету психології і соціальної роботи; Почесний професор ПНПУ імені В. Г. Короленка; співзасновник і член Науково-дослідної лабораторії з вивчення і розроблення гуманітарних ідей академіка В. І. Вернадського під егідою Комісії НАН України з наукової спадщини академіка В. І. Вернадського (з 2021 р.), яку очолював у 2024-25 роках (слідом за доктором педагогічних наук А. Самодриним та В. Рибалкою [24]); Почесний професор Міждержавного інституту українсько-казахстанських відносин імені Н. А. Назарбаєва (Київ); Відмінник народної освіти УРСР; Заслужений працівник освіти України.

Наукова активність лідера і членів наукової школи. Захистив на засіданні спеціалізованої вченої ради московського державного університету імені М. В. Ломоносова кандидатську дисертацію «Психологічні умови виховання пізнавального інтересу учнів до навчального предмету» (1979) за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна і вікова психологія. Науковий керівник – академік Н. Тализіна.

Керівництво дисертаціями: захищено 9 кандидатських дисертацій (А. Чунаєв, 1982; В. Колінько, 1988; Л. Дубовая, 1991; Н. Чайкіна, 1997; А. Харченко, 2000; Н. Гончарова, 2007; Р. Білоус, 2010; О. Куш, 2011; Р. Ільченко, 2023 [3]). Консультував роботу над кандидатськими дисертаціями А. Коняєвої, Н. Ткачової, Т. Устименко, Т. Траверсе, Н. Юдашиної, Н. Юдіної, Т. Яновської. П'ятеро учнів автора – Н. Гончарова, А. С. Харченко, Н. Чайкіна, Н. Юдіна і Т. Яновська – поважні доценти кафедри психології.

Участь у розробці міжнародних, всеукраїнських та регіональних проєктів. Керівник наукової теми кафедри психології «Проблема періодизації розвитку особистості в ході життя» (координована Академією педагогічних наук СРСР у 1986-1990 рр.) – із 1981 р. і дотепер, співвиконавці – Н. Гончарова, В. Колінько, Т. Устименко, А. Харченко, Н. Чайкіна, Н. Юдіна, Т. Яновська та ін. [2, 7, 32, 34]; В. Моргун і представники наукової школи брали активну участь у розробці міжнародних проєктів: із макаренківської педагогіки та психології (на чолі з президентами Міжнародної Макаренківської

асоціації – академіками М. Ярмаченком, І. Зязюном (Україна), професорами Марбурзького університету імені Філіппа Г. Хіллігом (Німеччина), Римського університету «Ла Сапієнца» Н. Січіліано де Кумісом (Італія) та ін. [14, 21]); німецького фонду Еберта з формування сучасного економічного мислення в Україні (на чолі з В. Зелюком, разом із Т. Устименко); проєкту ЮНЕСКО (Париж) із профорієнтації молоді (українську частину якого очолював В. Моргун, разом із В. Коліньком, Н. Чайкіною [10]); співвиконавець всеукраїнської програми з інтеграції викладання природничо-наукових дисциплін і курсу «Довкілля» (на чолі з академіком НАПН України В. Ільченко, разом із Н. Юдіною, Т. Яновською [12]); регіональної програми «Вчитель: школа-педвуз-школа» (на чолі з академіком НАПН України І. Зязюном, разом із Н. Гончаровою, В. Коліньком, Т. Устименко, А. Харченко, Н. Чайкіною, Н. Юдіною, Т. Яновською [10, 27, 30-31, 34]); керівник трьох регіональних госпдоговірних науково-прикладних досліджень за проблемою: «Профорієнтація молоді на робітничі професії» на замовлення: Полтавського турбомеханічного заводу (1981-1983 рр.), Регіонального управління «Полтаванафтогазгеологія» (1984-1988 рр.), Кременчуцького автомобільного заводу (1989-1992 рр.), разом із В. Коліньком, Н. Чайкіною [1, 17-18] тощо.

Іміджеві характеристики наукового лідера. Співзасновник, член редколегії (заступник у 2012-2019 рр. головного редактора) журналу «Психологія і особистість» (К.-Полтава, з 2012 р.), член редколегій педагогічних журналів «Постметодика» (Полтава, з 1994-2020 р.), «Витоки педагогічної майстерності» (Полтава, з 2020 р.); співзасновник і член правління Всеукраїнської ГО «Товариство психологів України» (Київ, із 1996 р.); співзасновник і член правління Української асоціації Антона Макаренка та Міжнародної макаренківської асоціації (Полтава, з 1991 р.); співзасновник, член і голова Полтавського відокремленого відділення Асоціації політичних психологів України (Київ, із 1995 р.); член Національної психологічної асоціації України (Київ) у складі Європейської федерації психологічних асоціацій – Брюссель, Бельгія (European Federation of Psychologists' Associations – Brussels, Belgium, із 2017 р.); співзасновник, почесний член і голова Полтавського осередку Всеукраїнської психодіагностичної асоціації (Київ, із 2013 р.) тощо.

Висновки з головних здобутків розроблених лідером наукової школи психології багатовимірної особистості тем.

1. Створено багатовимірну теорію особистості [5-6, 8, 10, 13] та обґрунтовано ноопсихологію особистості в контексті вчення В. Вернадського про ноосферу [24, с. 208-234; 28]; запропоновано цілісну періодизацію розвитку людини протягом усього життя на основі переієрархізації класичних критеріїв періодизації – «соціальної

ситуації розвитку, провідної діяльності, особистісних новоутворень» [2, 7, 26, 32]; розроблено концепцію інтеграції психологічних теорій діяльності, установки і вчинку [20, с. 194-210]; запропонована концепція раціо-сугестивної педагогіки як синтезу «теорії поетапного формування розумових дій» (за П. Гальперінім, Н. Талізінюю та ін.) і «сугестопедії» (за Г. Лозановим) [4, 11, 29]; узагальнено психотехніку гуманно-демократичного менеджменту первинного колективу (на прикладі кафедри психології) [22, с. 89-108]; визначено п'ять типів інтеграції та диференціації (інтедифії) навчання: темпова, емоційна, профільна, рівнева, формодіяльна [12, 35]; досліджена динаміка полімотивації школярів із I до XI класу [4, 11, 29].

2. Розроблено біля 20 оригінальних та модифікованих методик психодіагностики особистості (див. перелік: [16, с. 85]), серед яких – опитувальник реального, бажаного і фантастичного бюджетів часу людини [18]; мотивації навчання [4, 11, 29], мотивації кохання [15, 18, 28]; багатовимірний аналіз вільних словесних асоціацій [16, с. 85]; аналізу досягнень людини з метою профілювання та профорієнтації [18]; експертної співбесіди з абітурієнтами [10, с. 64-85]; історико-психологічний портрет фахівця [19, с. 219-251]; методика соціометричного контент-аналізу ставлення нащадків до видатного діяча [27, с. 205-211] тощо [16, 18, 30].

3. Запропоновано сім критеріїв справжнього кохання: «кристалізація», єдності ціннісних орієнтацій, самовідречення, «перевтілення душ», терпіння і терпимості, продовження роду [15, 28]; узагальнена система вікової профорієнтації: від гармонійного розвитку задатків і здібностей немовлят до підвищення кваліфікації, перекваліфікації та реорієнтації в професію у зрілому віці; розроблено оригінальну концепцію психології дезінформації [1; 23, с. 29-35; 36]; у працях із макаренкознавства доведено, що такі фундаментальні психолого-педагогічні принципи А. Макаренка, як: (1) «все краще – дітям (включаючи найкращі види праці та спілкування з найкращими людьми)»; (2) «якомога більше поваги до людини, якомога більше вимогливості до неї»; (3) «різновікові колективи / загони, групи, бригади, команди...» – повинні стати не тільки надбанням колоністів чи комунарів, але – кожної дитини людства [14, 21, 32].

4. Лідер школи є автором, співавтором чи науковим редактором понад 400 наукових публікацій, серед яких 3 належать до науково-метричної бази Scopus та 9 – до Web of Science, є одним із провідних серед науковців університету за індексом цитування h-Гірша.

До *перспектив наукової школи психології багатовимірної особистості* можна віднести подальшу теоретичну розробку проблеми особистості, її розвитку протягом життя, та впровадження наукових

надбань у психологічну освіту та практику. На часі – створення Національної психологічної служби України для забезпечення превентивного психодіагностичного і консультативного (із правом дорадчого голосу) супроводу людини в ході доленосних виборів (профілю освіти, професії, супутника життя...) та подолання кризових ситуацій у наслідок війни, хвороб, природних і техногенних катастроф.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончарова Н. О. (2010). Основи професійної орієнтації : навч. пос. / за ред. В. Ф. Моргуна. К.: ВД «Слово». 168 с. (*Із грифом МОНУ*).
2. Дзюба Т. М., Коваленко О. Г. (2013). Психологія дорослості з основами геронтопсихології : навч. посіб. / авт. вступу, додатку і ред. В. Ф. Моргун. К.: ВД «Слово», 264 с. (*Із грифом МОНУ*).
3. Ільченко Р. М., Мюррей М., Моргун В. Ф. (2021). Динаміка соціально-психологічних та особистісних показників реадaptaції постнаркозалежних дорослих осіб за методом М. Мюррей. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. IX (96), Issue: 245, Budapest, 2021 Feb. P. 71–77.
4. Лебедик М. П., Моргун В. Ф. (2020). Створення опорної школи повного дня як навчально-виховного комплексу : монографія / авт. вступу Н. М. Врадій; наук. редактор і авт. післямови В. В. Радул. Харків: Мачулін. 314 с.
5. Максименко С. Д. (2017). Створена відома полтавська наукова школа «психології багатовимірної особистості». Багатовимірність особистості: теорія, психодіагностика, корекція. Зб. наук. праць за матер. Всеукр. наук.-практ. семін. з міжн. участю (м. Полтава, 23 березня 2017 р.) [Електронний ресурс] / ред. колегія: С. Д. Максименко, М. І. Степаненко, С. М. Шевчук, Н. В. Сулаєва, К. В. Седих, В. Ф. Моргун (відп. за випуск). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. С. 16. URL: <http://dspase.pnpu.edu.ua/handle/123456789/7803>
6. Моністична концепція багатовимірного розвитку особистості: анотований бібліографічний показник: з 1984 по 1988 роки (1989) / уклад. В. Ф. Моргун. Полтава. 56 с.
7. Моргун В. Ф. (1985). Проблема періодизації розвитку особистості в творчості Г. С. Костюка: досягнення і перспективи. *Психологія*. Вип. 25. К. С. 28–35.
8. Моргун В. Ф. (1992). Концепція багатовимірного розвитку особистості та її застосування. *Філософська і соціологічна думка*. № 2. С. 27–40.
9. Моргун В. Ф. (2013). Другий і третій віки людини у контексті періодизації багатовимірного розвитку особистості. Додаток. Дзюба Т. М., Коваленко О. Г. Психологія дорослості з основами геронтопсихології : навч. посіб. / авт. вступу, додатку і ред. В. Ф. Моргун. К.: ВД «Слово». С. 260–264.
10. Моргун В. Ф. (1988). Професійна орієнтація майбутніх педагогів. Учитель, якого чекають / за ред. І. А. Зязюна. Полтава. С. 64–85.
11. Моргун В. Ф. (2009). Методика парних порівнянь мотивів діяльності учнів. Психодіагностика особистості підлітка : навч.-метод. посіб. / за ред. О. Д. Кравченко, В. Ф. Моргуна. К.: ВД «Слово». С. 53–60.
12. Моргун В. Ф. (1996). Інтедифія освіти: психолого-педагогічні основи інтеграції та диференціації (інтедифії) навчання на прикладі шкільного циклу природничих дисциплін. Курс лекцій / відпов. за вип. акад. В. Р. Ільченко. Полтава : Наукова зміна. 78 с.

13. Моргун В. Ф. (2002). Наукова школа «Психологія багатовимірної особистості» // Інноваційна діяльність Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка / за ред. В. О. Пашенка. Полтава: ІОЦ ПДПУ імені В. Г. Короленка, С. 45–46.
14. Моргун В. Ф. (2002). Психологія особистості в педагогіці А. С. Макаренка. Факсимільний збірник праць 1988-2001 рр. Полтава: АСМІ. 84 с.
15. Моргун В. Ф. (2007). «Багатовимірний опитувальник мотивації кохання» як критеріально-орієнтована методика психодіагностики. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. Зб. статей / за ред. С. Д. Максименка, М. М. Слюсаревського. Вип. 16. С. 268–277.
16. Моргун В. Ф., Тітов І. Г. (2009). Основи психологічної діагностики : навч. посіб. К.: ВД «Слово». 472 с. (2-е вид. – 2012; 3-е вид. – 2013). (*Із грифом МОНУ*).
17. Моргун В. Ф. (2014). Антиномії землеробства: геноцид або порятунок народу. Вернадськіанська ноосферна революція у розв'язанні екологічних та гуманітарних проблем. Зб. матер. IV Всеукраїн. Моргунівських читань із міжн. участю, присвячених 90-річчю від дня народження видатного українця / за ред. В. І. Аранчій та ін.; відпов. за вип. П. В. Писаренко, М. М. Опара, В. Ф. Моргун. Полтава : Дивосвіт. С. 99–104.
18. Моргун В. Ф. (2014). Підвищення культури екзистенціальних виборів людини засобами психодіагностики. Психологічна культура: види, інваріанти, розвиток. Колект. моногр. / [Боришевський М. Й., Завацька Н. Є., Карпенко З. С., Кузікова С. Б., Савчин М. В. та ін.; відп. ред. Г. Є. Улунова]. Суми: ВВП «Мрія», С.175–200.
19. Моргун В. Ф. (2015). Багатовимірна теорія особистості, або 32 роки на чолі кафедри психології (1980-2012). Шевчук В. В., Чепа М.-Л. А. Історико-культурні передумови становлення Полтавської психологічної школи у XVIII-XX століттях: моногр. К.: ВД «Слово». С. 219–251.
20. Моргун В. Ф. (2017). Багатовимірна концепція особистості та інтеграція теорій діяльності, установки і вчинку. Філософія психології: тексти. Хрестоматія для студентів психологічних спеціальностей / укладачі: Ю. Л. Горбенко, Ю. О. Клименко, В. Ф. Моргун (відпов. за вип.). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. С. 194–210.
21. Моргун В. Ф. (2018) Антон Макаренко – герой та ізгой української педагогіки. Полтава. 34 с.
22. Моргун В. Ф. (2019). Гуманно-демократичний менеджмент первинного колективу на прикладі кафедри психології вищого навчального закладу. Рибалка В. В. Психопедагогічні експедиції шляхами демократизації життя особистості, освіти та громадянського суспільства: метод. посіб. / В. В. Рибалка, А. П. Самодрин, В. Ф. Моргун; за ред. В. В. Рибалки. К.: ТАЛКОМ. С. 89–108.
23. Моргун В. Ф. (2020). Психопрофілактика вірусу дезінформації. COVID-19 в измерениях философии, психологии и педагогики: пособие / науч. ред. В. В. Рыбалки, А. П. Самодрин; кол. авт. Киев – Днепр – Кременчуг: ПП Щербатых А. В. С. 39–53.
24. Моргун В. Ф. (2021). Багатовимірна топологія ноопсихології особистості, її менталітету та інтедифії (інтеграції та диференціації) освіти. Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука : колективна монографія / Моргун В. Ф.,

- Рибалка В. В., Самодрин А. П. та ін.; за наук. ред. А. П. Самодрин. Київ-Кременчук: ПП Щербатих О. В. Т. 1. С. 208-234 / 352 с.
25. Моргун В. Ф. (2021). Рационально-сугестивне навчання у теорії поетапного формування нових дій. Психологія третього тисячоліття: теорія, практика, експеримент : монографія / ред. колегія: Н. І. Жигайло (відпов. ред.), С. Л. Грабовська, В. Ф. Моргун. Львів – Торунь: Ліга-Прес. С. 196–224.
26. Моргун В. Ф. (2022). Простір-час ноосфери Вернадського і транспектива розвитку особистості: від життєвого шляху до безсмертя. Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука: кол. монографія / за наук. ред. А. П. Самодрин. Київ – Кременчук : ПП Щербатих О. В.. Т. 2. С. 162–223. URL: <https://drive.google.com/file/d/1AwlrTAyPx0uCbW6pftxohyrgXpyQfxxO/view>
27. Моргун В. Ф. (2023). Програма «Вчитель (школа-педвуз-школа)»: запит Федора Моргуна – розробка Івана Зязюна – державна підтримка Василя Кременя. Трибуна. К. № 2. С. 67–69. URL: <https://drive.google.com/file/d/1v22Qx-N5JSPI20mVuVuAgXyJgGZNdwln/view>
28. Моргун В. Ф. (2025). Ноосферне кохання: полімотивація, психодіагностика і психотехніка корекції його ілюзій. Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука : під час випробувань і надалі : колективна монографія (до 162-річчя від дня народження В. І. Вернадського; за загал. ред. В. Ф. Моргуна. Київ – Кременчук : Вид. «NovaBook». Т. 5. С. 398-468 / 652 с.
29. Проблеми мотивації особистості в сучасному освітньому просторі (2020): колективна монографія / наук. ред. Л. В. Герасименко, В. Ф. Моргун. Кременчук: ПП Щербатих О. В. 260 с.
30. Психодіагностика особистості підлітка : навч.-метод. посіб. (2009) / за ред. О. Д. Кравченко, В. Ф. Моргуна. К.: ВД «Слово»,. 136 с. (2-е вид. – 2013). *(Із грифом МОНУ)*.
31. Моргун В. Ф. (2004). Становлення громадянськості особистості в контексті її психічної та соціальної зрілості. Проблеми загальної та педагогічної психології. Зб. наук. праць Інстит. психології імені Г. С. Костюка НАПН України ; за ред. С. Д. Максименка. К.: Гнозис. Т. VI. Вип. 2. С. 203–215.
32. Седих К. В., Моргун В. Ф. (2015). Делінквентний підліток : навч. посіб. 2-е вид., доп. К.: ВД «Слово». 272 с. (1-е вид. Полтава, 1995; 3-е вид. К., 2019).
33. Седих К. В., Моргун В. Ф., Метельська Н. Й. (2018). Кафедра психології: історія, сьогодення, викладачі. Психолого-педагогічний факультет ПНПУ імені В. Г. Короленка : монографія / [М. І. Степаненко, Н. В. Сулаєва, О. А. Гнізділова та ін.]; голов. ред. Н. В. Сулаєва. Полтава: ТОВ «АСМІ». С. 111–156.
34. Моргун В. Ф. (2018). Хто управляє в Україні: олігархи та «кухарки» під фіговим листком демократії. Психологія бізнесу та управління: виклики сьогодення. Зб. тез Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 16-17 березня 2018 р.) / за ред. В. П. Мельника; відповід. за вип. Н. І. Жигайло, М. О. Кохан, Ю. В. Максимець. Львів: СПОЛОМ. С. 137–141 с.
35. Morgun, V. F. (1980). Suggestopedy – a valid practice based on unremarkable theory. Prospects: Quarterly review of education. Paris. Vol. 10. No. 4. P. 403–414. [ЮНЕСКО, Париж, Франція; Scopus]. (Видано також багатьма мовами ООН (Нью-Йорк, США): арабською, іспанською, китайською, німецькою, французькою, японською тощо).

36. Morgun, V. F. (2020). Psychoprophylaxis of the Disinformation Virus. Philosophy, psychology and pedagogics against COVID-19: Manual / Ed.: V. V. Rybalka, A. P. Samodryn, V. F. Morgun and others; a team of authors. Zhytomyr (Ukraine): Publisher O. Yevenok. P. 81–96.

ТЕРМІНОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОПИСУ КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ

Андрієнко Г. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
a.krygina@gmail.com*

У цьому огляді представлені основні міжнародні джерела, що регламентують термінологію когнітивного розвитку та його відхилень у дітей. Розглянуто класифікації МКХ-11 (Всесвітня організація охорони здоров'я) та DSM-5 (Американська психіатрична асоціація), а також словники і методичні посібники з психіатрії та психології (APA Dictionary of Psychology, Handbook of Psychiatric Measures). Висвітлено різницю між поняттями «порушення», «розлад» та «девіація» у клінічному та педагогічному контекстах, що дозволяє точніше формулювати діагностичні та освітні висновки.

У контексті сучасної міждисциплінарної дискусії про розвиток дітей з розладами аутистичного спектра (РАС) особливого значення набуває поняття когнітивного розвитку. Хоча когнітивні порушення не входять до діагностичної тріади ознак РАС – яка охоплює дефіцити соціальної взаємодії, комунікації та повторювану поведінку – саме рівень когнітивного розвитку часто визначає динаміку соціального, емоційного та мовленнєвого становлення дитини. Його трактування, діагностичні критерії та термінологічне оформлення мають прямий вплив на освітню, клінічну та соціальну практику.

Водночас у науковому середовищі спостерігається термінологічна варіативність: когнітивні особливості дітей з РАС описуються як «розлад», «порушення» або «девіація». Така розбіжність породжує низку методологічних і практичних запитань, що потребують системного аналізу. У випадку когнітивного розвитку дітей з РАС – це не просто лінгвістичне питання, а етичний вибір. Від нього залежить не лише наукова точність, а й соціальне сприйняття дитини, доступ до ресурсів, освітніх програм та форм підтримки.

Досвід вивчення аутизму акумульовано в численних працях зарубіжних і вітчизняних науковців та практиків, серед яких – М. Барбер, Б. Скіннер, Л. Каннер, Г. Аспергер, Р. Шрам, Е. Шоплер, П. Якобсон, Б. Вінчура, а також К. Островська, О. Романчук, Т. Скрипник, Г. Хворова, В. Тарасун, А. Чуприков, Д. Шульженко, О. Доленко. У ранніх дослідженнях основна увага зосереджувалася

переважно на афективних порушеннях, емоційній сфері та поведінкових особливостях дітей з РАС. Проте сучасні наукові підходи дедалі більше акцентують на специфіці їхнього когнітивного функціонування – зокрема, на труднощах у сприйнятті, обробці та використанні вербальної і невербальної інформації.

Аналіз праць згаданих авторів свідчить про відсутність термінологічної єдності у визначенні стану когнітивної сфери дітей з РАС. У науковому обігу паралельно використовуються поняття «відхилення», «дефіцити», «розлади», «порушення», що створює неоднозначність у трактуванні когнітивних особливостей та ускладнює формування узгоджених діагностичних і педагогічних стратегій. Це підтверджує актуальність подальшого аналізу термінологічного апарату, що застосовується для опису когнітивного розвитку дітей з РАС.

Метою статті є критичний аналіз термінології, що використовується для опису когнітивного розвитку дітей з РАС, з урахуванням міждисциплінарного контексту – медичного, психологічного, педагогічного та соціального.

Когнітивний розвиток – це процес формування, становлення та вдосконалення психічних функцій, які забезпечують пізнання, осмислення та взаємодію дитини з навколишнім світом. Посилаючись на праці як українських, так і зарубіжних дослідників, можна встановити, що когнітивний розвиток охоплює такі ключові компоненти, як пам'ять, увага, мислення, мовлення, уява, сприйняття, виконавчі функції та здатність до навчання. Ці функції формують основу пізнавальної діяльності дитини та визначають її здатність до навчання, адаптації та соціальної взаємодії. Ж. Піаже у своїй теорії когнітивного розвитку (Piaget's Theory of Cognitive Development) визначає стадії формування мислення, сприйняття, пам'яті та уяви, підкреслюючи активну роль дитини у пізнанні світу. Р. Аткинсон, Е. Сміт, С. Нолен-Хоексма у праці *«Introduction to Psychology»* [6] розглядають когнітивні функції як систему обробки інформації, що передбачає розвиток таких ментальних процесів, як концентрація уваги, запам'ятовування, мовленнєва активність і здатність до логічного мислення та вирішення завдань. Ці джерела підтверджують, що когнітивний розвиток – це багатовимірний процес, який охоплює не лише інтелектуальні здібності, а й навички саморегуляції, адаптації та комунікації. Вони також демонструють, що проблема когнітивного розвитку є предметом глибокого аналізу як у вітчизняній, так і в міжнародній науковій традиції.

У психологічній та педагогічній літературі когнітивний розвиток трактується як *динамічна система пізнавальних процесів*, що формується під впливом біологічних, соціальних, культурних та освітніх чинників. Згідно з теоріями Ж. Піаже, Дж. Брунера, Г. Гарднера, а також сучасними нейропсихологічними дослідженнями, дитина є активним суб'єктом пізнання, який поступово оволодіває

інтелектуальними операціями – від сенсомоторного досвіду до абстрактного мислення. Такий розвиток відбувається у взаємодії з соціальним середовищем, через мовлення, гру, навчання та саморефлексію, і охоплює формування когнітивних функцій, що забезпечують здатність до сприйняття, аналізу, узагальнення та творчого мислення.

Когнітивний розвиток не є однорідним: він може мати різні темпи, стилі та траєкторії, що не завжди свідчить про патологію. Важливо розрізняти варіативність норми від порушень, які потребують спеціального втручання. Аналіз наукових джерел, зокрема положень *Міжнародної класифікації хвороб (МКХ-11)* [1], *Діагностичного і статистичного посібника з психічних розладів (DSM-5)* [5], а також праць Ж. Піаже, Д. Канемана, Р. Стернберга, Д. Векслера, М. Поснера, М. Ротбарт та А. Даймонд, дозволяє чітко розмежовувати поняття «порушення» (*impairment*), «розлад» (*disorder*) і «девіація» (*deviation*) у контексті когнітивного розвитку дітей.

Термін «розлад» (*disorder*) у клінічних класифікаторах, таких як МКХ 10/11 і DSM-5 використовується для позначення клінічно значущих порушень психічного або когнітивного функціонування, які мають стійкий характер і потребують медичного або психотерапевтичного втручання (*DSM-5, 2013*) [5]. Таким чином, «розлад» визначається як системне і стійке відхилення когнітивних процесів, що має клінічну вираженість і впливає на адаптивну поведінку.

Термін «порушення» (*impairment*) трактується як часткове або функціональне зниження окремих когнітивних процесів, що не обов'язково має клінічний статус (*A. J. Rush et al.*) [12]. Отже, «порушення» може бути тимчасовим або компенсованим педагогічними та корекційними засобами, не потребуючи медичної діагностики.

Термін «девіація» (*deviation*) у психологічних джерелах розглядається як варіативне, нетипове, але не патологічне відхилення від середньостатистичних показників розвитку [7]. Тобто девіація може проявлятися як у вигляді недостатності, так і у формі випередження когнітивних функцій, що підкреслює її нейтральний і непатологізуючий характер.

Таким чином, розлад – це діагностована патологія, порушення – функціональне зниження, що може бути компенсованим, а девіація – варіативність або нетиповість розвитку без ознак клінічної патології. Таке термінологічне розмежування є необхідним для коректного опису когнітивного розвитку дітей, особливо у випадках нейровідмінностей, як-от розлади аутистичного спектра, де межа між патологією й індивідуальною варіативністю є надзвичайно тонкою (*таблиця 1*).

Таблиця 1 – Семантичне розмежування термінів «порушення», «розлад», «девіація» у контексті когнітивного розвитку

Термін	Зміст	Контекст застосування
<i>Порушення</i>	Часткове або тимчасове зниження функціонування когнітивної сфери	Психолого-педагогічна діагностика, ЗПР, труднощі навчання
<i>Розлад</i>	Стійке, клінічно значуще порушення когнітивних функцій, що має медичну дефініцію	Медична практика, МКХ-11, DSM-5
<i>Девіація</i>	Відхилення від типового розвитку, що не є патологією	Соціально-психологічний аналіз, інклюзивна педагогіка

Таким чином, термінологічна точність у визначенні когнітивного статусу дитини має вирішальне значення для вибору освітньої траєкторії, форми підтримки та соціального включення. Особливо це актуально у випадку дітей з РАС, де межа між «особливістю» і «розладом» часто є розмитою і потребує міждисциплінарного аналізу.

У дітей з розладами аутистичного спектра (РАС), когнітивний розвиток може мати нестандартну динаміку – деякі діти з РАС мають високі здібності в окремих сферах (наприклад, пам'ять або логіка), але труднощі в інших (мовлення, соціальне мислення); інші можуть демонструвати затримку або порушення в загальному когнітивному розвитку.

Міжнародній класифікації хвороб 11-го перегляду (МКХ-11) [1] розлади аутистичного спектра (РАС) представлені у двох варіантах: з когнітивними розладами та без них. Такий поділ має важливе діагностичне значення, оскільки когнітивні розлади, у випадках їх наявності, мають чітко визначені дефініції, що дозволяє формалізувати підходи до оцінки інтелектуального функціонування, навчальних потреб та соціальної адаптації. Водночас діти з РАС, які не мають діагностованих когнітивних розладів, часто демонструють унікальне, нестандартне сприйняття світу, специфічну обробку сенсорної інформації, а також труднощі у використанні вербальних і невербальних засобів комунікації. Ці особливості не завжди корелюють із рівнем інтелектуального розвитку, і тому їх некоректно трактувати як «розлади» у класичному медичному розумінні. Така термінологічна нечіткість створює ризик надмірної патологізації індивідуальних когнітивних стилів, що, своєю чергою, може впливати на освітні та соціальні стратегії щодо таких дітей.

В українських наукових джерелах відносно когнітивного розвитку дітей з РАС частіше використовується термін «порушення». Так, Л. Прохоренко (2021) [3] використовує поняття «порушення

когнітивного розвитку», акцентуючи увагу на педагогічних засобах компенсації порушених функцій. К. Скрипник (2019) [4] розглядає подібні стани як «когнітивні труднощі» у межах варіативної норми розвитку, підкреслюючи їхню оборотність за умов цілеспрямованого навчального впливу. К. Островська (2020) [2] послуговується терміном «дизонтогенез когнітивних функцій», наголошуючи на системному характері порушення та його зв'язку з нейропсихологічними механізмами.

В англomовній науковій традиції також наявна термінологічна неоднорідність. У працях D. Kahneman (2011) та R. Sternberg (1985) [8] використовується термін *cognitive impairments*, який стосується часткових знижень або дефіцитів окремих пізнавальних процесів. A. Diamond (2013) [7] та M. Posner і M. Rothbart (2007; 2015) [11] застосовують термін *neurodevelopmental disorders*, який має чітке клінічне визначення відповідно до класифікацій *DSM-5* (APA, 2013) та *ICD-11* (WHO, 2018). Е. Пелікано [10] вживає термін «специфічний когнітивний профіль». Водночас поняття *neurodivergence*, поширене в сучасних міждисциплінарних підходах (зокрема, у працях S. Silberman, 2015 [13]; N. Walker, 2021 [14]), підкреслює не патологічний, а варіативний характер розвитку. У психолого-педагогічному контексті вживається й термін *developmental deviations* (наприклад, R. Atkinson, E. Smith, 2000 [6]), який позначає нетиповий, але не патологічний розвиток когнітивних функцій.

Таким чином, і в українській, і в англomовній науковій традиції простежується спільна тенденція до розмежування понять *impairment*, *disorder* і *deviation*, що має важливе значення для точного опису індивідуальних варіантів когнітивного розвитку та уникнення надмірної патологізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Всесвітня організація охорони здоров'я. Міжнародна класифікація хвороб, 11-й перегляд (ICD-11) [Електронний ресурс]. 2019. URL: <https://icd.who.int>.
2. Островська К. О. Дизонтогенез когнітивних функцій у дітей із порушеннями розвитку: нейропсихологічний аспект. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2020. Вип. 39. С. 67–74.
3. Прохоренко Л. І. Порушення когнітивного розвитку дітей із розладами спектра аутизму. *Актуальні проблеми спеціальної психології*. 2021. № 3. С. 45–52.
4. Скрипник К. О. Когнітивні труднощі у дітей з особливими освітніми потребами: варіативність і можливості корекції. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2019. № 7. С. 112–119.
5. American Psychiatric Association. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC: APA, 2013. DOI: 10.1176/appi.books.9780890425596.
6. Atkinson R. L., Smith E. E. *Introduction to Psychology* (13th ed.). Fort Worth: Harcourt College Publishers, 2000. 736 p.

7. Diamond A. Executive functions. *Annual Review of Psychology*. 2013. Vol. 64. P. 135–168. DOI: 10.1146/annurev-psych-113011-143750.
8. Kahneman D. *Thinking, Fast and Slow*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2011. 499 p.
9. Marocchini E. Impairment or difference? The case of Theory of Mind abilities and pragmatic competence in the Autism Spectrum. *Applied Psycholinguistics*. 2023;44(3):365-383.
10. Pellicano E. The development of core cognitive skills in autism: A 3-year prospective study. *Child Development*. 2010. Vol. 81, No. 5. P. 1400–1416. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2010.01481.x.
11. Posner M. I., Rothbart M. K. The development of attention networks: From infancy to maturity. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*. 2015. Vol. 55. P. 50–60. DOI: 10.1016/j.neubiorev.2015.04.001.
12. Rush, A. J., First, M. B., & Blacker, D. *Handbook of psychiatric measures* (2nd ed.). Washington, DC: American Psychiatric Publishing, 2009.
13. Silberman S. *NeuroTribes: The Legacy of Autism and the Future of Neurodiversity*. New York: Avery, 2015. 534 p.
14. Walker N. *Neuroqueer Heresies: Notes on the Neurodiversity Paradigm, Autistic Empowerment, and Postnormal Possibilities*. Fort Worth: Autonomous Press, 2021. 320 p.

ВПЛИВ ФІЗИЧНОЇ АКТИВНОСТІ НА ПІДТРИМКУ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ

Біліченко О. С., Петришина Д. А.

*Миколаївський національний аграрний університет
bilichenko@mnaui.edu.ua*

Ментальне здоров'я являє собою комплексне поняття, що охоплює психологічне та фізичне здоров'я особистості, її здатність адаптуватися до змін та справлятися з викликами повсякденного життя. У сучасних умовах, студенти закладів вищої освіти України, переживають значні психоемоційні навантаження, які викликані воєнним станом у країні. Через вимушене дистанційне навчання, здобувачі вищої освіти більшу частину доби проводять перед екранами своїх гаджетів, що негативно впливає на здоров'я в цілому. Порушення звичних умов життя, усталеної організації освітнього процесу, соціальні виклики та необхідність адаптації до цих змін, впливають на ментальне здоров'я молоді. Особливої актуальності набуває пошук ефективних методів підтримки належного психічного стану студентів, серед яких фізична активність займає провідне місце [1, с. 27-31].

Серед відомих зарубіжних науковців, які досліджували взаємозв'язок фізичної активності та ментального здоров'я студентів, важливий внесок зробили Джон Ратей та Венді Сузукі, які вивчали

нейробіологічні механізми впливу фізичної активності на пам'ять, навчання та когнітивні функції. Значні дослідження у європейському просторі провели Кріс Доунс та Франческа Корбетта, зосередившись на впливі різних видів спорту на психологічне благополуччя та академічну успішність студентів. У вітчизняному науковому просторі вагомий внесок зробили Тетяна Круцевич та Наталія Москаленко, які розробили фундаментальні підходи до організації фізичного виховання студентів із урахуванням їхнього психологічного стану.

Фізична активність є важливим аспектом підтримки ментального здоров'я студентів, оскільки вона має значний вплив на емоційний стан, стресостійкість та загальне благополуччя. Дослідження показують, що регулярна фізична активність може знижувати рівень стресу та тривожності, покращуючи психоемоційний стан молоді [2, с. 210-214].

Важливість фізичної активності у підтримці ментального здоров'я неодноразово підтверджувалась дослідженнями. Регулярні фізичні вправи сприяють виробленню ендорфінів – «гормонів щастя», які допомагають знижувати рівень стресу, покращують настрій і загальне самопочуття.

Мета дослідження полягає у вивченні впливу фізичної активності на ментальне здоров'я студентів в сучасних умовах.

Завдання дослідження:

1. Визначити, як фізична активність впливає на ментальне здоров'я студентів.
2. Дослідити вплив стресу на здоров'я молоді.
3. Проаналізувати роль студентського самоврядування у популяризації фізичної активності молоді та організації спортивних заходів.

Пандемія COVID-19 та воєнний стан в Україні стали серйозним викликом для фізичної активності та психічного самопочуття молодих людей. Вимушене дистанційне навчання та обмеження на проведення масових заходів суттєво знизили можливості для занять спортом. Це негативно вплинуло не лише на фізичний, а й на психологічний стан молоді. Обмежений доступ до спортивних об'єктів, відсутність регулярних тренувань та соціальної взаємодії створювали додаткові труднощі для збереження здоров'я.

Молодь є вразливою до впливу зовнішніх факторів, поглинаючи як особисті, так і суспільні проблеми, що впливають на їхнє ментальне та емоційне здоров'я. У період свого становлення, молоді люди особливо чутливі до зовнішніх впливів, і кожен стресовий фактор залишає свій відбиток на їхньому ментальному здоров'ї. Особисті труднощі переплітаються з глобальними викликами –

економічною нестабільністю, пандемією чи війною. Це створює тягар, який молодь не завжди може ефективно побороти, що призводить до емоційного виснаження та стресу. Саме тому так важливо розуміти і підтримувати молодь, допомагаючи їм справлятися з викликами сучасного світу.

Миколаївський національний аграрний університет є одним із провідних закладів вищої освіти України, який активно підтримує розвиток студентського самоврядування. Воно відіграє важливу роль у забезпеченні гармонійного поєднання навчального процесу з соціальним і фізичним розвитком студентів. Представники студентського самоврядування сприяють вирішенню широкого спектра питань, включаючи організацію дозвілля та культурно-масових заходів, соціальну підтримку, патріотичне виховання, координацію волонтерського центру, захист прав студентів, розвиток soft-skills, а також заохочення до занять спортом і фізичною активністю.

З поверненням в університет до навчання в аудиторному форматі, студенти підвищили свою участь у різних спортивних заходах. Завдяки активній позиції студентського самоврядування були організовані численні спортивні змагання і тренінги.

Особливого значення набуває включення спортивних заходів у систему виховної роботи. Студентське самоврядування приділяє значну увагу популяризації здорового способу життя серед молоді. Регулярно проводяться спортивні змагання, марафони, фітнес-челенджі та турніри. Також користуються популярністю спортивні змагання молоді між факультетами, які не лише сприяють фізичному розвитку студентів, але й зміцнюють командний дух. Щорічно здобувачі вищої освіти, науково-педагогічні працівники та співробітники університету беруть участь у змаганнях різного рівня. В університеті проводиться традиційна студентська спартакіада. Вона проходить у три етапи. На першому етапі – змагання серед першокурсників. На другому етапі формуються збірні команди курсів на факультетах. Третій етап (фінал спартакіади) – змагання між збірними командами факультетів. Крім вищезазначених заходів, традиційно проводяться такі спортивні свята як: «Нумо, хлопці», «Олімпійський день бігу», «Нумо, дівчата», «День бігуна», «Козацькі ігри», «Олімпійський тиждень». Найкращі студенти формують збірну команду університету, яка щорічно бере участь в обласних іграх, серед студентів закладів вищої освіти.

У квітні 2024 року за ініціативи студентського самоврядування був проведений челендж «Кожен крок на допомогу ЗСУ». Метою було пропагувати здоровий спосіб життя, морально підтримати

українських захисників, покращити рівень рухової активності учасників заходу.

Перелічені заходи розвивають у здобувачів вищої освіти відповідальність, емпатію, лідерські якості, підвищують рівень патріотичного виховання, культурного розвитку, вміння працювати у команді, що, в свою чергу, допомагає студентам знизити рівень стресу і тривожності.

В університеті працюють секції з волейболу, баскетболу, футболу, настільного тенісу, легкої атлетики, вільної боротьби, армреслінгу, гирьового спорту, шахів, туризму, бадмінтону, карате, загальної фізичної підготовки, якими керують досвідчені фахівці. Функціонує також спеціалізована медична група, призначена для студентів із порушеннями здоров'я.

Спільні зусилля адміністрації університету та органів студентського самоврядування створили належні умови, що посприяли покращенню фізичного та психологічного стану студентів.

В умовах сучасних викликів, спричинених пандемією COVID-19 та воєнним станом, заклади вищої освіти сформували ефективну систему підтримки фізичного та психічного здоров'я студентської молоді. У Миколаївському національному аграрному університеті створені належні умови для всебічного фізичного розвитку студентської молоді. Студентське самоврядування постійно організовує, проводить та активно залучає молодь до занять у спортивних секціях, участі у змаганнях на рівні університету, міста, області. Відновлення офлайн занять із фізичного виховання, а також активна участь студентів у спортивних змаганнях і тренінгах сприяли зниженню рівня стресу та покращенню психологічного стану молоді. Ініціативи студентського самоврядування в організації фізичної активності допомогли створити сприятливе середовище для фізичного та ментального відновлення студентів, що особливо важливо в умовах постпандемічного та воєнного часу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коваленко А. Вплив регулярних фізичних навантажень на емоційний стан здобувачів освіти. *Наука і освіта*. 2024. № 1. С.45–58.
2. Овдій М. О., Асанова А. Е., Максимов Є. В. Взаємозв'язок між способом життя, рівнем стресу та хронічним болем у осіб молодого віку. *Health & Education*. 2023. № 4. С. 210–214. (дата звернення: 12.01.2025).
3. Петренко Н. В. Вплив спортивної активності на розвиток соціальних навичок студентів університету в умовах війни. *Загальні аспекти інноваційного розвитку освітньої галузі в контексті міжнародного співробітництва України. General Aspects of Innovation Development of Education in the Context of International Cooperation of Ukraine* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., (20-21 квітня 2023 р., м. Миколаїв). Миколаїв : МНАУ, 2023. С. 47–49. (дата звернення: 20.01.2025).

ЗБАЛАНСОВАНА ЧАСОВА ПЕРСПЕКТИВА ЯК ФАКТОР УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ

Бурлаков А. О., Кононова М. М., Гончарова Н. О.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

andeburl@gmail.com, kononovam030@gmail.com,

goncharova.poltava@gmail.com

Війна в Україні з 2022 року спричинила масштабні трансформації у житті військовослужбовців, які повертаються до цивільного середовища. Адаптація ветеранів охоплює психологічні, соціальні й професійні аспекти, що потребують комплексної підтримки держави, фахівців і громадських ініціатив. У цій системі одним із ключових, але недостатньо вивчених механізмів виступає часова перспектива – когнітивно-емоційна орієнтація людини на минуле, теперішнє та майбутнє, що визначає її поведінку, мотивацію та здатність до планування.

Згідно з моделлю Ф. Зімбардо і Дж. Бойда, саме збалансована часова перспектива (ЗЧП) – поєднання позитивного бачення минулого, контрольованого теперішнього та реалістичної майбутньої орієнтації – асоціюється з психічною стійкістю та здатністю до конструктивного подолання наслідків травматичного досвіду [1, 2]. Натомість дисбаланс часової перспективи, зокрема домінування негативного минулого чи фаталістичного теперішнього, призводить до погіршення психічного стану, дезадаптації й ризику хронічного ПТСР.

Метою дослідження є аналіз ролі збалансованої часової перспективи як чинника успішної адаптації ветеранів та визначення можливостей її цілеспрямованої корекції у воєнних умовах.

У дослідженні застосовано аналіз наукових джерел, матеріалів із військової та клінічної психології, сучасних міжнародних протоколів реабілітації, а також українських досліджень про відновлення ветеранів. Теоретичною основою виступають модель часової перспективи, концепції темпоральної регуляції поведінки й сучасні психотерапевтичні підходи.

Результати аналізу літератури свідчать, що фіксація на негативному минулому у ветеранів пов'язана зі зниженням здатності до планування, емоційною напругою, тенденцією до соціальної ізоляції та високою інтенсивністю ПТСР-симптомів [5]. Фаталістична орієнтація на теперішнє часто супроводжується зниженням відповідальності за рішення, відчуттям безсилля та труднощами у професійній реадaptaції.

Натомість збалансована часова перспектива сприяє відновленню: ветерани з високою ЗЧП демонструють здатність переосмислювати свій досвід, підтримувати соціальні зв'язки та вибудовувати майбутні

життєві плани навіть у контексті невизначеності. Встановлено, що ЗЧП корелює зі зниженням інтенсивності симптомів ПТСР, підвищенням мотивації до навчання та успішним поверненням на ринок праці [3].

Окрему увагу приділено інтервенціям, що дозволяють цілеспрямовано коригувати часову перспективу. Найдоказовішим підходом є Time Perspective Therapy (ТРТ), яка поєднує реконструкцію минулого, майндфулнес-практики та формування чітких планів майбутнього [2]. Дослідження показують, що ТРТ зменшує рівень травматичних симптомів і підвищує гнучкість часових орієнтацій, що робить її актуальною для впровадження у програми реабілітації ветеранів.

Для українського контексту важливим є поєднання темпоральних інтервенцій із груповою підтримкою, наративними практиками та освітніми програмами, які допомагають формувати позитивний життєвий наратив ветерана. Такі підходи сприяють не лише індивідуальному відновленню, а й зміцненню соціальної згуртованості та стійкості спільнот [4].

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що збалансована часова перспектива є значущим психологічним ресурсом у процесі адаптації ветеранів. Формування гнучких темпоральних орієнтацій сприяє зниженню стресу, підвищенню життєстійкості та успішному поверненню до цивільного середовища. Запровадження інтервенцій, спрямованих на розвиток ЗЧП, є перспективним напрямом удосконалення системи психосоціальної підтримки захисників України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Zimbardo P. G. Time paradox: the new psychology of time that will change your life. Penguin Random House, 2009.
2. Zimbardo P. G. Time cure: overcoming PTSD with the new psychology of time perspective therapy. Wiley & Sons, Incorporated, John, 2012. 336 p.
3. Tappenden P. C., Shiner R. L., Mo F. Narrating life in the military: links between veterans' narrative processing of service experiences and their posttraumatic stress symptoms and well-being. *Journal of traumatic stress*. 2021. Vol. 35, no. 1. P. 288–301. DOI: <https://doi.org/10.1002/jts.22738> (date of access: 17.11.2025).
4. McLean K. C., Syed M. Personal, master, and alternative narratives: an integrative framework for understanding identity development in context. *Human development*. 2015. Vol. 58, no. 6. P. 318–349. DOI: <https://doi.org/10.1159/000445817> (date of access: 17.11.2025).
5. Holman E. A., Silver R. C. Getting «stuck» in the past: temporal orientation and coping with trauma. *Journal of personality and social psychology*. 1998. Vol. 74, no. 5. P. 1146–1163. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.5.1146> (date of access: 17.11.2025).

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМПАТІЙНОСТІ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ (АБО ПЕРЕМІЩЕНИХ ЗА КОРДОН ОСІБ) В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Вахменіна О. Є.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
evakhmenina@gmail.com*

Актуальність теми зумовлена безпрецедентними соціальними, психологічними та гуманітарними наслідками повномасштабної війни в Україні, що розпочалася у 2022 році. За даними Управління Верховного комісара ООН у справах біженців (UNHCR, 2024), понад 11 мільйонів українців були вимушені залишити свої домівки, ставши внутрішньо переміщеними особами (ВПО) або біженцями за кордоном. Це одна з найбільших міграційних криз у Європі після Другої світової війни, що супроводжується масовими психотравматичними наслідками, втратами соціальних зв'язків і порушенням почуття базової безпеки (WHO, 2023; Панок, 2021).

Переживання війни, вимушена міграція, розлука з близькими, втрата професійної ідентичності та соціального статусу формують комплексну психологічну кризу, яка включає елементи травматичного стресу, емоційного виснаження, тривожності та депресивних станів (Мастен, 2014; Титаренко, 2018). Водночас, попри руйнівні впливи війни, у багатьох осіб спостерігається здатність до емоційної регуляції, емпатійної підтримки та взаємодопомоги, що свідчить про високий рівень адаптивного потенціалу українського суспільства (Злобіна, 2018; Tedeschi & Calhoun, 2004).

У сучасній психології емпатія розглядається як ключовий механізм соціально-психологічної адаптації, що забезпечує не лише здатність співпереживати, але й формує основу довіри, взаєморозуміння та згуртованості в кризових умовах (Rogers, 1980; Davis, 1983; Goleman, 1995). Для осіб, які зазнали вимушеного переміщення, емпатійність виконує подвійну функцію – внутрішньо-психологічну (підтримання власної цілісності через усвідомлення й прийняття емоцій) та соціальну (налагодження нових контактів і взаємопідтримки в умовах зміни середовища).

Разом із тим, дослідження показують, що в умовах воєнного стресу й тривалої невизначеності емпатійність може зазнавати деформацій – емоційного виснаження, «емпатійної втоми», зниження здатності до співпереживання через хронічну напругу (Decety & Jackson, 2006). Це особливо актуально для фахівців соціальної сфери, волонтерів, військових, а також переселенців, які переживають повторні травматичні події (Карамушка, 2020).

У цьому контексті дослідження психологічних особливостей емпатійності ВПО та біженців має не лише теоретичне, але й важливе практичне значення. Виявлення відмінностей у структурі емпатійності, рівні стресу, емоційного інтелекту та соціальної адаптації допоможе розробити ефективні програми психологічної підтримки, спрямовані на розвиток емоційної компетентності, формування соціальної згуртованості й підвищення життєстійкості в умовах війни.

Крім того, український контекст дослідження емпатії є унікальним, адже дозволяє простежити, як соціально-культурні фактори, колективна травма та національна ідентичність впливають на прояви емпатійності. Саме тому ця робота розширює теоретичне розуміння феномену емпатії в екстремальних умовах і робить вагомий внесок у розвиток сучасної кризової та гуманістичної психології (Antonovsky, 1987; Бех, 2003).

Таким чином, актуальність дослідження визначається потребою у поглибленому вивченні емпатії як ресурсу адаптації, що дозволяє особистості не лише зберегти психічну рівновагу, але й відновити здатність до співпереживання, взаємодії та гуманності в умовах воєнного досвіду.

Метою дослідження було виявлення психологічних особливостей емпатійності у внутрішньо переміщених осіб і біженців, визначення її взаємозв'язку з рівнем стресу, емоційним інтелектом та соціально-психологічною адаптацією.

Основні завдання:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до розуміння емпатії в сучасній психології.
2. Дослідити відмінності у структурі емпатійності між ВПО та біженцями
3. Визначити кореляційні зв'язки між емпатією, емоційним інтелектом, стресом і адаптацією.
4. Встановити гендерні й вікові особливості емпатійності в контексті воєнного досвіду.

Емпіричне дослідження було проведено протягом 2024-2025 рр. серед 60 респондентів, поділених на дві рівні групи: група 1: внутрішньо переміщені особи (ВПО) 30 осіб (19 жінок, 11 чоловіків, віком від 18 до 80 років); група 2: українські біженці, які проживають за кордоном – 30 осіб (15 жінок, 15 чоловіків, віком від 18 до 73 років). Вибірка охоплювала представників різних регіонів України, які отримали психологічну підтримку в центрах допомоги ВПО (м. Львів, м. Київ, м. Ужгород) та у громадських об'єднаннях українців у Польщі й Німеччині.

Теоретичні: аналіз, синтез, класифікація, систематизація.

Емпіричні: Опитувальник емпатії М. Девіса (Interpersonal Reactivity Index, IRI) для вимірювання когнітивних і афективних компонентів емпатії; Опитувальник емоційного інтелекту Л. Люсіна «ЕмІн» для оцінки здатності розуміти та регулювати емоції; Шкала сприйнятого

стресу (Perceived Stress Scale, PSS-10, S. Cohen) – для визначення рівня суб'єктивного напруження; Шкала соціально-психологічної адаптації (К. Роджерс, Р. Даймонд) для оцінки рівня самоприйняття, гнучкості, емоційної стабільності та комунікативності. Методи статистичної обробки: t-критерій Стюдента, коефіцієнт кореляції Пірсона, факторний аналіз.

Результати дослідження:

1. Рівень емпатійності за IRI (M. Davis). ВПО продемонстрували вищі показники за шкалами перспективного прийняття (PT) і емпатійної турботи (EC), що свідчить про здатність до співпереживання й усвідомленого контролю емоційних реакцій. Біженці мали вищі значення за шкалою особистісного дистресу (PD), що вказує на підвищену емоційну напругу внаслідок соціокультурної дезадаптації.

2. Емоційний інтелект за «ЕмІн» (Л. Люсін). ВПО показали вищі результати за субшкалами розуміння своїх емоцій (PCE) і керування емоціями (KCE) (середній показник – 121,2 бала), тоді як у біженців домінував показник розуміння емоцій інших (PEI) (116,5 бала). Це засвідчує, що ВПО більше орієнтовані на внутрішню регуляцію, а біженці – на соціальну інтеграцію в новому середовищі.

3. Рівень стресу за PSS-10 (S. Cohen). Середній рівень сприйнятого стресу був вище у біженців ($M = 24,3$) порівняно з ВПО ($M = 21,7$, $t = 2,15$, $p < 0,05$), що відображає більшу невизначеність життєвих перспектив та соціальні труднощі за кордоном.

4. Соціально-психологічна адаптація за шкалою К. Роджерса – Р. Даймонда. ВПО мали вищі показники самоприйняття (34,5) та емоційної стабільності (32,8), тоді як біженці продемонстрували кращі результати за комунікативністю (35,8), що пояснюється потребою активного соціального контакту у новій культурі. Загальний індекс адаптації був вищим у ВПО (132,6 проти 127,2; $t = 2,41$, $p < 0,05$).

Отже, внутрішньо переміщені особи виявляють більш розвинену внутрішню регуляцію емоцій та психологічну стійкість, що зумовлено досвідом збереження соціальної ідентичності в межах власної культури. Біженці мають підвищений рівень соціальної емпатії й комунікативності, проте супроводжуються більш вираженим емоційним дистресом. Високий рівень емпатійності корелює з показниками емоційного інтелекту ($r = 0,64$) і адаптації ($r = 0,59$), та негативно – зі стресом ($r = -0,47$). Емпатійність виступає ключовим механізмом психологічного відновлення, сприяє зменшенню посттравматичних проявів і підвищує потенціал інтеграції у спільноту.

Практичні результати дослідження можуть бути використані у програмах психологічної підтримки ВПО та біженців, тренінгах емоційної компетентності, реабілітаційних і соціально-освітніх проектах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех, І. (2003). Особистісно орієнтований підхід у вихованні. Київ: Либідь.
2. Злобіна, О. (2018). Соціальна інтеграція внутрішньо переміщених осіб в Україні. Київ: ІСП НАН України.
3. Карамушка, Л. (2020). Психологічна підтримка у кризових ситуаціях. Київ: Ніка-Центр.
4. Мастен, А. (2014). *Ordinary Magic: Resilience in Development*. New York: Guilford Press.
5. Титаренко, Т. (2018). Психологія життестійкості. Київ: Либідь.
6. Antonovsky, A. (1987). *Unraveling the Mystery of Health*. San Francisco: Jossey-Bass.
7. Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A Global Measure of Perceived Stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24, 385-396.
8. Davis, M. (1983). Measuring Individual Differences in Empathy: Evidence for a Multidimensional Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44 (1), 113-126.
9. Decety, J., & Jackson, P. (2006). A Social-Neuroscience Perspective on Empathy. *Current Directions in Psychological Science*, 15 (2), 54-58.
10. Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
11. Lyusin, D., & Ovsyannikova, V. (2015). Relationships between Emotional Intelligence, Personality Traits and Mood. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 12 (4), 154-164.
12. Панок, В. (2021). Психологічна допомога особистості в умовах війни. Київ: Ніка-Центр.
13. Rodgers, C., & Diamond, R. (1954). *Psychotherapy and Personality Change*. Chicago: University of Chicago Press.
14. Rogers, C. (1980). *A Way of Being*. Boston: Houghton Mifflin.
15. Tedeschi, R., & Calhoun, L. (2004). Posttraumatic Growth: Conceptual Foundations and Empirical Evidence. *Psychological Inquiry*, 15 (1), 1-18.
16. UNHCR (2024). *Ukraine Crisis Response Report*. Geneva: United Nations.
17. WHO (2023). *Mental Health and Psychosocial Support in Emergencies*. Geneva: WHO.

РІВЕНЬ ЕМОЦІЙНОЇ БЛИЗЬКОСТІ ЯК ЧИННИК ЗАДОВОЛЕНOSTІ ЖИТТЯМ: ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МІЖ ЗДАТНІСТЮ ДО ЕМОЦІЙНОЇ БЛИЗЬКОСТІ ТА РІВНЕМ ЩАСТЯ

Гетало В. С.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
zlatashevyakova@gmail.com

У сучасному суспільстві, яке характеризується високим рівнем динамічності, нестабільністю соціальних умов, зростанням індивідуалізму та емоційного відчуження, проблема особистісного благополуччя набуває особливої значущості. Одним із провідних чинників суб'єктивного благополуччя людини виступає рівень задоволеності життям, що у психології розглядається як інтегральний показник гармонійного функціонування особистості, її адаптації та

внутрішнього балансу. Зростання соціального інтересу до питань щастя та якості життя обумовлює потребу у вивченні психологічних чинників, що формують ці стани.

Мета дослідження – за допомогою емпіричного дослідження визначити рівень емоційної близькості як чинник задоволеності життям, проаналізувати взаємозв'язок між здатністю до емоційної близькості та рівнем щастя.

Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети нами використовувалися загальнонаукові методи теоретичного рівня (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних), методи емпіричного дослідження (тестування, опитування: методика «Шкала емоційного відгуку» (за А. Меграбіаном, Н. Епштейном); методика «Шкала суб'єктивного щастя (Subjective Happiness Scale, SHS)» (за С. Любомирські, Х. Леппер); методика «Шкала психологічного благополуччя» (за К. Ріфф); методика оцінки рівня задоволеності якістю життя (Quality of Life Enjoyment and Satisfaction Questionnaire – Q-LES-Q)) та методи статистичної обробки даних (критерій χ^2 -Пірсона). До вибірки увійшли 82 особи – 40 чоловіків та 42 жінки віком від 35 до 45 років. Усі респонденти мали вищу освіту, були соціально активними (працевлаштованими) та перебували в подібних соціально-економічних умовах. Такий підбір учасників дозволив зменшити вплив сторонніх змінних та забезпечити більшу однорідність досліджуваної вибірки.

Результати емпіричного дослідження вказують на те, що майже половина учасників демонструють високий рівень емоційного резонування та здатність до співпереживання, що є позитивною передумовою для формування глибоких і довірливих міжособистісних зв'язків. Такий рівень емпатійної чутливості створює сприятливе підґрунтя для побудови емоційної близькості, оскільки забезпечує відкритість до емоцій інших, готовність розуміти їхній внутрішній стан і відповідати на нього з урахуванням контексту стосунків.

Водночас майже така ж частина респондентів виявляє низький рівень емоційного відгуку, що може свідчити про наявність труднощів у налагодженні емоційного контакту, схильність до емоційної дистанції або внутрішньої закритості. У таких випадках потенціал до встановлення емоційної близькості є обмеженим, що може ускладнювати взаєморозуміння, підвищувати тривожність у взаємодії та знижувати якість міжособистісної взаємодії загалом. Найменш чисельною є група з помірним рівнем емпатійної чутливості, що може вказувати на нестійку або ще не повністю сформовану динаміку емоційної відкритості. У контексті емоційної близькості це може означати труднощі з підтриманням емоційної рівноваги у стосунках: з одного боку – недостатня глибина контакту, з іншого – ризик емоційного перенавантаження чи залежності.

Виявлено взаємозв'язок між рівнем емоційної близькості та переживанням щастя. Особи, здатні до глибокого емоційного контакту та співпереживання, значно частіше демонструють високий рівень задоволеності життям. Емоційна відкритість сприяє формуванню підтримувальних міжособистісних зв'язків, що виступають важливим ресурсом для позитивного емоційного фону та суб'єктивного благополуччя. Натомість низький рівень емоційного відгуку асоціюється з підвищеною емоційною ізоляцією та зниженням рівня щастя. Така емоційна відстороненість може ускладнювати встановлення глибоких стосунків, зменшувати відчуття соціальної підтримки та підвищувати ризик фрустрації базових потреб у близькості та прийнятті. У цій групі позитивне переживання щастя, ймовірно, ґрунтується на зовнішніх або раціональних чинниках, а не на емоційній взаємодії. Таким чином, емоційна близькість виявляється значущим чинником задоволеності життям, відіграючи роль емоційного ресурсу, що підтримує стійке відчуття щастя.

Встановлено наявність виразного зв'язку між рівнем емоційного відгуку – як показником здатності до емоційної близькості – та рівнем психологічного благополуччя, що є ключовим чинником загальної задоволеності життям. Особи з високим рівнем емоційної чутливості частіше демонструють позитивне ставлення до себе, внутрішню стабільність, цілеспрямованість, здатність до особистісного зростання та конструктивного управління життєвими обставинами. Такі респонденти, як правило, мають глибші та значущі міжособистісні стосунки, що забезпечує відчуття емоційної підтримки, безпеки та соціальної приналежності. Натомість низький рівень емоційного відгуку супроводжується труднощами у побудові довірливих контактів, дефіцитом позитивної соціальної взаємодії та зниженим рівнем психологічної адаптивності. Це може призводити до почуття самотності, емоційної фрустрації, зниження самооцінки, що, у свою чергу, негативно впливає на загальне переживання щастя та життєвої задоволеності.

Проаналізовано наявність стійкого взаємозв'язку між емоційною близькістю та суб'єктивною задоволеністю життям. Особи з високим рівнем емоційного відгуку, що розглядається як показник здатності до глибокого афективного контакту, демонструють вищі показники якості життя, задоволеності професійною реалізацією, особистими досягненнями та станом здоров'я. Вони частіше отримують соціальну підтримку, відзначають вищий рівень задоволеності міжособистісним спілкуванням і виявляють більший оптимізм щодо майбутнього. Емоційна близькість, як внутрішній ресурс, сприяє зниженню психоемоційного напруження, підвищенню самоконтролю та кращій адаптації до життєвих викликів. У свою чергу, низький рівень емоційного відгуку часто асоціюється з соціальною ізоляцією,

емоційною напругою, зниженим рівнем підтримки та меншою задоволеністю ключовими аспектами життя.

Отже, рівень емоційної близькості істотно впливає на задоволеність життям, зокрема, вищий рівень здатності до емоційної близькості пов'язаний з вищими показниками суб'єктивного відчуття щастя, психологічного благополуччя та якості життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балашов Е. М. Психологічні особливості соціальної емоційного відгуку респондентів як засобу самореалізації. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія і педагогіка». Вип. 28. 2014. С.28–39.
2. Біда С. О. Базові емоції: поняття та види. *Проблеми сучасної психології*: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип.16. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2012. С. 35–46.
3. Бочелюк В. Й. Методика та організація наукових досліджень з психології: навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2008. 136 с.
4. Лебедик Л. В. Духовні основи успішної професійної соціалізації молоді. *Українська професійна освіта*. 2021. №. 9-10. С. 193–203.

АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ЦИВІЛЬНОГО НАСЕЛЕННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Гожий Е. А.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
eduardgozhiy@gmail.com*

Вивчення життєстійкості є важливим напрямком психологічних досліджень, оскільки актуальним є питання про якість життя людини, психічне здоров'я, її задоволеність собою, своїм життєвим середовищем, своєю працею, своєю сім'єю. Життєстійкість є одним з ключових параметрів індивідуальної здатності людини до зрілих форм самореалізації, фундаментом її особистісних рис. Власне життєстійкість й виникає як модель відносин і стратегій, які разом сприяють перетворенню стресових обставин із потенційних катастроф на можливості зростання особистості. Вони є цілісною системою взаємовідносин зі світом, тим необхідним ресурсом, який може сприяти підвищенню фізичного і психічного здоров'я людини, тісно пов'язаний із самореалізацією, самоствердженням і трансценденцією особистості.

Слід зазначити, що поняття «життєстійкість» визначають як психологічний феномен, ресурс, особистісну властивість, інтегральну

здатність, особистісне утворення. Тому, на нашу думку, потрібно здійснити аналіз цього феномену, дослідити його особливості через прояв життєстійкості, розглянути взаємозв'язок психологічних властивостей у структурі життєстійкості, ви значити роль чинників розвитку цього особистісного утворення.

Особливого значення вивчення та дослідження життєстійкості набуло в умовах воєнного стану. Війна в Україні, особливо її повномасштабна фаза спричинили суттєве погіршення ментального та фізичного стану українців, психологічного здоров'я цивільного населення країни. Його переважна більшість зазнала серйозних ментальних та матеріальних збитків, мільйони людей перетворилися на вимушених переселенців, у багатьох загинули або зазнали поранень близькі та знайомі. Це призвело до суттєвого зростання симптомів ПТСР і скарг на погіршений психічний стан, а також до зниження показників психологічного здоров'я. Використання воєнних дій як способу цілеспрямованого примусу для продовження будь-якої політичної стратегії за допомогою насильницьких методів не просто не гуманно, а й є надто травматичним, як із фізіологічної, так і з психологічної точки зору, адже використання цієї форми насильства незворотно та деструктивно впливає на психосоціальне здоров'я суспільства, а також окремих індивідів, що проживають або тимчасово перебувають на територіях які страждають від бойових дій. Наявність деструктивного впливу на індивіда та суспільство підтверджують відомості щодо наукових досліджень, які доводять, що велика частка постраждалих від воєнної агресії російської змушені страждати не лише від фізичних травм, а й від довготривалих проблем пов'язаних з психічними розладами. Значна частина цивільного населення потерпає від їх шкідливого впливу, що призводить до розвитку емоційних та поведінкових розладів, як то посттравматичний стресовий розлад або інші адаптаційні дисфункції, що супроводжуються важкими некомфортними для населення станами [5].

Деякі дослідники вважають, що в умовах війни та інших екстремальних ситуаціях психологічна стійкість є основним захисним механізмом для дорослого цивільного населення, що дозволяє підтримувати фізичне та психічне здоров'я. На думку М. Садової, близько половини людей, що пережили вимушене переселення з районів постраждалих від бойових дій скаржаться на наслідки посттравматичних розладів та симптоми порушень, що вказують на наявність розладів адаптації, а також впливають на їх здатність функціонувати у повсякденному житті [6]. Отже, воєнний вплив на цивільне населення, незалежно від його тривалості гарантоване викличе негативні наслідки для їх психічного та фізичного здоров'я перетворюючи на жертв військових дій.

Зважаючи на реалії сьогодення (одинадцять років російської агресії, що перетворилися у повномасштабну війну), можна констатувати, що значна кількість цивільних та комбатантів вимушені адаптуватися до нових реалій, знаходячись під довготривалим впливом стресу [7]. На сьогодні виникнення гострого або епізодичного стресу серед цивільного населення, часто пов'язаного з різного роду соціально-економічними факторами, перетворилося на реальність для кожного українського громадянина [8], а роль психологічної стійкості та її допомоги в адаптації до несприятливих обставин важко переоцінити. Дослідження психологічної стійкості та життєстійкості, особливо в умовах воєнного стану, допомагає зрозуміти, як люди та громади можуть адаптуватися до важких умов і відновлювати стан рівноваги, емоційної стабільності та добробуту.

Таким чином перебування українців у ситуаціях важких психоемоційних навантажень робить актуальність дослідження проблеми психологічної стійкості та особливостей життєстійкості в умовах війни як ключових чинників адаптації до наслідків війни значущою для генерування дієвих стратегій адаптацій та підтримки психічного здоров'я. Підвищення рівня життєстійкості серед цивільного населення, що постраждало від воєнних дій є актуальною та надважливою проблемою в сучасних умовах. Кожна людина має свій унікальний досвід воєнної травми, але можна виокремити групи, до складу яких входять особи, що проживають в зонах бойових дій, колишні військовослужбовці та ветерани бойових дій, родичі військовослужбовців, біженці та внутрішньо-переміщені особи, а також цивільні, які не мали прямого досвіду воєнної травми. Дослідження та розуміння різних груп цивільного населення в умовах воєнного стану допоможе психологам надати ефективну та вчасну допомогу, а людям адаптуватися до умов проживання під час війни; витримувати складнощі життя, успішно протистояти життєвим викликам та ускладненням.

Важливість дослідження життєстійкості цивільного населення в умовах війни та актуальність подолання наслідків воєнної травми спонукали нас провести практичне вивчення зазначеної вище проблематики шляхом анкетування різних категорій громадян. До уваги приймалися наступні показники: вік, стать, регіон, досвід військової служби. В анкетуванні прийняв участь 91 респондент. Зважаючи на важливість та нагальність дослідження життєстійкості та стресорезистентності, нами були визначені наступні методики оцінки життєстійкості (через анкетування):

1. Методика дослідження фундаментальних припущень Р. Янов-Бульман.
2. Методика тестування життєстійкості за С. Мадді.

Перша з них базується на установці людини на довіру до світу, інших людей, самої себе. В основі методики є кілька фундаментальних припущень (базових переконань): доброта людей, справедливість світу, контрольованість світу, випадковість як принцип розподілу подій, цінність власного «Я», ступінь самоконтролю, ступінь удачі.

В основі другої – переконання, що життєстійкість особистості ґрунтується на взаємодії людини зі світом (включеність, вплив та виклик). Критеріями ознак життєстійкості є залученість, контроль та прийняття ризику [4].

Результати дослідження виявили мінімальну розбіжність у показниках життєстійкості респондентів по критеріям «вік» та «стать». Дещо інший результат дало оцінювання анкет за показником «регіон» та «досвід військової служби». Так, виявилось що особи з числа внутрішньо-переміщених мають підвищену здатність до адаптації в нових умовах, умовах змін, що може зміцнювати їх здатність до адаптації в майбутньому. Також цій категорії цивільних притаманні більша внутрішня сила та витривалість, володіння собою у складних та екстремальних ситуаціях, менша вразливість до емоційного стресу. Привертає до себе увагу й здатність ВПО бачити позитив у важких ситуаціях, бути вдячним та більше цінувати життя як в цілому, так і у кожен його момент. Крім того, особи з числа вимушених переселенців, не зважаючи на величезний об'єм психоемоційних навантажень, виділяються здатністю до розуміння та співпереживання з іншими, бути підтримкою для близьких, рідних, оточуючих. Вони більш уважні до потреб інших, співчують та готові надавати допомогу (бо самі були у складних життєвих ситуаціях) – невід'ємна риса вимушених переселенців (різниця між прямим та зворотніми пунктами, згідно С. Мадді: -823 для ВПО та -1394 для всіх інших, не ВПО).

Ще більша різниця відзначена серед респондентів по показнику «наявність досвіду військової служби» (різниця між прямим та зворотніми пунктами, згідно С. Мадді: -625 для осіб з досвідом військової служби та -1592 для людей без такого досвіду). Бувші військовослужбовці, ветерани, учасники бойових дій не втратили здатність співпереживати, турбуватися та підтримувати. Навпаки, ця категорія опитуваних осіб показала високий рівень емпатії та людяності, не зважаючи на особисті трагедії та втрати. Отже, хоча досвід воєнної травми може бути дуже важким (складним для людей які його пережили), він може викликати зміцнення певних характеристик, що допоможуть їм у подальшому житті. Проте, важливо зазначити, що відновлення після перенесеної воєнної травми може бути складним процесом, який потребує допомоги та підтримки соціальних служб та медичних працівників. Люди з досвідом воєнної травми можуть також стикатися з певними викликами і труднощами, які впливають на їх життєстійкість (підвищена схильність до психічних розладів, депресії,

тривожності тощо). Психологи повинні враховувати ці ризики, специфіку та особливості різних категорій цивільного населення, щоб допомогти їм краще розуміти свої емоції та знайти ефективні способи подолання наслідків травматичного досвіду.

Загалом життєстійкість залежить як від внутрішніх особистісних якостей, так і від зовнішніх ресурсів. Тому, не зважаючи на досвід воєнної травми, кожна людина може розвивати свою життєстійкість та знаходити способи пережити складні життєві обставини сьогодення. До ресурсів життєстійкості в умовах воєнних дій належить підвищена здатність адаптації до нових умов і змін, більша внутрішня сила і витривалість, здатність до розуміння і співпереживання, вміння бачити позитив у важких ситуаціях. Життєстійкість можна вважати аналогом життєвої сили людини, яка відображає міру подолання нею певних життєвих обставин, самої себе, а також міру докладених зусиль, працюючи над собою і над обставинами свого життя. Життєстійкість дає змогу досягти певного оптимуму при визначенні життєвих перспектив, дозволяє зберігати баланс між потребами особистості та її домаганнями і прагненнями, розвивається як особистісна структура і є соціальною за своєю сутністю, оскільки пов'язана із суспільним мисленням та цінностями, засвоєнням і включенням у свій особистісний простір культурних форм і образів. Тож роль зміцнення життєстійкості всіх категорій населення в умовах війни є важливою та актуальною, а дослідження та практичне оцінювання різних верств населення – вагомими та дієвими, без перебільшень в світлі викликів сьогодення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кононова М. М., Кучма Т. В. Сутність стресу як психологічної категорії. *Науковий журнал «Молодий вчений»*, 2021. С. 28–33.
2. Карамушка Л., Карамушка Т. Емпіричне дослідження особливостей психічного здоров'я вимушених «внутрішніх» переселенців в умовах війни. *Організаційна психологія. економічна психологія*. 2022. №2(26). С. 48–59.
3. Караджи О. Психологічні особливості цінностей дорослих-вимушених переселенців з зони збройного конфлікту. *Перспективи та інновації науки. Серія «Психологія»*. 2024. № 5(39). С. 790–801.
4. Kobasa, S.C, Maddi, S.R., & Kahn, S. Hardiness and health: a pro-spective study. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1982. №42 (1). P. 168–177.
5. Когут О.О. Стресостійкість особистості в сучасному вимірі соціокультурного простора. *Psychological journal*. 2021. Vol. 7. Issue 7. С. 87–96.
6. Сердюк Л.З., Купрєєва О.І. Особистісний ресурс життєстійкості студентів із соматичними захворюваннями. *Актуальні проблеми психології: Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія*. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2015. Вип. 9(7). С. 311–317.
7. Готич В. О. Структурна модель психологічної стійкості студентів в умовах війни. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Психологія*. 2023. Вип. 1. С. 21–25.
8. Гриньова М. В., Кононова М. М. Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді : монографія. Полтава : Астроя, 2021. 384 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПИСЬМЕННИКА ДО ВОЇНСЬКОЇ СЛУЖБИ Й ЗАХИСТУ БАТЬКІВЩИНИ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ (за матеріалами інтерв'ю Б. Коломійчука)

Голуб Н. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
holubnataliia06@gmail.com*

Психологічна адаптація військовослужбовця – важлива суспільна й наукова проблема, яка набула особливої актуальності в Україні з початком російської воєнної агресії 2014 р. і масової збройної мобілізації нашого народу на захист від ворога та потребує ще більше уваги сьогодні, в умовах понад десятилітньої війни і наявності сотень тисяч оборонців країни, для яких вона є нагальним питанням. Дослідники висвітлюють цю проблему головню у двох аспектах: говорячи про адаптацію воїна до побуту й бойових умов служби [5] та про повоєнну адаптацію й реабілітацію УБД [1]. Теоретичний зміст поняття психологічної адаптації розлого представлено, до прикладу, у публікації М. Блажівського [2], а коло вітчизняних і зарубіжних науковців, які осмислюють цю ключову реалію сьогодення, дедалі розширюється.

Психологічну адаптацію в загальному тлумачимо як «процес пристосування особистості до умов оточуючого середовища, інтеграцію індивіда до соціальної групи, формування належної системи відносин з іншими особистостями, дії індивіда, спрямовані на засвоєння стабільних умов суспільства, усвідомлення цінностей та норм даного соціального середовища» [5, с. 135]. Наша оптика скерована на воїнське середовище, а саме психологічне становлення як захисника вітчизни людини нефахової, далекої у своєму повсякденні від бойового досвіду.

Мета дослідження – з'ясувати особливості психологічної адаптації письменників, які свідомо взяли в руки зброю і стали в ряди захисників України.

Матеріал дослідження складає особистий адаптивний досвід, представлений у низці інтерв'ю, відомого літератора Богдана Коломійчука, який із перших днів повномасштабної російської агресії служив у ТрО, а потім у ЗСУ, наразі ж є ветераном. У формі авторефлексії та самоаналізу він говорить про те, із якими викликами зіткнувся у своїй новій ролі. Це, зокрема, необхідність приховувати від родини рішення про участь у бойових діях; виконання батьківських обов'язків навіть на фронті, зокрема допомога дитині з виконанням домашнього завдання, уроки української мови; неможливість повноцінно займатися творчістю та писати власні твори в умовах війни.

В одному з інтерв'ю митець зауважує: «Я дуже часто задумуюся над тим, чи не будемо ми, письменники, які зараз на фронті, <...> “втраченим поколінням”. Бо звідси ми точно повернемося іншими людьми» [4]. Цей вислів засвідчує глибоке усвідомлення внутрішніх змін, що відбуваються з особистістю під впливом воєнного досвіду, та підкреслює масштаб психологічних трансформацій митця. Для письменника світ духовних пошуків і художнього осмислення дійсності вступає у суперечність із реаліями війни.

Літератор говорить про те, що «літературу мусив поставити на паузу, бо армійський триб життя не залишає часу на творчість» [4]. Ця думка відображає один із проявів психологічної адаптації митця до нових умов – вимушену відмову від звичного творчого ритму. Для людини, чия ідентичність тісно пов'язана з літературою, така пауза стає серйозним внутрішнім випробуванням. Вона спричиняє відчуття роздвоєності між покликанням і обов'язком, між потребою творити й необхідністю виживати в реаліях війни. У цьому виявляється складність адаптації творчої особистості, яка прагне зберегти духовну рівновагу, водночас підлаштовуючись під суворі умови військового життя.

Письменник наголошує: «Знімаю капелюха перед музикантами, які беруть зі собою на фронт інструменти і музикують в окопах. Так само – перед письменниками, яким вдається зараз писати... Бо коли ти довго позбавлений свого природного середовища, контакту з читачами, можливості презентуватися і, зрештою, найголовнішого – писати – це майже фізично болить. І проти цього треба шукати якісь ліки» [4]. У цих словах виразно простежується проблема психологічної адаптації митця до умов війни. Утрата звичного творчого простору, комунікації з аудиторією та можливості самовираження спричиняє відчуття внутрішньої порожнечі й болю. Такий стан можна розглядати як форму емоційної дезадаптації, що потребує пошуку внутрішніх «ліків» – нових способів підтримання духовної рівноваги, сенсу й натхнення навіть у надзвичайних обставинах.

«Стислість часу – це теж особливість цієї творчості на межі. Стислість цього часу, який дуже цінний, і тому його хочеться наповнити максимальним сенсом, наповнити чимось близьким для тебе. У ці миті пишеться багато хороших текстів і найщиріших повідомлень додому» [3]. Ця думка відображає особливий тип психологічної адаптації, коли митець, перебуваючи в умовах постійного браку часу й небезпеки, переосмислює цінність творчості, але він не втрачає потреби у творчості. Навпаки, обмеженість часу загострює відчуття сенсу й ширості, спонукаючи цінувати кожен мить і наповнювати її внутрішнім змістом.

Свідчення й коментарі митця дають фактичний матеріал, який зацентровує досліджуване питання й потребує дослідницького масштабування.

Отже, проблема психологічної адаптації письменника до воїнської служби виявляється у втраті звичного творчого ритму, вимушеному «поставленні літератури на паузу», адже армійське життя не залишає часу на таку працю. Довготривале перебування поза звичним культурним середовищем, відсутність контакту з читачами та неможливість самовираження через слово спричиняють дискомфорт і навіть «фізичний біль». Письменник якісь із цих труднощів долає, а інші починає приймати, оскільки вони за воєнних умов не вирішуються. Допомогою для творчої особистості слугує, за можливості, прояв творчості, який поменшує емоційно-інтелектуальні втрати, але тільки ззовні полегшує ситуацію.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алещенко В. І. Соціально-психологічна адаптація учасників бойових дій. *Психологічний журнал*. 2022. № 8. С. 6–16.
2. Блажівський М. І. Поняття адаптації у сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Львівського університету внутрішніх справ*. 2014. № 1. С. 233–242.
3. Богуславець С. Лекція Богдана Коломійчука про творчість на межі. *PEN. UKRAINE*. URL: <https://pen.org.ua/kolomiychuk-essays> (дата звернення: 05.11.2025).
4. Корнієнко Н. Богдан Коломійчук: Слідом за нашими солдатами у зруйновані міста мають іти культурні діячі. *Читомо*. 12.10.2022. URL: <https://chytomo.com/bohdan-kolomijchuk-slidom-za-nashymy-soldatamy-u-zrujnovani-mista-maiut-ity-kulturni-diiachi/> (дата звернення: 05.11.2025).
5. Павлюк М. М., Овдій І. В. Психологічна адаптація військовослужбовців збройних сил України. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 6 (70). С. 134–141.

СПЕЦИФІКА ПРОЯВІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВИГОРАННЯ ТА ШЛЯХИ ВІДНОВЛЕННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Гончарова Н. О., Харченко А. С., Яновська Т. А.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
goncharova.poltava@gmail.com, anzhelaohara@gmail.com,
yanovska71@gmail.com

Проблема професійного вигорання в сучасних умовах є досить актуальною для фахівців, які зазнають впливу емоціогенних факторів професійної діяльності. Пов'язано це з тим, що професійна діяльність може чинити на особистість не тільки продуктивний вплив, що розвиває, а й деформуючий, продукуючи виникнення психічних станів (стресу,

монотонії, втоми, вигорання та ін.), що знижують ефективність самої діяльності та змінюють систему особистісних властивостей. Оскільки всі рівні системи діяльності людини взаємопов'язані, і зміни на будь-якому з них торкаються всієї системи, то, здійснюючи цілеспрямоване регулювання процесів, що виникають і розвиваються на рівні психічних станів, можна оптимізувати стан і всієї системи в цілому.

Деякі аспекти досліджуваної проблеми знайшли своє відображення в наукових працях, що спрямовані на: визначення сутності професіогенезу особистості (Б. Ананьєв, Г. Балл, Т. Парсонс, М. Пряжников, Д. Сьюпер, К. Ховланд, Н. Чепелева, Т. Яценко та ін.); дослідження професійного розвитку психолога (Г. Абрамова, І. Вачков, Н. Локалова, Н. Шевченко та ін.); виокремлення професійно значущих якостей практичного психолога (І. Гриншпун, Т. Гура, О. Лідерс, В. Сухарьов та ін.); визначення концептуальних положень супроводу професійної психологічної діяльності (М. Бітянова, В. Панок, Н. Пов'якель та ін.) [1, 3, 5, 7].

Серед практичних психологів існує проблема психологічного вигорання, яка проявляється в підвищеній дратівливості, агресивності, тривожності, негативних змінах в ціннісно-моральній орієнтації особистості. При цьому особливості функціонування емоційної сфери практичного психолога, навички його емоційної саморегуляції, стресостійкість входять в структуру його професійно важливих якостей [3].

Мета дослідження проаналізувати різні теоретичні погляди з вивчення проблеми психологічного вигорання практичних психологів у вітчизняній та зарубіжній психології та визначити специфіку професійного вигорання практичного психолога.

Методика та організація дослідження. За дослідженнями науковців, професійне вигорання практичного психолога може бути зумовлене об'єктивними та суб'єктивними чинниками. У психолого-педагогічній науковій літературі можна окреслити три підходи щодо пояснення появи синдрому професійного вигорання [1, 2]:

- індивідуально-психологічний: невідповідність між високими очікуваннями окремих осіб щодо роботи та реальної дійсності;

- соціально-психологічний: причиною вигорання вважається специфіка самої праці, яка характеризується великою кількістю контактів у сфері «людина-людина»;

- організаційно-психологічний: причина вигорання пов'язується із проблемами особистості в організаційній структурі: недостатність автономії та підтримки, рольові конфлікти, неадекватний або недостатній зворотній зв'язок із керівництвом щодо окремого працівника та інші.

Організаційні фактори включають умови професійного середовища, зміст діяльності та соціально-психологічні умови роботи.

Серед чинників професійного середовища, що сприяють професійному вигоранню, – надмірні навантаження в діяльності, понаднормова робота [1, 3].

Істотну роль в «психологічному вигоранні» грає рольовий чинник. Вченими були проведені дослідження, присвячені вивченню взаємозв'язку між рольовою конфліктністю, рольовою невизначеністю та «згорянням». Вони виявили, що це особливо проявляється у тих професійних ситуаціях, у яких загальні дії слабо узгоджені, немає інтеграції зусиль, є конкуренція, тоді як результат праці залежить від злагодженості та скоординованості дій. Аналіз рівнів «вигорання», проведений у двох різних групах, показав, що розподіл відповідальності та колегіальність у роботі обмежує розвиток синдрому «вигорання», незважаючи на те, що робоче навантаження може бути істотно вищим за звичайне. Отже, появі синдрому «вигорання» сприяє наявність рольового конфлікту у діяльності практичного психолога [4].

Наступним несприятливим чинником пов'язаним із ризиком виникнення емоційного вигорання у праці практичного психолога є професійні кризи, неодноразово які у протягом всієї професійної діяльності, зокрема і в високопрофесійних фахівців. Вони можуть виникати, наприклад, на початковому етапі професійної діяльності, при переході до суміжної спеціальності всередині професії, при необхідності перекваліфікації і т.д. мотивів, зниження інтересу до подальшого зростання, навпаки, прагнення зайняти місце, що не відповідає рівню своєї компетенції. Ризик виникнення «емоційного вигорання» особистості фахівця у психологічній роботі збільшується у таких випадках [5, 7]:

- монотонність роботи, особливо якщо її сенс здається сумнівним;
- вкладення в роботу великих особистісних ресурсів при недостатності визнання та позитивної оцінки;
- суворе регламентація часу роботи, особливо при нереальних термінах її виконання;
- робота з «невмотивованими» клієнтами, які постійно чинили опір зусиллям практичного психолога допомогти їм, і незначні, важко відчутні результати такої роботи;
- напруженість та конфлікти у професійному середовищі, недостатня підтримка з боку колег та їх зайвий критицизм;
- нестача умов самовираження особистості на роботі, коли не заохочуються, а пригнічуються експериментування та інновації;
- робота без можливості подальшого навчання та професійного вдосконалення;
- нерозв'язані особистісні конфлікти практичного психолога.

У деяких роботах зазначається, що узагальненим показником ставлення до праці може бути задоволеність професією, яка ґрунтується

на свідомості правильності вибору професії, відповідності своїх здібностей вимогам професії, результативності своєї праці [6].

Отже, на розвиток «психологічного вигорання» та деформацію особистості фахівця у психологічній діяльності впливає група особистісних, організаційних, рольових чинників, які діють у такому складному взаємозв'язку та взаємозалежності, що у кожному окремому випадку передбачити стовідсоткове виникнення психологічного вигорання практично неможливо. Зазвичай причина «вигорання» – це комбінація шкідливих факторів, але індивідуальна ситуація професійного розвитку може посилювати чи згладжувати їхній вплив.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко О. Ф. Психологічні особливості студентської молоді та проблеми професійної підготовки психологів-практиків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. №4. С. 8–11.
2. Гончарова Н. О. Кар'єрне проєктування як фактор професійної підготовки майбутніх учителів. *Психологія і особистість*. 2015. №2 (8). Ч1. С. 258–271.
3. Кононова М. М. Упередження професійного вигорання дефектологів як передумова їх професійного розвитку. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Випуск 173. С. 116–119.
4. Панок В. Г. Основні напрями професійного становлення особистості практичного психолога у вищій школі. *Практична психологія і соціальна робота*. № 4. 2003. С. 14–17.
5. Чепелева Н. В., Пов'якель Н. І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. *Психологія: зб. наук. праць*. НПУ імені М. П. Драгоманова. К., 1998. Вип. III. С. 35–41.
6. Чебикіна Т. М. Чинники специфіки праці у генезі емоційного вигорання педагога. *Наука і освіта*. 2010. №4/5. С. 62–67.
7. Юдіна Н. О. Схильність до емоційного вигорання вихователів закладів дошкільної освіти з різним стажем роботи. *Психологія і особистість*. 2021. № 1 (19). С. 227–237.

ВИЗНАЧЕННЯ ПРОВІДНИХ ЧИННИКІВ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА УСПІШНІСТЬ АДАПТАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ ВПО В УКРАЇНІ

Гриценко М. С., Метельська Н. Й.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
ionikita9292@gmail.com, natametelska2@gmail.com*

Події останнього десятиліття в Україні, зокрема збройна агресія та вимушене переселення великої кількості людей, актуалізували проблему соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб (ВПО). Переселенці нерідко втрачають житло, роботу, коло спілкування, звичний соціальний статус і змушені будувати нову систему життєвих орієнтирів у незнайомому середовищі. Це

супроводжується високим рівнем психологічної напруги, тривожністю та невизначеністю майбутнього.

Сьогодні існує практична і наукова необхідність дослідження соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб в Україні, зокрема визначення чинників, що сприяють зниженню рівня тривожності, розвитку соціальних компетентностей та покращенню соціальної інтеграції в нових умовах.

Звідси мета дослідження – визначити провідні чинники, що впливають на успішність адаптаційних процесів ВПО в Україні.

Методика та організація дослідження. У науковій літературі соціально-психологічна адаптація розглядається як багатокomпонентний процес, що включає когнітивні, емоційні та поведінкові механізми інтеграції особистості в нове соціальне середовище [1, 2].

Аналіз наукових джерел [3-5] свідчить про значну увагу дослідників до процесів соціально-психологічної адаптації різних категорій осіб, зокрема студентів, мігрантів та працівників освітніх установ. Водночас сучасні умови збройного конфлікту в Україні створили безпрецедентну соціальну ситуацію для внутрішньо переміщених осіб (ВПО), які вимушені швидко адаптуватися до нових громад, соціальних структур та освітніх чи професійних середовищ. Підвищена тривожність, соціальна ізоляція, обмежені можливості для соціальної підтримки та конфліктні взаємодії в новому середовищі значно ускладнюють процес інтеграції ВПО.

Дослідження [5, 7] вказують на те, що адаптаційні стратегії ВПО визначаються як індивідуальними психологічними особливостями (стійкість, емоційна регуляція, когнітивні ресурси), так і соціальними чинниками (соціальна підтримка, нормативні очікування, інтеграційні програми). Незважаючи на наявність загальних теоретичних моделей акультурації та адаптації, у сучасній українській науці існує відчутний дефіцит комплексних емпіричних досліджень, присвячених специфічно внутрішньо переміщеним особам, їхнім психологічним потребам і чинникам, що сприяють або перешкоджають ефективній соціальній інтеграції.

Доцільним є зосередити увагу на визначенні провідних чинників, що впливають на успішність адаптаційних процесів ВПО. Зокрема, чинники що визначають успішність їх інтеграції у нове соціальне середовище, можна поділити на внутрішні (особистісні) та зовнішні (соціальні), оскільки їх взаємодія формує динаміку адаптаційних процесів. До ключових внутрішніх ресурсів належать:

1. Емоційна стабільність – це здатність особистості усвідомлено контролювати свої емоційні реакції, підтримувати внутрішню психологічну рівновагу та знижувати вплив стресових факторів на повсякденну діяльність. У контексті соціально-психологічної адаптації ВПО емоційна стабільність виступає ключовим ресурсом, що визначає

здатність особистості протистояти стресу, запобігати виникненню тривожності та формувати позитивний досвід інтеграції в нові соціальні колективи [9].

2. *Схильність до тривожності* – це особистісна характеристика, що відображає рівень внутрішньої напруги, підвищеної тривожності та реактивності на стресові ситуації. Помірний рівень тривожності може виступати своєрідним стимулом до адаптаційних зусиль, підвищуючи уважність, мотивацію до пошуку ресурсів та активне включення у нове соціальне середовище [9].

3. *Копінг-стратегії* – це сукупність психологічних і поведінкових механізмів, які особистість використовує для подолання стресових ситуацій та зниження емоційного напруження. До ефективних копінг-стратегій належать активний пошук соціальної підтримки, планування дій у складних обставинах, конструктивне вирішення проблем, а також участь у навчальних, трудових чи громадських колективах. Особи, які вміють успішно застосовувати ці стратегії, краще регулюють власні емоції, знижують рівень тривожності та зберігають психологічну рівновагу навіть у складних соціальних умовах [9].

4. *Мотивація та внутрішня активність* – це прагнення особистості до активної участі у соціальному, навчальному або професійному житті, до розвитку власних навичок та включення у нові колективи. Високий рівень мотивації стимулює особистість шукати можливості для саморозвитку, встановлювати нові соціальні контакти та долати труднощі, що виникають у процесі адаптації. Внутрішня активність проявляється у ініціативності, готовності брати участь у різноманітних заходах, навчальних чи громадських проєктах, а також у здатності конструктивно реагувати на зміни в оточенні.

Зовнішні умови та підтримка відіграють не менш важливу роль у процесі адаптації внутрішньо переміщених осіб. До ключових зовнішніх чинників належить:

1. *Соціальна підтримка*. Допомога з боку родини, друзів, громади та державних установ забезпечує емоційне підкріплення, знижує рівень тривожності та сприяє формуванню відчуття безпеки. Емоційна підтримка в соціальних мережах підвищує впевненість біженців і полегшує їх взаємодію з ширшим суспільством. Наявність соціальної підтримки знижує ризик розвитку психічних розладів, таких як депресія та тривожність, серед біженців [6].

2. *Включення у нові соціальні колективи*. Участь у навчальних, трудових або громадських групах стимулює розвиток міжособистісних зв'язків і покращує соціальну інтеграцію. Залучення біженців до процесів прийняття рішень сприяє формуванню відчуття приналежності та довіри до приймаючого суспільства. Крім того, участь у таких ініціативах допомагає зменшити соціальну ізоляцію та сприяє розвитку соціальної згуртованості.

3. *Сприятливе соціальне середовище.* Наявність доступу до ресурсів, освітніх та культурних програм, комфортних умов проживання та відсутність дискримінації створюють передумови для успішної адаптації. Сприятливе соціальне середовище дозволяє біженцям відчувати себе частиною нової громади, що сприяє їхній інтеграції та соціальному благополуччю.

4. Важливою є й *інформаційна підтримка та доступ до послуг.* Отримання необхідної інформації про права, соціальні програми та можливості розвитку допомагає внутрішньо переміщеним особам орієнтуватися у нових умовах та ефективно реалізовувати власні ресурси. Доступ до інформації про доступні послуги сприяє кращому використанню наданої допомоги та підвищує ефективність процесу адаптації [8].

Синергетична взаємодія внутрішніх і зовнішніх чинників адаптації означає, що їхній вплив на успішність соціально-психологічної адаптації не є простою сумою, а результатом складної взаємодії, яка може посилювати або послаблювати загальні результати. Емпіричні дослідження підтверджують, що особистісні ресурси ефективно працюють, коли існує відповідна зовнішня підтримка [7, 9].

Отже, соціально-психологічна адаптація внутрішньо переміщених осіб є багатовимірним процесом, що залежить від динаміки внутрішньо-особистісних характеристик і соціальних умов. Це вимагає комплексного підходу до психосоціальної підтримки, спрямованого як на розвиток особистісних ресурсів, так і на формування сприятливого соціального середовища. Результати дослідження можуть стати основою для розробки ефективних програм психологічної підтримки ВПО та сприяти підвищенню їхнього життєвого і професійного потенціалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрушко Я. С. Психологія мігранта в дискурсі соціально-психологічних досліджень. *Вісник Національного університету оборони України*. 2020. № 55 (2). С. 5–13.
2. Весельська Л. А. Теоретичні засади регулювання міграційних процесів. *Інвестиції: практика та досвід*. 2016. № 15. С. 39–41.
3. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати: Метод. рекомендації. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 52 с.
4. Ткачишина О.Р. Соціально-психологічна адаптація особистості як невід'ємна складова її соціалізації. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. 2006. № VIII (1). С. 341–348.
5. Berry J.W. Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*. 2005. № 29 (6). P. 697–712.
6. Boettcher V.S., Neuner F. Posttraumatic stress among refugees: the moderating effect of perceived social support. *Journal of Migrants Health*. 2025. 11:100323.

7. Kashyap S., Keegan D., Liddell B.J., Thomson T., & Nickerson A. An Interaction Model of Environmental and Psychological Factors Influencing Refugee Mental Health. *Journal of traumatic stress*. 2021. № 34 (1). P. 257–266.
8. Refugees International. In *Assessing Barriers to Integration: A Survey of Asylees in the United States*. 2022. URL: <https://www.refugeesinternational.org/assessing-barriers-to-integration-a-survey-of-asylees-in-the-united-states>
9. Salihu D., et al. Anxiety, depression and stress among internally displaced persons and host communities in a war-affected setting. *ScienceDirect*. 2022. Vol. 315. 114700. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0165178122002943>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРАГНЕННЯ ДО УСПІХУ ТРЕЙДЕРІВ З РІЗНОЮ СТРЕСОСТІЙКІСТЮ

Дешева В. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Vika8girl@gmail.com*

Актуальність дослідження зумовлена динамічним розвитком фінансових ринків та зростанням кількості фахівців, діяльність яких відзначається високим рівнем ризику, відповідальності та психоемоційного напруження. Ефективність трейдера визначається не лише знанням ринку й аналітичними навичками, а передусім особистісними характеристиками – мотивацією досягнення, здатністю контролювати емоції, толерантністю до невизначеності та стресостійкістю. Саме остання виступає ключовим чинником, який забезпечує збереження продуктивності в умовах ринкових коливань, ризику фінансових втрат і тиску швидких рішень [2, с. 99].

Мета – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити показники стресостійкості студентів, встановивши взаємозв'язок з особливостями мотивації до успіху.

Методика та організація дослідження. Шкала психологічного стресу PSM-25 Лемура-Тесьє-Філліона (Lemyr-Tessier-Fillion); «Тест на визначення стресостійкості особистості» (авт. В. Семіченко); Методика оцінки стресостійкості та соціальної адаптації Холмса-Рей; Методика спрямована на виявлення мотивації досягнення А. Мехрабіана «Діагностика мотивації досягнення успіху»; Методика спрямована на виявлення мотивації досягнення Т. Елерса «Дослідження мотивації досягнення успіху»;

Узагальнений аналіз результатів дослідження психологічних характеристик трейдерів дозволяє окреслити ключові закономірності, що визначають їх професійну ефективність, емоційну стійкість та мотиваційну спрямованість. Діяльність у сфері трейдингу супроводжується високим рівнем психоемоційного напруження,

обумовленим необхідністю швидкого прийняття рішень, постійними ринковими коливаннями, високою відповідальністю та роботою в умовах ризику й невизначеності. Стрес у цьому контексті виступає невід'ємним компонентом професійного функціонування, а ступінь його впливу залежить від індивідуальних особливостей, досвіду та сформованих навичок саморегуляції [2, с. 101].

Результати за методикою PSM-25 засвідчили, що понад половина трейдерів (53,4%) перебувають у зоні низького рівня стресу, що свідчить про ефективну адаптацію до професійних викликів і вміння зберігати емоційну рівновагу. Водночас майже половина досліджуваних має середній або високий рівень стресу, що підвищує ризик емоційного виснаження, зниження продуктивності та професійного вигорання. Зокрема, високий рівень стресу виявлено у 18,9% респондентів, які потребують індивідуальної психологічної підтримки. Трейдери із середнім рівнем стресу (27,7%) перебувають у потенційно вразливій зоні, де посилення навантаження може призвести до підвищення психоемоційної напруги, тому доцільними є тренінги з розвитку стресостійкості та саморегуляції.

Показники стресостійкості за шкалою Холмса-Раге свідчать, що більшість трейдерів демонструють середній (46,7%) або високий (40%) рівень стресостійкості, що забезпечує збереження продуктивності в умовах підвищеного навантаження. Лише 13,3% учасників мають низьку стресостійкість, що виявляється у схильності до емоційних зривів і нерациональних рішень. Дані підтверджують, що стресостійкість є динамічною характеристикою особистості, яка формується під впливом емоційних, когнітивних і поведінкових механізмів, тому розвиток навичок саморегуляції має бути пріоритетом психологічної підготовки фахівців цього профілю [1, с. 54].

Аналогічні результати отримано за тестом В. Семіченко: середній рівень стресостійкості виявлено у 44,5% респондентів, високий – у 34,5%, а низький – у 21,1%. Це підтверджує переважну здатність трейдерів контролювати емоції й підтримувати працездатність у кризових умовах, хоча наявність значної частки осіб із низькою стресостійкістю вимагає цілеспрямованої профілактики емоційного виснаження.

Мотиваційна сфера є ключовим чинником професійної ефективності трейдера. За методикою А. Мехрабіана більшість респондентів продемонструвала середній рівень мотивації досягнення успіху, що свідчить про збалансованість між орієнтацією на результат і уникненням невдач. Високий рівень мотивації, виявлений у значній частини вибірки, характеризується цілеспрямованістю, внутрішньою потребою у самореалізації, готовністю до ризику та відповідальністю за результати діяльності. Ці трейдери демонструють стійкість до невдач, стратегічне мислення та здатність підтримувати високу залученість у

роботі навіть в умовах ринкової нестабільності. Особи з низьким рівнем мотивації, навпаки, потребують розвитку впевненості, внутрішніх джерел мотивації та психологічного стимулювання до професійного зростання.

Дані методики Еслера підтвердили переважання високого рівня мотивації досягнення успіху серед трейдерів (68%), що відображає їх внутрішню орієнтацію на результат, конкурентність і готовність діяти в умовах невизначеності. Середній рівень мотивації (32%) забезпечує адаптивну поведінкову стратегію, однак може обмежувати потенціал швидкого кар'єрного розвитку.

Загалом результати дослідження свідчать, що професійна ефективність трейдера визначається поєднанням високої мотивації досягнення успіху з розвиненою стресостійкістю та оптимальним рівнем психоемоційного напруження. Саме така конфігурація психологічних характеристик забезпечує здатність ефективно приймати рішення, контролювати емоції, підтримувати концентрацію та запобігати вигоранню. Для оптимізації функціонування у професійно стресогенному середовищі доцільним є впровадження системних програм психологічної підтримки, тренінгів із розвитку саморегуляції, управління стресом і формування стійкої мотиваційної орієнтації на успіх. Отримані результати мають прикладне значення для вдосконалення психологічного супроводу фахівців фінансової сфери, спрямованого на підвищення їхньої ефективності, стабільності та збереження психічного здоров'я.

ЛІТЕРАТУРА

1. Король О. Б. Психологічні особливості розвитку стресостійкості у майбутніх фахівців проєктного менеджменту. Тернопіль : ТНТУ, 2023. 106 с.
2. Кравцова О. К. Стресостійкість особистості як психологічний феномен: основні теоретичні підходи. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки*, 2019. № 7. С. 98–117.

АДИКТИВНА ПОВЕДІНКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ОДИН З ДЕСТРУКТИВНИХ ФЕНОМЕНІВ СЬОГОДЕННЯ

Єфименко А. Р.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Акцентуації характеру – це крайні варіанти норми, при яких окремі риси характеру надмірно посилені, що спричиняє вибірккову вразливість особистості відносно певних психогенних впливів при збереженні її стійкості до інших. Вона є одним із чинників формування адиктивної поведінки [1].

Адиктивна поведінка (залежна) – це одна із форм деструктивної поведінки, яка виражається у прагненні до втечі від реальності шляхом зміни свого психічного стану засобом прийому деяких речовин (алкоголь, наркотики і т. д.) чи постійної фіксації уваги на певних предметах чи активних видах діяльності (їжа, праця, гра і т. д.), що супроводжуються розвитком інтенсивних емоцій [2].

Проблематику даної теми розглядали у своїх дослідженнях С. Яланська та Н. Атаманчук у праці «Психологія формування толерантного середовища в умовах нової української школи» [3], О. Петрунько та О. Сілаєва у дослідженні «Інтернет-залежність як адикція сучасної людини» [4] та О. Самолисова О. в роботі «Адиктивна поведінка як соціально-психологічна проблема сучасності» [5].

Актуальність нашої роботи полягає в тому, що у сьогоденні, в умовах підвищеної напруги та лабільності психіки здобувачі вищої освіти доволі легко піддаються негативному впливу оточення щодо різноманітних адикцій. Особливо сильно та показово це явище проявилось в умовах повномасштабної війни переважно через вищезгадані фактори, саме тому розуміння шляхів виявлення та протидії щодо відповідної поведінки, яка негативно впливає на особистісні ресурси та завдає шкоди здоров'ю й соціальному благополуччю є надзвичайно актуальним.

Основні ознаки адиктивної поведінки:

1. Нав'язливе прагнення (кревінг): сильне бажання до об'єкта залежності, яке може повністю поглинати думки та емоції людини.

2. Втрата контролю: нездатність контролювати обсяг вживання речовини чи здійснення дії, навіть якщо є наміри або спроби це зробити.

3. Збільшення толерантності: потреба у збільшенні дози речовини для досягнення бажаного ефекту, або зменшення ефекту від тієї ж дози з часом.

4. Синдром відміни (абстинентний синдром): виникнення фізичних та/або психологічних симптомів при припиненні або зменшенні вживання речовини. Ці симптоми полегшуються повторним вживанням.

5. Продовження поведінки, незважаючи на негативні наслідки: людина продовжує адиктивну поведінку, незважаючи на очевидні проблеми, які це викликає в її житті.

6. Звуження інтересів та відмова від інших задоволень: більшість інтересів та соціальних активностей зосереджуються навколо об'єкта залежності. Інші сфери життя стають менш значущими або ігноруються.

7. Значна кількість часу, що витрачається: значна частина часу присвячується діяльності, пов'язаній з пошуком або вживанням речовини.

8. Заперечення або мінімізація проблеми: людина не визнає наявності проблеми, применшує її серйозність або намагається раціоналізувати свою поведінку.

9. Рецидиви: висока ймовірність повернення до адиктивної поведінки навіть після періодів тривалої ремісії або лікування [6].

Метою нашого дослідження є: висвітлити поняття «адиктивна поведінка» та «акцентуації характеру». Визначити основні ознаки відповідного феномену. Охарактеризувати необхідність обізнаності щодо відповідного деструктивного аспекту. Розробити практичні рекомендації щодо шляхів виявлення та протидії щодо відповідної поведінки, яка негативно впливає на особистісні ресурси та завдає шкоди здоров'ю й соціальному благополуччю здобувачів вищої освіти.

Практичні рекомендації:

1. Відкрита та чесна комунікація:

– створення довірливої атмосфери: відкриті розмови з людиною, без осуду;

– використання техніки «Я-повідомлення»: «Я хвилююся за тебе, коли бачу...», а не «Ти знову робиш...»;

– готовність до заперечення та агресії.

2. Мотивація до змін та звернення за допомогою:

– запропонуйте звернутися до фахівців: нарколог, психолог, психіатр, аддиктолог, реабілітаційний центр;

– надайте інформацію: зберіть контакти центрів допомоги, інформацію про групи підтримки, наприклад: контакт-центр МОЗ для отримання консультації з психологічної підтримки за номером 0800602019;

– уникайте моралізаторства та погроз – це лише відштовхне людину, натомість наголошуйте на тому, що ви вірите в її здатність змінитися.

3. Підтримка та супровід:

– будьте джерелом підтримки, але не «рятувальником»: допомагайте людині у процесі лікування та реабілітації, але не беріть на себе повну відповідальність за її одужання;

– Допоможіть знайти нові інтереси та хобі, які не пов'язані з адиктивною поведінкою;

– заохочуйте здоровий спосіб життя: фізична активність, збалансоване харчування, повноцінний сон.

У рамках нашого дослідження ми висвітлили поняття «адиктивна поведінка» та «акцентуації характеру». Визначили основні ознаки відповідного феномену. Охарактеризували необхідність обізнаності щодо відповідного деструктивного аспекту. Розробили практичні рекомендації щодо шляхів виявлення та протидії щодо відповідної поведінки, яка негативно впливає на особистісні ресурси та завдає шкоди здоров'ю й соціальному благополуччю здобувачів вищої освіти.

Серед можливих тем подальшого дослідження – аналіз відповідних тенденцій щодо зниження проявів адиктивної поведінки серед здобувачів вищої освіти унаслідок проведення просвітніх заходів щодо даної теми за використання матеріалів дослідження та співпраці з медичними працівниками й психологами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кузьмук, О. М. (2018). Взаємозв'язок акцентуації характеру і схильності до адиктивної поведінки у підлітків. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*, (58), с. 95.
2. Христюк, П. С. (2014). *Психологія девіантної поведінки*. Львівський державний університет внутрішніх справ. С. 34.
3. Яланська, С. П., Атаманчук, Н. М. Психологія формування толерантного середовища в умовах нової української школи. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*. 2017. № 1. С. 45–52.
4. Петрунько, О., Сілаєва, О. (2023). Інтернет-залежність як адикція сучасної людини. *Вчені записки Університету «КРОК»*, (3 (71)). С. 115–124.
5. Самолисова, О. В. (2017). *Адиктивна поведінка як соціально-психологічна проблема сучасності* (Doctoral dissertation, Харківський національний університет імені Г. С. Сковороди).
6. The ICD-10 Classification of Mental and Behavioural Disorders. URL: https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/37958/9241544228_eng.pdf (дата звернення: 00.00.2025).

ОСОБЛИВОСТІ ТА СКЛАДОВІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Жаврук Д. В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Студентський період є найбільш сприятливим періодом для формування життєстійкості особистості, оскільки життєстійкість може сприяти поліпшенню фізичного й психічного здоров'я молоді при подоланні криз і реалізації себе як фахівця в майбутній професійній діяльності.

Відповіддю на виклики сучасного суспільства є здатність особистості до зрілих і складних форм регуляції. У цих умовах необхідно розглянути життєстійкість як ключовий ресурс подолання стресогенних ситуацій, систему переконань, як здатність і готовність суб'єкта зацікавлено брати участь у ситуаціях підвищеної складності, контролювати їх, управляти ними, вміти сприймати негативні події як досвід і успішно справлятися з ними.

Положення про комплексний характер життєстійкості особистості розглядається в ряді важливих наукових розвідок таких авторів як Г. Варіна [1], В. Готич [2], С. Загородня, О. Кокун, М. Кононова [3].

Отже, існує об'єктивна необхідність у вивченні змісту життєстійкості студентів у взаємозв'язку з їх особистісними ресурсами. Тож, саме важливість життєстійкості у контексті необхідності долати виклики сьогодення та низький рівень представленості даної проблематики серед наукових досліджень і обумовили актуальність даного дослідження.

Емпіричне вивчення показників життєстійкості студентів проведене на вибірці, до якої увійшли 60 студентів (55 дівчат та 5 хлопців) факультету психології і соціальної роботи, які навчаються за спеціальністю «Психологія» за освітніми програмами «Психологія» і «Практична психологія» у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка. Дана публікація розкриває результати дослідження за методикою «Тест життєстійкості» С. Мадді, яка дала можливість визначити структурні компоненти життєстійкості студентів та їх вираженість.

Здобувачі вищої освіти з досліджуваної вибірки характеризуються, переважно високим показником життєстійкості, є стійкими до травмуючих та стресогенних впливів. Вони можуть зберігати спокійну намічену раніше лінію поведінки в складних ситуаціях, спираючись на внутрішні опори та систему життєвих переконань.

Більше половини здобувачів вищої освіти (56%) демонструють контроль в критичній ситуації як найбільш вагомий компонент життєстійкості. Вони впевнені, що їхня спроможність контролювати ситуацію, в якій вони знаходяться, спроможність керувати поведінкою в ситуації виступає вагомим аспектом їх тенденції до зберігання стійкої позиції та виваженого емоційного реагування. Меншість (19%) респондентів, потрапляючи в кризові ситуації не покладаються на свою спроможність їх контролювати, а сподіваються на своєчасне вирішення ситуації, власну спроможність знайти хоч якийсь поведінковий вихід із неї.

Також, більшість респондентів (54%), які навчаються у закладі вищої освіти, демонструють виражену схильність до ризику як компонент життєстійкості. Ці здобувачі вищої освіти виявляють тенденцію до ризикованої поведінки в складних ситуаціях, які вони сприймають як вагомий життєвий досвід, що матиме для них в будь якому випадку позитивний ефект і сприятиме особистісному становленню. Вони готові ризикувати і демонструвати різні форми поведінки в складних ситуаціях з метою отримання бажаного результату. Будучи готовими до ризику вони, також, і демонструють готовність до апробації нових форм поведінки. Не схильні до ризику в складних ситуаціях 16% здобувачів вищої освіти, які в складних і напружених життєвих ситуаціях схильні діяти заздалегідь опанованими формами поведінки і не прагнуть набувати нового досвіду.

Найменш вираженим компонентом життєстійкості здобувачів вищої освіти є залученість, притаманна 38% студентів. Ці респонденти (з високим рівнем залученості) впевнені в тому, що вирішенню складної життєвої ситуації сприяє участь у ній, дотичність до ситуації та усвідомлення себе як таких, що перебувають в цій ситуації. Натомість, третина (30%) здобувачів вищої освіти в критичній ситуації не мають бажання бути залученими і проживати травматичний для них досвід. Ці здобувачі вищої освіти хочуть лише, щоб критична ситуація якомога швидше скінчилася, що і свідчить про їх низький рівень життєстійкості, спроможності повноцінно функціонувати в кризових умовах.

Отже, встановлено, що здобувачі вищої освіти в структурі життєстійкості мають найбільш вираженим компонент контролю над ситуацією, а найменш вираженим – компонент залученості. Тобто, складні життєві ситуації вони більшою мірою схильні контролювати, ніж проживати травматичні події.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варіна Г. Б. Життєстійкість особистості як чинник психологічного благополуччя майбутніх психологів. *Сучасна наука: тенденції та перспективи* : матеріали Всеукр. internet-конф. Мелітополь: Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, 2018. С. 28–34.
2. Готич В. О. Resiliens, Hardiness, психологічна стійкість, життєстійкість: порівняльний аналіз понять у соціально-психологічних дослідженнях. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2023. Том 34 (73). № 3. С. 7–12.
3. Гутиря М. О., Кононова М. М. Особливості професійної самоактуалізації студентів-психологів, які переживають кризу фахової готовності. *Психологія і особистість*. 2021. №2 (20). С. 82–92.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ З РІЗНИМИ СТИЛЯМИ КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ

Жага Т. М.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
zaha.tamara014@gmail.com*

Сучасні трансформаційні процеси в освіті, зумовлені глобалізацією, диджиталізацією, зміною соціокультурних орієнтирів, висувають нові вимоги до особистості педагога. Професійна діяльність педагогічного працівника дедалі більше орієнтується не лише на передачу знань, а й на управління освітнім середовищем, підтримку емоційного клімату в колективі, сприяння розвитку особистості учнів та студентів. У цьому контексті лідерські якості педагога стають не лише

бажаними, а й необхідними професійними характеристиками, що забезпечують успішність педагогічної взаємодії, ефективність освітніх змін і інновацій.

Мета дослідження – теоретично розглянути та емпірично дослідити психологічні особливості лідерських якостей педагогічних працівників з різними стилями копінг-поведінки.

Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети нами використовувалися загальнонаукові методи теоретичного рівня (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних), методи емпіричного дослідження (тестування, опитування: методика діагностики копінг-поведінки в стресових ситуаціях (за Д. Амірханом), методика «Самооцінка лідерства» (в описі О. Кокуна), Методика копінг-тест Р. Лазаруса)) та методи статистичної обробки даних (критерій χ^2 -Пірсона). Емпіричною базою дослідження стала вибірка, що охоплювала 81 педагогічного працівника різної статі (30 чоловіків та 51 жінку), які здійснюють професійну діяльність у закладі загальної середньої освіти № 5 міста Полтави. Всі респонденти належали до вікової категорії середньої дорослості (35-45 років), мали однаковий соціально-економічний статус (працюючі), вищу освіту та педагогічний стаж від 10 до 15 років.

Результати емпіричного дослідження засвідчили неоднорідність розвитку лідерських якостей педагогічних працівників. Значна частина респондентів виявила низький рівень їх сформованості, що свідчить про невпевненість, низьку ініціативність та орієнтацію на зовнішні чинники. Такі педагоги тяжіють до виконавських ролей і схильні уникати відповідальності у складних ситуаціях. Менша частина має середній рівень розвитку лідерських якостей, характеризується базовими навичками організації діяльності та прийняття рішень, однак їх лідерська активність нестабільна. Для підвищення ефективності роботи їм доцільно розвивати саморегуляцію та емоційну стійкість. Понад третина респондентів продемонструвала високий рівень лідерських якостей, що проявляється у комунікативній компетентності, стратегічному мисленні, стресостійкості та здатності конструктивно розв'язувати конфлікти.

Більшість педагогів орієнтується на копінг-стратегію «пошук рішення», що свідчить про їх активність у подоланні труднощів, відповідальність і готовність до самореалізації в умовах професійних викликів. Близько третини використовують стратегію «уникнення», схильні до емоційного дистанціювання чи відкладання проблем, що може бути наслідком виснаження й недостатнього розвитку адаптивних механізмів. Меншість орієнтується на соціальну підтримку, що свідчить про труднощі у використанні соціальних ресурсів і ризик професійного вигорання.

Загалом у педагогів спостерігається невисока вираженість конфронтаційних стратегій, що сприяє стабільному клімату, але ускладнює вирішення конфліктів. Поширене дистанціювання відображає використання психологічного захисту, водночас може знижувати глибину емоційних контактів. Позитивним є високий рівень самоконтролю, що свідчить про зрілість емоційно-вольової сфери. Значна частина педагогів звертається по соціальну підтримку, що знижує ризик вигорання. Середній рівень прийняття відповідальності вказує на часткове усвідомлення особистої участі в подоланні труднощів, тоді як зовнішній локус контролю гальмує розвиток проактивності. Висока частка педагогів зі стратегією втечі-уникнення засвідчує перевагу пасивних механізмів, що перешкоджають розвитку лідерства. Натомість планування рішень і позитивна переоцінка ситуацій є ресурсами стійкості та ефективної адаптації.

Аналіз даних показав, що серед педагогів із перевагою стратегії уникнення лише незначна частина має високі лідерські якості, тоді як більшість демонструє низький рівень ініціативності й відповідальності. Педагоги, які застосовують стратегію соціальної підтримки, частіше мають середній або високий рівень лідерства, що підкреслює значення міжособистісної взаємодії для ефективного керівництва. Найвищі показники лідерських якостей виявлено у респондентів, орієнтованих на пошук рішень, адже конструктивне ставлення до проблем, аналітичність і готовність приймати рішення є основою лідерської поведінки. Загалом орієнтація на конструктивні копінг-стратегії – самоконтроль, планування, позитивну переоцінку, соціальну підтримку та відповідальність – сприяє розвитку лідерства, тоді як дезадаптивні стратегії (конфронтація, уникнення) пов'язані з його зниженням. Високий рівень лідерства зумовлює частіше використання активних стратегій подолання, емоційну стійкість та проактивність, тоді як низький – схильність до пасивних форм поведінки й меншу ефективність у професійній діяльності.

Отже, рівень прояву лідерських якостей педагогічних працівників залежать від їхнього досвіду подолання стресових ситуацій, а саме: педагоги, які застосовують адаптивні стратегії стрес-долаючої поведінки, скоріше за все, мають нижчий рівень лідерських якостей порівняно з тими, хто використовує дезадаптивні стратегії або має обмежений досвід подолання стресу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. К. : Академвидав, 2004. 352 с.
2. Кокур О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. К. : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.

3. Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Олійник В. О. Психодіагностика лідерських якостей військовослужбовців : метод. посіб. К. : ТОВ «7БЦ», 2023. 171 с.
4. Чайкіна Н. О. Толерантність як особистісний потенціал адаптивних стратегій вчителя. *Labyrinths of Reality: Collection of scientific works* / edited by M. A. Zhurba. Montreal: CPM «ASF», 2020. Issue 4 (9). P. 41.
5. Чайкіна Н. О. Гендерні особливості реалізації стилів керівництва в закладах освіти. Людина віртуальна: нові горизонти : зб. наукових праць / за заг. ред. д. філос. н. Журби М. А. Монреаль : CPM «ASF», 2020. С. 81–84.
6. Моргун В. Ф., Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: ВД «Слово», 2013. 464 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАДАПТАЦІЇ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ

Завізіон А. В., Чайкіна Н. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
chaykinano@gsuite.pnpu.edu.ua*

Як показали дослідження, більшість ветеранів війни в Україні характеризуються труднощами входження до мирного життя після демобілізації, що спричинено появою у них ознак посттравматичного стресового розладу і відображає труднощі адаптації (Т. Соченко, М. Маркова [2], І. Моначин). Постійні флеш беки, емоційна центрація на пережитих під час воєнних дій ситуаціях, втрата товаришів, поранення та надмірне емоційне реагування виступають комплексом (В. Осьодло [3]), який ускладнює адаптацію ветеранів АТО в умовах мирного часу, закономірності протікання якого стають для них не зрозумілими та психологічно не прийнятними (С. Лукомська [1], Н. Чайкіна [4]).

Більшість демобілізованих бійців відчують труднощів в інтеграції до цінні ціннісно-сміслового простору мирного життя, що актуалізує проблематику вивчення адаптивних ресурсів демобілізованих військових з різними показниками посттравматичного зростання.

Актуальність даного дослідження полягає у необхідності пошуку оптимальних шляхів реадатованості військовослужбовців та врахування їх особистісних особливостей у процесі пристосування до умов мирного життя.

У дослідженні реадaptaції учасників бойових дій в залежності від посттравматичного зростання використано комплекс методик, до якого увійшли Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність»

(МЛО-АМ) А. Маклакова і С. Чермяніна; Методика діагностики соціально-психологічної адаптації (К. Роджерс, Р. Даймонд); «Шкала оцінки впливу травматичної події (Impact of Event Scale, IES-R)». Дослідження проведене на вибірці, до якої увійшли 60 демобілізованих учасників бойових дій, які відвідують «Ветеран хаб» м. Полтави.

В основу дослідження покладена гіпотеза про те, що процес реадaptaції учасників бойових дій обумовлений показником їх посттравматичного зростання. Зокрема, учасники бойових дій, які характеризуються вираженими ознаками посттравматичного стресового розладу, імовірно, мають низький показник загальної адаптації, проблеми в спілкуванні з оточуючими людьми, проблеми пристосування до норм соціального оточення в мирному часі, виражений емоційний дискомфорт, знижений адаптивний потенціал. Натомість, учасники бойових дій, які характеризуються вираженим посттравматичним зростанням, імовірно, характеризуються ознаками соціально-психологічної адаптованості, пристосовуються до системи комунікацій в умовах мирного життя, набувають ознак емоційної стійкості.

Результати дослідження засвідчили, що учасники бойових дій з вираженими ознаками ПТСР характеризуються вкрай зниженим адаптаційним потенціалом. Загалом для таких досліджених притаманні низькі рівні загальних адаптивних здібностей (63%), знижена нервово-психічна стійкість (74%), комунікативні здібності (53%) та моральна нормативність (43%). Перебуваючи в момент дослідження у стані тривалого посттравматичного зростання, перекладаючи відповідальність за своє життя на інших людей та соціальне оточення, такі ветерани характеризуються неможливістю пристосування до умов мирного життя, труднощами в пристосуванні до соціальних стосунків. Їх відрізняє знижена нервово-психічна здатність до функціонування, дисгармонія емоційної сфери та регуляції, що обумовлені частими флеш-беками, порушенням регуляторних механізмів поведінки від постійних спогадів про участь у бойових діях. Таким військовим складно спілкуватися з оточуючими людьми, оскільки вони переживають симптоми соціальної ізоляції і не можливість довіряти оточуючим людям, відторгнення у системі соціальних стосунків, що є типовим для травмованої людини. Також, учасникам бойових дій з вираженими ознаками ПТСР притаманні знижені показники моральної нормативності, труднощі у пристосуванні до умов мирного життя та його правил, оскільки вони, не маючи внутрішньої системи моральних опор, знаходяться в стані моральної дезорієнтації при переході до мирного життя.

Натомість, ветерани учасники бойових дій з вираженим посттравматичним зростанням характеризуються вищими показниками

адаптивних ресурсів. Для таких учасників бойових дій притаманні високі рівні загальних адаптивних здібностей (52%), підвищена нервово-психічна стійкість (27%), комунікативні здібності (49%) та моральна нормативність (74%). Успішно подолавши наслідки травматизації від участі у бойових діях, такі демобілізовані військові характеризуються більш вираженим адаптаційним потенціалом. Вони, маючи звичку орієнтуватися на свої переконання та точку зору, спроможні успішно пристосуватися до умов мирного життя, здатні успішно будувати і реалізувати стосунки з оточуючими людьми, самовиражатися у них. Демобілізованих військових з високим показником посттравматичного зростання відрізняє виражена нервово-психічна стійкість, спроможність витримувати тривалі психоемоційні навантаження, що базується на особистісно прожитому досвіді участі в бойових діях. Вони розцінюють участь у бойових діях як вагомий життєвий досвід, що розвинув їхні особистісні і адаптаційні ресурси, а не призвів до дезорганізації їх психічного життя і поведінки. Їх відрізняє також вищий показник моральної нормативності поведінки, тобто, орієнтуючись на свою внутрішню систему переконань, вони набули спроможності краще інтегруватися до системи соціальних стосунків.

Учасники бойових дій з вираженою симптоматикою ПТСР характеризуються зниженими даними щодо соціально-психологічної реадаптації. Зокрема, для них характерні знижені показники прийняття інших (60%), самосприйняття (65%) та емоційного комфорту (75%). Тобто, не маючи вираженої адаптації до умов мирного життя, не відчуючи внутрішньої узгодженості своїх дій, що характерно для вираженого періоду проживання ПТСР, такі військові відчують труднощі соціально-психологічної реадаптації, не спроможні успішно організовувати систему взаємодії з оточуючими, не можуть бути ефективними у стосунках із іншими людьми та знайти своє місце в системі стосунків в мирному житті. Разом із тим, виявлено, що учасники бойових дій з вираженими ознаками ПТСР характеризуються відсутністю схильності до домінування, що на низькому рівні виражено у 65% представників цієї підгрупи.

Натомість, учасники бойових дій із вираженим посттравматичним зростанням характеризуються вищими показниками соціально-психологічної реадаптації. Такі досліджувані характеризуються переважанням високих рівнів очікування сприйняття інших (48%), самосприйняття (35%), емоційного комфорту (38%) та домінування (40%). Тобто, проживши та успішно подолавши травматичний досвід, такі досліджувані характеризуються вищими показниками соціально-психологічної реадаптації, очікують позитивного перебігу спілкування. Для них характерне більш позитивне сприйняття власної особистості,

прагнення нав'язувати іншим свою точку зору, домінувати в системі міжособистісних стосунків.

Як засвідчило дослідження, сформульована гіпотеза доведена. Дійсно, процес реадаптації учасників бойових дій обумовлений показником їх посттравматичного зростання. Зокрема, учасники бойових дій, які характеризуються вираженими ознаками посттравматичного стресового розладу, справді, мають низький показник загальної адаптації, проблеми в спілкуванні з оточуючими людьми, проблеми пристосування до норм соціального оточення в мирному часі, виражений емоційний дискомфорт, знижений адаптивний потенціал. Натомість, учасники бойових дій, які характеризуються вираженням посттравматичним зростанням, дійсно, характеризуються ознаками соціально-психологічної адаптованості, пристосовуються до системи комунікацій в умовах мирного життя, набувають ознак емоційної стійкості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лукомська С. О. Посттравматичне зростання: теоретичні підходи, емпіричні методики та практичні рекомендації. *Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: Психологічна теорія і практика*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. С. 216–236.
2. Маркова М. В., Росінський Г. С. Порушення здоров'я сім'ї демобілізованих військовослужбовців – учасників АТО: психопатологічний, психологічний, психосоціальний і сімейний виміри проблеми. *Український вісник психоневрології*. 2018. №1 (94). С. 78–82.
3. Осьодло В. І., Зубовський Д. С. Кількісний та якісний підхід до оцінювання посттравматичного зростання особистості. *Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості в освітньому просторі : тези доп. всеукраїнської наук.-практ. конф., (Мукачєво, 17-18 травня 2017 р.)*. Мукачєво: МДУ, 2017. С. 38–40.
4. Чайкіна Н. О. Проблеми адаптації юнаків до строкової служби. *Virtus: Scientific Journal / Editor-in-Chief M. A. Zhurba – March # 25*. СРМ «ASF»: Канада (Монреаль), 2018. С.81–84.

ОСОБЛИВОСТІ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОЄКТУВАННЯ КАР'ЄРИ ШКІЛЬНОЮ МОЛОДДЮ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Калюжна Ю. І.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
ikaluzna154@gmail.com*

Сьогодні проблема професійної кар'єри фахівця є досить актуальною, оскільки її зміст найчастіше пов'язують з професійним розвитком, тобто змінами психіки в процесі засвоєння й виконання трудової й професійної діяльності. Особливої значущості вона набуває в

період ранньої юності, коли здійснюється не тільки вибір майбутньої професії, а й окреслюються основні етапи її освоєння та реалізації, передбачаються можливі цілі та засоби досягнення кар'єрних результатів. В умовах воєнного стану цей процес може ускладнитися низкою чинників. До їх складу Бондаренко В. та Нечипорук Л. відносять розуміння того, що в будь-який момент можна втратити базові життєві ресурси; страх за своє здоров'я і життя рідних; деформацію вольової сфери; когнітивний дисонанс між досвідом та дійсністю, деактивацію діяльнісно-практичного компонента поведінки школяра [6]. Тому проблема окреслення майбутньої професійної кар'єри учнями потребує особливої уваги як з боку науковців, так і педагогів та практичних психологів.

Під кар'єрою можна розуміти певну модель життєвого успіху, у якій відображаються основні уявлення людини про пріоритетний життєвий шлях. На практиці вона реалізується як розробка життєвих планів особистості і є важливою умовою її професійного самовизначення [7]. Аналізуючи психологічний зміст поняття кар'єри у роботах вітчизняних психологів, можна вирізнити кілька основних її психологічних компонентів [2, 3, 7].

По-перше, це мотиваційно-цільовий компонент, до складу якого входять система потреб, мотивів та цінностей, сенсоутворюючі життєві цілі. Кар'єрні орієнтації також включаються до цього компонента, оскільки визначають значущість успіху у професійній діяльності і особливості необхідного для цього саморозвитку особистості.

Друга складова кар'єри охоплює окреслення особистістю стратегії обрання кар'єри, визначення послідовних етапів її проектування та періодів реалізації. Саме цей аспект включає освоєння основних засобів (як матеріальних, так і функціональних), необхідних для успішного досягнення бажаної кар'єри. Процесуальний аспект кар'єри залежить і від широкого кола чинників зовнішнього середовища до яких можна віднести стабільність місця проживання та працевлаштування, сімейні обставини тощо.

Третя складова кар'єри відображає її результативний аспект. Вона передбачає досягнення ролей і позицій у професійній діяльності та формування фахової досвідченості.

Проблема змісту та структури особистісної готовності до проектування професійної кар'єри у школярів потребує подальшого поглибленого вивчення та конкретизації.

У сучасних наукових джерелах з питання налаштування особистості на продуктивну професійну працю вирізняються різні теоретичні підходи до вивчення проблеми психологічної готовності до діяльності [1, 3-5].

Серед них, насамперед, можна вирізнити особистісний та функціональний. У контексті особистісного підходу психологічна

готовність до професійної праці визначається як суттєвий компонент розвитку її суб'єкта. У рамках функціонального підходу готовність до професійної праці розглядається як певний стан психічних функцій, який забезпечує ефективне виконання працівником обов'язків.

Для розвитку психологічної готовності до професійної праці є особливо важливим вивчення її функціонального аспекту. Саме у його рамках можна виявити основу методичної розробки засобів формування складових готовності шкільної молоді до процесу проєктування майбутньої кар'єри.

З точки зору функціонального підходу аналізу готовності до професійної діяльності, варто досліджувати у комплексі здатність студентів визначати мету кар'єрного розвитку, засоби її реалізації (особистісні якості як функціональні засоби праці) та результати зусиль, які вказували б на успішне просування у професійному розвитку.

Метою нашого дослідження було виявлення налаштованості школярів на реалізацію цих етапів професійної праці у ході проєктування кар'єри. Нами було застосовано методику А. Карманова «Мета – Засіб – Результат» та анкетування учнів 9-11 класів шкіл м. Полтави. Вибірка досліджуваних складала 100 осіб віком 15-17 років.

Результати емпіричного дослідження дозволяють прийти до таких висновків.

У цілому школярі розуміють значення постановки системи послідовних цілей у ході розв'язання професійних задач та усвідомлюють важливість окреслення мети кар'єрного шляху. Проте 67% опитаних мали утруднення при її чіткому формулюванні. Школярі ще недостатньо вирізняють основні аспекти майбутньої професійної діяльності її специфіку. Окреслення конкретних проміжних професійних цілей відбувалося ефективніше. Так, наприклад, учні вказували на необхідність отримати фахову освіту та практичний досвід. При цьому майже кожен третій учень висловлював сумніви у тому, що ці цілі вдасться реалізувати вчасно і в повному обсязі, зважаючи на воєнний стан в Україні. Це свідчить про утруднення самостійного вирішення орієнтирів як у виконанні професійних дій, так і у проєктування власного кар'єрного шляху. Тому значна частина школярів виявили схильність прийняти вказівку чи допомогу дорослих, посиляючись на їх професійний авторитет при формулюванні мети кар'єрного розвитку.

За шкалою « Засоби » виявилось, що опитувана молодь відчуває періодичні значні труднощі як у виборі засобів праці у цілому, так і для реалізації професійної кар'єри зокрема. Анкетування школярів виявило, що 42% з них пов'язували це з невиразністю поставленої мети на шляху кар'єрного зростання та невеликою імовірністю її досягнення за рахунок власних зусиль. Третина учнів при опитуванні вказували також на відсутність практичного досвіду як основну причину ускладнень у виборі необхідних засобів та прийомів виконання типових конкретних

професійних завдань. У цілому школярі ще недостатньо усвідомлюють значущість професійно важливих якостей особистості (відповідальності, самостійності, тощо) як функціональних засобів праці, які забезпечують успішне кар'єрне зростання у майбутньому.

Оцінка за шкалою «Результат» показала, що самостійно оцінити віддалені результати кар'єрного зростання учням досить нелегко. Переважно їх оцінка здійснюється в емоційному плані. Так, 71% опитуваних відзначали, що висока оцінка потенційного вдалого результату викликає зазвичай перебільшені позитивні емоції, а низька – переживання розчарування та тривоги. Стосовно оцінки результативності діяльності у далекій перспективі, у ході проєктування кар'єри, школярі наголошували на необхідності такої організації навчального процесу та виховних заходів, яка б поєднувала суттєві аспекти розвитку готовності до цілеспрямованого зростання у професійній сфері.

Отже, аналіз проблеми свідчить про важливість комплексного застосування різних шляхів розвитку психологічної готовності до проєктування професійної кар'єри учнями, яке дозволяє залучити їх до опанування конкретними прийомами аналізу її змісту, до розв'язання значущих ситуацій, створює умови не лише для підвищення пізнавальної активності кожного, а й сприяє формуванню орієнтації школярів на вдосконалення якостей особистості, особливо важливих для професійного саморозвитку у ході реалізації подальшої професійної кар'єри.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богдан Л. М. Психологічна готовність як складова професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. *Актуальні проблеми психології*. Том XI. Вип. 14. Київ, 2016. С. 5–13.
2. Гончарова Н. О. Психологічні особливості формування кар'єрних орієнтацій студентів. *Психологія і особистість*. 2020. №2. С.223–233.
3. Карамушка Л. М. Психологічна готовність студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри: зміст, структура, рівень і чинники. *Правничий вісник Університету «КРОК»*. 2013. Вип. 16. С. 211–219.
4. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. Київ : Знання, 1989. 48 с.
5. Моначин І. Л., Попик Т. В. Сутність поняття психологічної готовності до діяльності. *Актуальні задачі сучасних технологій* (м. Тернопіль, 17-18 листопада 2016 р.) : мат-ли V Міжнар. наук.-техн. конф. молодих учених та студентів. С. 351–352.
6. Нечипорук Л. Особливості соціалізації підлітків в умовах воєнного стану в Україні. *Інноватика у вихованні*. 2024. Вип. 20. С.89–95.
7. Планування й розвиток професійної кар'єри учнівської молоді у системі професійно-технічної освіти: навчальний посібник / [С. В. Алексеева, Л. М. Єршова, Д. О. Закатнов, В. Т. Лозовецька, В. Ф. Орлов]; за ред. Д. О. Закатнова. Житомир: Полісся, 2018. 186 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ ФІНАНСОВИХ УСТАНОВ

Кінаш О. М.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
olga.kotsur.01@gmail.com*

Актуальність дослідження психологічних особливостей професійного вигорання працівників фінансових установ зумовлена комплексом соціальних, економічних та професійно-психологічних чинників, що у сучасних умовах значною мірою впливають на якість трудової діяльності, психічне здоров'я та особистісне благополуччя фахівців фінансового сектору.

Мета дослідження – теоретично вивчити та емпірично дослідити психологічні особливості професійного вигорання працівників фінансових установ.

Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети нами використовувалися загальнонаукові методи теоретичного рівня (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних), методи емпіричного дослідження (тестування, опитування: Методика діагностики професійного вигорання (за В. Бойко); методика «Особистісна агресивність та конфліктність» (за Є. Ільїним, П. Ковальовим); методика «Емоційна направленість» (за Б. Додоновим)) та методи статистичної обробки даних (критерій χ^2 - Пірсона). Емпіричною базою дослідження виступала вибірка, до якої увійшли 60 осіб 30 чоловіків та 30 жінок), які здійснюють трудову діяльність у фінансовій сфері АТ «СЕНС БАНК» (касири, менеджери, керівники відділень, керівники департаментів). Респонденти були однієї вікової категорії (рання дорослість (від 30 до 40 років)), мали однаковий рівень соціально-економічного статусу (працюючі), освіти (вища освіта) та професійного стажу (7-15 років).

За результатами емпіричного дослідження встановлено, що професійна діяльність працівників фінансових установ супроводжується вираженими психологічними труднощами, зокрема у формі підвищеного напруження та емоційної втоми. Значна частина досліджуваних демонструє схильність до переживання професійних ситуацій як психотравмівних, що супроводжується внутрішньою тривогою, почуттям безпорадності та труднощами адаптації до змін. Це вказує на знижений рівень толерантності до стресу та потенційний ризик емоційного виснаження. Водночас окрема група працівників зберігає позитивне ставлення до своєї професійної діяльності, демонструє високу залученість, адаптивність та стресостійкість. Це свідчить про наявність функціональних механізмів психологічного саморегулювання, які відіграють захисну роль щодо вигорання.

Результати щодо компоненту резистентності вказують на наявність у частини працівників ознак емоційної нечутливості, дезорієнтації у моральних орієнтирах і схильності до емоційної економії, що свідчить про початкову фазу емоційного відсторонення. Такі прояви нерідко супроводжуються звуженням соціальних контактів і зниженням якості професійної комунікації.

Щодо компоненту виснаження, більшість працівників наразі не демонструє його яскраво виражених ознак, зберігаючи енергетичний ресурс і професійну мотивацію. Однак у частини вибірки зафіксовано симптоматику емоційного спустошення, відсутність включеності у професійну діяльність і ознаки соціального відчуження, що вказує на деструктивні зміни у системі мотиваційно-емоційного забезпечення праці.

Виявлено, що переважна частина працівників фінансових установ характеризується низьким рівнем особистісної агресивності та конфліктності, що свідчить про стабільність емоційної регуляції, наявність конструктивних комунікативних стратегій та розвинених адаптивних ресурсів. Разом із тим, в окремої частини досліджуваних виявлено середній рівень емоційної реактивності, що проявляється у нестабільності поведінки в напружених ситуаціях і може виступати потенційним маркером початкових форм вигорання. Водночас високі показники агресивності й конфліктності у частини респондентів вказують на глибші труднощі емоційного самоконтролю та підвищену вразливість до професійного стресу. Такі риси здатні ускладнювати соціальну взаємодію, підвищуючи ризик розвитку професійного вигорання внаслідок хронічного напруження, міжособистісних конфліктів та зниження задоволеності трудовою діяльністю.

Визначено, що узагальнений аналіз емоційної спрямованості працівників фінансових установ свідчить про домінування комунікативної, праксичної та гедоністичної орієнтацій, що вказує на їхню потребу в соціальній взаємодії, досягненні результатів і прагненні до особистого комфорту. Ці емоційні установки відповідають вимогам фінансової діяльності й можуть сприяти стійкості до вигорання. Водночас менш виражені гностична, альтруїстична, романтична та естетична спрямованості свідчать про обмежену роль внутрішнього розвитку, емпатії та емоційного збагачення, що потенційно знижує ресурсну базу в умовах хронічного стресу. Такий емоційний профіль, хоча й функціонально адаптивний у короткостроковій перспективі, у довгостроковій може сприяти виснаженню, особливо при зниженні мотивації або втраті сенсу професійної діяльності.

Проаналізовано наявність виразного взаємозв'язку між рівнем професійного вигорання та показниками агресивності й конфліктності у працівників фінансових установ. У групі з високим рівнем вигорання

спостерігається істотне зростання агресивної поведінки, що виявляється у ворожому ставленні до колег, зниженні емоційної толерантності та підвищеній дратівливості. Цей зв'язок пояснюється механізмом емоційного виснаження: у стані хронічного психоемоційного перевантаження ресурси саморегуляції виснажуються, що ускладнює контроль імпульсивних емоційних реакцій. Агресивність у цьому випадку виступає не лише симптомом внутрішньої напруги, але й засобом спроби захисту або компенсаторної розрядки накопиченого фрустраційного досвіду. Водночас, низький рівень агресивності у працівників із помірним чи слабо вираженим вигоранням може бути зумовлений збереженою мотивацією до діяльності, задоволенням від професійної реалізації та стійкою самооцінкою, що сприяє емоційній стабільності.

Аналогічна закономірність спостерігається і у сфері конфліктності. Підвищена готовність до конфронтацій у представників з високим рівнем вигорання зумовлюється зниженням емоційного самоконтролю та сприйнятливістю до навіть незначних подразників як до загроз особистісному статусу. Це свідчить про зміну характеру соціальної взаємодії: працівники, перебуваючи у стані внутрішньої напруги та емоційної втоми, дедалі частіше демонструють непродуктивні стилі спілкування. У таких умовах навіть нейтральні професійні ситуації набувають конфліктного забарвлення через знижену здатність до когнітивної переоцінки та стратегії подолання стресу. Натомість працівники з низьким рівнем вигорання, як правило, демонструють ефективні адаптаційні механізми: вони зберігають здатність до конструктивного діалогу, контролюють емоційні імпульси й обирають стратегії уникнення або розв'язання конфліктів без ескалації.

При цьому аналіз емоційної спрямованості працівників фінансових установ, проведений із урахуванням рівня професійного вигорання, демонструє чіткий взаємозв'язок між домінантними емоційними орієнтаціями та глибиною психоемоційних змін. Зокрема, у працівників із високим рівнем вигорання переважають комунікативні емоції, однак у цьому контексті вони можуть набувати компенсаторного характеру – тобто потреба у спілкуванні зумовлена прагненням знизити внутрішнє напруження, а не забезпечити ефективну взаємодію. Натомість у групі з низьким рівнем вигорання схильність до соціального дистанціювання може свідчити про функціональну стратегію самозбереження, яка дозволяє контролювати емоційні витрати у професійній сфері.

Виразне розмежування між групами виявлено за праксичною емоційною спрямованістю. Для працівників із низьким рівнем вигорання характерне орієнтування на досягнення результатів,

отримання емоційного підкріплення від професійної активності та задоволення від реалізації трудових завдань. Це свідчить про високий рівень внутрішньої мотивації та сформовані механізми саморегуляції, що забезпечують стійкість до емоційного виснаження. Натомість у працівників із високим рівнем вигорання фіксується зниження інтересу до професійної діяльності, редукція цінності результатів праці та емоційне відчуження.

У цій самій групі переважає гедоністична емоційна орієнтація, що вказує на домінування прагнення до комфорту, уникнення стресу та підвищеної потреби в емоційній компенсації. Цей механізм є характерним для працівників, які втратили внутрішній зв'язок із професійним змістом діяльності, і тому шукають заміники задоволення поза межами трудової сфери. Такий вектор емоційного реагування не сприяє подоланню вигорання, а навпаки – поглиблює дезінтеграцію професійної ідентичності та знижує рівень залученості.

Таким чином, емпіричні результати підтверджують сформульовану нами гіпотезу щодо взаємозв'язку між рівнем професійного вигорання та психоемоційними особливостями працівників фінансової сфери.

ЛІТЕРАТУРА

1. Забродська Г. І. «Людський фактор» в понятійному апараті сучасної економічної теорії. *Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг*: зб. наук. праць Харк. держ. ун-т харчування та торгівлі : у 2-х т. 2007. Вип. 1 (5). Т. 1. С. 437–446.
2. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. К.: ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.
3. Лаврова М.Г. Теоретичний аналіз сучасних поглядів на поняття «емоційне вигорання». *Вісник Одеського національного університету*. 2014. Т. 19, Вип. 2. С. 194–202.
4. Моргун В. Ф., Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Видав. Дім «Слово», 2013. 464 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Козлова В. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
viktoria.zosim@gmail.com*

Умови повномасштабної війни в Україні суттєво трансформували соціальне середовище, зумовивши появу нових викликів перед молоддю як однією з найвразливіших вікових груп. Втрата життєвої

стабільності, постійна загроза безпеці, переміщення, роз'єднання з родиною та освітнім середовищем, порушення доступу до якісної освіти і праці – ці фактори ускладнюють реалізацію індивідуальних стратегій адаптації та самореалізації. У таких умовах зростає значущість особистісного ресурсу, здатного забезпечувати цілеспрямовану активність і суб'єктне ставлення до себе та світу. Цим ресурсом виступає психологічна самоефективність – суб'єктивна впевненість у власній здатності успішно діяти попри зовнішні перешкоди. З огляду на це, її підтримання є важливою умовою не лише особистісного виживання, а й збереження потенціалу молодого покоління як рушійної сили суспільства.

Психологічна самоефективність виконує функцію саморегуляції поведінки та емоцій у ситуаціях невизначеності, підвищеної складності або екзистенційної загрози. В умовах воєнного стану її реалізація стає проблематичною: зовнішній хаос підриває почуття контролю, звичні способи досягнення мети втрачають ефективність, а молодь часто стикається з блокуванням життєвих перспектив [6]. Переосмислення смислів освіти, зниження самооцінки, втрата мотивації до майбутньої професійної реалізації та загострення тривожності – все це створює ситуацію підвищеного ризику психологічної дезорганізації. Саме тому дослідження особливостей формування та підтримки психологічної самоефективності в молодіжному середовищі під час війни є необхідним для розробки дієвих програм психологічного супроводу, профілактики дезадаптації та збереження освітнього й соціального потенціалу українського суспільства.

Психологічна самоефективність у сучасному розумінні є складною особистісною конструкцією, яка визначає здатність індивіда впевнено реалізовувати намічені цілі, контролювати власну поведінку, долати труднощі та адаптуватися до змін. На думку А. Бандури, концептуального автора цього поняття, самоефективність є критичним механізмом саморегуляції поведінки та передумовою особистісного розвитку. Вона впливає на вибір дій, рівень зусиль, витривалість у складних ситуаціях і загальну продуктивність діяльності [7].

Як вказує О. Даценко, феномен самоефективності охоплює три структурні компоненти: когнітивний (уявлення про власні здібності), емоційно-вольовий (рівень упевненості в собі та здатність до подолання труднощів) і поведінковий (реальна активність, спрямована на досягнення результату) [3]. Формування цієї характеристики у молоді тісно пов'язане з досвідом успішної діяльності, позитивним зворотним зв'язком, наявністю підтримки з боку значущих інших, а також здатністю до рефлексії та корекції власних установок.

На думку В. Лук'яненко, розвиток самоефективності в юнацькому віці має критичне значення, оскільки в цей період

відбувається активне становлення Я-концепції, професійної ідентичності та внутрішнього локусу контролю. Молоді люди, які вірять у власну здатність впливати на перебіг подій, демонструють вищу навчальну мотивацію, меншу тривожність, більшу наполегливість у досягненні цілей [4]. Така віра дозволяє особі не лише адаптуватися до вимог соціального середовища, а й ініціювати особистісні зміни, визначати власну освітню та професійну траєкторію.

У межах освітнього простору самоефективність виконує роль внутрішнього мотиваційного механізму, що стимулює пізнавальну активність і підтримує цілеспрямованість навіть у разі невдач. Як зазначає О. Шпортун та З. Савчук, зниження віри у власні сили часто призводить до зменшення навчальної активності, уникання нових викликів, і як наслідок – до формування дезадаптивних моделей поведінки [5]. Тому розуміння психологічної самоефективності як динамічного процесу, що формується й коригується протягом усього періоду юності, є основою для розробки дієвих психологічних стратегій підтримки молоді.

Особливе значення мають джерела формування самоефективності. Як стверджує С. Пухно, вирішальними тут виступають: досвід особистого успіху, спостереження за поведінкою успішних моделей, вербальне заохочення та стан емоційного збудження. Кожен із цих каналів впливу може посилювати або послаблювати віру в себе залежно від особистісних і контекстуальних умов. Молодь, яка має позитивний досвід подолання труднощів і підтримку з боку мікросередовища, демонструє стійкішу самомотивацію, краще орієнтується у виборі стратегій поведінки та більш гнучко реагує на зовнішні виклики [1].

Психологічна самоефективність у широкому розумінні виступає важливим механізмом суб'єктивного контролю, який забезпечує людині здатність реалізовувати свої наміри попри зовнішні обставини. Вона не є лише про впевненість – це структурований процес когнітивного, емоційного та мотиваційного самоналаштування. В умовах воєнного стану саме ці внутрішні механізми потрапляють під постійний тиск, а сама самоефективність трансформується – як за своєю структурою, так і за функцією. Молоді люди опиняються перед необхідністю діяти в ситуації, де звичні джерела впевненості зникають, а значна частина рішень втрачає передбачуваність [6]. Це ускладнює формування впевненості у власній здатності досягати поставлених цілей, викликає відчуття безсилля, а в окремих випадках – повне припинення активності.

Натомість у частини молоді активізуються компенсаторні процеси. Навіть за умов втрати структурованого майбутнього й обмеженого контролю над зовнішнім – зростає прагнення знайти контроль у внутрішньому. Таке внутрішнє перенесення центру ефективності дозволяє зберігати здатність до цілепокладання в локальному масштабі – у щоденних побутових, академічних, волонтерських чи комунікативних

діях [5]. Саме ці «мікроуспіхи» стають джерелом нової ефективності: коли великий план більше не може бути гарантією реалізації, його місце займають короткострокові дії з чітким завершенням, які повертають людині відчуття суб'єктності.

Проте такий тип адаптивної самоефективності має і вразливі сторони. Його підтримка вимагає ресурсів – емоційних, фізичних, соціальних. У разі їхнього дефіциту молодь часто демонструє зовнішню активність при внутрішньому виснаженні [4]. Це породжує феномен «порожньої дії»: коли молода людина виконує соціально очікувану поведінку, однак без емоційного залучення та без внутрішнього сенсу. У довготривалій перспективі це призводить до емоційного вигорання, втрати мотивації, зниження здатності приймати самостійні рішення.

Особливої ваги в таких умовах набуває наявність підтримувального середовища, здатного не лише активізувати ефективність, а й забезпечити простір для її відновлення. Це може бути академічне оточення, неформальні спільноти, волонтерські об'єднання або навіть стабільні цифрові середовища, де молодь може проявити ініціативу та отримати позитивну відповідь. Психологічна самоефективність у цих випадках реалізується не стільки через особистісну автономію, скільки через спільнотну залученість – усвідомлення, що власна дія має вплив, що вона помітна, що вона когось підтримує. Такий досвід має значний відновлювальний потенціал [1].

Водночас в умовах затяжної кризи неможливо ігнорувати потребу в рефлексії. У ситуації, коли молодь постійно мобілізує свої сили, виникає ризик формування хибного уявлення про самодостатність – без урахування необхідності зупинки, аналізу, адаптації. Найстійкіша самоефективність – та, яка передбачає зміну ритму, гнучке цілепокладання, здатність визнати тимчасову вразливість. У цьому полягає одна з найважливіших характеристик зрілої ефективності – не постійно діяти, а розуміти, коли діяти, як і заради чого.

У сучасних реаліях психологічна самоефективність молоді набуває рис ситуативної внутрішньої опори, що формується у відповідь на дестабілізоване середовище, зруйновані зв'язки та обмежену передбачуваність. Це не стільки стабільна віра у власну спроможність, скільки здатність діяти в умовах втрат і загроз, зберігаючи відчуття суб'єктності через локальні, але наповнені особистісним змістом рішення. У таких обставинах самодіяльність, підтримка горизонтальних зв'язків, залученість до взаємодопомоги й наявність сенсу в поточному досвіді стають визначальними для збереження здатності впливати на хід подій у власному житті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пухно С. В. Самоефективність студентів закладів вищої освіти – майбутніх психологів. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*. 2025. № 1. С. 115–119.
2. Гальцева Т. О. Види самоефективності особистості : їх характеристика та дослідження. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2015. Вип. 4. С. 110–114.
3. Даценко О. А. Теоретичні засади дослідження проблеми самоефективності як психологічного феномена. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2020. № 1 (19). С. 35–41.
4. Лук'яненко В. В. Дослідження психологічних особливостей становлення самоефективності в юнацькому віці. *Наука і освіта*. 2009. №10. С. 77-81.
5. Шпортун О. М., Савчук З. С. Психологічні особливості самоефективності осіб юнацького віку. *Проблеми педагогічної та вікової психології. Наукові записки Національного університету «Острозька академія», серія «Психологія», № 11, червень, 2020 р.* С. 88–99.
6. Федотова Т. В. Самоефективність в контексті вивчення симптомів моральної травми особистості під час війни. *Габітус*. 2023. Вип. 55. С. 191–196.
7. Bandura A. *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman. 1997. 604 p.

ВПЛИВ ПОСТ-ТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСУ НА ОСОБИСТІСНІ РЕСУРСИ УКРАЇНСЬКИХ ЖІНОК-БІЖЕНОК В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Колісник Л.С.

*Полтавська спеціальна школа №40
hozhimlogist1@gmail.com*

Воєнні дії на території України з 2022 року спричинили безпрецедентну хвилю вимушеної еміграції, унаслідок якої понад 4,5 мільйона українців тимчасово проживають у країнах ЄС, Північної Америки та інших регіонах світу. Переважну частину цієї групи становлять жінки, значна частина яких – матері з малолітніми дітьми, вагітні жінки та породіллі.

За даними ВООЗ, саме жінки-біженки є найбільш вразливою групою щодо розвитку посттравматичного стресового розладу, тривоги, депресії, соматоформних порушень та хронічного стресу [9]. Психологічний тиск на особистість у таких умовах є багаторівневим: поєднання травми війни, вимушеної міграції, розлуки з близькими, економічної нестабільності та руйнування звичного стилю життя суттєво підриває особистісні ресурси жінки та її здатність адаптуватися до нових умов.

Дослідження українських та зарубіжних авторів засвідчують, що втрати ресурсності проявляються у зниженні емоційної стабільності,

руйнуванні соціальної підтримки, порушенні навичок саморегуляції, зниженні життєстійкості та формуванні дезадаптивних копінг-стратегій [11, 12]. У контексті війни саме ресурси особистості стають критичним чинником, який визначає здатність жінки до відновлення, подолання стресу та забезпечення психологічної підтримки власним дітям.

Тому вивчення впливу ПТСР на ресурсність українських жінок-біженок є вкрай актуальним, оскільки дозволяє розробити ефективні психологічні технології допомоги, адаптовані до специфіки воєнного досвіду.

Мета – комплексно проаналізувати, яким чином посттравматичний стресовий розлад впливає на особистісні ресурси українських жінок-біженок, а також визначити науково обґрунтовані підходи до їх відновлення та підтримки.

Посттравматичний стресовий розлад визначається у DSM-5-TR як комплекс когнітивних, емоційних та фізіологічних реакцій, що виникають у відповідь на подію, яка несе загрозу життю чи психологічній цілісності [1].

Його основні прояви – нав'язливі спогади, уникання, гіпервозбудження, емоційне оніміння - ведуть до зниження адаптивних можливостей особистості.

Концепція почуття когеренції А. Антоновського трактує здоров'я як здатність протистояти стресу завдяки трьом компонентам: зрозумілості, керованості та осмисленості [2]. ПТСР руйнує кожен із цих компонентів, позбавляючи жінку опори на внутрішні та зовнішні ресурси.

Сучасні дослідження також підкреслюють важливість життєстійкості (hardiness), яка складається з трьох характеристик: залученості, контролю та прийняття викликів [3]. У стані міграції ці характеристики різко знижуються.

Рівні впливу посттравматичного стресу на жінок-біженок:

1. Когнітивний рівень. У жінок спостерігається:

- звуження когнітивної гнучкості;
- домінування думок про небезпеку;
- переконання типу «я безпорадна»;
- зниження віри у власні здібності;
- зниження здатності до прийняття рішень [3].

Травма змінює структуру смислів і руйнує відчуття керованості життям – ключовий компонент ресурсності.

2. Емоційний рівень. Жінки повідомляють про:

- постійну тривогу;
- страх за життя дітей;

- провину вижившої;
- сором, гнів, емоційний ступор;
- виснаження та вигорання.

Ці реакції безпосередньо погіршують здатність жінки використовувати власні ресурси або відновлювати їх.

3. Поведінковий рівень. Характерними є:

- уникання соціальних контактів;
- проблеми зі сном;
- імпульсивні реакції;
- дезорганізованість;
- порушення харчування;
- надмірний контроль або навпаки – бездіяльність [6].

Такі прояви значно знижують здатність жінки адаптуватися до життя в іншій країні.

4. Соціальний рівень. Після міграції руйнуються звичні соціальні ролі:

- жінка втрачає професію, статус, зв'язки;
- зникає підтримка родини;
- відчувається ізолюваність і культурна чужість;
- виникає залежність від волонтерських структур.

Це пригнічує соціальну ресурсність, яка є ключовою в адаптації [12].

Дослідження UNHCR свідчать, що вагітні жінки та жінки, які народили за кордоном, мають найвищий рівень тривоги, депресії та симптомів ПТСР серед усіх категорій біженців [14].

Фактори ризику:

- пологи у незнайомих умовах;
- відсутність підтримки партнера;
- мовний бар'єр;
- пережитий досвід загрози життю;
- страх за майбутнє дитини;
- ризик порушення формування прив'язаності.

Особистісні ресурси у таких жінок виснажуються швидше, а відновлення потребує спеціалізованих методів психологічної підтримки.

Не зважаючи на тяжкість травматичного досвіду, багато досліджень підкреслюють наявність феномену посттравматичного зростання (PTG), коли жінка переживає позитивну особистісну трансформацію:

- зміцнення сили Я;
- підвищення цінності стосунків;
- зростання емпатії;

- розвиток нових смислів;
- збільшення внутрішньої стійкості [15].

Українські жінки-біженки демонструють високий рівень участі у волонтерських ініціативах, створенні спільнот підтримки, що сприяє формуванню ресурсності.

Посттравматичний стрес суттєво підриває особистісні ресурси українських жінок-біженок, впливаючи на когнітивну, емоційну, поведінкову та соціальну сфери їхнього функціонування. Особливо вразливими є жінки у перинатальному періоді, для яких війна та міграція створюють подвійний тягар.

Разом з тим ресурсність жінки не є статичною величиною: за умови належної психологічної підтримки можливе як відновлення, так і зростання внутрішньої стійкості. Ефективні технології мають поєднувати стабілізацію, психоедукацію, розвиток навичок саморегуляції, роботу зі смислами та відновлення соціальних зв'язків.

Отримані теоретичні дані можуть стати основою для розробки національних програм підтримки українських біженок та адаптації сучасних психологічних технологій до умов воєнного досвіду.

ЛІТЕРАТУРА

1. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th ed., text rev.). Washington, DC: APA, 2022.
2. Antonovsky, A. Unraveling the Mystery of Health: How People Manage Stress and Stay Well. Jossey-Bass, 1987.
3. Bonanno, G. A. Loss, Trauma, and Human Resilience. *American Psychologist*, 2004.
4. Connor, K. M., Davidson, J. R. Development of the CD-RISC Scale. *Depression and Anxiety*, 2003.
5. Carleton, R. N. Models of Uncertainty. *Journal of Anxiety Disorders*, 2016.
6. Dyregrov, A. Treatment for Survivors of Trauma. *Scandinavian Journal of Psychology*, 2002.
7. Лазарус Р. С., Фолкман С. Стрес, оцінювання та копінг. Київ, 2020.
8. Maercker A., Hecker T. Trauma Recovery: Interpersonal View. *EJPT*, 2016.
9. WHO. Mental Health and Psychosocial Support for Refugees. 2022.
10. Удовиченко І. Б., Герасименко В. В. ПТСР: діагностика, терапія. Київ, 2019.
11. Чадюк В., Коваль О. Психологічна підтримка жінок-біженок. *Укр. психол. журнал*, 2023.
12. Калмикова Л. О., Титаренко Т. М. Особистісні ресурси людини в кризі. Київ, 2020.
13. Greene, T. Refugees and PTSD: Systematic Review. *JTS*, 2021.
14. UNHCR. Mental Health of Displaced Women. 2022.
15. Tedeschi R., Calhoun L. Posttraumatic Growth. 2004.

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ЦИФРОВУ ЕПОХУ: ВІД ЗАРОДЖЕННЯ ПОНЯТТЯ ДО ЙОГО РОЛІ В ІТ-СФЕРІ XXI СТОЛІТТЯ

Коломієць Д. С.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
kolomiietsdm@gmail.com*

У XXI столітті інформаційні технології стали не лише інструментом комунікації, а й основою організації соціального та професійного життя. Проте зростання технічних можливостей не завжди супроводжується адекватним розвитком емоційних і соціальних компетентностей людини. Саме тому поняття емоційного інтелекту (EI) набуває особливого значення у психології та сфері ІТ, де емоційна саморегуляція, стресостійкість і комунікація визначають ефективність роботи команд.

Попри відносну новизну терміна, ідеї, що лежать в основі емоційного інтелекту, мають більш ніж столітню історію. Розглянемо еволюцію цього поняття – від його зародження до сучасних інтерпретацій у цифровому світі.

Перші спроби осмислити роль емоцій у пізнанні та поведінці людини з'явилися ще на початку XX століття. Американський психолог Едвард Торндайк у 1920 р. ввів поняття соціального інтелекту – здатності розуміти й управляти людьми у міжособистісних взаємодіях. Ця ідея стала попередницею сучасного розуміння EI.

У 1940-1970-х роках дослідження когнітивних і афективних процесів виявили, що емоції тісно пов'язані з мисленням, мотивацією та прийняттям рішень. Саме на цьому ґрунті у 1990 році американські вчені Пітер Саловей та Джон Майєр уперше сформулювали термін *emotional intelligence* – як здатність людини «моніторити власні та чужі емоції, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для скерування мислення й дій» [1].

Їхня модель мала чотири ключові складові:

- сприйняття емоцій;
- використання емоцій у мисленні;
- розуміння емоцій;
- управління емоціями.

Це стало основою для подальшого розвитку теорії.

Поняття отримало широку популярність після публікації праці Деніела Гоулмана «*Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*» (1995), де автор довів, що високий рівень EI часто є кращим предиктором успіху, ніж традиційний коефіцієнт інтелекту (IQ) [2].

Гоулман розширив модель EI, виокремивши п'ять компонентів:

- самосвідомість;

- саморегуляція;
- мотивація;
- емпатія;
- соціальні навички.

Ця структура знайшла застосування у сфері менеджменту, освіти, психології праці. Згодом вона стала базою для корпоративних програм розвитку лідерства, формування команд та профілактики емоційного вигорання.

Українські психологи (О. Васильєва, Х. Передало, 2020) відзначають, що тренінги з розвитку емоційного інтелекту підвищують стресостійкість працівників і покращують клімат у колективах, що особливо актуально для високостресових галузей, таких як ІТ [3].

Початок ХХІ століття ознаменувався цифровою революцією, яка кардинально змінила форму людської взаємодії. Зростання дистанційної роботи, штучного інтелекту та онлайн-комунікацій поставило перед психологією нові виклики: як зберегти емоційну компетентність у віртуальному середовищі.

Дослідники говорять про феномен «цифрового емоційного інтелекту» (Digital EI) – здатності ефективно сприймати, інтерпретувати та регулювати емоції в онлайн-комунікації. За словами Шеррі Теркл, надмірна залежність від технологій може знижувати якість «живих» стосунків і формувати емоційну відстороненість, тому розвиток Digital EI є необхідним для збереження автентичності спілкування [4].

Особливо актуальним це стає для ІТ-команд, які працюють віддалено або в мультикультурних середовищах. Працівники з високим рівнем емоційного інтелекту в цифрових умовах здатні:

- ефективніше координувати роботу у віртуальних командах;
- долати комунікативні бар'єри між учасниками проєктів;
- підтримувати психологічну безпеку та довіру у колективі;
- уникати професійного вигорання, характерного для технологічних спеціальностей.

У сучасних ІТ-компаніях успіх проєктів залежить не лише від технічних знань, а й від здатності до емоційного лідерства, командної емпатії та саморегуляції. Менеджери, розробники, аналітики та сейлз-фахівці постійно стикаються зі стресовими факторами – дедлайнами, конфліктами, необхідністю швидкої адаптації до змін.

Дослідження доводять, що високий рівень EI сприяє:

- покращенню якості управління проєктами;
- підвищенню лояльності клієнтів;
- зменшенню плинності кадрів;
- зростанню загальної продуктивності.

Таким чином, розвиток емоційного інтелекту стає одним із головних напрямів психологічної підтримки персоналу ІТ-компаній, а також важливим чинником корпоративної культури.

Висновок.

Отже, ми можемо сказати, що емоційний інтелект пройшов довгий шлях – від концепції соціального інтелекту Торндайка до сучасних моделей цифрової емоційної компетентності. Його значення для професійної діяльності, особливо у сфері інформаційних технологій, постійно зростає.

У світі, де автоматизація і штучний інтелект поступово беруть на себе рутинні процеси, саме емоційний компонент стає унікальною людською перевагою. Розвиток емоційного інтелекту в ІТ-командах – це не лише питання психологічного добробуту, а й стратегічний ресурс для підвищення ефективності, інноваційності та конкурентоспроможності.

Подальші дослідження мають бути спрямовані на вивчення взаємозв'язку між рівнем Digital EI та продуктивністю в гібридних командах, а також на розробку тренінгових програм для підготовки фахівців нового покоління – технічно компетентних, але емоційно зрілих.

ЛІТЕРАТУРА

1. Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). *Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
2. Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books.
3. Передало, Х. С. (2020). *Роль емоційного інтелекту у системі основних компетенцій менеджера. Менеджмент та підприємництво в Україні*, 2(2), 63-68.
4. Turkle, S. (2015). *Reclaiming Conversation: The Power of Talk in a Digital Age*. Penguin Press.

ДОСЛІДЖЕННЯ ДЕЯКИХ АСПЕКТІВ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОГО САМОСТАВЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ КІБЕРСОЦІАЛІЗАЦІЇ

Кононова М. М., Анушкевич В. І., Жиган І. І.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
meershaum@ukr.net, Avio0635981234@gmail.com, Irinamareha@gmail.com*

Епоха ХХІ століття знаменується активним розвитком різноманітних видів інформаційних Інтернет-мереж, завдяки яким практично кожна сучасна людина, від дитини до дорослого, легко і

швидко здійснює у віртуальному просторі обмін думками та ідеями, встановлює нові знайомства, розвиває і підтримує стосунки і міжособистісну комунікацію, планує та реалізує своє дозвілля, роботу, на відстані спостерігає за актуальними новинами в реальному часі, здійснює наукову, професійну пошукову діяльність, здійснює особистісне і професійне самовираження, реалізує себе в різних видах діяльності он-лайн [2]. Відповідно сьогодні на теренах кіберпростору здійснюється новий етап соціалізації людини, значимість та вплив якого на розвиток різних сфер особистості неможливо ігнорувати, а навпаки – потрібно детально вивчати і пролонговано досліджувати.

Реалії сьогодення вказують на наявність негативних наслідків відходу від безпосереднього (емоційного) спілкування між людьми до комунікації у новітньому кіберпросторі за допомогою електронних девайсів (мобільні телефони, комп'ютери). Активно продовжуються дискусії і щодо ступеню впливу віртуальної реальності на реальність фізичну, особливо серед юного покоління, психіка якого доволі пластична [1, 3, 4]. Чи завжди дитина виявляється здатною якісно диференціювати те, що бачить, чує, емоційно сприймає в Інтернеті, з тим, що є насправді? Нас цікавить, як ірреальний світ впливає на формування образу «Я» у підлітковому віці, на зміну їхнього самопочуття і самооцінки, самоствавлення. Зокрема, питання емоційно-ціннісного самоствавлення підлітків у процесі кіберсоціалізації і стало основною метою нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що проблема самоствавлення достатньо широко вивчається в зарубіжній та українській психології такими дослідниками, як: Л. Божович, О. Бодалев, Б. Братусь, Г. Костюк, С. Максименко, В. Столін, Дж. Марвел, К. Роджерс, М. Розенберг, Л. Уэльс, та ін. Вони займаються вивченням таких питань: самоствавлення як компонент самосвідомості, зміни самосвідомості у підлітковому віці та їх вплив на самоствавлення, формування емоційно-ціннісного ставлення до себе, вплив соціуму на формування і розвиток самоствавлення.

Тему віртуальної залежності, віртуалізації образу «Я», появи в образі «Я» підлітка рис віртуального татуювання досліджують такі вчені, як Т. Анікіна, Ю. Асєєва, Л. Березовська, Н. Бочкарьова, Є. Гіденко, І. Гоян, В. Єгорова, Л. Журавльова, О. Камінська, Н. Малєєва, О. Соков, Н. Чудова, Т. Щербак, Ю. Якущенко, Т. Banziger, S. Grasmuck, P. Goldie, A. Joinson, J. Martin, J. Pitt, A. Vasalou, S. Zhao та ін.).

Самоствавлення особистості розуміється як складне когнітивно-афективне утворення, зрілість якого визначається якістю взаємозв'язку і ступенем узгодженості складових. Його структура складається з двох компонентів: раціонального ставлення до себе як суб'єкта соціальної активності («образ-Я» або категоріальне «Я») і емоційно-ціннісного

ставлення до себе – переживання оцінки власної значущості як суб'єкта соціальної активності, які утворюють рефлексивне «Я» (Є. Сухарева, О. Прокоф'єва) [5].

Позитивне стійке самоставлення лежить в основі віри особистості у свої можливості, самостійність, енергійність, пов'язане з її готовністю до ризику, обумовлює оптимізм відносно очікування успішності своїх дій у ситуації невизначеності.

Негативне самоставлення є джерелом різних труднощів у спілкуванні, оскільки особа з таким ставленням до себе заздалегідь упевнена в тому, що оточуючі погано до неї ставляться. Проблема гідності, цінності свого «Я» майже повністю поглинає її увагу, у зв'язку з чим рівень активності особистості надмірно підвищується, ускладнюючи тим самим вибір адекватного способу взаємодії, її поведінка стає ригідною.

У нашому дослідженні взяли участь 82 підлітки з різних закладів загальної освіти, віком 14-16 років. Дослідження проводилося за їхньої згоди і згоди батьків на анонімне опитування їхніх дітей у межах школи. Учня підліткового віку було запропоновано кілька опитувальників: Шкала самооцінки Розенберга; Шкала вимірювання тактик самопрезентації (SPTS) С. Лі та Б. Куіглі. Наводимо емпіричні результати.

Так, дослідження самооцінки підлітків, які активно користувалися соціальними мережами (Instagram, Facebook, TikTok, месенджер WhatsApp та ін.), пошуковою системою Googl, відеохостингом YouTube або іншою Інтернет-платформою показало, що серед таких респондентів більше було тих, у кого рівень самооцінки був на середньому рівні (53,7%), що характеризувало їх як осіб, здатних критично оцінювати і правильно співвідносити свої можливості і досягнення, як тих, хто прагне реально дивитися на світ і ставить перед собою досяжні цілі. У цілому підлітки оцінювали себе позитивно, здатні були проявляти рішучість і впевненість у собі, вміли знаходити й приймати логічні рішення, але мали певні сумніви щодо своїх переваг і недоліків у різних життєвих і навчальних ситуаціях.

Визначено, що 28% від загальної кількості підлітків мали низький рівень самооцінки, що могло зумовлювати викривлене самоусвідомлення, появу акцентуацій на своїх невдачах, надмірної невпевненості у собі (навіть за відсутності реальних причин), пасивності, розвиток «комплексу неповноцінності», прагнення уникати проблем неконструктивними способами.

Виокремлено 18,3% підлітків, рівень самооцінки яких був високим, що вказувало на наявність гіпертрофованої впевненості у собі і позитивного самоставлення, ідеалізацію своїх можливостей, досягнень, здібностей, своєї цінності для навколишніх людей і

конкретної діяльності, через що часто приймалися зависокі цілі, спостерігалось ігнорування власних невдач та несприйняття зауважень від інших людей.

Дослідження особливостей тактик самопрезентації, які вибирали підлітки під час позиціонування себе та при справлянні враження наживо чи в кіберпросторі, показало наявність найвищих середніх значень за кількома шкалами, а саме: «бажання сподобатися» (у 31,7% опитаних), «вибачення» (у 25,6%), «перешкоди собі» (у 23,2% випадків) та «прикладу для наслідування» (у 21,9% підлітків).

Отже, саме згадані вище тактики самопрезентації найчастіше використовували підлітки у соціальних мережах для створення і підтримки свого образу. Натомість менш актуальними тактиками самопрезентації при комунікативній діяльності наяву та в соціальних мережах виявилися такі, як: «залякування» (14,6% опитаних) і «виправдання із запереченням відповідальності» (у 12,2% підлітків). Вважаємо, що це свідчило про достатню самосвідомість й емоційну зрілість підлітків, які здатні не використовувати агресивні способи спілкування при взаємодії з іншими людьми.

Отже, емпіричне дослідження дозволило виокремити найбільш актуальні тактики самопрезентації підлітків – активних користувачів соціальних мереж, що більшість із них мала адекватну самооцінку. Водночас немало було осіб із зниженою самооцінкою. Подальші емпіричні розвідки будуть спрямовані на встановлення кореляційних зв'язків між самооцінкою і тактиками самопрезентації, що розширить уявлення про важливість цих аспектів емоційно-ціннісного самоставлення підлітків у процесі кіберсоціалізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гуменюк Л. Й. Інтернет-адикція молоді у соціальному вимірі. *Вісник Одеського національного університету. Соціологія і політичні науки*. 2016. Т. 18, Вип. 2(1). С. 217–225.
2. Данько Ю. А. Соціальні мережі як форма сучасної комунікації : плюси і мінуси. *Сучасне суспільство*. 2022. Вип. 2. С. 179–184.
3. Девтеров І. Етичні проблеми кіберпростору. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. 2021. № 2. С. 27–32.
4. Камінська О. В. Вплив інтернет-залежності на формування ціннісних орієнтацій молоді. *Нова педагогічна думка*. 2018. № 1 (77). С. 178–182.
5. Сухарева Є. М., Прокоф'єва О. О. Психологічні особливості самоставлення у підлітків. *Психологія*, 2018. URL <http://medpsychology.pp.ua/samostavlennya-u-pidlitkiv> (дата звернення: 01.09.25)

САМОРЕГУЛЯЦІЯ Й ЕМОЦІЙНА СТІЙКІСТЬ ЯК КЛЮЧІ ДО АДАПТАЦІЇ ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Кононова М. М., Баковська В. М.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
meershaum@ukr.net, vitabakovs21@gmail.com*

Повномасштабна війна в Україні спричинила внутрішню та зовнішню вимушену міграцію, що суттєво вплинуло на психологічну стабільність, рівень стресу та адаптаційні можливості громадян. Для внутрішньо переміщених осіб (ВПО) адаптація відбувається в умовах хронічної невизначеності, обмеження ресурсів, розриву соціальних зв'язків і багаторазового проживання втрат. Наукові дані свідчать, що стійкість до стресу та якість саморегуляції є ключовими детермінантами успішної адаптації, проте сучасні моделі часто фіксують лише окремі аспекти адаптаційного процесу та недостатньо описують механізми компенсаторної або гіперадаптації – феномену, коли зовнішня функціональність супроводжується внутрішнім емоційним виснаженням.

У зв'язку з цим виникає необхідність у комплексному вивченні поєднання саморегуляції, резильєнтності, психологічної гнучкості, емоційної регуляції та адаптаційного інтелекту для виявлення структурних механізмів, що підтримують або послаблюють адаптивність особистості в умовах воєнної кризи.

Мета дослідження – виявити психологічні механізми та структуру взаємозв'язків між рівнем саморегуляції, стресостійкістю, психологічною гнучкістю, емоційною дизрегуляцією та показниками соціально-психологічної адаптації переміщених осіб в умовах війни.

Методика та організація дослідження. Емпірична робота охопила 57 переміщених осіб віком 18-65 років. У межах ширшого комплексу методик для цього аналітичного фрагмента обрано три ключові інструменти, які репрезентують найбільш показові блоки адаптаційної системи та дозволяють продемонструвати її внутрішні зв'язки:

1. Опитувальник саморегуляції поведінки В. Моросанової (для оцінки операційних механізмів планування, моделювання, програмування, гнучкості та загального рівня самокерування поведінкою).

2. Опитувальник емоційної дизрегуляції Н. Польської – Г. Разваляєвої (для аналізу румінації, труднощів менталізації, уникання та інтегрального показника емоційної нестійкості).

3. Методика соціально-психологічної адаптації К. Роджерса – Р. Даймонда (для вимірювання адаптації, самоприйняття, прийняття інших, емоційного комфорту, інтернальності та пов'язаних патернів).

Обрані методики не замінюють комплекс дослідження, але дозволяють продемонструвати як когнітивні, емоційні та соціальні параметри взаємодіють між собою в межах цілісної системи адаптації.

Комплексна емпірична робота показала наявність двох провідних векторів впливу, що формують адаптаційний результат, а три вибрані методики дозволяють чітко окреслити механізми, через які ці вектори реалізуються.

1. Саморегуляція як операційний центр адаптації

Показники за методикою Моросанової виявили, що функції моделювання та програмування є найбільш тісно пов'язаними з інтегральними показниками адаптації, емоційним комфортом, інтернальністю та самоприйняттям ($p \leq .001$). Це узгоджується з даними повного дослідження і свідчить, що саме виконавчі регуляторні процеси – здатність передбачати, планувати та послідовно реалізовувати поведінку – виступають найближчими предикторами адаптивності.

2. Емоційна дизрегуляція як найближчий чинник дезадаптації

Дані опитувальника емоційної дизрегуляції підтверджують узагальнені результати дослідження: румінація, труднощі менталізації, уникання та ЗШЕД (загальна шкала емоційної дизрегуляції) мають сильні негативні зв'язки з адаптацією, самоприйняттям, емоційним комфортом і саморегуляцією ($p \leq .001$). Таким чином, емоційна сфера виступає тим рівнем, на якому війна завдає найбільшої шкоди: саме емоційна нестабільність «обвалює» регуляторні механізми і послаблює здатність підтримувати соціальну функціональність.

3. Соціально-психологічна адаптація як інтегративний показник

Адаптованість, за методикою Роджерса-Даймонда, у значній частини респондентів виглядала достатньою, однак супроводжувалася внутрішньою емоційною напругою, низьким емоційним комфортом або компенсаторними стратегіями (гіперадаптація, завищене самоприйняття як захисний механізм). Цей фрагмент добре співвідноситься з якісним інтерв'ю-аналізом, що засвідчив феномени маскованої адаптації та псевдоадаптації.

Модель адаптаційного процесу

Три відібрані методики дозволяють побачити внутрішню логіку моделі, сформованої на основі всього комплексу даних:

Підсилювальний (позитивний) вектор: резильєнтність → підвищення рівня саморегуляції (моделювання, програмування) → зростання соціально-психологічної адаптації.

Ослаблювальний (негативний) вектор: стрес, брак самоефективності, психологічна негнучкість → емоційна дизрегуляція → зниження адаптації.

У структурі моделі саморегуляція виступає центральним інтегратором, а емоційна сфера – критичним «місцем вразливості»,

через яке негативний вплив війни трансформується у дезадаптацію. Таке поєднання механізмів пояснює феномен гіперадаптації – зовнішньої поведінкової стабільності при внутрішньому емоційному виснаженні.

Аналіз трьох ключових методик дозволив продемонструвати, як саме працює адаптаційна система переміщених осіб:

- саморегуляція виконує роль операційного центру;
- емоційна дизрегуляція визначає ризик дезадаптації;
- соціально-психологічна адаптація є фінальним інтегральним результатом балансу між цими процесами.

Отримані дані мають значне практичне значення для психологічної допомоги ВПО.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кононова М. М. До проблеми депривації особистості в контексті глибинного пізнання. *Психологічні координати розвитку особистості : реалії і перспективи* : зб. наук. матеріалів V Міжнарод. наук.-практ. онлайн-конф., (27-28 квітня 2020 р., м. Полтава). Полтава, 2020. С. 63–66.
2. Кононова М. М. Аналіз взаємозв'язку травмивних переживань дитинства та дезадаптивної поведінки. *Психологія і особистість*. 2021. №1(19). С. 126–141.
3. Connor K., Davidson J. Development of a new resilience scale. *Depression and Anxiety*, 2003.
4. Hayes S., Strosahl K., Wilson K. Acceptance and Commitment Therapy. Guilford Press, 2011.
5. Maddi S. Hardiness: An operationalization of existential courage. *Journal of Humanistic Psychology*. 2004. Apr. 44. P. 279–298.
6. Пападопулос Р. У чужому домі. Травма вимушеного переміщення : шлях до розуміння і одужання / пер. з англ. Інна Бодак і Наталія Яцюк. Київ : Лабораторія, 2023. 416 с. ISBN 978-617-8203-37-5 (електронне вид.).
7. Polskaya N., Razvalyaeva G. Emotional Dysregulation Questionnaire, 2017.
8. Rogers C., Dymond R. Psychotherapy and Personality Change, 1954.
9. Sternberg R. The Triarchic Theory of Successful Intelligence / R. Sternberg ; in D. Flanagan, P. Harrison (Eds.). *Contemporary Intellectual Assessment: Theory, Tests, and Issues*. New York: Guilford Press, 2005. 118 p.
10. Хілл Д. Удома у світі. Психоаналітичні роздуми про відчуття приналежності. Київ: Ростислав Бурлаки, 2022. 464 с.
11. Яценко Т. С., Бондар В. І., Євтушенко І. В., Кононова М. М., Максименко О. Г. Самодепривація психіки та дезадаптація суб'єкта : монографія. К. : Вид-во НПУ імені М. Драгоманова, 2015. 283 с.
12. Яцюк М. В. Психологія саморегуляції особистості. *Психологічний практикум*. КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти». Вінниця, 2023. 81 с.

ІНТЕГРАЦІЯ ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИХ РЕСУРСІВ У ПРОЦЕС ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ МЕДИЧНОГО ПРОФІЛЮ

Костенко В. Г., Костенко Г. В.

Полтавський державний медичний університет

*Комунальне підприємство «Обласний заклад з надання психіатричної
допомоги Полтавської обласної ради»*

viktoriiakostenko@ukr.net., heorhiykostenko@gmail.com

Сучасна система вищої медичної освіти функціонує в умовах глибоких соціокультурних змін, викликаних, зокрема, війною в Україні, що зумовлює необхідність посилення не лише професійної, але й психологічної підготовки студентів. Одним із ключових ресурсів адаптації та емоційного відновлення особистості виступає психологічна стійкість, яка визначається як здатність людини зберігати ефективність діяльності та самоконтроль у стресових обставинах [1-4]. У цьому контексті викладання іноземної мови майбутнім фахівцям у сфері охорони здоров'я набуває нових змістових акцентів, зокрема через інтеграцію психолінгвістичних ресурсів у навчальний процес. Мова як засіб комунікації, рефлексії й самоусвідомлення може бути не лише навчальним інструментом, але й засобом внутрішньої підтримки, емоційної регуляції, формування стресостійкості.

Майбутні медики навчаються у високо стресовому середовищі: академічне навантаження, емоційна залученість у клінічну практику, вплив війни, волонтерська діяльність – усе це формує підвищений рівень тривожності, емоційного виснаження та нестабільності. Згідно з дослідженнями, психологічна стійкість (resilience) є одним із ключових чинників добробуту медичних працівників та студентів, що здобувають відповідну освіту [2, 3]. Вона включає адаптивність до змін, емоційне саморегулювання, збереження внутрішнього контролю, розвиток позитивного мислення. Важливим завданням викладачів у цих умовах є не лише навчати академічним знанням, а й сприяти формуванню особистісних ресурсів, зокрема через гуманістично орієнтований підхід до навчання. Педагогічні практики мають інтегрувати в освітній процес елементи, що підтримують емоційний стан здобувачів освіти, особливо через дисципліни, пов'язані з комунікацією, серед яких провідне місце посідає іноземна мова.

Метою цієї роботи є окреслення потенціалу психолінгвістичних засобів у формуванні психологічної стійкості студентів-медиків, а також практичних підходів до їх використання у курсі іноземної мови.

У роботі застосовано якісний метод теоретичного аналізу, спрямований на систематизацію та осмислення сучасних підходів до використання психолінгвістичних ресурсів у навчанні іноземної мови

студентів медичних закладів вищої освіти. Джерельною базою дослідження стали наукові публікації українських та зарубіжних авторів, присвячені питанням психологічної стійкості, психолінгвістики, а також методики викладання іноземних мов у контексті підвищеного стресу та кризових ситуацій. До аналізу були залучені праці у сфері психології освіти та стійкості особистості, дослідження з мотиваційної та когнітивної психолінгвістики, зокрема [6, 9, 11], а також проаналізовані приклади з власної педагогічної практики, що відображають можливості впровадження ресурсних мовних практик у навчальний процес. Методологічну основу статті становить інтердисциплінарний підхід, що поєднує положення психолінгвістики, педагогіки, когнітивної психології та методики викладання іноземних мов. У процесі викладу акцент зроблений на аналітичному переосмисленні теоретичних джерел та їх адаптації до умов освітньої реальності воєнного часу.

Іноземна мова в медичному університеті традиційно викладається як прикладна, професійно-орієнтована дисципліна, що має на меті формування іншомовної комунікативної компетентності у сфері фахової діяльності. Проте в умовах сучасних соціальних і психоемоційних викликів іноземна мова набуває нового функціонального значення: вона може слугувати інструментом внутрішньої стабілізації, засобом розвитку психологічної стійкості й емоційної саморегуляції. У цьому контексті доцільним є розгляд іноземної мови не лише як академічної дисципліни, але і як простору емоційної взаємодії, де створюються умови для зниження рівня стресу, розвитку емпатії, формування стратегій самопідтримки та позитивної рефлексії. Відповідно, актуальним є впровадження у зміст та форму організації навчального процесу елементів психолінгвістичного ресурсу, що мають потенціал впливу на психоемоційний стан студентів. Психолінгвістика як міждисциплінарна наука вивчає взаємозв'язок між мовленням і психічними процесами, зокрема те, як мова не лише відображає, але й формує мислення, емоції та поведінкові реакції особистості [2, 7, 10]. В освітньому контексті психолінгвістичні ресурси розглядаються як такі мовні засоби, які активізують внутрішні механізми адаптації, емоційного відновлення, підвищення самооцінки та мотиваційної стійкості. До найбільш ефективних психолінгвістичних практик, які можуть бути інтегровані у процес навчання іноземної мови студентів медичних спеціальностей, належать позитивні афірмації, які діють як мовні акти самопідтримки, посилюючи відчуття контролю й внутрішньої стабільності; аутонаратив, тобто усвідомлена мовна рефлексія про себе засобами іноземної мови, яка сприяє формуванню цілісної Я-концепції; емпатійне слухання в межах рольових діалогів і симуляцій, що дозволяє не лише вдосконалювати мовленнєві навички,

але й розвивати емоційну чутливість; інтерналізація позитивної лексики, пов'язаної з концептами надії, турботи, сили, вдячності (наприклад: *resilience, support, healing, calmness, trust*), яка формує у студентів внутрішній ресурсний лексикон [2, 8].

Починаючи з вересня 2022 року, описані вище психолінгвістичні практики були впроваджені у курсах англійської мови та англійської мови (за професійним спрямуванням) для студентів I та II курсів ОПІ «Медицина» та «Стоматологія» з метою зниження тривожності, стабілізації емоційного стану та підвищення мотиваційної залученості в умовах воєнного стану. Йдеться передусім про регулярне використання мовних афірмацій, майндфулнес-вправ, рольових ігор з емпатійною складовою, а також роботу з емоційно-резонансними текстами.

Результати внутрішнього моніторингу, який охопив 87 студентів, засвідчили виражений позитивний ефект упроваджених практик. Так, студенти відзначали зниження рівня емоційної напруги на початку занять за суб'єктивними оцінками приблизно на 37% (на основі відповідей у формі щотижневого опитування); зменшилася кількість пропущених занять без поважних причин – на 19% у порівнянні з попереднім навчальним роком; зросла активність участі у комунікативних видах діяльності (діалогах, рольових іграх) на близько 39% (за спостереженнями викладачів і самооцінками студентів); підвищилася мовна гнучкість у висловленні емоцій і співпереживання – за даними лінгвістичного аналізу усних відповідей і письмових рефлексивних завдань.

Особливо ефективною виявилася комбінація коротких афірмацій у теперішньому часі з дихальними вправами на початку заняття. З лінгво-прагматичного погляду, ці афірмації функціонують як мовленнєві акти самонаправленого впливу, мають високу ілокутивну силу та сприяють формуванню позитивних установок, зменшенню напруги й емоційної розсіяності, а також покращенню загальної атмосфери на заняттях.

Рольові ігри з емпатійним компонентом не лише уможливлюють активацію фахової лексики, удосконалення мовленнєвих навичок, але й сприяють розвитку емпатії, здатності до підтримки, навичок адаптивної комунікації. Наприклад, сценарії на тему «*Comforting a patient*» або «*Explaining bad news in a kind way*» стимулюють студентів до використання мовленнєвих стратегій, спрямованих на гуманістичну взаємодію, що є ключовими для фахівців у сфері охорони здоров'я.

Робота з автентичними текстами та практики візуалізації, зокрема опис безпечного місця, ідеального робочого місця, тощо також отримали високу оцінку з боку студентів як емоційно ресурсні.

Таким чином, психолінгвістичні ресурси, інтегровані в навчальний процес, слугують ефективним інструментом підтримки

психологічної стійкості здобувачів медичних закладів освіти. Іноземна мова у цьому плані виступає не лише засобом професійної підготовки, а й мовною терапією, внутрішнім ресурсним кодом, який допомагає студенту зберігати рівновагу, формувати впевненість, відновлювати емоційний баланс.

Упровадження таких практик сприяє розвитку емпатії, емоційного інтелекту, гнучкості та рефлексивності – властивостей, які є надзвичайно важливими для майбутнього лікаря в сучасному мінливому світі. Враховуючи ефективність психолінгвістичних практик, доцільно розробляти та впроваджувати спеціальні модулі ресурсно-орієнтованого лінгвотренінгу у курсах іноземних мов для студентів медичних ЗВО.

ЛІТЕРАТУРА

1. Басенко О. М. Психосоціальні передумови розвитку життєстійкості у підлітків в умовах воєнного конфлікту. *Український психологічний журнал*. 2019. № 2 (12). С. 27–48.
2. Готич В. О. Rresiliens, hardiness, психологічна стійкість, життєстійкість: порівняльний аналіз понять у соціально-психологічних дослідженнях. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: Психологія, 34 (73) № 3. 2023. С. 7–12. DOI: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2023.3/02>
3. Зошій І. В. Психологічна стійкість особистості в екстремальних умовах життєдіяльності. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. Педагогіка і психологія. 2024. № 2 (4). С. 104–108.
4. Психологія стресостійкості студентської молоді / За заг. ред. В. Шмаргуна. Київ: Видавничий центр НУБіП України, 2018. 198 с.
5. Crawford E., Wright M.O., Masten A. Resilience and spirituality in youth. *The handbook of spiritual development in childhood and adolescence*. 2005. P. 355–370.
6. Dörnyei Z. *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition* (1st ed.). Routledge. 2005. 282 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781410613349>
7. Fernandez E. M., Smith Cairns H. *Fundamentals of Psycholinguistics*. John Wiley & Sons. 2010. 336 p.
8. Hjemdal O., Vogel P. A., Solem S., Hagen K., Stiles T. C. The relationship between resilience and levels of anxiety, depression, and obsessive-compulsive symptoms in adolescents. *Clinical Psychology & Psychotherapy*. 2001. №18. P. 314–321.
9. Oxford R.L. *Teaching and Researching Language Learning Strategies: Self-Regulation in Context*, Second Edition (1st ed.). Routledge. 2016. 370 p.
10. Schwanenflugel P.J. *The Psychology of Word Meanings* (1st ed.). Psychology Press. 1991. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203772119>
11. Shymko V. Psycholinguistic Profiling as a Scientific Field: Theoretical Foundations and Interdisciplinary Methodology. *Psycholinguistics*. 2025. 37(1). P. 177–199. DOI: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2025-37-1-177-199>

САМОСТАВЛЕННЯ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕСУРСНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Кравченко О. Д.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
steps58@ukr.net*

В умовах сучасної воєнної дійсності, коли базові константи безпеки, передбачуваності й стабільності зазнають деструкції, посилюється запит на вивчення тих внутрішніх психічних чинників, що забезпечують здатність особистості підтримувати функціональність і зберігати психологічну стійкість. Особливо це стосується молоді, для якої війна стала чинником руйнації освітніх, професійних і життєвих перспектив. У таких обставинах важливою стає ідея психологічної ресурсності – здатності особистості виявляти, активувати й використовувати власні внутрішні та зовнішні ресурси в умовах кризи. Питання полягає в тому, які саме індивідуальні характеристики можуть виконувати стабілізуючу й відновлювальну функцію, утримуючи суб'єкта у межах адаптивної активності навіть у стані невизначеності.

Одним із таких регулятивних утворень виступає самоставлення – цілісна система когнітивних, емоційних і поведінкових компонентів ставлення до себе, яка визначає рівень суб'єктності, самопідтримки, ціннісної ідентичності та самооцінювання. В контексті наукового аналізу самоставлення постає не лише як продукт соціального впливу чи самоусвідомлення, а як активний механізм, що інтегрує досвід, переживання та мотиваційну ініціативу особистості [4]. Сформоване самоставлення, особливо його позитивна й інтегрована форма, дозволяє особистості трансформувати негативні впливи середовища, знижувати рівень внутрішньої конфліктності та здійснювати продуктивну саморегуляцію.

У сучасній психологічній науці категорія ресурсності осмислюється як багаторівнева інтегративна характеристика, що поєднує зовнішні й внутрішні чинники, які забезпечують здатність людини зберігати рівновагу та функціональність у ситуаціях підвищеної складності. На думку О. Ткач, психологічні ресурси – це внутрішні смислові утворення, які підтримують активність і стійкість особистості, дозволяючи їй долати фрустрацію та наслідки психотравмівного досвіду [6]. Такий підхід акцентує увагу на ресурсності як динамічному процесі, що розгортається у взаємодії з життєвими подіями та забезпечує суб'єктивне відчуття контролю над власним життям. Тобто, ресурсність не зводиться до окремих якостей чи навичок, а є цілісною системою, що активізується у момент зіткнення з труднощами, визначаючи ефективність поведінки та ступінь особистісної зрілості в умовах невизначеності.

На погляд М. Казанжи, внутрішні ресурси виконують функцію регуляції й стабілізації особистісного розвитку, оскільки саме вони забезпечують суб'єктність, здатність до саморефлексії, смислотворення та самодетермінації. Науковиця підкреслює, що ресурсність – це не стільки механізм подолання негативних впливів, скільки чинник, який перетворює кризу на можливість особистісного зростання [2]. Подібної позиції дотримується й В. Казібекова, яка розглядає психологічні ресурси як потенціал особистості, що дозволяє їй не лише зберігати цілісність у ситуації дестабілізації, а й вибудовувати нові життєві смисли [3].

У контексті воєнних подій, втрат і соціальної невизначеності провідного значення набувають саме внутрішні ресурси – ідентичність, саморефлексія, ціннісна спрямованість, відчуття контролю над життям. Безумовно, здатність осмислювати події, зберігати віру у власну ефективність і підтримувати соціальні зв'язки є основними передумовами психологічної стійкості. Поступово формується уявлення про ресурсність як механізм саморегуляції, що охоплює когнітивні, емоційні, мотиваційні й смисложиттєві компоненти, які у своїй єдності визначають рівень адаптації особистості до стресових умов.

У структурі психологічних ресурсів особливе місце посідає самоставлення – цілісна система ставлення особистості до себе, свого досвіду, властивостей і життєвих перспектив. На думку С. Ярової та О. Коваленко, самоставлення є інтегральним утворенням, яке визначає рівень самоусвідомлення, самоприйняття, самоцінності та здатності до саморозвитку [7]. Дослідники наголошують, що самоставлення не є статичним феноменом, воно розвивається впродовж життя та виконує регулятивну функцію щодо емоційної й поведінкової сфер. Ж. Сидоренко розглядає самоставлення як форму суб'єктного контролю, що забезпечує гармонійне функціонування особистості й опосередковує процеси адаптації у кризових ситуаціях. На її думку, через усвідомлене ставлення до себе людина здобуває можливість реконструювати власний образ «Я» після деструктивних подій, інтегруючи травматичний досвід у нову систему смислів [5].

На погляд О. Дубровіної, самоставлення формується під впливом соціального середовища, проте в зрілої особистості воно набуває автономії, стаючи незалежним від зовнішніх оцінок. Саме ця автономність дозволяє розглядати його як внутрішній психологічний ресурс, що зменшує вплив зовнішніх загроз і допомагає зберігати цілісність. Стійке позитивне самоставлення знижує ризик фрустраційних реакцій, сприяє збереженню емоційної стабільності, підтримує когнітивну ясність і здатність до смислової реконструкції подій. Отже, воно виконує функцію само зміцнення, оскільки через позитивне ставлення до себе особистість отримує можливість

переосмислювати травматичний досвід і відновлювати почуття життєвої перспективи [1].

У сучасних умовах соціальної нестабільності самоставлення виконує функцію психологічного ядра, яке підтримує цілісність ідентичності, забезпечує сприйняття безперервності власного буття та дає змогу особистості зберігати вектор життєвого розвитку. Позитивне, інтегроване самоставлення формує стійкість до впливу зовнішніх стресогенних факторів, підвищує толерантність до невизначеності та сприяє смислотворенню в умовах кризи. Особи з усталеним образом себе здатні до реінтерпретації травматичних подій, зниження рівня внутрішньої напруги та емоційної дезорганізації, що, у свою чергу, підвищує їхню психологічну резистентність. Самоставлення в такому ракурсі розглядається не як пасивне відображення стану, а як активний ресурсний механізм, що забезпечує доступ до когнітивних, емоційних і смислових резервів психіки.

Отже, самоставлення виступає не лише результатом особистісного розвитку, а й активним детермінантом психологічної ресурсності в умовах кризи. Як цілісна система ставлення до себе, воно інтегрує емоційні, когнітивні та смисложиттєві компоненти, забезпечуючи здатність особистості до саморегуляції, адаптації та збереження ідентичності в умовах нестабільності. Позитивне самоставлення підвищує толерантність до невизначеності, сприяє формуванню суб'єктної позиції та забезпечує відновлення життєвої перспективи після психотравмівного досвіду.

У контексті воєнної реальності, де зруйновано звичні системи опори, саме внутрішні особистісні утворення – зокрема самоставлення – стають фундаментом стійкості. На основі проаналізованих досліджень можна зробити висновок, що розвиток рефлексивного, автономного й ціннісно зорієнтованого самоставлення є важливою умовою формування психологічної ресурсності, що дозволяє особистості не лише витримувати, а й конструктивно трансформувати досвід кризи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дубровіна О. Г. Психологічна стійкість особистості як фактор подолання наслідків психотравмівних подій. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Т. І. Загальна психологія. 2016. Вип. 12 (16). С. 61–69.
2. Казанжи М. Психологічна ресурсність студентської молоді в умовах карантинних обмежень. *Наука і освіта*. 2021. №1. С. 27–34.
3. Казібекова В. Ф. Психологічні ресурси особистості: філософсько-психологічний зміст. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2017. Вип. 2 (1). С. 120–127.
4. Рудай С. Г. Особливості психологічної структури самоставлення особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2017. Вип. 4. С. 57–61.

5. Сидоренко Ж. В. Проблемні аспекти самоставлення особистості в юнацькому віці. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2018. Вип. 1 (1). С. 163–168.
6. Ткач О. М. Психологічна ресурсність особистості: сутність, структура, динаміка. *Психологічні перспективи*. 2022. № 40. С. 51–61.
7. Ярова С. М., Коваленко О. В. Самоставлення як чинник саморегуляції в умовах соціальної нестабільності. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*. 2022. № 88. С. 154–163.

ПСИХОЛОГІЧНІ ІНТЕРВЕНЦІЇ ДЛЯ ПРОФІЛАКТИКИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ФАХІВЦІВ, ЯКІ ПРАЦЮЮТЬ У ВОЄННИЙ ЧАС

Куш О. М.

*Департамент соціального захисту населення Полтавської міської ради
kuschoxana@gmail.com*

Емоційне вигорання стало однією з найпоширеніших проблем серед фахівців допомагаючих професій, особливо у період воєнного стану. Психологи, педагоги, соціальні працівники, медики, волонтери та інші спеціалісти працюють у контексті постійної небезпеки, підвищеного навантаження та контакту з людською травмою, що суттєво підвищує ризики професійного виснаження [1, 7].

Тривала дія стресорів воєнного часу формує стійкі зміни у психоемоційному стані фахівців, серед яких особливо поширеними є втому, тривога, зниження мотивації, порушення сну та відчуття емоційного спустошення.

У класичній моделі К. Масlach емоційне вигорання описується як синдром, що складається з трьох компонентів: емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції професійних досягнень [1]. У контексті війни ці симптоми проявляються виразніше, адже фахівці переживають не лише професійний стрес, а й особисті втрати та тривогу за своє майбутнє. Дослідження свідчать, що хронічний стрес, особливо в умовах загрози життю, пришвидшує розвиток синдрому вигорання та посилює вторинну травматизацію – стан, що виникає внаслідок постійного контакту з травматичним досвідом інших людей [10].

В умовах війни зростають організаційні та соціально-психологічні фактори ризику: нестача ресурсів, збільшене навантаження, відсутність чітких алгоритмів дій, часта зміна робочих умов, інформаційний тиск, невизначеність майбутнього та потреба одночасно піклуватися про власну сім'ю [9].

Особистісними чинниками, що підсилюють ризики вигорання, є високий рівень емпатії, перфекціонізм, труднощі встановлення професійних кордонів та схильність до самопожертви [12].

Профілактика вигорання потребує комплексного підходу. Однією з ключових інтервенцій є психоедукація, спрямована на підвищення обізнаності фахівців щодо природи професійного стресу, механізмів вигорання та вторинної травматизації. Психоедукація допомагає розпізнавати ранні ознаки виснаження, формувати навички емоційної регуляції та зменшувати самозвинувачення [9].

Велику ефективність у профілактиці вигорання демонструють майндфулнес-практики та техніки саморегуляції, які включають дихальні вправи, заземлення, усвідомленість, тілесну релаксацію та прогресивне м'язове розслаблення. Згідно з дослідженнями Дж. Кабат-Зінна, майндфулнес значно знижує рівень стресу та нормалізує психофізіологічний стан, що є критичним у роботі з високим емоційним навантаженням [4].

Когнітивно-поведінкові інтервенції (КПТ) є ще одним дієвим підходом до профілактики професійного вигорання. КПТ допомагає спеціалістам працювати з дезадаптивними переконаннями («я маю допомогти всім», «я не маю права відпочивати»), подолати почуття провини, сформувані реалістичні очікування та здорові професійні кордони [7]. Зміна негативних автоматичних думок і розвиток навичок емоційної регуляції сприяють підвищенню стресостійкості й зменшенню проявів виснаження.

Тілесно-орієнтовані підходи також широко застосовуються для профілактики вигорання. Вони базуються на розумінні того, що психологічний стрес проявляється на тілесному рівні через напругу, спазми, порушення дихання та інші соматичні симптоми. Тілесна терапія допомагає знизити фізичне напруження, стабілізувати нервову систему та відновити відчуття внутрішньої безпеки [10].

Групові інтервенції – супервізії, інтервізії, групи підтримки – відіграють важливу роль у профілактиці емоційного вигорання. Вони створюють безпечний простір для обговорення складних випадків, обміну досвідом, зменшення почуття самотності та формування професійних соціальних ресурсів. За даними сучасних досліджень, регулярна супервізія знижує ризик вигорання майже на 40% [11].

Арт-терапевтичні методи – малювання, робота з МАК-картами, музикотерапія, фототерапія – є ефективним способом зниження емоційного напруження, опрацювання складних переживань та відновлення внутрішнього балансу. Вони дозволяють спеціалісту безпечно виразити свої почуття й трансформувати їх у конструктивний досвід [8].

Важливою складовою профілактики емоційного вигорання є відновлення професійної ідентичності. Підтримка фахівця в усвідомленні значущості його роботи, розвитку компетентностей, формуванні відчуття смислу та опори сприяє зміцненню внутрішньої мотивації та зменшує рівень виснаження [12].

Таким чином, профілактика емоційного вигорання фахівців, які працюють у воєнний час, повинна включати комплекс психологічних інтервенцій на індивідуальному та груповому рівнях. Ефективними є психоедукація, майндфулнес, когнітивно-поведінкові методи, тілесна терапія, групова підтримка та арт-терапевтичні підходи. Їхнє системне впровадження сприяє підвищенню стресостійкості, збереженню професійного ресурсу та забезпеченню якості допомоги населенню в умовах війни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Maslach C., Leiter M. P. The truth about burnout: how organizations cause personal stress and what to do about it. San Francisco: Jossey-Bass, 1997. 186 p.
2. Maslach C., Jackson S. E. Maslach Burnout Inventory Manual. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1981. 52 p.
3. Antonovsky A. Unraveling the mystery of health: how people manage stress and stay well. San Francisco: Jossey-Bass, 1987. 256 p.
4. Bonanno G. A. Loss, trauma, and human resilience: have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American Psychologist*. 2004. Vol. 59, № 1. P. 20–28.
5. Kabat-Zinn J. Mindfulness for beginners. Boulder: Sounds True, 2011. 180 p.
6. Carleton R. N. Into the unknown: a review and synthesis of contemporary models involving uncertainty. *Journal of Anxiety Disorders*. 2016. Vol. 39. P. 30–43.
7. Лазарус Р. С., Фолкман С. Стрес, оцінювання та копінг. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2020. 512 с.
8. Maercker A., Hecker T. Broadening perspectives on trauma and recovery: a socio-interpersonal view. *European Journal of Psychotraumatology*. 2016. Vol. 7, № 1. P. 1–8.
9. World Health Organization. Mental health and psychosocial support for personnel in emergencies. Geneva: WHO, 2022. 54 p.
10. Удовиченко І. Б., Герасименко В. В. Посттравматичний стресовий розлад: діагностика, профілактика, терапія. Київ : Медицина, 2019. 280 с.
11. Чадюк В. В., Коваль О. П. Психологічна підтримка фахівців у кризових ситуаціях. *Український психологічний журнал*. 2023. № 1. С. 45–58.
12. Калмикова Л. О., Титаренко Т. М. Особистісні ресурси людини в умовах кризи. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2020. 312 с.

ФЕНОМЕН РАНЬОГО ДОРОСЛІШАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ

Лазарєв О. М.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
lazareff@ukr.net*

Однією з актуальних проблем сучасної української психології сім'ї є феномен раннього дорослішання молодших школярів. Ключовим механізмом цього явища є парентифікація (від англ. *parent* – батько), що визначається як процес, коли дитина змушена виконувати

батьківські функції через те, що дорослі не виконують свої ролі [3]. Наслідками цього явища часто є хронічний стрес, підвищена тривожність, депресивні розлади, знижена самооцінка та труднощі у формуванні інтимних стосунків у дорослому віці. В Україні, з огляду на соціально-економічну нестабільність та наслідки тривалої війни, ймовірність посилення парентифікаційних патернів постійно зростає, проте більшість вітчизняних досліджень мають лише клінічний або якісний характер. Для отримання статистично значущих та репрезентативних даних про поширеність парентифікації у масовому масштабі, необхідне застосування ефективних кількісних методів [2].

Мета статті – дослідити психологічні особливості та ключові прояви феномену раннього дорослішання у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного часу, а також визначити основні напрями психопрофілактичної та корекційної роботи.

Для комплексної оцінки наслідків раннього дорослішання у формі тривожності використовується комбінація інструментів: шкала парентифікації та шкала тривожності. Важливо розуміти, що не існує єдиної шкали з точною назвою «Шкала дитячої тривожності для оцінки наслідків раннього дорослішання». Натомість, дослідники та практики застосовують набір перевірених інструментів, які оцінюють різні аспекти тривоги, а потім корелюють їх з ознаками раннього дорослішання.

Серед поширених інструментів, що дозволяють оцінити загальний рівень тривожності, включаючи фізіологічні ознаки, тривогу, і проблеми з концентрацією, є «Шкала явної тривожності для дітей» (The Children's Manifest Anxiety Scale, CMAS-R); «Шкала тривожності для дітей Спілберґера» (The State-Trait Anxiety Inventory for Children, STAIC), що вимірює ситуативну й особистісну тривожність. «Перелік дитячих симптомів» (The Screen for Child Anxiety Related Emotional Disorders, SCARED) вимірює широкий спектр тривожних розладів і має версії для дитини, батьків, вчителів тощо.

У нашому дослідженні для об'єктивної оцінки рівня та структури тривожності використано «Дитячу шкалу тривожності Спенса» (SCAS-Child Spence, 1998) у модифікації для української вибірки та оригінальну версію «Шкали тривоги Спенса для батьків» (Spence Children's Anxiety Scale – Parent Version, SCAS-P) [4]. Шкала тривожності Спенса (SCAS) – це комплексний інструмент для оцінки наслідків раннього дорослішання, що проявляються у формі клінічно значущої тривожності. Авторкою є австралійська дослідниця, професорка психології Сьюзен Х. Спенс (Spence, 1998). Шкала використовується для оцінки тяжкості та структури тривожних симптомів у дітей молодшого шкільного віку, які спостерігаються батьками. Опитувальник складається з 44 пунктів, оцінених за чотирибальною шкалою Лікерта. Він включає 6 субшкал, що

дозволяє диференціювати тривожні симптоми: сепараційну тривогу (СТ), генералізовану тривогу (ГТР), соціальну фобію (СФ), панічний розлад/агорафобію (ПА), страх ушкодження (ФТ), obsесивно-компульсивний розлад (ОКР) та додатковий загальний бал тривожності [5].

За допомогою «Шкали парентифікації» (Parentification Questionnaire) було визначено групу дітей з ознаками раннього дорослішання. Цій групі та контрольній групі дітей пропонувалось заповнити SCAS. Якщо в групі з раннім дорослішанням показники по субшкалам SCAS (особливо генералізованої та соціальної тривоги) значно вищі, це вказує на прямий зв'язок між цими явищами. Учасниками дослідження були 60 учнів Полтавської міської школи мистецтв «Мала академія мистецтв імені Раїси Кириченко» (м. Полтава) та 60 батьків дітей віком 8-10 років, які заповнювали анкети. Опитування проводилося індивідуально та онлайн в період із січня по вересень 2025 року.

У таблицях 1 та 2 представлено результати дослідження за «Шкалою тривожності Спенса» (SCAS).

Таблиця 1 – Види тривог з найбільш вираженими показниками за версією дітей

Субшкала	Середній бал(х)	Стандартне відхилення (SD)	Рейтинг вираженості
Панічний розлад (ПР)	11,1	5,1	2
Сепараційна тривога (СТ)	11,2	3,7	1
Генералізована тривога (ГТР)	10,6	2,1	3

Середній загальний бал тривожності дітей за SCAS-P становить 12,2 (SD=3,4). Структурний аналіз показав, що найбільш вираженими компонентами тривоги, за оцінкою дітей, є сепараційна тривога та панічний розлад ($x = 11,2$), які пов'язані з розлукою з батьками в умовах війни, а також генералізована тривога ($\bar{x}=10,6$), що проявляється у надмірному хвилюванні щодо майбутнього, та корелює з феноменом раннього дорослішання та гіпервідповідальності, зафіксованим у якісних даних.

Таблиця 2 – Види тривог з найбільш вираженими показниками за версією батьків

Субшкала	Середній бал(х)	Стандартне відхилення (SD)	Рейтинг вираженості
Страхи ушкодження (ФТ)	12,4	2,8	2
Сепараційна тривога (СТ)	13,4	3,5	1
Генералізована тривога (ГТР)	10,8	2,1	3

За оцінкою батьків найбільш вираженими компонентами тривоги є страх за життя та здоров'я дітей: сепараційна тривога ($\bar{x}=13,4$) та страхи ушкодження ($\bar{x}=12,4$), генералізована тривога ($\bar{x}=10,8$) має вищу оцінку ніж дитяча. За результатами «Шкали тривоги Спенса для батьків» (SCAS-P) встановлено високий загальний рівень тривожності у досліджуваній вибірці. Структурний аналіз вказує на домінування генералізованої тривоги (хронічне хвилювання за майбутнє сім'ї) та сепараційної тривоги (страх розлуки або втрати близьких), які є прямим корелятом соціальної та емоційної напруги, властивої ранньому дорослішанню. Феномен раннього дорослішання супроводжується зменшенням ігрової діяльності та емоційною зарегульованістю (зовнішньою зрілістю), що не дозволяє дитині повноцінно опрацювати травматичний досвід і гальмує розвиток емоційного інтелекту відповідно до її віку.

Дослідження підтвердило наявність і вираженість феномену раннього дорослішання у дітей молодшого шкільного віку в умовах війни. Це явище є дезадаптивним захисним механізмом, що виникає як реакція на хронічний стрес і порушення базового відчуття безпеки. Отримані дані підкреслюють нагальну потребу в розробці та впровадженні цільових програм психосоціальної підтримки, спрямованих не лише на зниження тривожності, але й на відновлення порушеної ролі дитини та надання їй психологічного «дозволу» бути безтурботною у безпечному просторі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зливков В. Л. Діти і війна. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2022. 210 с. URL: https://opac.kpi.ua/estorage/i/Dity_i_viina_2022_VL_Zlyvkov.pdf дата звернення: 17.01.2025).
2. Панок В. Г. Психологічні дослідження в умовах війни: проблеми і завдання. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. Т. 5, № 1. С. 1–12. <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/374> (дата звернення: 08.03.2025).
3. Böszörményi-Nagy I., Spark G. M. *Invisible Loyalties: Reciprocity in Intergenerational Family Therapy*. New York : Harper & Row, 1973. URL: <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=3166693> (дата звернення: 08.05.2025).
4. SCAS Child – Spence Children's Anxiety Scale. Шкала Спенса для оцінки дитячої тривожності. Короткий довідник із користування / ТОВ «ЮЕЙ-ТЕСТ». 2025. URL: <https://start.ua-test.com/pub/files/scas-manual.pdf> (дата звернення: 26.09.2025).
5. The Spence Children's Anxiety Scale. URL: <https://www.scaswebsite.com/ukrainian/> (дата звернення: 10.01.2025).

ПОНЯТТЯ ТА СУТНІСТЬ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Лебедик Л. В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
lebedyk_lesya@ukr.net

Актуальність дослідження поняття та сутності резилієнтності у сучасній психології обумовлена тим, що сучасне українське суспільство перебуває в умовах воєнних, соціально-економічних та психологічних викликів, що актуалізує потребу у вивченні внутрішніх ресурсів особистості, які забезпечують її адаптацію, стійкість та здатність до відновлення після стресових подій. Одним із таких ключових феноменів є резилієнтність – здатність долати труднощі, зберігаючи психологічну рівновагу, оптимізм і функціональну активність. Отже, актуальність теми зумовлена потребою теоретичного уточнення поняття резилієнтності, аналізу його еволюції та співвідношення з такими близькими категоріями, як стресостійкість, психологічна витривалість і життєстійкість.

Метою дослідження є теоретико-психологічний аналіз сутності та змісту феномену резилієнтності, виявлення його структурних компонентів, а також розкриття еволюції поняття *resilience* у сучасній психології.

Методика й організація дослідження поняття та сутності резилієнтності у сучасній психології полягала у творчому аналізі і узагальненні наукових праць зарубіжних (А. Antonovsky [8], В. Becker [11], D. Cicchetti [11], S. Folkman [9], S. Kobasa [12], R. Lazarus [9], S. Luthar [11], S. Maddi [12], А. Masten [13], М. Rutter [15], R. Smith [18], М. Ungar [16], В. Van der Kolk [17], Е. Werner [18]) та українських (Г. Громова [15], О. Кокун [1, 2], Т. Мельничук [2], Т. Титаренко [7, 15] та ін.) учених.

Також для досягнення поставленої мети було використано комплекс теоретичних методів дослідження: порівняльно-історичний аналіз розвитку поняття *resilience* у різних наукових школах; структурно-функціональний підхід, що дозволив визначити основні компоненти резилієнтності як психологічного конструкту; контент-аналіз публікацій у міжнародних базах даних (Scopus, Web of Science, APA PsycNet) за останні 10 років для визначення актуальних тенденцій дослідження феномену.

Проведений аналіз вказаних праць дав змогу визначити специфіку поняття та сутність резилієнтності у сучасній психології.

Спочатку ми дослідили еволюцію поняття *resilience*. Термін *resilience* (від лат. *resilio* – «повертатися назад», «відскакувати») уперше з'явився у фізиці й техніці для позначення здатності матеріалу відновлювати форму після деформації. У психології це поняття вперше

використали E. Werner та R. Smith [18] у дослідженнях дітей, які виростили в несприятливих соціальних умовах, але демонстрували успішну адаптацію.

У психології XXI століття поняття *resilience* стало одним із центральних у контексті позитивної психології, теорій подолання стресу (R. Lazarus, S. Folkman [9]), психології травми (B. van der Kolk [17]). В українському науковому дискурсі резилієнтність також активно досліджується (Г. Громова [15], О. Кокун [1, 2], Т. Мельничук [2], Т. Титаренко [7, 15] та ін.). Певне узагальнення поняття «резилієнтність» (*resilience*) проведене нами у спільних дослідженнях з В. Стрельниковим [4, 6, 10], та окремих [3, 5] наших попередніх розвідках, де переклад як «резильєнтність» вважаємо калькою з російської.

Подальший розвиток концепції пов'язаний із працями M. Rutter [14], який розглядав резилієнтність як динамічний процес, що залежить від взаємодії особистісних і середовищних чинників. А. Masten [13] запропонувала визначати резилієнтність як «звичайну магію» – природну здатність більшості людей адаптуватися до труднощів.

Наголосимо на співвідношенні понять «стресостійкість», «психологічна витривалість», «життєстійкість» і «резилієнтність». У сучасній психології стресостійкість (*stress resistance*) розглядається як здатність ефективно функціонувати в умовах стресу без суттєвого зниження продуктивності (R. Lazarus, S. Folkman [9]). Психологічна витривалість (*hardiness*) за S. Maddi та S. Kobasa [12] – це поєднання трьох компонентів: залученості, контролю та прийняття виклику. Життєстійкість (*sense of coherence*) за A. Antonovsky [8] визначається як інтегральна характеристика, що забезпечує відчуття зрозумілості, керованості та осмисленості життєвих подій.

Резилієнтність натомість охоплює всі перелічені властивості, але підкреслює процесуальний характер подолання труднощів, здатність до відновлення, психологічне зростання після травматичних подій. Це не лише стійкість, а й активна трансформація досвіду.

Згідно з узагальненням праць А. Masten [13], В. Luthar [11], Т. Титаренко [7, 15], структура резилієнтності включає: 1) когнітивний компонент – адекватне сприйняття ситуації, гнучкість мислення, оптимізм; 2) емоційний компонент – емоційна регуляція, толерантність до фрустрації, внутрішня стабільність; 3) мотиваційно-ціннісний компонент – цілеспрямованість, смисложиттєві орієнтації, віра у власні сили; 4) соціальний компонент – підтримувальні зв'язки, соціальний капітал, залучення до спільноти. Резилієнтність виявляється через адаптаційні механізми, копінг-стратегії, саморегуляцію та позитивну реконструкцію досвіду.

У сучасних емпіричних роботах виділяються кілька домінантних напрямів: 1) вивчення резилієнтності в умовах війни (О. Кокун [1, 2], Т. Мельничук [2]); 2) дослідження резилієнтності педагогів і студентської

молоді в умовах кризи (В. Стрельніков [5, 6, 10], Т. Титаренко [7, 15] та ін.); 3) аналіз нейропсихологічних аспектів резилієнтності (В. van der Kolk [17]); 4) розроблення інтервенційних програм розвитку резилієнтності (М. Ungar [16]).

Резилієнтність є складним, багатовимірним феноменом, який поєднує стійкість, адаптивність і потенціал до психологічного зростання. Її сутність полягає у здатності особистості ефективно долати труднощі, відновлювати внутрішню рівновагу та реалізовувати власні ресурси для подальшого розвитку. У сучасній психології резилієнтність розглядається не як вроджена риса, а як динамічний процес, який може розвиватися упродовж життя під впливом особистісних, соціальних і культурних чинників.

Перспективним напрямом подальших досліджень є вивчення механізмів формування резилієнтності у професійній діяльності психологів, педагогів, військових та інших фахівців, які працюють у кризових умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кокун О. М. Життестійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика : монографія. Київ : Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. 214 с.
2. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ: Ін-т психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с.
3. Лебедик Л. В., Стрельніков В. Ю. Психологічні механізми резилієнтності переміщених осіб в умовах воєнного стану. *Постметодика*. 2025. № 1 (144). С. 11–18. URL: <https://ed.pano.pl.ua/handle/022518134/2100>
4. Лебедик Л. Формування готовності майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до надання психологічної підтримки підліткам в часи війни та в моделях повоєнного відновлення. *Методологія сучасних наукових досліджень* : зб. наук. пр. учасників XXI Міжнар. наук.-практ. конф. (27–28 берез. 2025 р., м. Харків) / за заг. ред. К. Юр'євої. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2025. С. 61–65.
5. Стрельніков В. Ю., Волощук С. М., Раті О. Л., Мулеса Т. Ф. Розвиток резилієнтності викладача закладу фахової передвищої освіти для забезпечення його індивідуальної освітньої траєкторії в умовах війни. *Постметодика*. 2024. № 1. С. 6–19. URL: <https://ed.pano.pl.ua/handle/022518134/1808>
6. Стрельніков В., Лебедик Л. Можливості системи освіти дорослих для соціальної адаптації переміщених осіб із зони агресії РФ та учасників АТО. *Роль держави та громадського сектору в соціальній адаптації переміщених осіб із зони агресії РФ та учасників АТО*: збірник матеріалів круглого столу до Дня захисника України, Київ, 17 жовтня 2018 року / За заг. ред. Войтович Р. В., Ворони П. В. Київ : ТОВ «Видавничий дім «АртЕк», 2018. С. 175–179.
7. Титаренко Т. М. Посттравматичне життєтворення: способи досягнення психологічного благополуччя: монографія / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 160 с.
8. Antonovsky A. Unraveling the Mystery of Health: *How People Manage Stress and Stay Well*. San Francisco : Jossey-Bass, 1987. 218 p.
9. Lazarus R., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York : Springer, 1984. 456 p.

10. Lebedyk L., Strelnikov V. Components of the development of resilience of teachers in the conditions of war in Ukraine. *Modern trends in the science, education and business* : Monograph / Eds. Svitlana Arkhypova, Dimitrina Kamenova. Varna: Varna University of Management, 2024. 222 p. P. 119–140. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/24209>
11. Luthar S., Cicchetti D., Becker B. The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*. 2000. Vol. 71, No. 3. P. 543–562.
12. Maddi S. R., Kobasa S. C. The Hardy Executive: *Health under Stress*. Homewood, IL. : Dow Jones-Irwin, 1984. 231 p.
13. Masten A. S. Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*. 2001. Vol. 56, No. 3. P. 227–238.
14. Rutter M. Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*. 1987. Vol. 57, No. 3. P. 316–331.
15. Tytarenko T., Hromova H. Life landscapes of the ukrainian civilians in the space of the war. *Psychological Prospects Journal*. 2023. No. 41. P. 162–174. URL: <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2023-41-tyt>
16. Ungar M. Systemic resilience: Principles and processes for a science of change in contexts of adversity. *Ecology and Society*. 2018. Vol. 23. No. 4. Article 34.
17. Van der Kolk B. *The Body Keeps the Score: Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma*. New York : Viking, 2014. 464 p.
18. Werner E. E., Smith R. S. Vulnerable but Invincible: *A Study of Resilient Children*. New York : McGraw-Hill, 1982. 256 p.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Луць Л. П.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
luba5797@ukr.net*

Сучасна суспільна дійсність, зокрема воєнні дії на території України, різко трансформувала звичне середовище існування, поставивши особистість у стан тривалої екзистенційної та психологічної невизначеності. Такі фактори, як втрата близьких, загроза життю, руйнування життєвих планів, примусове переміщення та соціальна ізоляція, стали індикаторами глибоких деструктивних впливів на психічний стан населення. Війна виступає сильним травматичним чинником, що порушує базові відчуття безпеки, передбачуваності й контролю над життям, істотно впливаючи на структуру психологічного благополуччя індивіда

Психологічне благополуччя в таких умовах вже не розглядається як фоновий стан задоволення життям, а постає як критичний адаптаційний ресурс, що забезпечує збереження психічної цілісності. У науковій літературі все більшого поширення набувають підходи, що поєднують евіденцістичну парадигму (особистісне зростання,

цілевизначення, самореалізація) з концепцією посттравматичного зростання, а також із моделлю психологічного благополуччя К. Ріфф, яка включає автономію, керування середовищем, позитивні стосунки, особистісне зростання та самоприйняття [11].

Поняття психологічного благополуччя належить до фундаментальних категорій сучасної психологічної науки й охоплює широкий спектр індивідуально-психічних та соціально-ціннісних характеристик особистості. У класичній традиції воно розглядається не лише як стан задоволеності життям, а як цілісний феномен позитивного функціонування людини. Ще Н. Бредберн, один із перших дослідників у цій сфері, визначав благополуччя як результат балансу між позитивними та негативними емоціями, що відображає суб'єктивне переживання гармонії в житті [8].

Поступовий перехід від гедоністичного підходу до евдемоністичного здійснили представники гуманістичної психології – А. Маслоу, К. Роджерс, М. Яхода. Вони вважали, що благополуччя не обмежується короточасним емоційним комфортом, а виражає здатність особистості до самореалізації, автономії, усвідомлення власного сенсу життя та відповідальності за власні вибори. М. Яхода наголошувала, що психічно здорова особистість характеризується «позитивним ставленням до себе, здатністю до автономних рішень, адекватним сприйняттям реальності та цілеспрямованістю» [10]. Саме ці риси стали підґрунтям для подальших досліджень евдемоністичної парадигми.

У руслі цієї традиції К. Ріфф розробила шестифакторну модель психологічного благополуччя, що включає шість основних вимірів: самоприйняття, позитивні стосунки з іншими, автономію, управління середовищем, цілеспрямованість і особистісне зростання [11]. Її модель стала базовою для сучасної емпіричної психології, оскільки поєднує як внутрішні, так і зовнішні критерії адаптації. Згідно з К. Ріфф, психологічне благополуччя – це не просто суб'єктивне відчуття задоволення, а усвідомлена реалізація власного потенціалу в умовах життєвих викликів. Аналогічного підходу дотримується Ф. Хупперт, яка підкреслює, що справжнє благополуччя виявляється у здатності людини ефективно функціонувати, залишаючись при цьому психологічно стійкою, доброзичливою і відкритою до змін [9].

В українській психологічній науці феномен психологічного благополуччя досліджується у взаємозв'язку з поняттями життестійкості, смисложиттєвих орієнтацій і психічного здоров'я. Л. Сердюк визначає його як інтегральну характеристику особистості, що відображає ступінь узгодженості між її ціннісними орієнтаціями, емоційним станом та реалізацією життєвих цілей [4]. О. Пенькова розглядає психологічне благополуччя як «системну властивість особистості, що забезпечує позитивне самосприйняття, адекватну

оцінку середовища та здатність до конструктивного подолання труднощів» [3]. У дослідженнях В. Шевчук підкреслюється, що благополуччя є показником зрілої особистості, котра зберігає внутрішню цілісність навіть у кризових ситуаціях [7].

Психологічне благополуччя, отже, є динамічною системою, яка поєднує емоційні, когнітивні та мотиваційно-ціннісні компоненти. Воно не є сталим станом, а змінюється залежно від контексту життєдіяльності, ступеня особистісної зрілості та соціальних умов. У періоди соціальних криз, зокрема воєнного стану, саме ця багатовимірність виявляє свою адаптаційну функцію, дозволяючи особистості не лише зберегти психічну рівновагу, а й трансформувати травматичний досвід у ресурс для внутрішнього зростання.

В умовах воєнного стану психологічне благополуччя особистості піддається серйозному ризику через руйнування базових адаптаційних структур, порушення відчуття безпеки, втрату життєвих орієнтирів і соціальних зв'язків. Війна, як надзвичайна соціогенна криза, кардинально змінює контекст функціонування особистості: постійна загроза життю, втрата домівки, розлука з близькими, вимушена міграція, соціальна дезорієнтація та інформаційне перевантаження формують хронічне психологічне навантаження, яке є критичним для емоційної регуляції та смислотворення.

Наукові дослідження, проведені в Україні впродовж останніх років, вказують на декілька провідних чинників зниження психологічного благополуччя в умовах війни. За даними узагальненого аналізу Українського науково-практичного центру психології, найбільш руйнівними є: тривалий стрес невизначеності, втрата контролю над подіями, соціальна ізоляція, дефіцит емоційної підтримки, втрата сенсу дій чи мети, а також нездатність особистості інтерпретувати свій досвід як осмислений [6]. У дослідженні Н. Каверініної підкреслено, що у період воєнних дій у багатьох осіб формується «синдром вичерпаного ресурсу», коли навіть мінімальні життєві труднощі сприймаються як неподоланні, що призводить до емоційної виснаженості та зниження відчуття благополуччя [1].

Водночас, попри надзвичайні умови, особистість здатна зберігати або відновлювати психологічне благополуччя завдяки наявності внутрішніх і зовнішніх ресурсів, що виконують компенсаторну функцію. Дослідження О. Ткач доводить, що найвпливовішими чинниками підтримки благополуччя є: наявність гнучкої когнітивної оцінки ситуації, здатність до саморефлексії, активне залучення до соціально значущої діяльності, віра у власну ефективність, а також утримання зв'язку з близькими навіть у розлуці [5].

Особливе місце серед чинників підтримки займає наявність смислових орієнтацій і досвіду особистісної трансценденції – здатності виходити за межі поточної травматичної ситуації через прийняття

цінностей, ідентичність із спільнотою, переживання солідарності. У цьому контексті важливо згадати дослідження С. Козяр, яка на прикладі внутрішньо переміщених осіб показала, що підтримка навіть мінімального рівня соціальної інтеграції – участь у волонтерських ініціативах, професійна діяльність, навчання – знижує рівень тривожності та повертає відчуття контролю над життям [2].

Попри очевидну вразливість до психологічних ризиків у період війни, благополуччя не є виключно похідною від зовнішніх обставин. Воно формується на перетині стійкості, смислової активності та підтримувальних соціальних зв'язків. Психологічне благополуччя виявляється як процес активної внутрішньої роботи особистості, яка залучає наявні ресурси – когнітивні, емоційні, соціальні – для збереження самоконтролю, продуктивної взаємодії з оточенням і здатності бачити майбутнє. Це відкриває перспективи для подальшого вивчення специфіки адаптаційних механізмів у кризових умовах і підкреслює необхідність комплексних психосоціальних втручань, спрямованих на підтримку особистісної цілісності в умовах дестабілізованого середовища.

Умови тривалого суспільного стресу, спричиненого війною, демонструють, що психологічне благополуччя не можна зводити до індивідуальної здатності «триматися» або зберігати оптимізм попри все. Його підтримка вимагає системної взаємодії між особистісними ресурсами, соціальним середовищем і смисложиттєвими установками, які виходять за межі внутрішньої стійкості. Війна висуває нові вимоги до змісту самого поняття благополуччя, перетворюючи його з ознаки стабільного життя на динамічний процес конструювання себе в умовах невизначеності. Таке розуміння дозволяє розглядати благополуччя не як задану норму, а як суб'єктивну якість досвіду, що формується у взаємодії з середовищем і водночас не зводиться до нього.

ЛІТЕРАТУРА

1. Каверініна Н. В. Психологічне виснаження у воєнний час: синдром вичерпаного ресурсу. *Психологія і суспільство*. 2023. № 1. С. 91–98.
2. Козяр С. Соціальна інтеграція як чинник відновлення психологічної цілісності внутрішньо переміщених осіб. *Соціальна робота і соціальна освіта*. 2024. № 1(12). С. 43–50.
3. Пенькова О. Психологічне благополуччя як чинник адаптаційного потенціалу особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2021. Вип. 5. С. 74–80.
4. Сердюк Л. Психологічне благополуччя особистості в умовах соціальних змін. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 2(65). С. 112–117.
5. Ткач О. Особистісні ресурси збереження психологічного благополуччя в умовах війни. *Гуманітарний вісник*. 2023. № 35. С. 57–64.
6. Центр психології НАН України. Аналітичний огляд впливу війни на психологічний стан населення. Київ: НАН України, 2023. 28 с.
7. Шевчук В. Зрілість особистості як основа психологічного благополуччя. *Актуальні проблеми психології*. 2022. Т. 16. С. 102–109.

8. Bradburn N. M. The structure of psychological well-being. Chicago: Aldine, 1969. 321 p.
9. Huppert F. A. Psychological well-being: Evidence regarding its causes and consequences. *Applied Psychology: Health and Well-Being*. 2009. Vol. 1. P. 137–164.
10. Jahoda M. Current concepts of positive mental health. New York: Basic Books, 1958. 93 p.
11. Ryff C.D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 57, No. 6. P. 1069–1081.

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ПОЧУТТЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ МОЛОДІ

Метельська Н. Й., Мишко Н. М.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
natametelska2@gmail.com, mushko_nadin@ukr.net*

Сьогодні соціальні мережі є важливою частиною життя багатьох осіб, особливо молодого віку. З одного боку, молодь використовує соціальні мережі для знайомства та розвитку стосунків, взаємообміну думками, пошуку різноманітної інформації, рекламування власних талантів та досягнень, чи навіть професійної діяльності. Соціальні мережі дають молоді змогу виражати себе, шукати спільну мову з ровесниками, знаходити нові інтереси чи хобі.

Однак безперервне перебування в соціальних мережах стає причиною появи у молоді проблем із психологічним благополуччям та самооцінкою. Порівняння себе з іншими людьми, страх пропустити щось важливе, стрес, пов'язаний з негативними коментарями – усе це чинить несприятливий вплив на самопочуття та самосприйняття. Багато хто з молодих осіб відчуває постійну потребу бути підключеним до інтернету та оціненим іншими, що може спричиняти залежність від соціальних мереж та безпосередньо впливати на психологічну безпеку особистості.

Звідси метою статті є вивчення впливу соціальних мереж на психологічну безпеку молоді

Віртуальний світ соціальних мереж дає молодим людям свободу вираження власних емоцій, почуттів, поглядів і думок, а також допомагає їм долати конфлікти, що виникають у реальному житті, сімейних стосунках та спілкуванні з однолітками. Соціальні мережі для них замінюють класичні інститути соціалізації, такі як сім'я, школа та друзі, і стають основним шляхом соціалізації молодих людей, безпосередньо впливаючи на їхні ціннісні орієнтації [5].

У віртуальному світі спілкування створює особливий простір, віртуальну реальність зі своїми власними правилами та законами. Тут

молодь може задовольнити основні потреби у спілкуванні та моральній підтримці. У соціальних мережах представлені різні соціальні прошарки та вікові групи, а тому вони є майданчиком для різних видів соціальної активності, включно з політичною, економічною, фінансовою, культурною та освітньою. Соціальні мережі сприяють формуванню віртуальних груп, які об'єднують людей, що займають різні позиції та різний статус у суспільстві. Також у соціальних мережах розвиваються нові форми спілкування та взаємодії між людьми, формується особлива субкультура. Використання інтернет-технологій розширює доступ до корисної інформації та комунікаційних можливостей, впливає на формування нових форм роботи і дозвілля, сприяє набуттю нових знань та навичок, а також надає можливості для дистанційної освіти [6].

Водночас соціальні мережі мають значний вплив на психологічний стан та самооцінку молоді. Як засвідчують О. Лазаренко та Т. Веретенко, хоча нові технології й відкривають можливості для покращення когнітивного та інтелектуального розвитку молодих людей, при цьому вони несуть певні ризики і можуть погіршити їхній психосоціальний стан, адже створюють умови для формування інтернет-залежності та низки інших проблем [1].

Проаналізуємо основні аспекти подібного впливу:

1. Залежність. Регулярне використання соціальних мереж може викликати формування залежності. Постійна перевірка наявності нових повідомлень, отримання лайків і коментарів стає пріоритетом для багатьох молодих людей, що негативно впливає на їхнє психологічне самопочуття і здоров'я.

2. Порівняння себе з іншими. Зіставлення себе з іншими користувачами соціальних мереж корелює зі зниженням самооцінки і, у свою чергу, посиленням симптомів депресії. Постійне порівнювання себе, своєї зовнішності, рівня доходів, стилю життя, роботи і відпочинку з ідеалізованими інтернет-образами інших користувачів може викликати заздрість та негативні емоції, що спричиняє депресію [4].

3. Кібербулінг. Сьогодні кібербулінг є серйозною проблемою, що пов'язана з використанням інформаційно-комунікаційних технологій для вчинення актів насильства або залякування інших. Це форма агресії, коли особа використовує соціальні мережі, електронну пошту, мобільні телефони та інші засоби комунікації для поширення образливої, загрозливої, наклепницької або шкідливої інформації про іншу людину.

4. Ідеалізація реальності. Люди в соціальних мережах, зазвичай, поширюють лише ті новини та інформацію про себе, які прикрашають їхнє життя та створюють позитивне уявлення про них. Це явище називається самопрезентацією і викликає ідеалізацію дійсності [2, с. 117].

5. *Самовиявлення і самоствердження.* Для деяких молодих людей соціальні мережі стають платформою для самовираження та самоактуалізації. Молодь виражає свою унікальність, інтереси та стиль життя, публікуючи власні фотографії, створюючи та оформлюючи власні сторінки. Це дає їм можливість самовиразитися і показати свою індивідуальність. Користувач соціальних мереж може відчувати позитивні емоції, коли його публікації оцінюють, лайкають і коментують. Однак, якщо цей процес стає надто залежним від зовнішньої оцінки, це впливає на самооцінку і здоров'я такого користувача [3].

Соціальні мережі є відносно недавнім явищем, а тому потенційний зв'язок між їх використанням та психічним здоров'ям і психологічною безпекою ще не досліджено належним чином. Більшість розвідок було опубліковано протягом останніх кількох років, і досі наукова спільнота не змогла повністю інтерпретувати отримані результати та дійти певного висновку. Деякі дослідження, проведені в останні роки, свідчать про те, що тривале використання соціальних мереж, таких як Facebook, може бути пов'язано з симптомами депресії, тривоги та стресу. Так, І. Пантіч з колегами, зазначаючи, що часте використання Facebook та інших соціальних мереж призводить до певних поведінкових змін, які негативно впливають на психічне здоров'я, встановили взаємозв'язок між постійним перебуванням у соціальних мережах та зростанням рівня депресії [7].

У своєму дослідженні Дж. Твендж, Т. Джойнер, М. Роджерс і Дж. Мартін виявили, що час, витрачений на екранну активність, співвідноситься зі зростанням депресивних симптомів та ризиком самогубства, хоча позитивна кореляція між використанням соціальних мереж і психічними розладами є суттєвою лише для дівчат [8].

Отже, сьогодні соціальні мережі здобули широку популярність та стали важливим інструментом для спілкування, обміну інформацією та демонстрації інтересів. Соціальні мережі змінюють спосіб людської взаємодії та здатні поєднати людей з різних куточків світу. Однак важливо розуміти, що соціальні медіа мають як позитивні, так і негативні аспекти. Використання соціальних мереж у розумний та збалансований спосіб може зменшити їхній негативний вплив на психологічний стан та самооцінку сучасної молоді, а тому має безпосередній зв'язок із психологічною безпекою особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лазаренко О. А., Веретенко Т. Г. Формування безпечної поведінки в Інтернет-мережі. *Здобутки та досягнення прикладних та фундаментальних наук XXI століття*. Черкаси: МЦНД, 2020. С. 26–34. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/mcnd/article/view/4218> (дата звернення: 16.09.2025 р.)
2. Тимошенко Є. О. Роботизація сучасності – щасливе майбутнє? *Досягнення сучасної медичної та фармацевтичної науки – 2022*: зб. тез доп. Всеукр. наук.-

- практ. конф. студентів та молодих вчених. Запоріжжя : ЗДМУ, 2022. С. 117–118. URL: <http://dspace.zsmu.edu.ua/handle/123456789/16503> (дата звернення: 18.04.2025 р.)
3. Якущенко Ю., Глущенко К. Соціальні мережі як провідний вид віртуального спілкування. *Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства* : матеріали IX Всеукраїнської наукової конференції студентів, аспірантів, викладачів та співробітників. Суми: Сумський державний університет, 2021. С. 413–417. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/84763/1/Yakushchenko_doslidzhennia.pdf (дата звернення: 16.05.2025 р.)
 4. Boers E., Afzali M. H., Newton N., Concord P. Association of Screen Time and Depression in Adolescence. *JAMA Pediatrics*. 2019. № 173 (9). P. 853–859. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2019.1759>
 5. Brooks S. Does personal social media usage affect efficiency and well-being? *Computers in Human Behavior*. 2015. № 46. P. 26–37.
 6. Friedman T. L. *The World is Flat: A Brief History of the Twenty-first Century*. Farrar, Straus and Giroux, 2005. 488 p.
 7. Pantic I., Damjanovic A., Todorovic J., Topalovic D., et al. Association between online social networking and depression in high school students: behavioral physiology viewpoint. *Psychiatria Danubina*. 2012. № 24 (1). P. 90–93.
 8. Twenge J. M., Joiner T. E., Rogers M. L., Martin G. N. Increases in depressive symptoms, suicide-related outcomes, and suicide rates among U.S. adolescents after 2010 and links to increased new media screen time. *Clinical Psychological Science*. 2017. № 6. P. 3–17.

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ МУЗИКОТЕРАПІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ

Міненко О. О.

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький)
o.o.minenko@cuspu.edu.ua*

Переживання кризових ситуацій як соціального, так і індивідуального масштабу, актуалізує потребу у різноманітних формах, методах, технологіях надання психологічної допомоги. Одним із таких потужних і ефективних методів є музикотерапія. Музика впливає на психіку і організм людини на всіх рівнях: фізіологічному, психофізіологічному, емоційному, когнітивному, поведінковому. Тому музикотерапія є одним з актуальних і ефективних, і одночасно досить простим і доступним методом психологічної допомоги в умовах воєнного конфлікту.

Мета даної статті полягає в теоретичному та емпіричному дослідженні використання музики як засобу психологічної допомоги.

В науковій літературі музикотерапія розглядається як психотерапевтичний метод, що застосовує музику в якості засобу лікувального впливу на психіку та організм людини. Вплив музики на емоційну сферу особистості у вітчизняній науці досліджували

О. Антонова-Турченко, В. Драганчук, О. Дробот, Л. Кузьмінська, С. Нечай, Г. Побережна, Н. Савельєва-Кулик, К. Щедролосоєва тощо. Серед основних психологічних механізмів психокорекційного впливу музикотерапії переважно виділяють: катарсис; емоційну розрядку; регулювання емоційного стану; засвоєння нових способів емоційної експресії; підвищення соціальної активності [1].

З метою емпіричного дослідження впливу музики на емоційний стан особистості нами разом з Пушкаренко А. було впроваджено психокорекційні заняття регулювання психоемоційного стану особистості в умовах воєнного конфлікту засобами музикотерапії. Для діагностики психоемоційних станів було використано методику самооцінки емоційного стану Уессмана-Рікса.

Аналіз результатів за методикою «Самооцінка емоційного стану Уессмана-Рікса» до прослуховування музичних творів представлений на *рис. 1*.

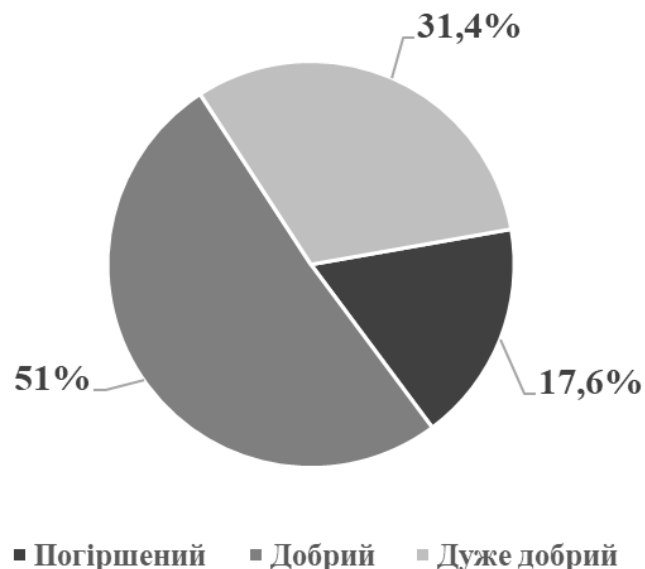


Рис. 1. Аналіз результатів за методикою «Самооцінка емоційного стану Уессмана-Рікса» до прослуховування музичних творів

Отримані дані свідчать про те, що 17,6% респондентів мають погіршений емоційний стан, 51% гарний і 31,4% дуже гарний емоційний стан. Отже, більшість респондентів мають гарний і дуже гарний емоційний стан. Але приблизно п'ята частина досліджуваних мають погіршений емоційний стан і, відповідно, потребують психокорекційного втручання.

Аналіз результатів за методикою «Самооцінка емоційного стану Уессмана-Рікса» після прослуховування музичних творів представлено на *рис. 2*.

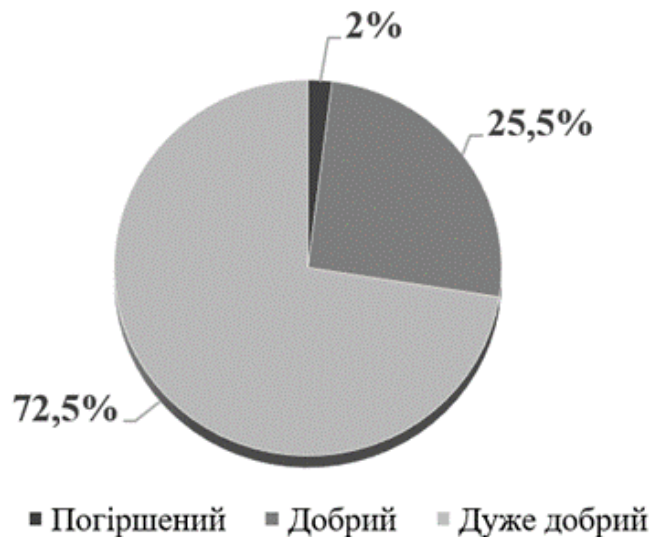


Рис. 2. Аналіз результатів за методикою «Самооцінка емоційного стану Уессмана-Рікса» після прослуховування музичних творів

За даними дослідження, 2% респондентів мають погіршений емоційний стан, 25,5% гарний, 72,5% дуже гарний.

Отже, аналіз отриманих в результаті діагностики змін дозволяє зробити висновок, що після психокорекційного заняття регулювання психоемоційного стану особистості в умовах воєнного конфлікту засобами музикотерапії кількість досліджуваних з погіршеним емоційним станом зменшилась на 15,6%; кількість досліджуваних з гарним емоційним станом зменшилась вдвічі, на 25%; в той же час кількість досліджуваних з дуже гарним емоційним станом збільшилась більше, ніж вдвічі – на 41%. Отримані дані свідчать про позитивний вплив музики на психоемоційний стан особистості.

Музика є потужним засобом впливу на всі аспекти психіки: емоційний, когнітивний, психофізіологічний. Емпірично доведений позитивний вплив музики на емоційні стани особистості відкриває можливості для впровадження музикотерапії в процес психологічної допомоги, що є особливо актуальним в умовах воєнного конфлікту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гельбак А. М. Музикотерапія у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. Кропивницький : КЗ «КОППО імені Василя Сухомлинського», 2019. 50 с.

РЕФЛЕКСИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТИ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ІЗ ВЛАСНИМИ СТЕРЕОТИПАМИ ТА УПЕРЕДЖЕННЯМИ

Мирошник О. Г.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
elenamirosha@ukr.net*

У сучасному суспільстві, що характеризується соціокультурною різноманітністю, питання усвідомлення та подолання особистісних і професійних стереотипів набуває особливого значення. Психологічна готовність до рефлексії власних упереджень є ключовою умовою ефективної міжособистісної та професійної взаємодії [1, 2, 4]. На думку Дональда Шона саме через рефлексію фахівець може виявити та змінити власні професійні упередження. Він увів поняття «рефлексивного практика» – спеціаліста, здатного аналізувати свої дії у процесі діяльності [7].

Метою дослідження було обґрунтування рефлексивних технологій як інструментів роботи зі стереотипами студентів закладів вищої освіти.

Стереотипи розглядаються як стійкі когнітивні схеми, що впливають на сприйняття, оцінку й поведінку людини [10]. Вони можуть виконувати адаптивну функцію, проте часто стають джерелом упереджень, що спотворюють сприйняття соціальної реальності [9].

Дослідження К. Дункера показали що продуктивне мислення людини функціонує на двох рівнях. Перший обслуговує процес пошуку рішення завдання, другий – аналіз способів вирішення проблеми [8]. Когнітивні упередження, включно зі стереотипами, є природним, хоча і часто помилковим, наслідком використання першого рівня, оскільки він дозволяє швидко обробляти інформацію та приймати рішення в умовах обмежених ресурсів. Зокрема, Натан Сміт визначає такі упередження: помилку упередженості, анкерний ухил, евристичну доступність, трайбалізм, помилковість смуги, помилку потоплених втрат, помилку азартного гравця [3].

Протистояння цьому автоматичному мисленню є ключовою передумовою підвищення точності суджень і якості прийняття рішень. Усвідомлення несвідомого впливу упереджень вимагає критичної рефлексії, оскільки вона є формою метапізнання, здатною проаналізувати та вивести на поверхню ті асоціації та схеми, які зазвичай діють у «нижчих прошарках» свідомості.

Отже, для ефективної роботи зі стереотипами недостатньо простої інтроспекції, необхідна структурована методологічна база, що дає змогу не лише оцінити дії, а й оскаржувати глибинні пресупозиції. Таку методологію забезпечує теорія трансформаційного навчання та критичної рефлексії. Розглянемо її основні положення та можливості

застосування в практиці організації навчального процесу у закладах вищої освіти.

Теорія трансформаційного навчання, розроблена Джеком Мезіровим [5, 6]. Дослідник розрізняє три рівня рефлексії, що обслуговують когнітивну сферу людини: змістовну (осмислення того, що людина думає або відчуває); процесуальну (аналіз того, як відбувається процес мислення або прийняття рішення); премісну – найглибший рівень, коли людина ставить під сумнів власні припущення, цінності й культурні норми, тобто основу власного мислення.

Дж. Мезіров зазначає, що когнітивні процеси, які обслуговують свідомість та несвідоме формується «звичками очікування» та разом складають «рамку відліку» (frame of reference) як набір припущень для структурування та інтерпретації досвіду людини. Стереотипи та упередження є частиною цих високопорядкових когнітивних схем, які називаються «перспективами значення».

Проста рефлексія може допомогти виправити помилки у вирішенні проблем, але вона не зачіпає засадничих переконань. Мезіров зазначає, що справжня трансформація вимагає критичної або премісної рефлексії, спрямованої на перегляд базових припущень, на яких побудовані переконання [10]. Це відрізняє роботу зі стереотипами (які є пресупозиціями) від простого аналізу процедурних помилок. Центральним поняттям теорії є перспективна трансформація – зміна «схеми значень», тобто глибинних переконань, через які людина інтерпретує світ.

У результаті критичної рефлексії людина переосмислює свої установки, визнає обмеження старих уявлень і формує нове, більш відкрите та толерантне бачення реальності. Процес трансформації вимагає відкритості до досвіду, толерантності до невизначеності й готовності переглядати власні погляди.

У професійній освіті психологів і педагогів ця теорія використовується для формування рефлексивної компетентності, що допомагає уникати професійних упереджень. Дж. Мезіров виокремив десять послідовних етапів, які описують процес внутрішньої зміни: виникнення дисорієнтуючої дилеми; самоаналіз почуттів і реакцій; критичне переосмислення припущень про себе й інших; визнання спільності з іншими, які переживають подібні сумніви; дослідження нових ролей і моделей поведінки; планування нового курсу дій; розвиток компетенцій для реалізації змін; проба нових ролей у реальному житті; інтеграція нових переконань у власне світобачення; новий рівень ідентичності – формування оновленого «Я», вільного від стереотипів [5].

У вищій школі можна застосовувати низку рефлексивних практик, що відповідають етапам трансформаційного навчання за

Дж. Мезіровим. До можливих технологій слід віднести: рефлексивний щоденник, супервізію та інтервізію, групові дискусії та рефлексивні кола, техніки аналізу власного «Я», наративні практики. Схарактеризуємо зміст кожної вказаної технології.

Рефлексивний щоденник дає змогу студентам фіксувати власні думки, емоції, реакції під час навчання або практики. Це сприяє виявленню внутрішніх упереджень, наприклад, щодо клієнтів певної вікової чи соціальної групи. Викладач може використовувати записи як основу для подальшого індивідуального чи групового аналізу. Супервізія та інтервізія включає аналіз складних випадків взаємодії, що виникали під час практики. Доцільно використовувати питання-провокації «Яке припущення лежить в основі моєї реакції?» або «Чому я сприйняв цю поведінку саме так?» [5]. Це допомагає перейти від поверхового осмислення ситуації до премісної рефлексії – глибинного переосмислення власних переконань.

Проведення групових дискусій сприяє формуванню навичок аргументовано відстоювати позицію без оцінювання інших, що сприяє деконструкції соціальних стереотипів.

Для аналізу власного «Я» може бути використана техніка «дзеркала професійної ідентичності»: студенти визначають, якими бачать себе у професії, й аналізують, які культурні чи гендерні уявлення формують ці образи. Така рефлексія допомагає усвідомити вплив суспільних очікувань і власних стереотипів на формування професійної ролі.

Техніка наративних практик включає написання біографічних есе, створення життєвих історій, рольових реконструкцій що сприяють переосмисленню минулого досвіду. Студенти порівнюють власні погляди «до» і «після» певного досвіду, що відповідає етапу перспективної трансформації за Дж. Мезіровим.

Отже, критична рефлексія є формою метапізнання, здатною усвідомити та переглянути предметну основу упереджень та стереотипів особистості. Організація цього процесу потребує спеціальних рефлексивних практик, що мають враховувати основні етапи перспективної трансформації досвіду студента. Рефлексивні технології, побудовані за моделлю Дж. Мезірова, стають не лише інструментом навчання, а й механізмом глибокої особистісної трансформації, що дозволяє майбутнім фахівцям діяти більш усвідомлено, гнучко та гуманістично.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карамушка Л. М., Гнускіна Г.В. Психологія професійного вигорання підприємців : монографія. Київ : Логос, 2018. 198 с.
2. Мирошник О. Г. Педагогічна рефлексія у вимірах системно-регулятивного підходу. *Педагогічна майстерність майбутнього вчителя: поступ, становлення, удосконалення і зростання* : матеріали Міжнар. наук.-практ.

- форуму (м. Полтава, 5 червня 2025 р.) / за ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2025. С.195–198.
3. Сміт Н. Подолання когнітивних упереджень та залучення до критичної рефлексії. <https://surl.lt/tuxzhj>
 4. Brookfield S. D. The Concept of Critically Reflective Practice. In A. L. Wilson & E. R. Hayes (Eds.), *Handbook of Adult and Continuing Education*. San Francisco: Jossey-Bass, 2000. P. 33–50.
 5. Mezirow J. *How Critical Reflection Triggers Transformative Learning*. In *Fostering Critical Reflection in Adulthood*. San Francisco: Jossey-Bass, 1990.
 6. Mezirow J. *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.
 7. Schön D. A. *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books, 1983.
 8. Simon H. A. *Karl Duncker and Cognitive Science* Herbert A. Simon, Department of Psychology, Carnegie Mellon University, Pittsburgh, PA 15213 USA. https://iiif.library.cmu.edu/file/Simon_box00071_fld05480_bdl0001_doc0001/Simon_box00071_fld05480_bdl0001_doc0001.pdf?utm_source=chatgpt.com
 9. Tajfel H., & Turner J. C. (1986). *The Social Identity Theory of Intergroup Behavior*. In S. Worchel & W. G. Austin (Eds.). *Psychology of Intergroup Relations*. Chicago: Nelson-Hall, 1986. P. 7–24.
 10. Turner, J. C. (1999). Some Current Issues in Research on Social Identity and Self-Categorization Theories. In *Social Identity*. Oxford: Blackwell, 1999. P. 6–34.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОКРАСТИНАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Мишко Н. М., Коненко С. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
mushko_nadin@ukr.net, konenko202@gmail.com*

В умовах високоінтенсивного стресу та бойових дій військовослужбовці потребують надзвичайно високого рівня саморегуляції та дисципліни. Прокрастинація, що визначається як свідоме відкладання важливих завдань, попри усвідомлення негативних наслідків, може виступати дезадаптивним механізмом психологічного захисту від емоційного виснаження, проте вона безпосередньо впливає на бойову готовність та ефективність прийняття рішень. Дослідження її механізмів є критично важливим для підвищення психологічної стійкості особового складу.

Проаналізувати психологічні особливості прокрастинації у військовослужбовців, визначити її основні детермінанти та обґрунтувати ефективні стратегії зниження прояву цього феномену під час військової служби.

Емпіричне дослідження проводилося на базі військової частини ЗСУ за участі 73 військовослужбовців. Для діагностики використовувався комплекс стандартизованих методик: Шкала прокрастинації Б. Такмана, Анкета «Причини особистісної схильності

до відтермінування завдань» М. Дворник, Опитувальник «Самоорганізація діяльності» (Е. Мандрикова) та Шкала тривожності Бека (BAI). Для аналізу даних застосовувався кореляційний та медіаційний аналіз.

Емпіричне дослідження, проведене на вибірці з 73 військовослужбовців, дозволило кількісно оцінити рівень прокрастинації, ідентифікувати її провідні психологічні детермінанти та встановити взаємозв'язки між ключовими змінними, які формують поведінку відкладання.

На констатувальному етапі за Шкалою прокрастинації Б. Такмана (адаптація Т. Крюкової) було виявлено, що 49,3% військовослужбовців мають середній рівень прокрастинації, а 32,9% – високий. Це вказує на те, що для більшості особового складу характерне ситуативне або навіть системне відкладання службових завдань, що може бути реакцією на високоінтенсивний стрес та емоційне виснаження.

Аналіз анкети М. Дворник виявив, що прокрастинація у військових має виразну когнітивно-емоційну природу. Найбільш вираженими чинниками є подолання страху відповідальності (середнє значення 26,8 бала з 30 можливих), що свідчить про внутрішнє напруження та прагнення уникати помилок у жорсткій ієрархічній структурі. Також значущими є недооцінка власної готовності до виконання завдання (середнє 38,5 бала) та схильність до педантизму (середнє 18,2 бала). Це пояснюється тим, що військовослужбовець, прагнучи до високих стандартів (педантизм), стикається зі страхом невідповідності очікуванням («недооцінка готовності»), що у підсумку блокує початок дії, маскуючись під прагнення «ідеального результату».

Ключовим поведінковим предиктором стала Самоорганізація діяльності (Опитувальник Е. Мандрикової), де шкала «Самоорганізація» отримала найнижчий середній показник – 46,7%. Це прямо корелює з прокрастинацією, оскільки труднощі з контролем часу, підтриманням робочого ритму та розподілом пріоритетів роблять виконання завдань хаотичним і стресогенним.

Кореляційний аналіз підтвердив значущість висунутих гіпотез. Виявлено сильний обернений зв'язок між Самоорганізацією та Прокрастинацією ($r = -0,62$). Це означає, що чим гірше військовий планує та структурує свою діяльність, тим вищою є його схильність до відкладання. Також встановлено позитивний зв'язок між Тривожністю та Прокрастинацією ($r = 0,57$). Це свідчить про те, що емоційна напруга (середній рівень тривожності 15,8 бала за шкалою Бека) є каталізатором уникаючої поведінки.

Отримані дані дозволили припустити та підтвердити механізм медіації. Тривожність виступає психологічним посередником у взаємозв'язку між Самоорганізацією та Прокрастинацією. Тобто, недостатня структурованість діяльності (низька самоорганізація)

створює відчуття хаосу та нестабільності, що призводить до зростання емоційної напруги (тривожності). Остання, у свою чергу, активізує поведінку уникання – прокрастинацію.

Після впровадження програми психологічної корекції, що базувалася на розвитку саморегуляції та когнітивно-поведінкових техніках, проведено повторне тестування. Була зафіксована позитивна динаміка:

1. Зниження прокрастинації – середній інтегральний показник знизився з 56,8 до 48,7 бала. Зменшення відбулося завдяки усвідомленню причин відкладання та формуванню навичок «першого кроку».

2. Покращення самоорганізації – інтегральний показник зріс з 46,7% до 54,3%. Це вказує на підвищення здатності планувати та підтримувати послідовність у службових завданнях.

3. Зниження тривожності – середній рівень тривожності знизився, що проявилось у зменшенні частки респондентів із середнім рівнем з 32,9% до 25,1%. Це свідчить про успішне освоєння технік емоційної стабілізації.

Отримані результати підтверджують, що прокрастинація у військовослужбовців ефективно піддається корекції через комплексний вплив на її когнітивний (корекція страху помилки), емоційний (зниження тривоги) та поведінковий (самоорганізація) компоненти.

Прокрастинація у військовослужбовців є комплексним феноменом, що детермінований поєднанням недостатньої самоорганізації діяльності та підвищеної тривожності. Ефективна протидія вимагає інтегрованого підходу, спрямованого на: 1) розвиток навичок планування (техніка «малих кроків»); 2) емоційну корекцію та стабілізацію стану; 3) когнітивну перебудову, зокрема, роботу з перфекціонізмом та страхом помилки. Впровадження цих стратегій у психологічний супровід особового складу підвищить його оперативну ефективність та психологічну стійкість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ariely D., Wertenbroch K. Procrastination, deadlines, and performance: Self-control by precommitment. *Psychological Science*, 2002, 13(3), 219–224.
2. Beck J. S. Cognitive Behavior Therapy: Basics and Beyond. 2nd ed. New York : Guilford Press, 2011.
3. Steel P. The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 2007, 133(1), 65–94.
4. Мишко Н. М., Тітова Т. Є., Тесленко М. М., Юдіна Н. О. Особливості копінг-стратегій у чоловіків і жінок під час воєнного стану. *Психологія і особистість: Науковий журнал*. м. Полтава, 2022. № 2 (22). С. 115–127.
5. Трофімчук А. Ю. Самоорганізація як компонент адаптації військових. *Вісник НУОУ*, 2022, №2, 98–105.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЖІНОК У ДЕКРЕТНІЙ ВІДПУСТЦІ

Мишко Н. М., Маслак А. С.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Mushko_nadin@ukr.net, alinkaalinkaa29@gmail.com*

Період декретної відпустки по догляду за дитиною до трьох років є критичним етапом глибокої рольової реструктуризації, соціальної ізоляції та підвищеного психоемоційного навантаження. Зміна соціального статусу та хронічний дефіцит ресурсів створюють високий ризик зниження психологічного благополуччя, розвитку депресивних станів та підвищення тривожності. Незважаючи на широке розповсюдження цієї проблеми, чинники, що найбільш достовірно прогнозують психологічну дезадаптацію, залишаються недостатньо вивченими, що ускладнює розробку ефективних превентивних програм.

Мета – проаналізувати особливості психологічного благополуччя жінок, які знаходяться у декретній відпустці, та ідентифікувати ключові механізми психологічної дезадаптації, зокрема провідні предиктори депресивних станів.

Дослідження проводилося на вибірці жінок, які перебувають у декретній відпустці. Для емпіричного аналізу було використано комплекс стандартизованих психодіагностичних методик, спрямованих на вимірювання депресії, копінг-стратегій, самоствавлення (самоприйняття, самокритика) та здатності управління середовищем. Ключові дані отримані за допомогою шкал Депресії та Самокритики, опитувальників копінг-стратегій та екологічної компетентності. Для встановлення причинно-наслідкових зв'язків та оцінки прогностичної сили змінних застосовувався кореляційний та регресійний аналіз на високому рівні значущості ($p < 0,01$).

Аналіз емпіричних даних жінок, які перебувають у декретній відпустці, високо достовірно підтвердив провідну роль інтрапсихічних та поведінкових чинників у формуванні психологічного благополуччя. Результати засвідчили, що ключовим механізмом психологічної дезадаптації в цей період є тріада взаємопов'язаних факторів: хронічна нездатність до Управління середовищем, значне падіння Самоприйняття та інтенсивне використання Самокритики. Саме ця комбінація формує високий ризик розвитку депресивних станів.

Використання регресійного та кореляційного аналізу виявило, що Самокритика є найбільш потужним і достовірним предиктором Депресії, демонструючи надзвичайно сильний прямий кореляційний зв'язок ($r = +0,80$) на рівні значущості $p < 0,01$. Це означає, що жінки, які схильні до критичної самооцінки, самозвинувачень та гіпертрофованого почуття провини за будь-які невідповідності ідеалу материнства, мають критично високий ризик розвитку клінічно

значущих депресивних симптомів. Жорстка внутрішня критика блокує здатність адаптуватися до нових обставин.

Паралельно, нездатність до Управління середовищем (тобто нездатність організувати свій час, простір та повсякденну рутину в нових умовах догляду за дитиною) виявилася головним поведінковим чинником дезадаптації ($p < 0,01$). Руйнування звичного життєвого ритму та відчуття втрати контролю над ситуацією безпосередньо призводять до відчуття безпорадності та накопичення стресу. Ці дані корелюють із значним падінням Самоприйняття, оскільки жінка перестає ідентифікувати себе з попередньою професійною чи соціальною роллю і не може прийняти нову, що також сприяє депресивному фону.

Хоча адаптивні копінг-стратегії, такі як активні зусилля (взаємодія зі стресором), виявилися значущим захисним фактором, їхня кореляція з Депресією ($r = -0,40$, $p < 0,05$) засвідчила, що їхня захисна сила є вдвічі слабшою за руйнівний вплив Самокритики. Це підкреслює, що просте збільшення активності чи зусиль без корекції внутрішнього самоствавлення не здатне ефективно компенсувати психологічний ризик. Крім того, виявлено, що дефіцит підтримки друзів має помірний зворотний зв'язок із Депресією ($r = -0,50$), що підтверджує важливість відновлення та підтримки соціальних зв'язків для збереження ментального здоров'я жінки в ізоляції декретної відпустки. Таким чином, психологічна допомога має концентруватися не на «подоланні», а на відновленні внутрішніх ресурсів та корекції дезадаптивних когнітивних установок.

Психологічне благополуччя жінок у декретній відпустці критично залежить від їхнього самоствавлення (здатність до самоприйняття та самоспівчуття) та відчуття контролю над власним життям (управління середовищем). Самокритика є центральним руйнівним чинником, який значно підвищує ризик депресії. Комплексні психопрофілактичні та корекційні програми мають бути спрямовані не лише на навчання тайм-менеджменту та структуруванню дня, але й на формування навичок самоспівчуття, зниження внутрішнього перфекціонізму та відновлення екологічної компетентності жінки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Neff, K. D. Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2003, 2(2), 85–101.
2. Lazarus, R. S., Folkman, S. Stress, Appraisal, and Coping. New York: Springer, 1984. Gilbert, P. The Compassionate Mind. London: Constable, 2010.
3. Thompson, S. C. The role of perceived control in coping with stress. In W. H. Jones & D. Perlman (Eds.), *Advances in Personal Relationships*, 1988, 1, 23–52.
4. Кононова М. М., Мишко Н. М. Психологічний супровід материнства в умовах соціальних змін. *Науковий вісник ХНПУ*, 2022, №3(118), 108–115.

ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ У СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ КОНФЛІКТНОСТІ ЦІННІСНОЇ СФЕРИ

Мусієнко Ю. І., Перетятко Л. Г.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
musienkoulia339@gmail.com*

У сучасному суспільстві, яке відзначається підвищеною соціальною напругою, інформаційним перевантаженням і швидкими темпами змін, особливого значення набуває проблема психологічної адаптації особистості. Студентський період є одним із найдинамічніших етапів розвитку людини – саме в цей час формуються система цінностей, професійна ідентичність, світогляд і соціальні компетенції. Молоді люди стикаються з численними викликами – навчальними, міжособистісними, економічними – що часто стають джерелом як внутрішніх, так і зовнішніх конфліктів.

Одним із визначальних чинників подолання таких труднощів виступають копінг-стратегії – індивідуальні способи поведінки, спрямовані на регуляцію емоційних станів і розв'язання проблемних ситуацій. При цьому рівень конфліктності ціннісної сфери значною мірою визначає, як саме людина реагує на стрес, ухвалює рішення та долає життєві випробування. Висока ціннісна суперечливість може послаблювати внутрішню гармонію, знижувати здатність до саморегуляції та провокувати психологічне виснаження чи деструктивні реакції.

Питання співвідношення копінг-стратегій і ціннісних конфліктів активно вивчається як у зарубіжній, так і у вітчизняній психології (Р. Лазарус, С. Фолкман, К. Роджерс, А. Маслоу, Д. Леонтьєв, О. Кронік, Т. Титаренко, Н. Пов'якель, Л. Карамушка). Науковці наголошують, що конструктивні копінг-стратегії сприяють формуванню внутрішньої узгодженості, самоприйняття та ефективному вирішенню конфліктних ситуацій, тоді як неадаптивні (наприклад, уникнення, заперечення, проєкція) лише поглиблюють внутрішню дезінтеграцію.

В умовах війни, соціальної нестабільності та загального емоційного виснаження особливо актуальним стає розуміння того, як рівень конфліктності ціннісної сфери впливає на вибір копінг-стратегій студентів. Від цього залежить не лише їхня психологічна стійкість і здатність до самозбереження, а й професійна ефективність і загальне благополуччя. Дослідження цього взаємозв'язку відкриває нові можливості для розробки програм психологічної підтримки молоді, оптимізації освітнього процесу та розвитку стресостійкості.

Таким чином, вивчення копінг-стратегій студентів із різним рівнем конфліктності ціннісної сфери є своєчасним і соціально значущим завданням, що дозволяє глибше зрозуміти механізми адаптації особистості у період її становлення.

Ціннісно-сміслові орієнтації у студентському віці відіграють провідну роль у розвитку особистості. Саме в цей час формується цілісний образ «Я», професійне самовизначення та свідоме спрямування у майбутнє. Питаннями психічного розвитку студентів займалися К. Грейс, Е. Еріксон, І. Кон, Д. Марія; у вітчизняній психології – М. Боришевський, І. Дубровіна, Б. Круглов, О. Леонт'єв. Ціннісно-смістова сфера визначає поведінкові вибори молоді, спрямовуючи її діяльність відповідно до суспільних умов та особистісних орієнтирів.

Останні дослідження (В. Белоусова, В. Болотіна, В. Романець, Т. Корнілова, І. Маноха) підкреслюють, що цінності виступають індивідуальними еталонами, які регулюють поведінку, забезпечують стабільність життєвих цілей і впливають на характер міжособистісних взаємодій. Натомість невизначеність чи неузгодженість у ціннісній сфері призводить до внутрішньої нестабільності, конфліктності, критичного ставлення до соціальних норм і відчуженості.

Цінності є основою когнітивної картини світу: вони визначають, як особистість сприймає реальність, структурує досвід і обирає життєві орієнтири. Тому їх сформованість забезпечує гармонійне функціонування особистості в соціумі, тоді як суперечливість або поверховість ціннісних установок може провокувати агресивність, егоцентризм чи схильність до конфліктної поведінки.

З огляду на це, вивчення психологічних чинників конфліктної поведінки студентів набуває особливої актуальності. Ця проблема охоплює кілька важливих аспектів: вікові особливості юності, психологічну характеристику конфліктності та роль ціннісних орієнтацій як ключового чинника її прояву. Саме цим обумовлена актуальність магістерського дослідження на тему «Ціннісні орієнтації як чинник конфліктної поведінки у студентському віці».

Мета дослідження – з'ясувати особливості копінг-стратегій студентів із різним рівнем конфліктності ціннісної сфери.

Теоретико-методична основа ґрунтується на концепціях розвитку особистості у студентському віці (В. Авраменко, Л. Божович, О. Скрипченко, Л. Долинська, Г. Крайг, В. Мухіна), дослідженнях конфліктної взаємодії (Ф. Бородкін, Н. Гришина, В. Москаленко, Дж. Скотт, Н. Фетискін, М. Цюрупа) та працях, присвячених ролі цінностей у формуванні поведінкових стратегій (К. Абульханова-Славська, О. Асмолов, Д. Леонт'єв, Б. Братусь, К. Карпінський).

Для діагностики особливостей копінг-стратегій у студентів з різним рівнем конфліктності ціннісної сфери пропонуються методики типу опитувальники, що максимально відповідають умовам дослідження, специфіці юнацького віку та предмету дослідження – ціннісним орієнтаціям і специфіці поведінки у конфлікті особистості.

В емпіричному дослідженні використані такі наступні методики: Методика оцінки поведінки в конфлікті (за К. Томасом); «Ціннісні орієнтації» (за М. Рокичем); «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (С. Бубнова) та методика на визначення рівня рефлексивності (за А. Карповим, В. Пономарьовою).

Спираючись на результати теоретичного аналізу чинників конфліктної поведінки у юнацькому віці, нами висунуто припущення про наявність взаємозв'язку між системою ціннісних орієнтацій і особливостями конфліктної поведінки осіб раннього юнацького віку. Імовірно, структура особистісних цінностей безпосередньо визначає вибір певної стратегії реагування в конфліктних ситуаціях.

Зокрема, для юнаків, які віддають перевагу стратегії співробітництва, характерне домінування цінностей, пов'язаних із прагненням до самореалізації, досягненнями, пізнанням нового, раціональним підходом до життя, готовністю допомагати іншим і високим рівнем рефлексивності. Такі особистісні орієнтації створюють внутрішнє підґрунтя для вибору конструктивної моделі поведінки в конфліктних умовах.

Натомість студенти, схильні до стратегії суперництва, зазвичай орієнтовані на матеріальне благополуччя, соціальний статус, престиж і задоволення власних потреб, при цьому демонструючи нижчий рівень рефлексії. Подібна ціннісна спрямованість зумовлює меншу зацікавленість у гармонійних міжособистісних стосунках і недостатню здатність до самоаналізу, що сприяє вибору конкурентних моделей поведінки.

З метою емпіричної перевірки цієї гіпотези було проведено порівняння вираженості термінальних та інструментальних цінностей у груп студентів із різними стратегіями поведінки у конфлікті.

Між групами з різними поведінковими стратегіями існують суттєві відмінності у ранговій структурі термінальних цінностей. Для студентів, орієнтованих на співпрацю, пріоритетними є цінності активного й продуктивного життя, розвитку, пізнання, самоствердження та свободи. Натомість у групі «суперників» домінують цінності, пов'язані з дружніми контактами, дозволям, матеріальним достатком, престижем і незалежністю [1, с. 338].

Таким чином, особи, що тяжіють до співробітництва, орієнтовані на самореалізацію, досягнення цілей і спільну діяльність. Їхня поведінка в конфлікті ґрунтується на прагненні до взаєморозуміння та

ефективного виконання колективних завдань. Вони схильні поступатися власними інтересами заради збереження конструктивної взаємодії. Студенти зі стратегією суперництва, навпаки, надають перевагу власним цілям і задоволенню особистих потреб, часто демонструють імпульсивність і меншу орієнтацію на розвиток або професійне самовдосконалення. Їхні міжособистісні контакти зазвичай мають інструментальний характер і не вимагають глибокої емоційної залученості.

Попри відмінності, обидві групи надають високого значення свободі, активному й продуктивному життю, проте не вважають ключовими цінності здоров'я, творчості чи гармонії з іншими.

Аналіз показав, що у студентів, орієнтованих на співробітництво, найбільш значущими є інструментальні цінності чесності, відповідальності, вихованості, терпимості, чуйності та самоконтролю. Ці якості відображають гуманістичну спрямованість, емпатійність і схильність до конструктивного вирішення суперечностей.

Студенти, які тяжіють до суперництва, надають більшого значення ініціативності, рішучості, незалежності та впевненості у собі. Такі риси сприяють досягненню особистих цілей, проте ускладнюють партнерську взаємодію.

Особи, схильні до уникнення конфліктів, орієнтуються на внутрішню стабільність, цінують обережність і толерантність, але водночас уникають відповідальності та рішучих дій. Для тих, хто обирає стратегію компромісу, характерна гнучкість і прагнення до балансу між особистими й колективними інтересами. Студенти зі стратегією пристосування проявляють слухняність, акуратність і залежність від думки оточення, що знижує їхню самостійність [2. с. 320].

Отже, структура інструментальних цінностей безпосередньо відображає стратегії поведінки у конфлікті. Вибір певної моделі реагування пов'язаний із системою цінностей, яка визначає рівень соціальної компетентності, саморегуляції та рефлексивності.

Для перевірки статистичної значущості відмінностей було застосовано U-критерій Манна-Вітні. Отримані значення ($U_{\text{емп}} = 269$ для термінальних цінностей і $U_{\text{емп}} = 432$ для інструментальних) показали, що відмінності у термінальних цінностях статистично значущі ($U_{\text{емп}} < U_{\text{кр}}$), тоді як за інструментальними – несуттєві. Це означає, що студенти різняться за ціннісними орієнтирами, проте використовують подібні засоби їх досягнення.

Подальший аналіз засвідчив, що для студентів зі стратегією співробітництва провідними є цінності допомоги іншим (30%) і пізнання нового (25%), тоді як для студентів-суперників – високий матеріальний добробут, статус і відпочинок (по 24%). Найбільш

виражена статистична різниця спостерігається за показником «допомога іншим» ($\phi = 2,53$; $p \leq 0,01$), що свідчить про глибоку розбіжність морально-соціальної мотивації двох груп.

Таким чином, студенти-співробітники демонструють соціально орієнтовану систему цінностей, тоді як суперники – індивідуалістичну та прагматичну. Відмінності у рівнях рефлексії підтверджують цю тенденцію: 57% студентів зі стратегією співробітництва мають високий рівень рефлексії, тоді як серед суперників цей показник становить лише 15%.

Отримані дані ($\chi^2 = 7,263$ при $p \leq 0,05$) підтверджують статистично значущі відмінності у рівнях рефлексивності між групами. Висока рефлексивність сприяє конструктивній поведінці у конфліктах, тоді як низька зумовлює імпульсивність і домінантність у стосунках.

Отже, результати дослідження підтверджують гіпотезу про наявність взаємозв'язку між ціннісними орієнтаціями, рівнем рефлексивності та вибором стратегії поведінки у конфлікті. Студенти, орієнтовані на співпрацю, мають гуманістичні життєві пріоритети та високий рівень самосвідомості, тоді як схильні до суперництва – прагматичні, менш рефлексивні й орієнтовані на досягнення зовнішнього успіху.

ЛІТЕРАТУРА

1. Невідома Я. Г. Особливості соціалізації у студентському віці. *Проблеми сучасної психології*: зб. наук. праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. 2012. Вип. 17. С. 337–346.
2. Сватенкова Т. І. Місце та роль екзистенційних цінностей і переживань у період юності. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Київ, 2014. Том 11. Випуск 11. Ч. 11. С. 318–324.

ПІДВИЩЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ЗАСТОСУВАННЯ ТРАНСКУЛЬТУРАЛЬНОГО ПІДХОДУ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ НА ОСНОВІ РОБОТИ З КОНФЛІКТНОМ ТА ЛОКУСОМ КОНТРОЛЮ

Нечеса В. Є.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
valeri.nchs@gmail.com

Воєнний стан в Україні спричинив зміни у психологічному житті суспільства, зокрема у середовищі студентської молоді, яка є особливо вразливою до впливу стресових чинників. Послання таких стресорів, як тривога, невизначеність майбутнього, інформаційне

перевантаження та зміни у форматі навчання, призводить до значного психологічного напруження. У таких умовах завдання розвитку внутрішніх механізмів саморегуляції та стійкості стає особливо актуальним.

Поняття стресостійкості у сучасній психології пов'язується з умінням особистості мобілізувати власні ресурси у складних обставинах, зберігаючи цілісність і ефективність поведінки. У межах позитивної психотерапії цей феномен розглядається не як відсутність стресу, а як здатність підтримувати баланс між тілесною, розумовою, соціальною та духовною сферами життя [1, с. 76; 2, с. 170].

У зв'язку з цим метою дослідження є теоретичний аналіз можливостей підвищення стресостійкості студентів у воєнних умовах шляхом застосування транскультурального підходу позитивної психотерапії з опорою на роботу з конфліктом і локусом контролю.

Позитивна психотерапія розглядає людину як істоту, здатну до саморозвитку навіть у найскладніших життєвих умовах. Її транскультуральний підхід полягає у пошуку рівноваги між цінностями Сходу – терпінням, вірою, та Заходу, раціональністю, активністю, контролем [2, с. 138]. Такий баланс створює систему розуміння людської природи, у межах якої кожен досвід, навіть травматичний, може стати джерелом зростання.

Для українських студентів, що переживають війну, цей підхід має особливе значення. Він дає змогу інтегрувати суперечливі переживання: страх і надію, біль і віру, втрату і сенс, у цілісну картину особистісного досвіду. Розвиток актуальних здатностей допомагає зміцнювати внутрішній локус контролю, протидіючи тенденції, за якої події сприймаються як результат випадкових обставин, а не власного вибору [3, с. 65].

У концепції Пезешкіана конфлікт не розглядається як деструктивне явище, а як можливість внутрішнього зростання. Теорія виділяє «базовий» та «актуальний» конфлікти, які виступають рушіями розвитку особистості.

Для студентів воєнного часу типовими є протиріччя між прагненням стабільності та необхідністю діяти, між особистими цілями й громадянською відповідальністю. Опрацювання таких внутрішніх суперечностей у форматі ППТ допомагає трансформувати деструктивні емоції у досвід зрілості. Ефективним інструментом виступає п'ятикрокова модель Пезешкіана – дистанціювання, інвентаризація, ситуативне заохочення, вербалізація та розширення цілей [4, с. 99-103]. Послідовне проходження цих етапів сприяє переосмисленню подій, зниженню емоційної напруги та формуванню нових стратегій поведінки.

Локус контролю у позитивній психотерапії є важливим показником сформованості внутрішнього балансу. Дослідження

показують, що рівень суб'єктивного контролю прямо пов'язаний з вибором конкурентної стратегії у конфлікті та негативно корелює з тенденціями до ухилення, що свідчить про здатність сприймати труднощі як виклик, а не як фатальність [3, с. 67]. В умовах війни це означає здатність зберігати активну життєву позицію, брати відповідальність за власний емоційний стан і знаходити сенс навіть у непередбачуваних подіях.

Пезешкіан підкреслював, що шлях до внутрішньої гармонії проходить через усвідомлення сенсу подій і формування позитивного ставлення до життя [2, с. 140]. Саме це дозволяє людині відновлювати відчуття контролю над власною реальністю та зменшувати вплив зовнішніх стресорів.

Досвід українських психотерапевтів демонструє ефективність транскультуральних інструментів у роботі зі студентами під час війни. Використання притч, метафор і технік ППТ у групових формах роботи сприяє розвитку емпатії, почуття єдності та пошуку особистісного сенсу.

Отже, транскультуральний підхід Н.Пезешкіана є ефективною стратегією підвищення стресостійкості студентів у воєнний період. Робота з конфліктами, розвиток актуальних здатностей і формування внутрішнього локусу контролю сприяють емоційній стабільності, відповідальності та глибшому розумінню себе. Позитивна психотерапія, поєднуючи східну мудрість прийняття та західну орієнтацію на активність, створює умови для гармонійної саморегуляції, що допомагає молоді не лише адаптуватися до кризових реалій, а й духовно зростати через них.

ЛІТЕРАТУРА

1. Верхогляд Н. Г., Антонова З. О. Актуальність стресостійкості в сучасному суспільстві. *У пошуках правди та людяності в епохи війни*: зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., м. Лешно (Польща), 2022. С. 74–81.
2. Корнбіхлер Т. Носсрат Пезешкіан. Схід – Захід: позитивна психотерапія в діалозі культур. За участі М. Пазешкіан та Х. Пазешкіана / пер. з нім. О. Чистякової; наук. ред. В. Карікаш. Полтава: Астроя, 2024. 197 с.
3. Ситнік С. В. Конфліктна поведінка осіб з різним локусом контролю. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2021. №4. С.65–71.
4. Ханецька Н. В., Руденок А. І. Групова робота з дорослими за п'ятикроковою моделлю Н. Пезешкіана в допомозі стабілізації в перші місяці війни. *У пошуках правди та людяності в епохи війни*: зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., м. Лешно (Польща), 2022. С. 97–105.

ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ПОЛІЦІЇ

Ощепкова А. Г.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Професія поліцейського відноситься до числа найбільш стресогенних, тому що це обумовлено специфікою діяльності, яка пов'язана з постійним ризиком для життя і здоров'я, морально-етичними дилемами, високою відповідальністю за прийняття рішень в екстремальних ситуаціях. Постійне перебування під впливом стресових факторів може призводити до розвитку професійного вигорання, зниження ефективності роботи, а також розвитку психосоматичних захворювань. Тому дослідження ресурсів стресостійкості працівників поліції є актуальним завданням для сучасної психології, оскільки дозволяє розробити ефективні програми психологічної підтримки та профілактики функціональних і психічних захворювань у працівників поліції.

Сфера дослідження стресостійкості поліцейських є досить широкою, а кількість дослідників, які працювали в цій галузі, постійно зростає. Так, серед зарубіжних науковців хотілося б відмітити одного із засновників вчення про стрес – Г. Сельє. Його дослідження стали фундаментом для багатьох подальших досліджень у цій галузі. Р. Лазарус та С. Фолкман розробили когнітивну теорію стресу та копінгу, яка акцентує увагу на ролі оцінки ситуації у виникненні стресової реакції [1]. К. Масlach розробила концепцію професійного вигорання, яка широко використовується для дослідження стресу у різних професіях, у тому числі і серед поліцейських. Серед вітчизняних науковців, які вивчали особливості діяльності працівників правоохоронних органів в стресогенних ситуаціях, можна виділити праці М. Ануфрієва, О. Бандурки, В. Венедиктова, М. Корольчука, С. Кубіцького, І. Охріменка, О. Синявської, О. Тімченка, О. Федоренко та інших [1, 2].

Проте, актуальні дослідження повною мірою не висвітлюють закономірності формування стресостійкості працівників поліції саме в контексті порівняння цієї характеристики при виконанні ними різних задач в межах функціонування структурних підрозділів.

Дослідження було проведене на вибірці із 60 працівників національної поліції, 30 із яких працюють у кримінальній поліції та 30 – у слідчих відділах. Використання методик «Тест життєстійкості» С. Мадді та визначення стресостійкості та соціальної адаптації (Т. Холмс, Р. Раге) дало можливість виносити судження про рівні вираженості стресостійкості та життєстійкості у респондентів.

Провівши емпіричне дослідження ми з'ясували, що працівники карного розшуку характеризуються більш вираженим показником прийняття ризику як компоненту життєстійкості (що виражено на високому рівні у 68% представників цього підрозділу), натомість працівники слідчого відділу більше демонструють тенденцію до контролю (62%) у контексті життєстійкості. Тобто, основним компонентом життєвої стійкості у працівників карного розшуку є достатньо виражена толерантність до факторів ризику в умовах професійної діяльності, готовність ризикувати під час виконання посадових обов'язків, взаємодії з громадянами. Саме їх схильність до ризикованої поведінки в умовах професійної діяльності робить їх достатньо стійкими до стресових факторів у житті. Вони, будучи постійно у контакті з громадянами, які вчинюють правопорушення, часто ризикують і сприймають це як вагомий фактор власної стійкості в критичних ситуаціях.

Натомість, працівники слідчого відділу за основу власної стійкості до стресу визначають контроль над ситуацією, що можна пояснити специфікою їх професійних задач. Зокрема, для працівників слідчого відділу протидія стресовим факторам передбачає, зазвичай, потребу контролювати документообіг, витримувати процедури допиту підозрюваних, оформлення кримінальних справ, ведення документації, але не передбачає високого показника прийняття ризику як у працівників карного відділу.

Також, виявлено, що працівникам і карного і слідчого відділу характерні знижені показники включення до ситуації професійної діяльності як аспект життєстійкості. Це можна пояснити тим, що працівники поліції не намагаються активно включатися в ситуації професійної діяльності на особистісному рівні, проживати емоції під час виконання посадових обов'язків і це виступає їх ресурсом життєстійкості. Якби вони активно особистісно включалися в ситуації професійної діяльності, то мали достатньо високі показники професійного вигорання.

працівники карного відділу поліції характеризуються підвищеними показниками стійкості до стресу. Зокрема, виявлено, що 78% працівників поліції карного підрозділу мають високий показник стресостійкості. І в пересічних і в складних життєвих ситуаціях вони спираються на свої розвинені регуляторні механізми психіки, демонструють мужність, волю і витримку, спроможність долати перешкоди та труднощі у житті. Їхня стресостійкість базуються на сформованих життєвих переконаннях та виражені вольовій регуляції своєї поведінки. В силу того, що їх професійна діяльність більшою мірою пов'язана із ризиком під час взаємодії з особами, які вчинили злочин, і пов'язана із їх затриманням, вони мають, відповідно, вищий

показник стійкості до стресу, що виступає їх важливою професійною якістю і характеристикою.

Серед представників слідчого відділу стресостійкість виражена меншою мірою і становить 30% від цієї підгрупи респондентів. Тобто, займаючись веденням кримінальних справ, документообігом, підбором доказової бази для слідства, працівники слідчого відділу не мають настільки вираженої потреби в реалізації стресостійкості в умовах реалізації професійної діяльності.

Більше половини слідчих демонструють знижені показники стійкості до стресу. Для них притаманна не розвиненість регуляторної сфери, мінливість чи не сформованість системи життєвих переконань, на які вони не можуть спиратися повною мірою при проживанні складних життєвих ситуацій. Ці працівники поліції мають неспроможність витримувати складні життєві ситуації, що засновано на їх неспроможності керувати своїми емоційними проявами.

Отже, визначено, що Встановлено, що працівники карного розшуку характеризуються більш вираженим показником прийняття ризику як компоненту життєстійкості, натомість працівники слідчого відділу більше демонструють тенденцію до контролю у контексті життєстійкості. Тобто, основним компонентом життєвої стійкості у працівників карного розшуку є достатньо виражена толерантність до факторів ризику в умовах професійної діяльності, готовність ризикувати під час виконання посадових обов'язків, взаємодії з громадянами.

Натомість, працівники слідчого відділу за основу власної стійкості до стресу визначають контроль над ситуацією, що можна пояснити специфікою їх професійних задач. Зокрема, для працівників слідчого відділу протидія стресовим факторам передбачає, зазвичай, потребу контролювати документообіг, витримувати процедури допиту підозрюваних, оформлення кримінальних справ, ведення документації, але не передбачає високого показника прийняття ризику як у працівників карного відділу.

Також, виявлено, що працівникам і карного і слідчого відділу характерні знижені показники включення до ситуації професійної діяльності як аспект життєстійкості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бардин Н., Жидецький Ю., Когут Я., Пряхіна Н., Ясінський В. Стрес та стресостійкість в діяльності працівників правоохоронних органів : навч.-метод. посіб. Львів, Львівський державний університет внутрішніх справ, 2020. 119 с.
2. Доценко В., Федоренко О. Копінги працівників поліції на різних етапах їх професійного розвитку. *Priority Directions of Development and Reform of law enforcement Agencies*. 2021. Р. 134–138.

ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ АВТОНОМНОСТІ ВИКЛАДАЧА УНІВЕРСИТЕТУ ЯК РЕСУРСУ ПРОФЕСІЙНОЇ СТІЙКОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Павленок К. С.

*Навчально-науковий інститут права, психології та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»
bkskatrin@gmail.com*

Система вищої освіти України функціонує в умовах тривалого воєнного стану, що супроводжується високим рівнем невизначеності, емоційного напруження та змінами організації освітнього процесу. працюють у ситуації постійних загроз, емоційного та інформаційного перевантаження, нестабільних організаційних умов, що спричиняє зростання стресу, ризик емоційного вигорання, погіршення професійного благополуччя і зниження мотиваційного ресурсу. У наукових дослідженнях підкреслюється, що здатність педагогічних працівників підтримувати ефективність своєї діяльності в кризових ситуаціях значною мірою залежить від рівня внутрішніх психологічних ресурсів, серед яких ключову роль відіграє автономність (Deci & Ryan, 2020; Luthans et al., 2015).

Автономність викладача трактується як інтегральна характеристика професійної діяльності, що включає здатність до усвідомленого прийняття рішень, внутрішню мотивацію, почуття компетентності, відповідальності та можливість впливати на власну професійну траєкторію. У воєнних умовах автономність виконує роль ресурсу психологічної стійкості, що знижує вплив стресових чинників, підтримує емоційну стабільність, професійну ідентичність і здатність адаптуватися до складних ситуацій. Українські наукові дослідження, проведені у 2022-2024 роках, також підкреслюють важливість автономності як предиктора збереження професійної ефективності та психологічного благополуччя педагогів у період соціальних та воєнних трансформацій (Балахтар, 2023).

Разом із тим розвиток автономності не є автоматичним і потребує цілеспрямованих психологічних технологій. До таких належать тренінгові програми розвитку внутрішньої мотивації, практики саморефлексії, моделі психологічної та супервізійної підтримки, інструменти емоційної саморегуляції, а також цифрові технології, що підсилюють автономність у викладанні й науковій діяльності. Впровадження цих технологій є особливо актуальним в умовах воєнного стану, адже вони сприяють відновленню внутрішніх ресурсів викладачів, зміцненню стресостійкості та запобіганню професійному вигоранню.

Дослідження психологічних технологій розвитку автономності викладачів університету має значний науковий і практичний потенціал і відповідає сучасним викликам вищої освіти України, що спрямоване на збереження професійного капіталу, підвищення якості освітнього процесу та формування систем стійкої підтримки педагогічних працівників у кризових умовах.

Мета дослідження – визначити та науково обґрунтувати психологічні технології розвитку автономності викладачів університету як ключового ресурсу їхньої професійної стійкості в умовах воєнного стану.

Автономність викладача університету є складним багатовимірним психологічним конструктом, що інтегрує ціннісно-мотиваційні, когнітивно-рефлексивні, операційно-інструментальні та соціально-мережеві компоненти. У контексті воєнного стану автономність набуває особливої значущості, оскільки визначає здатність викладача зберігати професійну суб'єктність, управляти власною діяльністю, приймати рішення в нестабільних умовах, відновлювати ресурсність і підтримувати якість освітнього процесу (Павленок, 2025). Аналіз сучасних теоретичних підходів (теорія самодетермінації, моделі професійної стійкості, концепції *agency*) засвідчує, що автономність виступає одним із провідних чинників професійної стійкості та психологічного благополуччя викладачів, особливо в умовах воєнних і посткризових трансформацій.

Відповідно до моделі автономності викладача, розвиток цього феномена потребує *спеціально організованих психологічних технологій*, які системно впливають на різні рівні професійної діяльності. У ціннісно-мотиваційній площині технології спрямовані на зміцнення внутрішньої мотивації, усвідомлення професійних цінностей та розвиток відповідальності за власні педагогічні рішення. До них належать тренінги ціннісної саморефлексії, технології визначення та переосмислення професійних пріоритетів, вправи на формування автономної професійної позиції. Такі технології дозволяють викладачеві відновити відчуття сенсу та значущості діяльності, що є особливо важливим у період тривалого стресу та організаційної нестабільності.

Когнітивно-рефлексивний блок технологій передбачає розвиток здатності до осмислення власної діяльності, аналізу професійних ситуацій, формування метанавичок автономності та розуміння меж власного впливу. Використання рефлексивних сесій, методів критичних інцидентів, ведення професійних щоденників, супервізійних практик сприяє поглибленню самоусвідомлення викладача та формуванню внутрішньої стратегії розвитку автономності. У воєнних умовах рефлексивні технології компенсують втрату передбачуваності, допомагаючи викладачеві розуміти власні реакції, потреби та можливості.

Операційно-інструментальні технології забезпечують практичний прояв автономності у викладацькій діяльності. Вони включають свободу у виборі форм, методів і технологій навчання, здатність проєктувати власні освітні модулі, здійснювати саморегуляцію педагогічних дій та застосовувати цифрові рішення для автономної організації роботи. До ключових інструментів належать автономні модулі планування занять, технології самостійного конструювання навчальних завдань, цифрові системи управління навчальним процесом, а також вправи, що розвивають навички agency – усвідомленої професійної ініціативності. Ці технології підсилюють компетентність викладача та створюють підґрунтя для стабільної роботи навіть за умов змінних організаційних вимог.

Соціально-мережевий вимір автономності пов'язаний зі здатністю викладача взаємодіяти в професійних спільнотах, впливати на організаційні процеси, бути суб'єктом змін і реалізовувати принципи академічної свободи. Технології цього блоку включають організацію професійних спільнот, розбудову горизонтальних мереж підтримки, участь у прийнятті рішень на рівні кафедри чи факультету, фасилітовані діалоги з освітньої політики, а також формати педагогічного лідерства. У воєнний час мережеві технології компенсують фрагментацію колективів, підтримують професійні зв'язки та створюють безпечний простір для обміну досвідом і взаємопідтримки.

У сучасних умовах особливої актуальності набувають інноваційні цифрові технології розвитку автономності. Це data-орієнтовані системи самоаналізу викладача, цифрові портфоліо компетентностей, автономні освітні студії, платформи обміну педагогічними рішеннями та мікро-кваліфікації, що фіксують індивідуальний внесок у навчальний процес. Такі інструменти посилюють можливість викладача контролювати власну професійну траєкторію, отримувати підтримку, швидко адаптуватися до викликів і зберігати професійну гнучкість.

Таким чином, психологічні технології розвитку автономності викладача університету забезпечують інтегративний вплив на його професійну діяльність, охоплюючи мотиваційні, когнітивні, інструментальні та соціально-комунікативні аспекти. Вони формують ресурси професійної стійкості, сприяють подоланню наслідків тривалого стресу, забезпечують здатність до адаптації в умовах воєнного стану й підсилюють можливість викладача діяти відповідально, ефективно та усвідомлено. Розроблена система технологій може становити основу для інституційних програм підтримки викладачів, спрямованих на зміцнення їхнього психологічного благополуччя, стійкості й автономності в умовах кризових трансформацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Павленок К. С. Градієнтно-екосистемний підхід до розвитку автономії викладача (GRADE-ECO): концептуальна модель. Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах воєнного стану: Матеріали XIV Міжнародної науково-практичної конференції (30 травня 2025 р., м. Київ). Київ: ДЗВО «УМО», 2025. С. 204–208.
2. Павленок К. С. Особливості професійної автономності залежно від рівнів креативності викладачів закладів вищої освіти. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки». Серія «Управління та адміністрування»*. 2023. Вип. 26 (55). С. 91–104.
3. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. The Guilford Press. <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>

ОСОБИСТІСНЕ СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Перетятко Л. Г., Білінська О. П.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Полтавський університет економіки і торгівлі
lara.bilin19@gmail.com, peretlena@gmail.com*

В сучасних умовах навчання можна віднести до специфічного виду діяльності, пов'язаного з високим рівнем психічних і фізичних навантажень.

Концептуальні засади формування здорового способу життя особистості відображено в працях вітчизняних та зарубіжних науковців: Т. Андрющенко (формування ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку), Г. Асланов (формування ціннісного ставлення до здоров'я у студентів вищих медичних закладів); О. Богучарова (психологія ставлення до здоров'я), О. Гладощук (педагогічні умови вдосконалення культури зміцнення здоров'я студентів в системі фізичного виховання у вищому навчальному закладі), Т. Кириченко (здоров'я в системі ціннісних орієнтацій юнаків), Г. Корж (розвиток ціннісного ставлення до власного здоров'я у системі професійної підготовки фахівців із цивільної безпеки); Л. Малишева (формування здоров'я збережувальної компетентності майбутніх учителів початкової школи) та ін. Водночас, незважаючи на зацікавлення науковців питанням розвитку ціннісного ставлення особистості до власного здоров'я, ця проблема залишається недостатньо дослідженою на теоретичному та практичному рівнях в контексті онтогенетичного розвитку, зокрема, в юнацькому віці.

В основу нашого дослідження було покладено припущення про те, що в умовах війни у студентів різної статі формуються різні стратегії ставлення до здоров'я. Зокрема, студенти-чоловіки, під впливом соціальних очікувань щодо захисту, відповідальності й участі в активних діях, можуть демонструвати вищу орієнтацію на фізичну витривалість, самоконтроль, здатність до мобілізації сил і концентрацію на цілепокладанні. Для них здоров'я часто виступає як інструмент підтримки ефективності та реалізації життєвих завдань. Натомість, студентки-жінки в умовах воєнного часу можуть більше зосереджуватись на збереженні емоційного балансу, підтримці стосунків, психоемоційній стабільності, а також виявляти вищу чутливість до соціального контексту. Їхнє ставлення до здоров'я, ймовірно, більше пов'язане з потребою у безпеці, взаємній підтримці, а також здатністю зберігати зв'язки з близькими попри складні обставини.

В емпіричному дослідженні з метою діагностики особливостей ставлення до здоров'я юнаків різної статі нами були використані методики: методика «Шкала психологічного благополуччя» (К. Ріфф, адаптація Т. Шевеленкової і П. Фесенка); методика оцінки рівня задоволеності якістю життя (за Н. Водопьяновою); «Ставлення до здоров'я» (за Р. Березовською) та методика «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (С. Бубнова). Сукупне використання даних методик дасть можливість визначити вираженість параметрів статевих відмінностей ставлення до здоров'я юнаків, його компонентів.

За підсумками теоретичного та емпіричного вивчення специфіки ставлення до здоров'я юнаків різної статі нами сформульовано наступні висновки. Було визначено, що ставлення до здоров'я – це складна, інтегративна якість особистості, сутність якої міститься: у сприйнятті та розумінні здоров'я як стану рівноваги між біологічними, соціальними, фізичними, психоемоційними можливостями людини і постійно змінними умовами довкілля, видами діяльності, в емоційній виразності цього ставлення, у реалізації розуміння та сприйняття здоров'я в конкретних вчинках і діях. Ставлення до здоров'я характеризують через його складові (когнітивний, ціннісно-мотиваційний, діяльнісно-поведінковий компоненти).

Ставлення до здоров'я може виражатися через інші психологічні характеристики – це позиція особистості, яка зумовлює регуляцію реакцій і вольове здійснення діяльності стосовно факторів здоров'я для оптимального поєднання особистих можливостей і можливостей середовища задля досягнення благополуччя.

Науковцями виділяється відповідальне, позитивне, ціннісне, усвідомлене, емоційно-ціннісне ставлення до здоров'я тощо.

Поняття «усвідомлене ставлення» до здоров'я свідчить про те, що здоров'я є власністю людини, яка може самотійно й на свій розсуд розпоряджатися своїм здоров'ям. «Позитивне ставлення» до здоров'я містить проголошений знак, але узагальнює й «розмиває» рамки ставлення до здоров'я, нівелює його ціннісну характеристику.

Ціннісне ставлення до здоров'я визначається як позитивно забарвлене емоційне переживання суб'єктом своїх відносин з певним об'єктом, яке витікає з усвідомлення здатності цього об'єкта задовольняти певні потреби самого суб'єкта і яке виступає регулятором його включення у взаємодію з цим об'єктом навіть при наявності перешкоджаючих чинників.

Ставлення до здоров'я у студентів визначається як структурне особистісне утворення із функціонально пов'язаними і взаємозумовленими когнітивним, емоційно-ціннісним і поведінковим компонентами. Ціннісне ставлення до здоров'я у юнаків визначається як особливе ставлення, при якому зв'язок об'єктивного «Я» і здоров'я розуміється і оцінюється на особистісно значущому рівні, коли відбувається внутрішнє прийняття здоров'я як цінності, коли відчуття постійної потреби в ньому є показником сформованості стійкого переконання, коли ціннісні ставлення як найважливіші елементи внутрішньої структури особистості закріплені їхнім життєвим досвідом, усією сукупністю його переживань і є для нього значущими і суттєвими.

Встановлено, що наявні статеві відмінності у вираженості показника психологічного благополуччя. Зокрема, за результатами дослідження зафіксовано, що хлопці характеризуються більш вираженим показником автономії, управління середовищем, особистісного зростання та визначеності життєвих цілей.. Для того, щоб почуватися благополучними, хлопці повинні мати успіхи у діяльності. В системі стосунків хлопці благополучні за умови досягнення автономії, спроможності відокремитись від інших людей у спілкуванні. Для них має велике значення спроможність управляти середовищем, соціальною дійсністю. Натомість, дівчата досліджуваної вибірки характеризуються такими компонентами психологічного благополуччя як успішність у стосунках з оточуючими та позитивним самосприйняттям. Дівчата досліджуваної вибірки благополучні тоді, коли вони реалізовані в системі стосунків.

При цьому, за загальним показником психологічного благополуччя між хлопцями та дівчатами досліджуваної вибірки суттєві відмінності відсутні.

За показниками якості життя встановлено, що хлопці характеризуються більше вираженими особистими досягненнями, успіхами у роботі та самоконтролем. Тобто, зафіксована та ж

тенденція, що і за даними благополуччя – успішність та якість життя хлопців обумовлена успіхами у сфері діяльності. Натомість дівчата у контексті забезпечення якості свого життя характеризуються іншими показниками – для них важливим є наявність достатнього рівня здоров'я, успішність у спілкуванні з оточуючими людьми та отриманні і надання підтримки.

Імовірно, такі показники якості життя та благополуччя обумовлені типовими «чоловічими» та «жіночими» ролями. Зокрема, хлопці, прагнучи стати відповідальними за забезпечення функціонування родини, повинні реалізуватися у діяльності та реалізовувати керування оточуючим світом, що і є вагомими показниками благополуччя. Натомість, дівчата, готуючись до материнства у своєму житті, почуваються благополучними за умови наявності високого рівня здоров'я, успіхів у комунікації. Це відповідає їх функціонуванню як матері та жінки.

Встановлено, що дівчата характеризуються більш вираженим ставленням до здоров'я, ніж хлопці. Зокрема, дівчата сприймають здоров'я як цінність та мають достатньо високий показник поведінкової реалізації здорового способу життя та емоційного ставлення до свого стану здоров'я. У хлопців не зафіксовано ціннісного ставлення до свого здоров'я, яке вони розцінюють лише як засіб існування, а не як вагому для них цінність. При цьому досліджувані обох груп характеризуються схожим рівнем когнітивного аспекту ставлення до здоров'я.

При цьому, проблема статевих відмінностей за проявами ставлення до здоров'я особистості залишається остаточно не вирішеною. Тому подальші дослідження можуть стосуватися вивчення впливу гендерної ідентичності досліджуваних на показники ставлення до здоров'я та благополуччя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Перетятко Л. Г., Тесленко М. М. Дослідження особливостей психічного здоров'я студентів у закладах вищої освіти різного спрямування. *Психологія і особистість*. 2018. №2. С.108–120.
2. Харченко А. С. Психологічні особливості ціннісного ставлення до здоров'я сучасних юнаків. *Психологія і особистість*. 2017. № 1. С. 174–182.
3. Яновська Т. А. Психологічні особливості ціннісного ставлення юнаків до здоров'я. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. Херсон. № 1(53), січень, 2018. С. 70–74.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ПІДЛІТКІВ

Подбєльцева А. В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Хронічна стресова ситуація, викликана соціально-економічною нестабільністю, зростанням безробіття і соціального розшарування в суспільстві під час війни, значною мірою впливає на емоційний стан і здоров'я людей, ставить підвищені вимоги до їх здатності чинити опір негативним впливам, долати перешкоди, знаходити вихід з важких ситуацій, використовуючи конструктивні форми поведінки.

В особливо вразливому становищі перебувають діти і підлітки, які не володіють необхідним життєвим досвідом і психологічними ресурсами для самостійного подолання складних життєвих ситуацій, унаслідок чого підвищується небезпека їх невротизації і соціальної дезадаптації, виникнення різноманітних форм неконструктивної захисної поведінки. Часто відхилення в поведінці підлітків є реакцією на стресову ситуацію і неможливість упоратися з нею. Невдачі, зумовлені браком досвіду поведінки в критичних ситуаціях, можуть призводити до розчарувань, формування невпевненості в собі, озлобленості, агресивності, негативізму як якості особистості [1].

Розробці методичних шляхів розвитку здатності підлітків до конструктивної поведінки в складних життєвих ситуаціях може сприяти використання напрацювань зарубіжної й вітчизняної психології та педагогіки в галузі досліджень копінг-поведінки – поведінки, спрямованої на подолання кризових ситуацій (Ф. Василюк, Х. Вебер, С. Корсун [2], Р. Лазарус, І. Нікольська, С. Нартова-Бочавер, Н. Сирота, Т. Ткачук [3], С. Фолькман та ін.).

Разом із тим, проведені науковцями дослідження повною мірою не вичерпують перелік чинників, що визначають вибір конструктивних і адаптивних типів копінг-поведінки у підлітковому віці.

Мета дослідження – проаналізувати особливості копінг-стратегій підлітків.

Для емпіричного дослідження сформовано вибірку, до якої увійшли 60 учнів середніх класів (35 дівчат та 25 хлопців) Громадської організації «Охтирський молодіжний центр». В дослідженні використано методики: копінг-тест Р. Лазаруса; Методика визначення статусу малій групі «Соціометрія» (Дж. Морено).

Підлітки із різним соціально-психологічним статусом відрізняються за властивими їм стратегіями копінг-поведінки. Зокрема, серед досліджуваних із сприятливим соціально-психологічним статусом переважають показники таких копінг-стратегій як

дистанціювання (45% мають високий рівень вираженості у даній групі при 19% в групі із не сприятливим соціометричним статусом), самоконтроль (65% та 27%), прийняття відповідальності (29% та 5%), планування вирішення проблеми (56% та 9% відповідно). Натомість, підліткам із несприятливим соціально-психологічним статусом властиве переважання копінг-стратегій конфронтаційного копінгу (47% у даній групі при 19% серед досліджуваних із сприятливим статусом в системі референтного спілкування) та втечі-уникнення (72% та 14% відповідно).

Тобто, соціально-психологічний статус в референтному спілкуванні виступає вагомим чинником вибору копінг-стратегій у підлітків. Адже, сприятливий соціально-психологічний статус, зайняття позиції «зірки» чи «прийнятого» в формальній та неформальній структурі групових взаємин, задають підлітку можливість через позитивне суб'єктивне оцінювання власного «Я» та своєї поведінки обрати такі стратегії справляння з ситуацією, що дають можливість її вирішити і позбутися негативного емоційного фону. Натомість, переважання несприятливого соціально-психологічного статусу, зайняття позицій «ізолюваного» чи «не прийнятого» в системі соціальних відносин закладає такий базис для досліджуваних, згідно з яким вони спроможні у стресовій ситуації лише зменшити рівень емоційної напруги, проявляючи інфантильні форми поведінки, проте конструктивне рішення стресової ситуації у них відсутнє. Це обумовлюється впливом узагальненої негативної оцінки від оточуючих відносно самого підлітка та психологічною незрілістю таких досліджуваних.

При цьому, нами виявлені загальні для двох груп підлітків тенденції у вираженості копінг стратегій. Зокрема, ми встановили, що підлітки не залежно від соціально-психологічного статусу схильні високою мірою до використання копінг-стратегії пошуку соціальної підтримки, що на високому рівні виражена у 63% досліджуваних із сприятливим соціально-психологічним статусом та 51% представників з не сприятливим статусом в системі соціальних стосунків. Тобто, тенденція до розцінення соціального оточення як ресурсу в стресовій ситуації властива усім підліткам не залежно від їх соціально-психологічного статусу і виступає загальною тенденцією для вибірки, що відображає властиві особистості тенденції до пошуку соціальної підтримки у стресові періоди життя.

При цьому, обидві групи досліджуваних не залежно від соціально-психологічного статусу меншою мірою схильні до використання копінг-стратегії прийняття відповідальності, яка на низькому рівні властива 5% досліджуваних із не сприятливим соціально-психологічним статусом та 29% досліджуваних із

сприятливою позицією в системі соціальних стосунків. Тобто, усі підлітки не мають достатньо психологічної зрілості, щоб прийняти на себе відповідальність у стресовій ситуації, обґрунтувати для себе власну роль у її виникненні чи перебігу.

Отже, можемо стверджувати, що підлітки із сприятливим соціально-психологічним статусом характеризуються переважанням більш конструктивних і адаптивних копінг-стратегій, головними сутнісними ознаками яких виступають орієнтованість на раціональне сприйняття проблеми, намагання її осмислення, переоцінки, виокремлення шляхів вирішення даної проблеми з опорою на раціональне начало при контролюванні емоційних патернів поведінки та таких поведінкових актів, що мають на меті лише зменшення емоційної напруги без наближення до вирішення стресової ситуації. Натомість, підлітки із несприятливим соціально-психологічним статусом частіше використовують неадаптивні та неконструктивні копінг-стратегії, що являють собою, переважно, афективно забарвлені реакції, що покликані різною формою зменшити рівень психологічної напруги від стресу при відсутності тенденції до наближення і вирішення кризової ситуації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гошовський Я. О. Вікова психологія: методичні рекомендації до самостійної роботи. Луцьк, 2020. 31 с.
2. Корсун С. І. Копінг-стратегії як складові копінг-поведінки особистості. *Науковий вісник Східноєвропейського університету. Серія: Психологія.* 2015. №2. С. 34–40.
3. Ткачук Т. А. Психологічні особливості копінг-поведінки підлітків в процесі подолання стресових ситуацій. *Вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Г. Сковороди. Серія: Психологія.* 2016. №1. С. 24–30.

ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Пустовойтова Т. А.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

На даний момент становище, в якому опинилися переселенці, можна розглядати як важку життєву ситуацію, що об'єктивно порушує життєдіяльність, звичні внутрішні зв'язки та може призвести до психічної травматизації, ускладнювати або унеможливлювати реалізацію особистих мотивів, прагнень, цінностей. Тому однією із найважливіших проблем у роботі психологів із вимушеними

переселенцями є саме сприяння формування оптимальних копінг-стратегій у переселенців в межах нових умов проживання, нового колективу та взаємодії у ньому.

Проблема психологічних характеристик переселенців в нових соціальних умовах стала нагальною до вирішення для багатьох психологів сучасності (О. Блинова [1], А. Бойченко [2], П. Волошин, О. Грицюта [3], Л. Ковальчук, М. Кудінова [4], Г. Кукуруза, К. Левченко, В. Панок, Т. Проскуріна та інші).

Разом із тим, проблема гармонізації копінг-стратегій та емоційного реагування переселенців не вичерпно висвітлена в актуальних психологічних дослідженнях і вимагає постійного вдосконалення з огляду на постійне зростання кількості переселенців у різних регіонах нашої держави

З метою вивчення копінг-стратегій внутрішньо переміщених осіб нами проведено емпіричне дослідження з використанням методик діагностики копінг-стратегій Е. Хейма та «Шкала оцінки впливу травматичної події (Impact of Event Scale, IES-R)». Дослідження проведено на базі вибірки, до якої увійшли до якої увійшли 60 внутрішньо переміщених осіб (35 жінки та 25 чоловіків), які супроводжуються ГО «Лідерка» м. Кременчук.

Дослідження засвідчило, що більше виражені адаптивні копінг-стратегії серед внутрішньо переміщених осіб із низьким показником ПТСР. Так, для 27% із них властива стратегія збереження самовладання. У складних ситуаціях вони зберігають спокій та намагаються аналізувати проблему, знайти оптимальні шляхи її вирішення, що поєднується з тенденцією проблемного аналізу, вираженого у 21% досліджуваних. Натомість, серед внутрішньо переміщених осіб із високим показником посттравматичного стресового розладу адаптивні когнітивні копінг-стратегії мало виражені. Лише 3% із них характеризуються наявною тенденцією до самовладання та орієнтування на власну цінність під час вирішення складних життєвих ситуацій.

Найбільш вираженою емоційною копінг-стратегією серед внутрішньо переміщених осіб з низьким рівнем посттравматичного стресового розладу є оптимізм, властивий 44% досліджуваних. Вони намагаються позитивно ставитись до складних життєвих ситуацій, зберігати адекватне ставлення до життя. Натомість, серед внутрішньо переміщених осіб із високим показником ПТСР така тенденція властива лише 17% досліджуваних. Отже, переважно, вони негативно реагують на складні життєві ситуації.

Також, 38% внутрішньо переміщених осіб із низьким рівнем ПТСР характеризуються вираженою копінг-стратегією звернення, орієнтовані на прийняття та надання допомоги оточуючим під час

складних ситуацій. При цьому, стратегія звернення властива лише 21% внутрішньо переміщених осіб з високим показником ПТСР, переважно вони дистанціюються від допомоги оточуючих, якщо раптово виникають проблеми, які потрібно вирішити.

Також, для 34% ВПО із високим показником ПТСР властива копінг-стратегія співробітництва, об'єднання зусиль з іншими людьми та альтруїзм. Тобто, такі внутрішньо переміщені особи переважно схильні у складних життєвих ситуаціях діяти і поводитись на користь інтересів інших людей. При чому, серед внутрішньо переміщених осіб із високим показником ПТСР дані копінг-стратегії властиві лише відповідно 3% та 6%. Тобто, такі досліджувані під час виникнення складних життєвих ситуацій в умовах дефіциту часу схильні не проявляти альтруїзм та установку та взаємодію з іншими людьми, діють на користь власних інтересів, нехтуючи інтересами оточуючих, у тому числі і їх дітей.

Для більшості внутрішньо переміщених осіб із високим рівнем ПТСР властиве переважання не адаптивних копінг-стратегій. Так, 15% із них проявляють смирення у складних життєвих ситуаціях, пристосовуються до них, не намагаючись щось змінити. Також, 21% досліджуваних даної групи проявляє копінг-стратегію ігнорування. Вони не приймають наявність складної життєвої ситуації, дистанціюються від неї. Даний механізм міг мати негативний вплив при їх адаптації в ситуації переселення, коли вони не приймали існування труднощів, а при розгортанні життєвих проблем в ситуації переселення проявляли пасивну позицію, смирення та ігнорували труднощі. Натомість, серед внутрішньо переміщених осіб із низьким рівнем ПТСР єдиною когнітивною копінг-стратегією не адаптаційного рівня є розгубленість, що властива 7% досліджуваних. Інші копінг-стратегії не виражені. Тобто, такі внутрішньо переміщені особи у складних життєвих ситуаціях схильні проявляти розгубленість, як дезадаптаційну реакцію.

Різняться показники емоційних копінг-стратегій у групах досліджуваних. Так, серед внутрішньо переміщених осіб із високим показником ПТСР 17% придушують негативні емоції у складних життєвих ситуаціях, 12% проявляють покірність та 22% агресивно ставляться до проблем. Тобто, такі внутрішньо переміщені особи проявляють як агресивні, так і не агресивні, покірні реакції на стресові ситуації, які завжди пасивні. Натомість, серед внутрішньо переміщених осіб іншої групи – з низьким рівнем ПТСР, єдиною вираженою не адаптаційною копінг-стратегією є самозвинувачення, виражене у 55% досліджуваних даної підгрупи. Тобто, під час виникнення складних життєвих ситуацій такі внутрішньо переміщені звинувачують себе у цьому, покладаючи провину за їх виникнення на

себе. До речі, серед внутрішньо переміщених осіб першої групи дана копінг-стратегія виражена лише у 3%.

При цьому, внутрішньо переміщені особи із високим показником стійкості ПТСР схильні проявляти копінг-стратегію уникнення під час проблем, властиву 44% досліджуваних цієї підгрупи. Тобто, вони не намагаються розв'язувати проблеми, що виникли, концентруються на інших сферах життя, ігноруючи труднощі. Це базується на нестачі у них регуляторних процесів і зниженій стійкості до впливу стресових факторів. Серед іншої групи досліджуваних дана копінг-стратегія властива лише 4% досліджуваних. Отже, вони активно намагаються розв'язати проблеми, що виникають.

Тобто, переважаючі копінг-стратегії виступають вагомим чинником поживання травматичного досвіду внутрішньо переміщеними особами. Зокрема, застосування адаптивних і результативних стратегій допінгу виступає фактором, що дозволяє внутрішньо переміщеній особі подолати травматичні наслідки проживання в зоні бойових дій. Натомість, використання внутрішньо переміщеними особами не адаптивних копінг-стратегій не дає їм можливість успішно прожити травматичний досвід, набутий під час проживання в зоні бойових дій, і виражається в розгорнутому вигляді в реакціях ПТСР.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блинова О. Є. Соціально-психологічна адаптація вимушених мігрантів: підходи і проблеми вивчення феномена акультурації. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2016. Вип. 3(1). С. 111–117.
2. Бойченко А. В. Психологічні особливості становлення автономності особистості в умовах війни. *Науковий журнал «Гуманітарні студії: історія та педагогіка»*. 2021. № 1 (01). С. 125–128.
3. Грицюта О. Ф. Психолого-педагогічні особливості подолання стресу, психічної травми та посттравматичного синдрому в постраждалих від військових дій. *Наукові записки РДГУ*. 2016. Вип. 13. С.110–113.
4. Кудинова М. Міжнародна міграція в Україні: тенденції, наслідки, виклики (зібрання наукових праць Україна в системі сучасних міжнародних відносин). *Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна*. 2018. №231. С. 45–49.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТНОЇ АКТИВНОСТІ У НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Разумова Т. М.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
razumova.tetyana@gmail.com*

Сучасний суспільний простір мінливий і множинний, тому потребує постійних складних виборів і прийняття ґрунтовних рішень. У цих умовах в освіті, науці, навчальній і професійній діяльності останні десятиліття відбувається зміщення акцентів з розвитку індивіда, який чітко слідує визначеним ролям та обов'язкам і дотримується готової точки зору, на особистість, яка проявляє ініціативність, творчо перетворює світ, має розвинений емоційний інтелект та визначені цінності, здатна до усестороннього осмислення й аргументації власних поглядів, ризику та глибинного прогнозування, вміє бути толерантною до невизначеності, є самодостатньою, відповідальною і самостійною у діяльності [1-3]. Відповідно, збільшуються вимоги до суб'єктної активності людини.

Доречно зауважити, що нова державна концепція розвитку професійної освіти орієнтована на особистість, здатну формувати власний погляд на усталені речі, долати упередженість, трансформувати свою поведінку, цінності і переконання відповідно до нових знань й актуальної картини світу, своїх внутрішніх стимулів і спонукань, а також здатну планувати, контролювати хід та оцінювати результати своїх дій. Людина стає суб'єктом перетворень, що, на думку Л. Новик, Т. Мазур [4], проявляється у цілеспрямованих діях із самовдосконалення та утвердження власної позиції. Це породило поняття «суб'єктна активність», сутність, структура, закономірності розвитку і механізми якої наразі недостатньо вивчені.

Загалом феномен активності має значну філософську і психологічну історію розробки, що породило різноманітність наукових трактувань поняття «суб'єктивна активність» (Г. Костюк, С. Максименко, В. Татенко, Т. Титаренко, В. Титов та ін.), досліджень різних аспектів розвитку суб'єктності, суб'єктної активності та суб'єктної позиції (Д. Мещеряков, К. Олексій, Л. Примачок, М. Савчин, М. Сидорова та ін.), зокрема, в системі вищої освіти (І. Бех, І. Булах, Ж. Вірна, В. Вовк, Л. Долинська, С. Максименко, М. Савчин, С. Певна, Ю. Швалб, Т. Яценко та ін.). Часто концепції з різних дисциплін, пов'язані з вивченням суб'єктності, не лише взаємно доповнюють, але й суперечать одна одній, породжуючи нові кола проблем і питань, які потрібно дослідити і вирішити.

Ми вважаємо, що суб'єктна активність майбутніх фахівців пов'язана, зокрема, з особливостями їх самоактуалізації та структурою смисложиттєвих орієнтацій, що і було вирішено дослідити детальніше у психологів.

Емпіричну групу склали 80 студентів 1-го курсу за спеціальністю «Психологія».

У дослідженні було використано методику САМОАЛ (А. Лазукіна, адаптація Н. Каліної) з метою визначення загального показника самоактуалізації та специфічних її особливостей у психологів, а саме: орієнтації в часі (наскільки вони живуть сьогоднішнім, не відкладаючи своє життя «на потім» і не намагаючись знайти порятунк у минулому); цінностей; погляду на природу людини (позитивний або негативний); потреби в пізнанні (відкритість новим враженням); прагнення до творчості (креативність); автономності; спонтанності (співвідноситься з такими цінностями, як свобода, природність, гра, легкість без зусилля); саморозуміння; аутосимпатії; контактності (товариськість, доброзичливість); гнучкості в спілкуванні.

За результатами проведеного експерименту встановлено, що більшість студентів-психологів 1-го курсу була внутрішньо спрямована на саморозвиток і реалізацію особистісного потенціалу в навчально-професійній діяльності. Виявлено значну частку респондентів із середнім рівнем самоактуалізації, за якого спостерігаються нестабільні, періодичні прагнення до розвитку і досягнення цілей, що зумовлено внутрішніми (низька самооцінка, страх невдачі та ін.) та зовнішніми (відсутність підтримки, несприятливі обставини) причинами, у тому числі психологічними особливостями початкового періоду студентства, коли особа адаптується до нового етапу і умов життєдіяльності, навчального процесу і соціальних взаємин, активно переоцінює свої цінності, звички, погляди. Ми припустили, що з кожним новим етапом навчання рівень самоактуалізації у більшості студентів-психологів буде підвищуватися.

У підсумку було виявлено, що самоактуалізація студентів-психологів 1-го курсу більшою мірою реалізовувалася високим рівнем розвитку таких її структурних компонентів, як: цінності, креативність, спонтанність, саморозуміння, аутосимпатія та контактність. Отже, здатність студентів-психологів дотримуватися основних цінностей самоактуалізованої особистості (справедливість, добро, самодостатність, життєрадісність та ін.), творчий підхід до життя і боротьба зі стереотипами, легкість, природність і свобода самовиявлення, сенситивність до власних потреб і бажань, позитивна Я-концепція та схильність до встановлення взаємокорисних і приємних стосунків з оточенням – усе це на даному етапі навчально-професійного розвитку може позитивно впливати на суб'єктну активність респондентів.

У той же час, на даному етапі значній частині студентів-психологів у повноцінному розвитку самоактуалізації перешкоджали низька сформованість орієнтації в часі, позитивних поглядів на суть людини та гнучкість у спілкуванні, тобто невпевненість у собі, пошук психологічної «схованки» у минулому, сприйняття за норму прояви егоїзму, недовіри до людей, нездатність зрозуміти інших, ригідність у спілкуванні і самовираженні.

Однією із характеристик суб'єктної активності було визначено смисложиттєві орієнтації, які визначають внутрішню потребу людини в розвитку, зокрема у здобутті професії. За допомогою методики Д. Леонтєва «Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО)» було встановлено, що більшість студентів-психологів відчувала задоволеність продуктивністю й осмисленістю свого життя, вважаючи його цікавим, змістовним й емоційно насиченим. Досліджувані студенти позитивно сприймали дійсність, високо оцінювали особистісні та навчальні досягнення, хоч значна частина все ж більш критично ставилася до минулого досвіду. У більшості студентів-психологів виявлено інтернальний локус-контролю, тобто випробувані були наділені достатньою свободою, щоб побудувати своє життя відповідно до своїх цілей та уявлень про його смисл, цінностей і переконань. Вважаємо це ключовою ознакою розвитку суб'єктної активності майбутніх психологів.

Отже, нами розглянуто особливості самоактуалізації та смисложиттєвих орієнтацій студентів-психологів, що визначають їх суб'єктну активність у навчально-професійній діяльності. Подальші наукові розвідки будуть спрямовуватися на дослідження навчальної мотивації, академічної саморегуляції, показників автономності-залежності студентів-психологів, а також на встановлення найбільш значимих позитивних кореляцій для суб'єктної активності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вовк В. О. Психолого-педагогічні чинники розвитку суб'єктної позиції студентської молоді : дис. канд. психол. наук : 19.00.07. Івано-Франківськ, 2018. 305 с.
2. Мещеряков Д. С. Розвиток суб'єктної активності дорослих користувачів соціальних мереж: дис. канд. психол. наук: 19.00.07. НАПН України, Ін-т психології імені Г. С. Костюка. Київ. 2019.
3. Назар М. М. Інформаційні технології у дистанційному навчанні як чинник розвитку суб'єктної активності. *Технології розвитку інтелекту*, 2021. Т. 5. № 1. DOI: <https://doi.org/10.31108/3.2021.5.1.1>
4. Новик Л., Мазур Т. Особистісні чинники суб'єктної активності майбутнього фахівця соціальної роботи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки*. 2019. Вип. 8. С. 57–65.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ТЕРАПІЇ ТРАВМИ ТА ПТСР

Рева М. М.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
mreviewera@ukr.net*

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) є тяжким психічним станом, що розвивається внаслідок пережитих травматичних подій і значно впливає на соціальну, емоційну та когнітивну сфери функціонування людини. Попри тривале вивчення цього феномену, питання його своєчасної діагностики, точного розмежування симптоматики та розробки ефективних методів терапії залишаються актуальними й сьогодні.

Історично посттравматичний стресовий розлад досліджували переважно у контексті бойових травм серед військовослужбовців. Сучасні ж дослідження демонструють, що цей розлад може виникати у людей, які пережили різноманітні форми травматичного досвіду – від природних катастроф і техногенних аварій до міжособистісного насильства та шахрайства. Такі події часто призводять до втрати довіри до соціального оточення та порушення почуття безпеки.

Психологічна травма може викликати не лише гострі реакції на стрес, але й довготривалі зміни у структурі особистості, порушення соціальної адаптації та формування когнітивних викривлень, що зберігаються протягом життя. Важливим аспектом залишається розробка ефективних заходів профілактики ПТСР, а також надання комплексної психосоціальної підтримки тим, хто перебуває у групі ризику через пережиті екстремальні події.

Звідси метою статті є вивчення соціально-психологічних аспектів терапії травми та ПТСР.

Аналіз сучасних досліджень підтверджує спільне розуміння науковцями психологічної травми як наслідку переживання події, яка сприймається особистістю як загроза життю або цілісності психіки та фізичного стану – своєї або близьких людей – і яка виходить за межі звичного повсякденного досвіду [4]. Таке травматичне переживання створює дисбаланс між загрозливими обставинами та можливостями людини впоратися з ними, що часто супроводжується почуттям безпорадності та втрати контролю. Додатково подібні переживання можуть формувати хронічний стрес і впливати на подальші взаємини людини в соціумі, а також на її здатність адаптуватися до нових ситуацій. Порушення почуття зв'язку з реальністю, злиття спогадів минулого та переживань теперішнього створює «розбалансування» системи «Я у світі» на емоційному, когнітивному та поведінковому рівнях.

Дослідження Е. Балашова та С. Лозюк підтверджують, що розвиток ПТСР залежить не лише від самої травматичної події, а й від психосоціальних чинників, які впливають на адаптацію людини [1].

Згідно з поглядами О. Христук, травма активує як внутрішньоособистісні процеси (емоції, самооцінка, регуляція), так і соціальні – порушення довіри, ізоляцію, зміну соціальної ролі [5].

Соціальна реінтеграція є критичною ланкою відновлення, адже відновлення соціальних зв'язків і створення підтримуючого оточення сприяє зниженню симптомів ПТСР та покращенню якості життя.

Т. Титаренко визначила ключові чинники збереження психологічного благополуччя в умовах травматизації [4], серед яких виділяються:

- здатність адекватно оцінювати ситуацію невизначеності та потенційну небезпеку;
- здатність встановлювати каузальні зв'язки між минулим, теперішнім та майбутнім;
- здатність орієнтуватися на ціннісно-сміслові характеристики власної життєвої стратегії;
- здатність обирати ефективні практики подолання негативних станів на основі попереднього досвіду поведінки в складних ситуаціях.

Ці чинники не лише підвищують здатність особистості долати стресові обставини, але й сприяють формуванню внутрішньої стабільності та цілісності «Я». Вони забезпечують можливість інтеграції негативного досвіду у загальну картину життя та підвищують рівень усвідомленості власних ресурсів у подоланні труднощів.

Постраждалі від травматизації потребують різноманітних форм соціально-психологічного супроводу, залежно від етапу переживання травми. У гострому стані пріоритетом є безпосередня підтримка людини, яка спрямована на забезпечення безпеки та емоційного заспокоєння. Згодом важливе значення набуває опосередкована підтримка через активізацію роботи соціальних спільнот, що створює умови для конструктивних трансформацій особистості. Надалі ефективними стають практики взаємо- та самопідтримки, що сприяють розвитку автономності, відповідальності та усвідомленого управління власним життям [2].

Дослідження підтвердили ефективність таких стратегій травмоутливого соціально-психологічного супроводу [3]:

- комунікативна стратегія – відновлення довіри, взаєморозуміння та подолання відчуження;
- стратегія зміни ставлення до травматизації – формування розуміння травми як ресурсу для розвитку та пошук нових ціннісно-сміслових орієнтирів;

– стратегія фасилітації само- та взаємодопомоги – підвищення автономності та відповідальності, організація ресурсної взаємодії з оточенням;

– стратегія сприяння самореалізації – розвиток самопізнання, глибше усвідомлення власних здібностей та реалістичне проектування майбутнього.

Кожна з цих стратегій сприяє відновленню почуття контролю та ресурсу в особистості, підвищуючи її здатність до саморегуляції та адаптації. Вони формують основу для поступового осмислення травматичного досвіду та інтеграції його в життєву історію людини, що позитивно впливає на соціальні зв'язки та взаємодію в суспільстві.

Опора на соціально-психологічний супровід, що забезпечує ресурсну комунікацію та прийняття життєствердних аспектів травми, сприяє виникненню стійкого прагнення до самовдосконалення та покращення повсякденного життя. Активне використання стратегій зміни ставлення до травми, комунікативної взаємодії, фасилітації взаємопідтримки та сприяння самореалізації стимулює глибше усвідомлення власного досвіду та прийняття минулого. В результаті забезпечується більш адекватна оцінка теперішнього життя, формування конструктивних перспектив та підвищення рівня психологічного благополуччя.

Отже, соціально-психологічні чинники відіграють фундаментальну роль у терапії травми та ПТСР: без підтримки, належної комунікації та смислового переосмислення терапевтичний процес може бути неповним. Ефективні стратегії соціально-психологічного супроводу водночас виконують функцію підвищення психологічного благополуччя в ситуації роботи з травмою та ПТСР. Кожна з апробованих практик допомагає людині переосмислити травматичний досвід, покращити взаємодію з оточенням, освоїти нові форми самодопомоги та більш реалістично усвідомити власну роль у формуванні життєвих перспектив. Крім того, застосування цих стратегій стимулює розвиток внутрішніх ресурсів та покращує здатність адаптуватися до майбутніх стресових ситуацій, сприяючи більш стійкому психоемоційному стану.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балашов Е. М., Лозюк С. А. Психологічні аспекти посттравматичного стресового розладу: ключові теорії та сучасні концепції. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал*. Острог: Вид-во НаУОА, 2025. № 18. С. 22–27.
2. Климчук В. О. Психологія посттравматичного зростання. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2020. 125 с.
3. Мозговий В. І. Дослідження поняття психологічного супроводу військовослужбовців на різних етапах службової діяльності. *Вісник Харківського національного університету. Серія «Психологія»*. 2018. № 63. С. 58–63.

4. Титаренко Т. М. Посттравматичне життєтворення: способи досягнення психологічного благополуччя. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2020. 160 с.
5. Христук О. Л. Теоретико-методологічний аналіз вивчення проблеми психологічної травми: від історії до сучасності. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ, серія «Психологія»*. Серія психологічна. 2017. Вип. 2. С. 183–191.

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПРЕДСТАВНИКІВ ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

Ринжук Т. В.

*Український державний університет імені Михайла Драгоманова (м. Київ)
rohurska@icloud.com*

Умови війни, гуманітарної нестабільності та підвищеної відповідальності за функціонування громад суттєво впливають на психологічний стан працівників органів місцевого самоврядування (ОМС). Представники місцевого самоврядування працюють у середовищі підвищених ризиків, інформаційного тиску, емоційного навантаження та необхідності ухвалювати рішення в умовах невизначеності. Це зумовлює високі вимоги до їхньої здатності зберігати емоційну рівновагу та забезпечувати професійну надійність. Стресостійкість у такому контексті виступає базовим психологічним ресурсом, що визначає здатність працівника підтримувати продуктивність, управляти стресовими реакціями, адаптуватися до складних умов та запобігати емоційному виснаженню. Вивчення рівнів, гендерних, вікових і соціально-демографічних особливостей стресостійкості представників ОМС є необхідною умовою для розроблення ефективних програм психологічної підтримки та підсилення професійного благополуччя працівників у кризових обставинах.

Мета – визначити рівень стресостійкості представників органів місцевого самоврядування у кризових умовах та охарактеризувати її психологічні особливості залежно від статі, віку та місця проживання.

У дослідженні взяли участь 455 працівників ОМС віком від 20 до 65 років. З метою діагностики використано методику «Стійкість до стресу» (Максименко, Карамушка, Зайчикова, 2006), що дозволяє визначити низький, середній і високий рівні стресостійкості. Статистичну обробку здійснено у SPSS із використанням: описової статистики; порівняння середніх даних; двофакторного дисперсійного аналізу ANOVA.

За результатами дослідження стресостійкості виявлено у більшості досліджуваних *середній рівень стійкості до стресу* – 69,2% ($n = 315$). Високий рівень характеризує четверту частину працівників (25,1%) ($n = 114$), що свідчить про достатньо потужний психологічний ресурс у частини фахівців. Низький рівень виявлено у 5,7% опитаних ($n = 26$), що вказує на необхідність адресної психопрофілактичної підтримки для представників ОМС.

Результати дослідження уможливили виявити *незначні, але статистично значущі відмінності* між чоловіками та жінками ($F = 4,818$; $p = 0,029$). Жінки продемонстрували *вищий середній показник стресостійкості* (у середньому 34,3 балів), порівняно з чоловіками (у середньому 32,8 балів). Це може відображати більш сформовані копінг-стратегії, кращі навички саморегуляції або ширший соціально-емоційний ресурс.

При цьому стресостійкість розподіляється нерівномірно залежно від віку. Найвищі середні значення спостерігаються у групах 31-40 років (у середньому 35,60 балів) та 51-60 років (у середньому 35,16 балів), що може бути пов'язано з професійною зрілістю та набутим досвідом реагування на складні ситуації. Найнижчі показники мають групи 41-50 років та понад 60 років (відповідно у середньому 33,10 і 31,49 балів). Для віку 41-50 характерним може бути накопичене емоційне виснаження, а для групи 60+ – зниження фізичних та психоемоційних ресурсів (рис. 1).

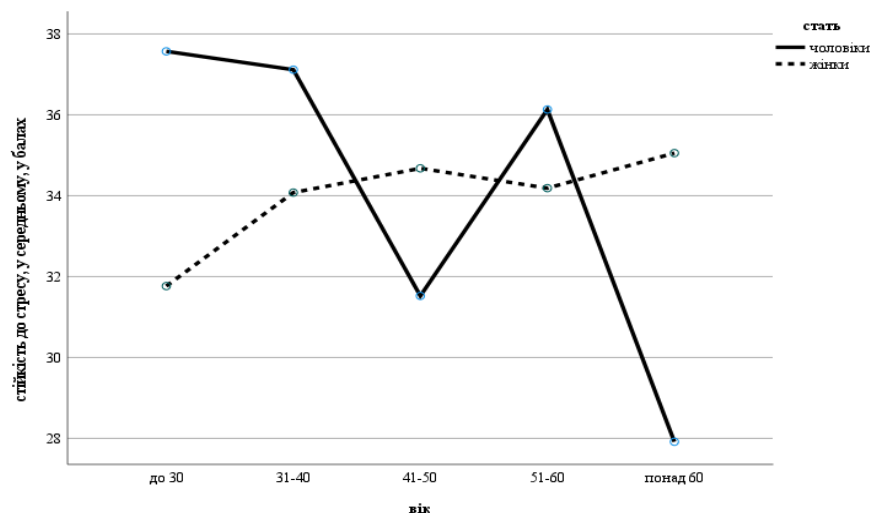


Рис. 1. Особливості стресостійкості представників ОМС залежно від віку і статі

За результатами дисперсійного аналізу виявлено у чоловіків рівень стресостійкості зі значними коливаннями – різкі «піки» та «провали», з найнижчими показниками у віці понад 60 років (у середньому 27,9 балів). У жінок розподіл значно стабільніший, без різких спадів. Жінки у віці 41-50 років виявляють показники

стресостійкості вищі порівняно з чоловіками (відповідно у середньому 34,7 проти 31,5 балів). Це вказує на стійкішу емоційно-регулятивну систему жінок у періоди професійного навантаження.

За місцем проживання статистично значущих відмінностей не виявлено ($F = 0,644$; $p = 0,423$). Водночас спостерігається тенденція: жінки із сільської місцевості мають дещо вищі показники (у середньому 34,5 балів) порівняно з жінками з міста (у середньому 34,01 балів), тоді як у чоловіків - навпаки: мешканці міста стійкіші, ніж мешканці села (відповідно у середньому 33,6 і 32,0 балів). Взаємодія статі та місця проживання статистично незначуща ($F = 2,556$; $p = 0,111$), однак демонструє соціально-психологічні відмінності у ресурсах та стилях реагування.

Отже, більшість працівників органів місцевого самоврядування характеризує середній або високий рівень стійкості до стресу, що свідчить про наявність сформованих особистісних ресурсів для функціонування в умовах війни. Стать і вік визначають важливі відмінності: жінки загалом демонструють вищу стресостійкість, тоді як у чоловіків вона значно варіативніша. Найбільш стресостійкими є працівники у віці 31-40 та 51-60 років, тоді як найнижчі показники притаманні фахівцям у віці 41-50 років та понад 60 років. Місце проживання не є визначальним чинником стресостійкості, що може свідчити про приблизно однакову психологічну напругу в обох середовищах під час воєнних подій. Проведене дослідження дозволяє виокремити групи ризику та формувати адресні програми психологічної підтримки з урахуванням вікових і гендерних особливостей стресостійкості працівників ОМС.

ЛІТЕРАТУРА

1. Козирчук (Ринжук) Т. В. Професійне благополуччя представників органів місцевого самоврядування у кризових умовах: психологічні чинники та ресурси збереження. Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах воєнного стану: мат-ли XIV Міжнар. наук.-практ. конф., (30 травня 2025 р., м. Київ). Київ: ДЗВО «УМО», 2025. С. 330–334.
2. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій : психологічний практикум. Л. Карамушка, О. Креденцер, К. Терещенко, В. Лагодзінська, В. Івкін, О. Ковальчук ; за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с.
3. Бонанно Д. Втрата, травма та людська стійкість: чи недооцінили ми людську здатність процвітати після надзвичайно несприятливих подій? *American Psychologist*, 2004, 59 (1), 20-28. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.1.20>

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК СТРУКТУРНИЙ КОМПОНЕНТ СПРЯМОВАНOSTІ ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

Селезньова Г. С.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
a.seleznova98@gmail.com*

Проблема спрямованості особистості є однією з фундаментальних у психологічній науці, адже саме вона визначає загальний вектор розвитку та діяльності індивіда. У структурі спрямованості особливе місце посідають ціннісні орієнтації. Вони формують «стрижень» особистості, її систему координат для оцінки навколишнього світу, прийняття рішень та визначення пріоритетів. Актуальність дослідження ціннісних орієнтацій зумовлена їхньою визначальною роллю у формуванні соціально зрілої, відповідальної та самодостатньої особистості в умовах сучасних суспільних трансформацій [1].

Спрямованість особистості у вітчизняній та зарубіжній психології розглядається як складне динамічне утворення, що характеризує змістовий бік її мотиваційної сфери та вибірковість поведінки (Л. Божович, С. Рубінштейн, О. Леонтьєв). Вона являє собою сукупність стійких мотивів, потреб, інтересів, переконань та ідеалів, які визначають активність індивіда [2].

Основними структурними компонентами спрямованості традиційно вважають:

1. Потреби та мотиви: спонукають до активності.
2. Ціннісні орієнтації: визначають зміст та ієрархію цілей.
3. Ідеали та переконання: формують світоглядні позиції.

Саме ціннісні орієнтації виконують функцію інтегратора цих компонентів, надаючи їм єдиного, системного характеру.

Найбільш складними для розуміння й осмислення у сфері гуманітарних наук, зокрема, психології, є поняття «цінностей» та «ціннісних орієнтацій». Вони становлять основу для пізнання й формування цілісного образу навколишнього світу, а також виконують ключову функцію у регуляції людської поведінки та діяльності в усіх її проявах. Як одна з головних складових внутрішньої структури особистості, ціннісні орієнтації визначають активність людини, її ставлення до світу та самої себе, надаючи зміст її поведінці, вчинкам і життєвій діяльності [3].

Отже, регулювання різних видів діяльності через систему цінностей і професійних норм є одним із найважливіших чинників професійної придатності та становлення професіоналізму фахівця.

Актуальність вивчення ціннісних аспектів сучасної психологічної практики зумовлена низкою важливих факторів – передусім соціально-економічною ситуацією, а також розвитком нових психотехнологій і практик професійної психологічної допомоги. Сучасна психологічна наука, визнаючи регулюючу роль ціннісних орієнтацій у визначенні поведінки та нормуванні професійної діяльності, накопичила значний обсяг знань про різні підходи до їхнього вивчення.

Не маючи на меті здійснювати повний аналіз усіх наявних у науковій літературі концепцій, ми зосередимо увагу саме на регулятивній функції ціннісних орієнтацій, яка, на нашу думку, визначає професійну позицію психолога, рівень його професійної та особистісної культури, а також сприяє формуванню професійної компетентності та майстерності [4].

Ціннісні орієнтації – це відносно стійкі, соціально зумовлені утворення, які виражають вибіркове ставлення особистості до значущих для неї матеріальних та духовних благ. Вони є продуктом соціалізації та інтеріоризації загальноприйнятих у суспільстві цінностей.

Ключова роль ціннісних орієнтацій у структурі спрямованості полягає в наступному:

- регулятивна функція: цінності виступають головним механізмом саморегуляції поведінки. Вони допомагають людині орієнтуватися в складних життєвих ситуаціях, здійснювати моральний вибір та приймати відповідальні рішення [5];

- цілепокладаюча функція: на основі ціннісної ієрархії особистість формулює свої життєві цілі та визначає пріоритетні напрямки діяльності (наприклад, пріоритет сім'ї над кар'єрою, або навпаки);

- мотиваційна функція: цінності надають діяльності особистісного сенсу, перетворюючи зовнішні вимоги на внутрішні спонукання.

Узагальнення проведених досліджень дає підстави розглядати поняття ціннісних орієнтацій як відображення у свідомості людини певних цінностей, що набувають для неї особистісного змісту та усвідомленої значущості, проявляючись у регуляції її поведінки та діяльності [6]. Подібно до інших особистісних утворень – таких як спрямованість, установки чи переконання – ціннісні орієнтації є результатом відображення у свідомості людини суспільних відносин і соціально-економічних умов життя [7].

Ціннісні орієнтації становлять складне соціально-психологічне явище, що визначає зміст і спрямованість активності особистості. Вони входять до системи її оцінок і ставлень, формуючи загальне бачення людиною світу та самої себе. Саме ціннісні орієнтації надають сенсу й напрямку життєвим позиціям, поведінці, вчинкам і діяльності загалом.

Отже, вони виступають одним із провідних чинників, що регулюють і зумовлюють мотивацію особистості [8].

Структура ціннісних орієнтацій. Внутрішня структура ціннісних орієнтацій є комплексною і зазвичай включає три взаємопов'язані компоненти:

1. Когнітивний (пізнавальний): сукупність знань, уявлень, поглядів та переконань щодо об'єктів цінності.

2. Емоційно-оцінний: особистісне, суб'єктивне переживання значущості цінності, емоційне ставлення до неї.

3. Конативний (поведінковий): готовність діяти відповідно до своїх цінностей, реальна поведінка та вчинки.

Лише за умови єдності цих компонентів можна говорити про сформовану та дієву ціннісну орієнтацію, яка справді визначає спрямованість особистості [9].

Ціннісні орієнтації є системоутворюючим, стрижневим компонентом спрямованості особистості. Вони інтегрують потреби, мотиви та ідеали, забезпечуючи цілісність та послідовність поведінки індивіда. Розуміння ролі ціннісних орієнтацій має ключове значення для психологічної практики, освіти та виховання, оскільки саме через формування стійкої та гуманістичної системи цінностей можна сприяти гармонійному розвитку особистості та її успішній самореалізації в суспільстві.

Отже, підсумовуючи викладене, можна зазначити, що ціннісні орієнтації, як одне з провідних особистісних утворень, виконують важливі регулятивні функції у формуванні потребо-мотиваційної, емоційно-вольової сфер фахівця, сприяючи його готовності долати труднощі, у тому числі в умовах професійної діяльності. Вони відіграють ключову роль у регуляції професійної діяльності практичного психолога, узгоджуючи роботу інших рівнів особистісної системи.

Ієрархія цінностей, що формується в процесі професійного становлення психолога, впливає на його поведінку як у соціальному середовищі загалом, так і в професійній спільноті зокрема. Ця система цінностей постійно змінюється під впливом різноманітних чинників життєдіяльності, забезпечуючи безперервний особистісний розвиток, а також виконуючи функції раціоналізації та регуляції професійної поведінки.

Саме ціннісні орієнтації та професійні цінності визначають якість і результативність роботи практичного психолога, формують його відповідальне, свідоме та професійне ставлення до своєї діяльності. Сформована система ціннісних і професійних орієнтацій стимулює професійно-особистісний розвиток спеціаліста та відіграє стратегічну роль у його подальшому професійному зростанні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горлач М.І. Природа цінностей. Наукові записки Харківського військового університету. *Соціальна філософія, педагогіка, психологія*. Харків: ХВУ, 1999. Вип. 3. С. 14–26.
2. Міненко О. О. Професійне становлення практичного психолога як система парадигмальних змін. *Вісник Харківського Національного Університету. Серія «Психологія»*. 2002. № 550. С. 209–211.
3. Скотний В. Філософія освіти: екзистенція ірраціонального в раціональному. Дрогобич : Вимір, 2004. 348 с.
4. Тітова Т. Є. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх психологів у процесі професійної підготовки: Дис... канд. психол. наук 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». К., 2012. 200 с.
5. Ямницький О. В. Ціннісні орієнтації в життєдіяльності особистості. *Науковий вісник ПНПУ імені К.Д. Ушинського*. 2013. № 7-8. С.116–121.
6. Ямницький О. В. Професійно-ціннісні орієнтації практичних психологів як категорії психології. *Актуальні проблеми дошкільної та вищої освіти*. Варшава: вид-во «Diamond trading tour», 2014. С.158–160.
7. Ямницький О. В. Роль суб'єктної активності в процесі становлення професійно-ціннісних орієнтацій майбутнього практичного психолога. *Вісник ОНУ імені І.І. Мечникова. Серія «Психологія»*. 2014. Т.19. Вип. 4 (34). С.88–93.
8. Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки : монографія. К.: Міленіум, 2005. 298 с.
9. Бех І. Д. Виховання підростаючої особистості на засадах нової методології. *Педагогіка і психологія*. 1999. №3. С. 5-14

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ РАННЬОГО ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННИХ ПОДІЙ

Сивочуб Т. П.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Сучасні реалії українського суспільства визначаються наслідками повномасштабної збройної агресії РФ, яка докорінно змінила життя мільйонів дітей. За даними Міжнародної організації з міграції та Держстату, кількість внутрішньо переміщених осіб перевищила п'ять мільйонів, а понад 14 мільйонів українців виїхали за межі країни, шукаючи безпеки та тимчасового захисту. Вимушена міграція супроводжується численними психотравмувальними чинниками – втратою дому, близьких, звичного середовища, інформаційним тиском і постійною небезпекою, що спричиняють емоційне виснаження, тривожність і дезадаптацію. Особливо вразливими є особи раннього юнацького віку, у яких саме формується емоційна стабільність і цілісність «Я-концепції».

Психологічне благополуччя постає базовим показником психічного здоров'я, що визначає рівень адаптації до нових умов життя. Воно виражається у відчутті внутрішньої гармонії, задоволеності та контролю над власним життям, залежачи від поєднання зовнішніх і внутрішніх чинників, серед яких провідними є фізичне та психічне здоров'я, що забезпечують конструктивне пристосування до змінених соціальних реалій [5].

Поняття «психологічне благополуччя» трактується як суб'єктивне відчуття щастя та загальної задоволеності життям, визначаючи благополуччя через баланс між позитивними й негативними емоційними станами, що підтримується внаслідок їхньої взаємодії. У подальшому це поняття отримало різноманітні інтерпретації – як психічне здоров'я, щастя, якість життя чи задоволеність власним існуванням, що відображають різні аспекти внутрішньої гармонії та цілісності особистості.

На думку К. Юнга, психологічне благополуччя є результатом особистісного зростання, самопізнання та досягнення психологічної зрілості, які реалізуються у процесі індивідуалізації. А. Маслоу та К. Роджерс вбачали його в реалізації потенціалу людини, свободі волі, прийнятті себе та інших, здатності усвідомлювати власні цінності й життєві орієнтири. Водночас, Г. Олпорт розглядав психологічне благополуччя як ознаку зрілої особистості, що характеризується широтою «Я-концепції», емоційною стабільністю та здатністю до щирих, довірливих міжособистісних стосунків [4].

У сучасних психологічних дослідженнях благополуччя найчастіше ототожнюють із відчуттям щастя та задоволеності життям, що виникає внаслідок узгодженості екзистенціальних потреб і можливостей особистості. Від його рівня значною мірою залежить успішність процесів адаптації, особливо в умовах тривалого стресу та невизначеності.

В умовах воєнних подій і масового переміщення населення психологічне благополуччя внутрішньо переміщених осіб набуває особливої значущості, адже вимушене переселення призводить до порушення психоемоційної рівноваги, зниження почуття безпеки, появи симптомів посттравматичного стресу та втрати життєвої стабільності. Як зазначає О. Блинова, без збереження психологічної стійкості неможливі самореалізація, відчуття щастя та соціального благополуччя; натомість показниками гармонійного стану виступають здатність до подолання стресу, відсутність депресивних тенденцій і наявність життєвих перспектив.

У контексті дослідження психоемоційного стану внутрішньо переміщених осіб раннього юнацького віку психологічне благополуччя можна розглядати як інтегральний критерій психічного здоров'я, що визначає рівень адаптованості, емоційної стабільності та здатності до

конструктивного подолання стресових ситуацій у процесі пристосування до нових соціальних умов [6].

Дослідження психоемоційного стану внутрішньо переміщених осіб раннього юнацького віку психологічне благополуччя розглядається як інтегральний показник психічного здоров'я, який відображає рівень адаптованості, здатність до саморегуляції, емоційної стабільності та подолання стресу. Саме воно визначає ефективність пристосування до змінених життєвих умов і виступає фундаментом внутрішньої гармонії та особистісного розвитку.

Психологічне благополуччя виконує роль детермінанти соціально-психологічної адаптації, опосередковуючи її ефективність через взаємодію зовнішніх і внутрішніх чинників. До них належать соціально-економічні умови, рівень емоційної врівноваженості, задоволення базових потреб та наявність соціальної підтримки. Значну роль відіграє також вибір стратегії адаптаційної поведінки: активна стратегія пов'язана з прагненням до самозміни, контролю над життям і соціальною залученістю, тоді як пасивна характеризується відстороненістю та уникненням конструктивної взаємодії.

Аналіз наукових підходів до проблеми адаптації внутрішньо переміщених осіб дає змогу виокремити два провідні напрями її розуміння – соціокультурний і ресурсний. З позицій соціокультурного підходу, увага зосереджується на внутрішньому світі людини, її культурній ідентичності, системі цінностей і суб'єктивному відчутті благополуччя. Центральним механізмом адаптації є акультурація, що передбачає поступове прийняття норм і цінностей нової спільноти, подолання «культурного шоку» та формування здатності поєднувати кілька ідентичностей. Інтеграція внутрішньо переміщених осіб у приймаюче середовище може здійснюватися через прийняття елементів іншої культури або збереження власної культурної самобутності в умовах багатокультурності. Вибір шляху адаптації залежить від ступеня соціокультурної сумісності між переселенцями та місцевою громадою.

Отже, успішність адаптації внутрішньо переміщених осіб раннього юнацького віку визначається рівнем психологічного благополуччя, яке забезпечує гармонійне поєднання внутрішніх ресурсів, соціальної підтримки та здатності до конструктивного подолання травматичного досвіду [4].

Ресурсний підхід зосереджується на зовнішніх умовах адаптації, зокрема на доступі до соціальних, економічних і психологічних ресурсів, що сприяють відновленню життєвого потенціалу особистості. У цьому контексті адаптація розглядається як процес відновлення втрачених ресурсів і налагодження соціальних зв'язків через інтеграцію у спільні ресурси приймаючої громади – систему освіти, працевлаштування, соціальної допомоги та міжособистісної взаємодії, що забезпечує підвищення рівня психологічного благополуччя.

Вимушене переселення супроводжується тривожністю, емоційною напругою, фрустрацією та агресією, що пов'язано з повторними психологічними травмами та процесом адаптації до нового середовища. Значна частина ВПО перебуває у стані хронічного стресу, який негативно впливає на когнітивну, емоційну й соціальну сфери. Ефективна психологічна допомога цій категорії осіб має базуватися на поетапній моделі втручання, що передбачає стабілізацію емоційного стану, подолання шоків реакцій, поступове прийняття травматичного досвіду та перехід до психотерапевтичної роботи, спрямованої на відновлення внутрішньої рівноваги й саморегуляції [3].

Основними формами психологічної підтримки внутрішньо переміщених осіб є індивідуальне консультування, яке сприяє осмисленню та інтеграції травматичного досвіду; групи взаємодопомоги, що підвищують рівень соціальної згуртованості, самоповаги та емоційного самоконтролю; сімейне консультування, орієнтоване на відновлення взаєморозуміння й підтримки між членами родини; а також психокорекційні групи, у межах яких здійснюється усвідомлення травми, опрацювання механізмів подолання стресу, корекція психосоматичних проявів і формування адаптивних стратегій поведінки [1].

Застосування зазначених форм психологічної підтримки сприяє зниженню емоційного напруження, відновленню внутрішньої рівноваги, підвищенню життєстійкості та покращенню психічного й фізичного стану особистості. У контексті дослідження психоемоційного стану внутрішньо переміщених осіб раннього юнацького віку такі підходи мають особливу цінність, оскільки активізують адаптаційні ресурси підлітків, зменшують наслідки травматичного досвіду та сприяють гармонійному розвитку особистості в нових соціальних умовах.

Психологічне благополуччя є інтегральним показником психічного здоров'я, що визначає здатність особистості до емоційної стабільності, саморегуляції та ефективного функціонування в умовах соціальних змін. Вимушене переселення, спричинене війною, супроводжується втратою стабільності та почуття безпеки, що провокує стрес, тривожність і депресивні прояви, безпосередньо впливаючи на рівень психологічного благополуччя ВПО [2].

Рівень психологічного благополуччя виступає визначальним чинником соціально-психологічної адаптації особистості. У випадку внутрішньо переміщених осіб цей процес зумовлюється поєднанням соціокультурного підходу, орієнтованого на подолання культурного шоку та збереження ідентичності, і ресурсного, що передбачає забезпечення доступу до матеріальних, соціальних та емоційних ресурсів, необхідних для стабілізації емоційного стану.

Отже, психологічний супровід внутрішньо переміщених осіб раннього юнацького віку має ґрунтуватися на комплексному підході, який поєднує індивідуальні консультації, групові тренінги та психотерапевтичні практики, спрямовані на зниження тривожності, подолання депресивних станів і розвиток емоційної рівноваги, внутрішньої гармонії та конструктивних соціальних зв'язків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блинова О. Психологічне здоров'я мігрантів: результати емпіричного дослідження. *Український психологічний журнал*. 2013. № 2. С. 244–255.
2. Волошин С. М. Особливості змісту соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нового соціального середовища. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2019. № 9. С. 73–76.
3. Кашлюк Ю. І. Основні чинники, які впливають на психологічне благополуччя особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2016. № 34. С. 170–186.
4. Котух О. В. Сутність поняття «цінності» в європейській та українській психологічній традиції. *Виклики сучасної психологічної науки країн ЄС: перспективи інтеграції українського досвіду* : збірник тез методологічного семінару, (м. Київ, 26 вересня 2022 р.). Київ. С. 30–33.
5. Пахоль Б. Є. Суб'єктивне та психологічне благополуччя: сучасні і класичні підходи, методи та чинники. *Український психологічний журнал*. 2017. № 1(3). С. 80–104.
6. Санько К. Психологічне благополуччя як основа повноцінного та психологічно здорового функціонування особистості. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. 2016. № 59. С. 42–45.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ БОЙОВОГО СТРЕСУ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ МЕХАНІЗОВАНОГО БАТАЛЬЙОНУ ЗАЛЕЖНО ВІД РІВНЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ

Старовойтова В. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
starvoytova@ukr.net*

Сучасні реалії війни в Україні актуалізують дослідження бойового стресу як складного психоемоційного стану, який безпосередньо впливає на ефективність діяльності військовослужбовців та їх психологічне здоров'я. Бойовий стрес, будучи природною реакцією психіки на екстремальні умови, може як мобілізувати ресурси, так і спричиняти дезадаптаційні прояви. Особливу роль у регуляції бойового стресу відіграє рівень саморегуляції особистості, який визначає здатність військовослужбовця контролювати емоційні реакції, поведінку та підтримувати психічну рівновагу під впливом загрози. Вивчення взаємозв'язку між саморегуляцією та бойовим стресом дозволяє глибше зрозуміти психологічні механізми стійкості особистості в умовах війни.

Мета дослідження – визначити психологічні особливості бойового стресу військовослужбовців механізованого батальйону залежно від рівня їхньої саморегуляції.

У дослідженні брали участь 90 військовослужбовців механізованого батальйону Збройних Сил України, які мають бойовий досвід. Було застосовано комплекс психодіагностичних методик: методика «Стильова саморегуляція поведінки людини» (В. Моросанова, Є. Коноз), «Шкала оцінки впливу травматичної події» (IES-R), опитувальник особистісної та ситуативної тривожності Ч. Спілбергера, методика оцінки травматичності бойового досвіду (О. Колесніченко). Статистична обробка результатів проводилась із використанням критерію Пірсона (χ^2).

Результати дослідження. У процесі емпіричного дослідження було здійснено аналіз рівнів розвитку ключових компонентів саморегуляції у військовослужбовців механізованого батальйону. Загалом результати виявили виражену поляризацію у сформованості окремих регуляторних механізмів. Зокрема, за компонентами планування, моделювання, програмування та оцінювання спостерігається значне коливання між високими та низькими рівнями, що свідчить про неоднорідність вибірки щодо здатності до стратегічного мислення, прогнозування наслідків дій, організації поведінки та її подальшого аналізу.

Позитивною характеристикою є достатньо високі показники за такими аспектами, як програмування, гнучкість поведінки та самостійність. Це свідчить про наявність у частини досліджуваних внутрішніх ресурсів, які забезпечують ефективну адаптацію до динамічних умов військової діяльності та стресових ситуацій. Водночас низькі значення у значного відсотка респондентів вказують на потребу цілеспрямованої психологічної роботи щодо розвитку саморегуляторних здібностей.

Виявлено, що саморегуляція виявляється ключовим психологічним ресурсом, що модерує інтенсивність психотравматичних проявів, зокрема симптомів вторгнення, уникнення та надмірної збудливості. Військовослужбовці з розвиненими саморегуляційними здібностями значно рідше демонструють нав'язливі спогади, дезадаптивне уникнення та тривалий стан психофізіологічного напруження. Це свідчить про їхню здатність ефективно опрацьовувати травматичний досвід, зберігати емоційну стабільність і підтримувати адаптивну поведінку навіть у надзвичайно складних умовах. Натомість низький рівень саморегуляції пов'язаний з підвищеною вразливістю до ПТСР, що проявляється в неусвідомленому униканні переживань, хронічному напруженні та труднощах у когнітивній та емоційній інтеграції травмуючих подій. Така особистісна неспроможність до самоконтролю та адаптації значно ускладнює постстресове відновлення й підвищує ризик тривалих дезадаптивних наслідків.

Встановлено, що рівень саморегуляції військовослужбовців є визначальним чинником у формуванні їх емоційної стійкості в умовах бойового стресу. Зокрема, високий рівень саморегуляції асоціюється з низькою вираженістю тривожності, що відображає здатність до емоційного самоконтролю, адаптивного реагування та збереження функціональної ефективності в умовах підвищеної небезпеки. Учасники з високими регуляторними здібностями демонструють знижену психоемоційну напругу, що дозволяє їм не лише уникати розвитку тривожних розладів, а й підтримувати когнітивну чіткість і поведінкову адекватність. Це сприяє підвищенню бойової готовності та стійкості до психотравматизації. Водночас низький рівень саморегуляції супроводжується підвищеною тривожністю, що сигналізує про емоційну нестабільність, виснаження внутрішніх ресурсів та схильність до дезадаптивних реакцій. Такі військовослужбовці перебувають у стані постійної психофізіологічної напруги, що підвищує ризики розвитку бойової психотравми, знижує стресостійкість і загрожує порушенням функціональної цілісності особистості.

Проаналізовано, що рівень саморегуляції військовослужбовців має суттєвий вплив на їхню психологічну стійкість до бойового стресу на всіх етапах бойової діяльності. Зокрема, високий рівень саморегуляції асоціюється з адаптивною готовністю до бойових умов, здатністю ефективно долати стрес у реальних бойових ситуаціях та інтегрувати бойовий досвід у особистісну і професійну структуру без деструктивних наслідків.

На етапі очікування бою, військовослужбовці з високою саморегуляцією демонструють упевненість, мобілізаційну налаштованість та внутрішню зібраність, тоді як військові з низьким рівнем саморегуляції – тривожність, сумніви та психоемоційну дестабілізацію.

У ситуації безпосереднього бойового стресу, саморегуляція виявляється як ключ до контролю над емоціями, збереження критичного мислення та ефективної взаємодії. Натомість її дефіцит веде до дезорганізації поведінки, залежності від зовнішніх джерел стабільності або емоційної ізоляції – факторів, що підвищують ризик бойової психотравми.

На етапі осмислення та інтеграції бойового досвіду, особи з високою саморегуляцією здатні трансформувати пережите у конструктивний досвід, зберігаючи особистісну цілісність і професійну мотивацію. Водночас низький рівень саморегуляції сприяє розвитку вторинних психотравматичних ефектів – ПТСР, вигорання, втрати сенсу служби та соціальної ізоляції.

Отже, саморегуляція виконує функцію центрального механізму психологічної адаптації, який формує захисні реакції особистості в умовах бойового стресу. Її високий рівень слугує буфером проти деструктивного впливу травматичного досвіду, тоді як її недостатність підвищує вразливість військовослужбовців до бойових психотравм.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агаєв Н. А., Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Остапчук В. В., Ткаченко В. В. Збірник методик для діагностики негативних психічних станів військовослужбовців : метод. посіб. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2016. 234 с.
2. Зубовський Д. С. Становлення науково-психологічного уявлення про позитивні особистісні зміни в результаті впливу психотравмуючих подій. *Вісник Національного університету оборони України* : зб. наук. пр. Київ: НУОУ, 2017. Вип. 1 (48). С. 91–97.
3. Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Основи психологічної допомоги військовослужбовцям в умовах бойових дій : метод. посіб. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2015. 170 с.
4. Кириченко Т. В. Психологічні механізми саморегуляції поведінки юнаків: дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2001. 249 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Стринадюк О. М.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Соціальне, економічне, політичне становище в українському суспільстві зумовлює широке коло особистісних та міжособистісних проблем, які вимагають кваліфікованої фахової психологічної допомоги.

Одним із аспектів цієї проблеми є завдання підвищення ефективності процесу підготовки фахівців-психологів у вищих навчальних закладах за рахунок розвитку якостей особистості студентів відповідно до вимог обраної професії. Узагальнення досліджень Н. Антонової, Т. Жванія [1], І. Павлової [2], О. Саннікової, О. Чебикіна, О. Чудіної та інших фахівців показало, що до професійно важливих якостей особистості психолога належать уміння повно і правильно сприймати людину; уміння розуміти внутрішні стани і особливості людини; здібність до співпереживання; адекватний аналіз власної поведінки; уміння управляти собою і контролювати себе в процесі спілкування тощо, тобто такі особливості, які є ознаками гармонійно розвиненої емоційної сфери особистості, її емоційного інтелекту.

У ряді актуальних досліджень (М. Войтович, Т. Жванія [1], М. Замятіна, В. Зарицька, М. Кокарева, І. Павлова [2], О. Толков)

виявлені особливості емоційних станів та емоційного інтелекту студентів, які навчаються психологічним спеціальностям.

Останніми роками посилилася увага дослідників до формування емоційного інтелекту як важливої професійної якості майбутнього психолога. Зокрема, це дослідження таких вчених як І. Мещерякова та В. Зарицька.

Проте, питання систематизації даних про особливості формування емоційного інтелекту студентів-психологів та чинників, що визначають його динаміку, залишається мало вивченим.

Дослідження емоційного інтелекту студентів-психологів проведене з використанням методик «Методика дослідження емоційного інтелекту» (Н. Холл) та «Опитувальник емоційного інтелекту (ЕІІн)» (Д. Люсін). До вибірки дослідження увійшли 90 студентів-психологів (83 дівчини та 7 хлопців), які навчаються на факультеті психології і соціальної роботи за спеціальністю 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Серед студентів-психологів переважають знижені показники емоційного інтелекту, що зафіксовано за більшістю його показників. 52% відчувають пригніченість своїми емоціями, низький рівень їх усвідомлення. Емоційні реакції цих студентів-психологів протікають за механізмом умовного рефлексу і взагалі, досліджуваним властиві труднощі в диференціації емоційних проявів своїх та оточуючих людей. У той же час 23% студентів-психологів характеризуються середнім рівнем розвитку емоційного інтелекту, можуть більш-менш успішно диференціювати емоційні стани оточуючих людей, реагувати на емоційні виклики у процесі міжособистісного спілкування. Для 25% представників вибірки характерна достатньо точна і чітка диференціація емоційних станів, високо розвинений емоційний інтелект, спроможність успішно і результативно розпізнавати емоції, керувати ними.

Так, лише 23% студентів-психологів мають високий рівень емоційної обізнаності, тобто успішно ідентифікують свій внутрішній стан, емоційні переживання та стани. При цьому, 23% мають середній рівень, а 54% – низький рівень даної якості, що говорить про недостатньо розвинені у них навички усвідомлювати і розуміти свої емоції. Їх уміння диференціювати зміст своєї емоційної сфери не достатньо розвинені. Схожа тенденція зафіксована і з а вираженістю показника керування емоціями, який на низькому рівні характерний 52% представників вибірки, на середньому – 30% та на високому – 18%. Тобто, більшість студентів-психологів досліджуваної вибірки характеризується зниженою спроможністю до здійснення емоційної саморегуляції, що є вагомим проблемою у процесі їх професійного становлення та розвитку.

Показник самомотивації студентів-психологів також відображають зафіксовану вище тенденцію. Зокрема, майже половина

(46%) представників вибірки характеризується зниженою спроможністю до стимуляції власної емоційної сфери, віднаходження емоційних стимулів для реалізації потенціалу. Лише третина, 28% студентів-психологів має виражену здатність до самомотивації, спроможна до успішного стимулювання у себе позитивних емоційних налаштувань.

Також, майже половина досліджуваних має низький рівень емпатії (42%), не спроможна до включення в емоційну сферу партнера по спілкуванню. Виражена спроможність до емпатії характерна лише для 22% представників вибірки, які здатні ефективно співпереживати партнеру по спілкуванню. Це є вагомою професійною якістю практичного психолога з огляду на переважання емоційного компоненту у його професійному спілкуванні.

Також, 44% представників вибірки не спроможні до успішного і ефективного розпізнавання емоцій інших людей, відчують труднощі при цьому, що ускладнює їх професійну підготовку і взаємодію з клієнтами в майбутньому. Третина досліджуваних (27%) має високий показник розпізнавання емоцій партнерів по взаємодії, успішно може диференціювати емоційні стани оточуючих.

Для студентів-психологів характерне переважання внутрішньоособистісного емоційного інтелекту, над його проявами у міжособистісній площині, оскільки 38% мають високий показник внутрішньоособистісного емоційного інтелекту, розуміння своїх емоцій (35%) та управління ними (35%). Натомість, високі рівні міжособистісного емоційного інтелекту становлять за інтегральним показником – 22%, спроможністю до ідентифікації емоцій – 18% та керівництвом емоційними станами оточуючих людей – 16%. Відповідно, обернена тенденція спостерігається за показниками низького рівня емоційного інтелекту досліджуваних, що більше виражений у площині міжособистісного інтелекту і становить 42% (порівняно з даними внутрішньоособистісного емоційного інтелекту – 33%), розуміння чужих емоцій (46%) та управління ними (46%), на відміну від низького рівня ідентифікації власних емоційних станів – 33% та емоційної саморегуляції (37%). Отже, студенти-психологи більше спроможні до ідентифікації та керування своїми емоційними станами та явищами, ніж переживаннями та емоційними станами оточуючих людей. Їх внутрішньоособистісний емоційний інтелект краще розвинутий, спроможність до ідентифікації своїх емоцій вища, ніж розуміння оточуючих людей. Таку закономірність можемо пояснити процесом професійної підготовки, коли студенти кращу навчилися розпізнавати свої емоційні прояви, проте ще мають деякі труднощі в ідентифікації емоційних станів інших людей.

Також, виявлено закономірно знижені показники розуміння емоцій та керівництва ними. Так, студенти-психологи більше

спроможні до ідентифікації емоційних станів, оскільки низький рівень даної якості характерний для 39% представників вибірки, в керування емоціями – 48%.

Отже, досліджувані студенти-психологи характеризуються переважанням знижених показників емоційного інтелекту, відчують труднощі в ідентифікації та керуванні емоційними станами оточуючих людей, натомість, мають краще розвинений внутрішньоособистісний емоційний інтелект.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жванія Т. В. Проблема емоційної готовності студентів-психологів до професійної діяльності. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди*. 2013. Вип. 51. С.52–62.
2. Павлова І. Г. Розвиток емоційної зрілості студентів-майбутніх психологів управління. *Наука і освіта*. 2015. №3. С.73–77.

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК РЕСУРС РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Тимарєв Д. В.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

denys.ddpu@gmail.com

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю формування психологічної резилієнтності особистості в умовах воєнного стану, коли зростає рівень стресу, тривоги та невизначеності. У таких обставинах критичне мислення виступає важливим когнітивним ресурсом, який забезпечує здатність до усвідомленого аналізу ситуацій, зваженого прийняття рішень і збереження внутрішньої стабільності. Розвиток критичного мислення сприяє формуванню адаптивних стратегій поведінки, підвищенню саморегуляції та опору деструктивному інформаційному впливу. Осмислене ставлення до подій і вміння відокремлювати факти від емоцій допомагають особистості підтримувати психологічну рівновагу навіть у кризових умовах. Таким чином, дослідження взаємозв'язку критичного мислення та психологічної резилієнтності є актуальним завданням сучасної психологічної науки та практики.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично визначити роль критичного мислення як ресурсу розвитку психологічної резилієнтності особистості в умовах воєнного стану.

Методика дослідження ґрунтується на застосуванні теоретичного аналізу наукових джерел, узагальнення сучасних підходів до вивчення

критичного мислення та психологічної резиліентності. Для емпіричної частини використано психодіагностичні методики, спрямовані на виявлення рівня критичного мислення (тест Ватсона – Глейзера) та показників резиліентності (шкала стресостійкості К. Коннора і Дж. Девідсона). Отримані результати підлягали кількісному й якісному аналізу з метою виявлення взаємозв'язків між досліджуваними показниками.

У сучасних умовах воєнного стану питання розвитку психологічної резиліентності особистості набуває особливого значення, оскільки здатність зберігати внутрішню стабільність і критичність мислення є запорукою ефективного подолання стресових ситуацій. Критичне мислення виступає важливим когнітивним ресурсом, який забезпечує людині можливість усвідомлено аналізувати події, розрізняти факти й оцінювати інформацію без підпадання під маніпулятивні впливи.

Як зазначають В. Курило та В. Степаненко, критичне мислення є структурним компонентом психологічної резиліентності, адже воно сприяє розвитку когнітивної гнучкості, саморефлексії та відповідальності за прийняті рішення. Цей процес передбачає здатність особистості зберігати раціональність навіть у складних соціально-політичних умовах, що підвищує її психологічну стійкість до стресу [1].

Дослідження О. Рибчук демонструє, що розвиток критичного мислення в офіцерів є дієвим інструментом зміцнення їхньої резиліентності, оскільки дозволяє переосмислювати бойовий досвід, адаптуватися до змін і підтримувати самоконтроль у кризових ситуаціях. Психологічна підготовка, спрямована на формування критичного мислення, активізує внутрішні ресурси особистості та забезпечує її здатність ефективно діяти в умовах невизначеності [2].

Згідно з міжнародними дослідженнями, проведеними С. Аламдарі, К. Бішоп і М. Маккі Аламдарі, важливими чинниками резиліентності серед дорослих, які зазнали наслідків масових конфліктів, є когнітивна гнучкість, здатність до рефлексії та використання критичного мислення для пошуку конструктивних рішень. Автори підкреслюють, що критичне мислення допомагає не лише зберегти психічну рівновагу, але й трансформувати травматичний досвід у ресурс подальшого розвитку [3].

Таким чином, аналіз наукових джерел свідчить, що критичне мислення виконує функцію психологічного захисного механізму, який підтримує резиліентність, сприяє осмисленню подій та формує стійкість до зовнішніх впливів у період соціальних і воєнних викликів.

Емпіричне дослідження було проведено серед 120 здобувачів освіти факультету професійної та педагогічної освіти ДВНЗ

«Донбаський державний педагогічний університет» з метою визначення взаємозв'язку між рівнем розвитку критичного мислення та показниками психологічної резилієнтності. До вибірки увійшли студенти віком від 18 до 23 років, серед яких 84% – жінки, 16% – чоловіки. Для діагностики критичного мислення було використано тест Ватсона – Глейзера, а рівень резилієнтності визначався за шкалою стресостійкості К. Коннора – Дж. Девідсона

Розширений аналіз емпіричних результатів показав, що різниця у рівнях розвитку критичного мислення суттєво впливає на здатність здобувачів освіти адаптуватися до стресових умов і підтримувати психологічну стійкість. Зокрема, студенти з високим рівнем критичного мислення (28%) продемонстрували розвинені навички аналітичного оцінювання ситуацій, уміння аргументовано приймати рішення та емоційну врівноваженість у складних умовах навчання. Їхній середній показник резилієнтності за шкалою Коннора – Девідсона становив 73 ± 6 балів, що свідчить про виражену здатність до відновлення після стресу.

Учасники з середнім рівнем критичного мислення (54%) виявили тенденцію до вибіркової аналітичності – вони могли розпізнавати суперечливу інформацію, однак частіше піддавалися емоційному впливу та сумнівам. Їхній середній рівень резилієнтності (65 ± 8 балів) засвідчує достатній потенціал до адаптації, який може бути посилений цілеспрямованим розвитком критичного мислення.

Натомість 18% респондентів із низьким рівнем критичного мислення показали обмежену здатність до рефлексії, труднощі в оцінюванні інформаційних джерел і схильність до зовнішнього контролю. Вони демонстрували знижений рівень резилієнтності (54 ± 7 балів), що проявлялося у швидкому виснаженні, невпевненості та труднощах у прийнятті рішень у кризових ситуаціях.

Кореляційний аналіз ($r = 0,64$; $p < 0,01$) засвідчив статистично значущий позитивний зв'язок між критичним мисленням і психологічною резилієнтністю, що підтверджує взаємозалежність когнітивних і емоційно-вольових механізмів особистісної стабільності. Чим більш розвинені навички аналізу, порівняння, логічного висновування та саморефлексії, тим вищі показники самоконтролю, оптимізму й здатності до подолання труднощів.

Таким чином, розвиток критичного мислення можна розглядати як ключовий чинник формування психологічної резилієнтності майбутніх педагогів. Його підвищення сприяє формуванню стійких копінг-стратегій, усвідомленого реагування на виклики та здатності підтримувати конструктивну поведінку навіть у стресових умовах воєнного часу.

Отримані результати теоретичного й емпіричного дослідження підтверджують, що критичне мислення є не лише когнітивною здатністю, а й важливим психологічним ресурсом стресостійкості та адаптації особистості в умовах воєнного стану. Його розвиток забезпечує здатність до об'єктивного аналізу подій, гнучкості у прийнятті рішень і зниження рівня емоційної вразливості. Виявлений позитивний кореляційний зв'язок між критичним мисленням і показниками резилієнтності свідчить про те, що когнітивна зрілість прямо пов'язана із здатністю до психологічного відновлення. Це особливо важливо для майбутніх педагогів, діяльність яких передбачає високу відповідальність, комунікативну стійкість і вміння зберігати внутрішню рівновагу в умовах соціальної напруги.

На основі отриманих результатів можна запропонувати такі практичні рекомендації:

1. У процесі професійної підготовки майбутніх педагогів доцільно інтегрувати тренінгові модулі з розвитку критичного мислення (аналіз інформації, дебати, обговорення моральних дилем тощо).
2. Рекомендується використання психологічних практикумів і кейсів, спрямованих на формування навичок рефлексії, оцінки ризиків і прийняття рішень у ситуаціях невизначеності.
3. До навчальних програм варто включати елементи психоедукації, що пояснюють роль когнітивних процесів у стресостійкості та підтримці ментального здоров'я.
4. Психологам-консультантам і викладачам доцільно використовувати арт-терапевтичні, коучингові та когнітивно-поведінкові техніки, які сприяють зміцненню внутрішніх ресурсів резилієнтності.

Отже, розвиток критичного мислення має розглядатися як пріоритетний напрям підготовки педагогічних кадрів, адже саме воно забезпечує стійкість, усвідомленість і гуманістичну спрямованість особистості у складних соціально-політичних реаліях сьогодення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Курило В. С., Степаненко В. І. Критичне мислення як складова резистентності до маніпулятивного впливу та резилієнтності особистості в умовах війни. *Інноватика у сучасній освіті*. 2023. № 62 (ч. 2). С. 25–35
2. Рибчук О. Г. Активізація ресурсу резилієнтності офіцера шляхом розвитку критичного мислення. *Прикладна психологія. Професійна й організаційна психологія*. 2024. № 2. С. 8–20.
3. Alamdari, S. M., Bishop, C. M., & Makki Alamdari, M. (2022). Resilience factors among adults affected by mass conflict: Recommendations for researchers. *Journal of Social Inclusion*, 10(2), P. 1–10.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-РЕСУРСІВ ВОЛОНТЕРІВ

Трикозенко С. В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Волонтерство можна описати як активну взаємодію людей у суспільному житті держави, скажімо, співпраця в соціальній сутності громадських та державних організацій, що допомагає для покращення рівня життя в загальному, власному приросту та поглибленню сприйняття взаємної єднання; здійснення основних індивідуальних потреб в перспективі утворення більш неупередженого суспільства; прибутковому й соціальному зростанні, утворенню нових місць для забезпечення роботою і нових спеціальностей та висловлюється як зазвичай у одночасній діяльності в рамках різних об'єднань.

У питанні психологічної сутності волонтерської діяльності вагома роль належить вивченню особистісних характеристик волонтерів та чинників їх успішного функціонування. Вагомою вимогою для кожного волонтера є реалізація стійкої до стресу поведінки, адекватний ситуації вибір копінг-стратегій. Поведінка особистості у кризових ситуаціях та специфіка копінг-ресурсів особистості є вагомим аспектом сучасних психологічних досліджень. Зокрема, психологами досліджувалися, зокрема, способи і стратегії реагування людини на критичні події життя (С. Фолькман, Р. Лазарус), травматичні події (Дж. Бреннан), важкі ситуації (С. Нартова-Бочавер), складні життєві ситуації (Л. Бурлачук, О. Коржова), тощо. Утім специфіка копінг-ресурсів волонтерів сьогодні в умовах війни залишається маловивченою.

Також, психологічним особливостям копінг-поведінки саме волонтерів присвячена увага лише кількох досліджень сучасних українських вчених – М. Куравської [2], В. Крамченкової [1], О. Мельникової. Разом із тим, вивчення системи чинників формування допінг-ресурсів волонтерів і ролі емпатії в забезпеченні їх повноцінного функціонування є важливим завданням сучасної науки і практики в умовах війни.

Пошукове дослідження копінг-ресурсів волонтерів проведене з використанням методик «Копінг-тест» Р. Лазаруса, та методики діагностики рівня емпатійних здібностей (за В. Бойко). У дослідженні взяли участь 60 волонтерів із Волонтерського центру «Надійний тил». В основі дослідження була покладена гіпотеза про те, що емпатія виступає вагомим чинником вибору копінг-стратегій волонтерами та забезпечує їх стійкість до стресу

Результати пошукового дослідження засвідчили, що волонтери із різним рівнем емпатії відрізняються за властивими їм стратегіями копінг-поведінки. Зокрема, серед волонтерів із високим рівнем емпатії переважають показники таких копінг-стратегій як дистанціювання (48% мають високий рівень вираженості у даній групі при 21% в іншій групі), самоконтроль (62% та 24%), прийняття відповідальності (32% та 9%), планування вирішення проблеми (56% та 12% відповідно). Натомість, волонтерам із низьким показником емпатії властиве переважання копінг-стратегій конфронтаційного копіngu (49% у даній групі при 16% серед інших досліджуваних) та втеча-уникнення (68% та 16% відповідно).

Тобто, можемо стверджувати, що волонтери із високим рівнем емпатії характеризуються переважанням більш конструктивних і адаптивних копінг-стратегій, головними сутнісними ознаками яких виступають орієнтованість на раціональне сприйняття проблеми, намагання її осмислення, переоцінки, виокремлення шляхів вирішення даної проблеми з опорою на раціональне начало при контролюванні емоційних патернів поведінки та таких поведінкових актів, що мають на меті лише зменшення емоційної напруги без наближення до вирішення стресової ситуації. Натомість, волонтери із низьким рівнем емпатії частіше використовують неадаптивні та неконструктивні копінг-стратегії, що являють собою, переважно, афективно забарвлені реакції, які покликані різною формою зменшити рівень психологічної напруги від стресу при відсутності тенденції до наближення і вирішення кризової ситуації.

Тобто, показник емпатії виступає вагомим чинником вибору копінг-стратегій у волонтерській діяльності. Адже, переважання високого рівня емпатії свідчить про спрямованість особистості на раціональне досягнення дійсності та виражений емоційний самоконтроль, задає волонтеру можливість через керування власної поведінки та розуміння значимості іншої людини обрати такі стратегії копіngu з ситуацією, що дають можливість її вирішити і позбутися негативного емоційного фону. Натомість, більша емоційність та нестача емоційної саморегуляції при відсутності прагнення до розуміння оточуючих людей і співпереживання їм у волонтерів із низьким рівнем емпатії відображає їх неспроможність аналізувати зміст поведінки внаслідок емоційного реагування закладає такий базис для досліджуваних, згідно з яким вони спроможні у стресовій ситуації лише зменшити рівень емоційної напруги, проявляючи інфантильні форми поведінки втечі та уникнення. Проте конструктивне рішення стресової ситуації у них відсутнє. Це обумовлюється відсутністю їх прагнення розуміти оточуючих людей, порушенням їх психоемоційного балансу, або ж повного ігнорування психоемоційної сфери. Тому в ситуаціях емоційної напруги вони переживають виражене прагнення до її

зменшення, а не вирішення кризової ситуації і не мають бажання надавати психологічну допомогу іншим людям.

При цьому, нами виявлені загальні для двох груп досліджуваних тенденції у вираженості копінг-стратегій. Зокрема, ми встановили, що волонтери не залежно від рівня емпатії схильні високою мірою до використання копінг-стратегії пошуку соціальної підтримки, що на високому рівні виражена у 62% досліджуваних з високим рівнем емпатії та 51% представників другої групи. Тобто, тенденція до розцінення соціального оточення як ресурсу в стресовій ситуації властива усім волонтерам не залежно від рівня емпатії і виступає загальною тенденцією для вибірки, що відображає властиві особистості тенденції до пошуку соціальної підтримки у стресові періоди життя.

За підсумками дослідження визначено, що переважаючий рівень емпатії у волонтерів виступає вагомим чинником вибору ними стратегій копінг-поведінки. Так, волонтери із високим рівнем емпатії у напружених ситуаціях переважно використовують стратегії дистанціювання, планування вирішення проблеми, самоконтролю та позитивної переоцінки. Натомість, волонтери із низьким показником емпатії характеризуються переважанням копінг-стратегій втечі-уникнення та конфронтаційного копінгу. При цьому, в складних життєвих ситуаціях обидві групи досліджуваних застосовують стратегію соціальної підтримки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Крамченкова В., Мельникова О., Вергіян Н. Психологічні особливості резильєнтності волонтерів в умовах війни. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2023. Вип. 71. С.70–80.
2. Куравська М. Незадоволеність організацією власного дозвілля як чинник емоційного вигорання волонтерів під час війни в Україні. 2022. 126 с.

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ РОЗЛУЧЕНИХ ЧОЛОВІКІВ І ЖІНОК

Харченко А. С., Яновська Т. А., Гончарова Н. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
anzhelaohara@gmail.com, yanovska71@gmail.com,
goncharova.poltava@gmail.com*

Розлучення – одна із найбільш стресогенних життєвих подій, що істотно впливає на психологічне благополуччя особистості й потребує перебудови всієї системи адаптації людини.

Наслідки розлучення неоднозначні. Для одних людей воно стає важкою кризою, що призводить до зниження психологічного благополуччя, для інших – навпаки, точкою зростання та звільнення.

Після розлучення у людей часто виявляються підвищена тривожність і роздратованість; почуття самотності, порожнечі, втрати сенсу; зниження самооцінки і впевненості в собі. Особливо важко цей період переживають люди, для яких шлюб був ключовим елементом особистісної ідентичності та соціальної стабільності.

Чоловіки і жінки переживають розлучення по-різному. Жінки частіше зазнають короткочасного емоційного спаду, але швидше відновлюються за рахунок розвиненої системи соціальної підтримки. Чоловіки нерідко приховують почуття, рідше звертаються за допомогою і тому довше переживають внутрішню кризу. У них частіше спостерігаються такі зміни у поведінці, як вживання алкоголю, зниження мотивації до роботи й соціальної активності. Проте, у довгостроковій перспективі чоловіки іноді краще адаптуються економічно, а жінки – емоційно.

Чинниками, які впливають на рівень благополуччя розлучених чоловіків і жінок, є якість стосунків до розлучення (якщо у шлюбі було багато конфліктів, насильства чи емоційної холодності, то після розлучення людина часто відчуває полегшення та покращення самопочуття); ініціатор розлучення (люди, які самі вирішили розлучитися, рідше відчувають почуття провини і частіше контролюють ситуацію); наявність дітей (існування неповнолітніх дітей робить процес адаптації складнішим – виникає почуття відповідальності, необхідність підтримувати стосунки з колишнім партнером); соціальна підтримка (допомога друзів, родичів та оточення суттєво підвищує рівень психологічного благополуччя); особистісні ресурси (життєстійкість, емоційний інтелект, уміння регулювати стрес, почуття гумору тощо). Через 1-3 роки після розлучення більшість людей повертаються до рівня благополуччя, близького до дошлюбного. Відтак зростає автономія і самоповага; підвищується усвідомленість і спостерігається особистісне зростання; формуються нові цілі й життєві смисли. Таким чином, розлучення може стати точкою особистісного розвитку, особливо якщо людина здатна переосмислити досвід і винайти в ньому нові смисли.

Психологічне благополуччя трактується в рамках концепції К. Ріфф [4] як багатовимірна структура, що включає автономію, управління середовищем, особистісне зростання, позитивні відносини з іншими, цілі у житті, самоприйняття. Розлучення впливає на кожен із цих компонентів, але у різних напрямках залежно від індивідуальних ресурсів людини.

Як свідчать дослідження В. Афанасенко, Т. Венцеславської, О. Гринів, Г. Джабраїлової, Д. Зубцова, Д. Карпової, Т. Комар, І. Леонової, після розлучення компоненти психологічного благополуччя можуть зазнавати серйозних змін: для чоловіків частіше характерні труднощі у сфері емоційного регулювання та встановлення близьких

стосунків, зниження соціальної підтримки; для жінок – підвищення тривожності та фінансового навантаження, але при цьому вищий рівень соціальних зв'язків та готовність шукати допомогу.

Метою нашого дослідження є вивчення особливостей психологічного благополуччя розлучених чоловіків та жінок.

У дослідженні взяли участь 80 осіб (40 чоловіків і 40 жінок) у віці 30-55 років, які розлучені не менше одного року.

В емпіричному дослідженні було використано такі методики: «Шкали психологічного благополуччя» (за К. Ріфф, адаптація С. Карсканової) [1], тест життєстійкості (за С. Мадді, адаптація В. Олефіра, М. Кузнєцова, А. Павлової) [3], «Багатомірна шкала сприйняття соціальної підтримки» («MSPSS») [2] та інтерв'ю про суб'єктивні переживання розлучення.

У результаті дослідження було виявлено, що порівняно з чоловіками у жінок вищі показники більшості параметрів психологічного благополуччя (управління середовищем, особистісного зростання, позитивних відносин з іншими, цілей у житті, самоприйняття). Після розлучення чоловіки частіше відчують емоційну нестабільність та зниження самоприйняття.

Розлучення для чоловіків частіше пов'язане з падінням самооцінки та труднощами у встановленні нових відносин. Незважаючи на матеріальні труднощі, жінки мають більш високу здатність до соціальної мобілізації, частіше знаходять підтримку в оточенні.

Висока життєстійкість та наявність підтримки підвищують рівень психологічного благополуччя обох статей. Проте, у жінок зв'язок між підтримкою/життєстійкістю та благополуччям виражений сильніше, ніж у чоловіків.

Таким чином, розлучення руйнує звичну сімейну структуру, але водночас створює можливість для формування нової ідентичності, побудови більш зрілих відносин і переоцінки життєвих пріоритетів. Психологічне благополуччя після розлучення залежить не так від самого факту розставання, як від здатності людини адаптуватися, приймати себе і зберігати внутрішню гармонію.

Розлучені чоловіки і жінки мають відмінності у психологічному благополуччі, які виявляються у його компонентах. Ключовими факторами психологічного благополуччя виступають життєстійкість та соціальна підтримка.

Перспективою нашого дослідження є розробка програми формування психологічного благополуччя у розлучених чоловіків і жінок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карсканова С. В. Опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф: процес та результати адаптації. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 1. С. 1– 10.

2. Мельник Ю. Б., Стаднік А. В. Багатомірна шкала сприйняття соціальної підтримки: метод. посіб. (укр. версія). Харків: ХОГОКЗ. 2023. 12 с.
3. Олефір В. О., Кузнецов М. А., Павлова А. В. Коротка версія тесту життєстійкості. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2013. Вип. 45(2). С. 158–165.
4. Ryff C. D., Keyes C. L. M. The structure of psychological wellbeing revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. № 69(4). S.719–727.

ДИСПОЗИЦІЙНО-РЕФЛЕКСИВНИЙ ПІДХІД ДО РОЗУМІННЯ САМОТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Чайкіна Н. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
chaykinano@gsuite.pnpu.edu.ua*

Побудована на ідеї взаємодії диспозиційної стабільності та рефлексивної динаміки, диспозиційно-рефлексивна концепція створює підґрунтя для глибшого осмислення таких екзистенційно насичених феноменів, як самотність, внутрішня ізоляція, потреба у смислі та приналежності. Змістовне вивчення поняття «самотність» психологами починається з 1938 року, коли Д. Зилбург та його колеги [4] опублікували результати дослідження самотності в межах психодинамічної парадигми особистості, підкреслюючи, що інтрапсихічні властивості (риси характеру, внутрішньоособистісні конфлікти, тощо) зумовлюють самотність людини. К. Хорні [5], характеризуючи типи невротичних особистостей (поступливий, відсторонений, агресивний), по суті описує внутрішню самотність кожного з них. В рамках феноменологічного підходу, особистісно-орієнтована модель самотності розроблена К. Роджерсом [3], який протиставляє внутрішнє «Я» з його соціальною представленистю. Він наголошував, що збільшення відстані між «Я»-ідеальним і «Я»-реальними призводить до послаблення захисних механізмів і залежності від внутрішніх феноменологічних конструкцій переживань, тому самотність обумовлена слабким пристосуванням до зовнішніх умов і зовнішньому «Я». Між цими двома «Я» часто виникає смислове напруження, коли ідеальне «Я» зумовлює наслідування зразкам і обмеженням власної свободи, а реальне «Я» відкриваючи свої можливості, здібності та особистісні якості, все більш ризикує залишитися на самоті і бути неприйнятним. Якщо особистість перестає застосовувати свої захисні механізми на шляху до дійсного «Я», вважаючи, що власна істина й щирість забезпечать повноту спілкування з іншими людьми, то вона стає «жертвою» самотності.

Сучасна психологічна наука поступово переходить від опису феномену самотності як емоційного стану до розгляду її як складного інтегративного утворення особистості. Одним із перспективних напрямів є диспозиційно-рефлексивний підхід, що дозволяє поєднати вивчення самотності через сталі особистісні диспозиції і систему рефлексивних механізмів, які визначають ставлення людини до себе, світу та інших людей. У такому розумінні диспозиційно-рефлексивний підхід може слугувати універсальною моделлю аналізу самотності як процесу самопізнання, у якому людина, спираючись на власні диспозиції, через рефлексивну роботу трансформує відчуття ізоляції у стан внутрішньої цілісності. Тобто самотність, подібно до професійної адаптації, постає не як стан роз'єднаності, а як динамічний процес узгодження між «Я»-базове і «Я»-ситуаційне, у результаті якого особистість переходить від реактивного до суб'єктного рівня функціонування. Вважаємо, що «Я»-базове – це рефлексивні смислові орієнтації особистості, які запускають механізми відповідальності за вибір, рішення і вчинки, що сформувалися в ході життєдіяльності, під впливом виховання, навчання і діяльності; тоді як «Я»-ситуаційне – це комплекс своєрідних особистісних якостей, які регулюють стильові особливості поведінки і виступають як його соціальне обличчя [2].

Самотність не завжди супроводжує соціальна ізоляція, вона сприймається через дефіцит спілкування із значимими іншими, відсутністю позитивних інтимних стосунків, коли втрачаються значимі цінності і смисли життя. Ступінь самотності також не пов'язана з кількістю прожитих років і наявністю контактів з людьми. Вона усвідомлюється коли є розходження між очікуваннями і реальністю та відображає дисгармонію між «Я» і «ЗНАЧИМІ ВОНИ», яка спрямована на самого себе. Таким чином, самотність виступає дихотомічним психологічним явищем, яке поєднує внутрішній дефіцит емоційного зв'язку та можливість для глибинного самопізнання, що має як деструктивні, так і конструктивні потенціали.

Усвідомлюючи травмуючі ситуації, особистість намагається захистити своє «Я»-базове, що призводить до нестабільності психоемоційного стану, психотравмуючих зривів, професійних криз і вигоряння, дезадаптивної поведінки, які проявляються у вигляді втечі у самотність. Значима ситуація, при всій її стресогенності, супроводжується смисловими емоційними переживаннями і акцент переживання зсувається у бік рефлексії індивідуального досвіду, а в ситуаціях, коли особистість відчуває ворожість і агресивність наявної значимої ситуації, акцент її самосприйняття актуалізує стратегію протидії й захисту у бік втечі у самотність, як однієї із захисних поведінкових стратегій.

Розглядаючи самотність в рамках диспозиційно-рефлексивної концепції, зазначимо, що вона є потребою, почуттям, процесом і відношенням.

Самотність, як потребу, характеризує небажання підтримувати близькі стосунки ні з ким. Людина прагне відгородитися не тільки від інших, але й від усього світу в цілому, від його цінностей, ідеалів, норм, що виглядає як життєва позиція. Почуття самотності цілісно і абсолютно всеосяжне, сигналізує людині, хто вона є в цьому житті. В цьому випадку процеси ідентифікації діють в межах власного «Я», людина усвідомлює свій стан і часто розуміє чим він викликаний. Екзистенційна диспозиція самотності часто пов'язана з усвідомленням власної унікальності та неможливості повного розуміння іншими.

Самотність, як почуття, характеризує переживання втрати внутрішньої цілісності та порушення гомеостазу із зовнішнім світом. Вона проявляється у дисконкордності між «Я»-базовим і «Я»-ситуаційним та якістю соціального спілкування. На таку ситуацію впливають механізми ідентифікації, коли особистість поступово суб'єктивно втрачає своє «Я» із-за нездорового злиття з іншими, перетворюючись на дифузне «Я», яке не здатне адекватно оцінити ставлення оточення до нього. Зануреність у себе обумовлює невідповідність самосприйняття себе відповідно тому, як же в дійсності таку людину сприймають інші. Рефлексивна динаміка визначає, чи буде самотність для людини деструктивним станом ізоляції чи ресурсним простором самопізнання. Високий рівень рефлексії дозволяє трансформувати самотність у стан творчого усамітнення, який стимулює розвиток самосвідомості.

Самотність, як процес, характеризує ціннісні диспозиції, коли особистість поступово втрачає здатність сприймати і реалізовувати сталі норми, принципи, цінності в конкретних життєво-виробничих ситуаціях, що позначається на стабільному тестуванні соціального статусу. Особистість намагається створити і відстояти новий суспільний ідеал, відчуваючи себе відчуженим одинаком.

Самотність, як відношення, характеризує когнітивно-поведінкову диспозицію, коли особистість не може сприймати навколишній світ як близьку самоцінність та не бажає інтегруватися в сумісний соціальний простір. Суспільство примушує людину діяти у відповідності до своїх нормативних ідеалів, які можуть не співпадати з індивідуальними особливостями, уявленнями, інтересами, бажаннями, тощо. В результаті особистість усвідомлює, що вона не така «як потрібно більшості», переживає власну відмінність і відірваність від більшості, що викликає когнітивну оцінку власної соціальної інтегрованості і змістовну поведінкову конверсію самотності.

Ці чотири види самотності можуть мати діапазон континуума від норми до межовості, в залежності від глибини переживання і тривалості такого стану та ступеня еузгодженості між «Я»-базовим і «Я»-ситуативним, коливаючись між відстороненістю від себе чи від інших, деструктивним або конструктивним вектором розвитку, залежно від рівня рефлексивної зрілості особистості.

Деструктивна самотність супроводжується фіксацією на почутті ізоляції та втрати сенсу, тоді як конструктивна - стимулює внутрішню активність, самоприйняття, переосмислення життєвих пріоритетів. У межовому континуумі, відстороненість від себе часто проявляється в: хронічній незадоволеності життям, почуттям загубленості, непотрібності нікому, можливо комплексом неповноцінності, нарцисичністю, регресивністю, песимістичними роздумами про власну долю, не вмінням жити теперішнім, тощо. Відстороненість від інших часто проявляється у відсутності: сім'ї, близьких стосунків із значимими іншими, інтимно-особистісного спілкування, підвищеної підкореності або закритості і сарказму, схильності уникати конфліктні ситуації або діяти конструктивно, тощо. Усвідомленість такої відстороненості та розбіжностей між «Я»-базове і «Я»-ситуативне обумовлює конструктивну рефлексію самотності.

Диспозиційно-рефлексивний підхід дає змогу побачити самотність не як патологію соціального функціонування, а як психологічний простір смислотворення, де людина зустрічається з власним «Я», досліджує його межі, формує зрілу автономність і знаходить нові ресурси саморозвитку. Такий підхід передбачає інтеграцію двох рівнів – стабільного (диспозиційного) і динамічного (рефлексивного), коли диспозиції формують фонові умови для переживання самотності, визначають схильність до певних типів соціальної поведінки, а рефлексія виступає механізмом усвідомлення та переосмислення власних диспозицій, що відкриває шлях до особистісної трансформації. Рефлексивність виступає головним чинником, що трансформує самотність із деструктивного стану в ресурс для особистісного розвитку. Наприклад, особа з диспозицією соціальної замкненості може через рефлексивний аналіз усвідомити страх відторгнення і почати формувати нові стратегії відкритої комунікації. У цьому сенсі самотність стає тригером самозміни, що активує процеси саморегуляції та розвитку. У здоровій особистості диспозиційна стабільність забезпечує психологічну стійкість, тоді як рефлексивна гнучкість – здатність усвідомлювати, приймати та трансформувати власний досвід самоізоляції.

Таким чином, диспозиційно-рефлексивна концепція, дозволяє розглядати самотність не в межах соціально-психологічного дефіциту, а в категоріях внутрішньої активності, смислотворення та саморозвитку. Саме ця методологічна парадигма відкриває перспективи для

формування нової психологічної моделі – самотності як ресурсу особистісного зростання, де рефлексія стає механізмом подолання відчуження, а диспозиційна структура – основою психологічної стійкості. Самотність у межах цього підходу постає не як прояв самоізоляції, а як внутрішній ресурс розвитку, що сприяє становленню суб'єктності, зрілої автономності, здатності до емоційної самопідтримки та смислотворення.

Отже, диспозиційно-рефлексивний підхід створює цілісну теоретичну модель, у межах якої самотність може бути осмислена як адаптивно-рефлексивний феномен, що забезпечує гармонізацію внутрішнього світу особистості, розкриває її творчий потенціал і сприяє особистісному зростанню навіть у кризових умовах сучасності. У сучасних умовах соціальної невизначеності та воєнного досвіду рефлексивна робота з феноменом самотності стає особливо актуальною. Вона допомагає людині зберегти внутрішню цілісність, переосмислити життєвий шлях, відновити психологічну рівновагу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Малімон В. І. (2025). Психологічні особливості переживання самотності в дорослому віці. *Габітус*, 69 (2), 138-144.
2. Chaikina N., Morgun V., Chaikina A., (2025). Types of image «I»-specialist in professional adaptation and their psychodiagnostics. *Psychology and Personality*, 15(1), 20-31.
3. Rogers, C. R. (1980). *A way of being*. Boston: Houghton Mifflin. 395 p.
4. Zilboorg C. (2021). *The Life of Gregory Zilboorg, 1890-1940*. *Psyche, Psychiatry, and Psychoanalysis*. 285 p.
5. Хорні Карен (2025). *Невротична особистість нашого часу*. ООО Видавництво «Центр навчальної літератури». 234 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ

Шкуратько М. М.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Урбанізація, радикальні перетворення соціально-економічної та політичної сфер життя, загрозливі екологічні фактори викликають велике напруження, зокрема у представників юнацького віку, порушують адаптаційні механізми їх психіки. Першим сигналом про це є нестача регуляторних механізмів у особистості студента.

У наукових дослідженнях останніх років присвячена увага специфіці метакогнітивних процесів у контексті саморегуляції студентів (О. Зайцева, Е. Белашов, К. Гордієнко [1], М. Тесленко, В.С.Шевченко [3]), специфіки мотиваційних основ академічної саморегуляції студентів-психологів (К. Фоменко, Н. Даниленко [2],

М. Кузнецов, Н. Юдіна). Проте, в умовах сьогодення проблема співвідношення провідних тенденцій виникнення і прояву страхів та саморегуляції студентів-психологів не вирішена та потребує подальших досліджень, які, до того ж, актуалізовані практичними запитами вищої освіти та умовами сучасності.

Вивчення показників саморегуляції студентів здійснювалось з використанням методики «Стиль саморегуляції поведінки» (В. Моросанова). У дослідженні взяли участь 80 студентів (65 дівчат та 15 хлопців), які навчаються на факультеті психології і соціальної роботи за спеціальністю 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Дослідження показало, що студентам властиві більше сформовані такі аспекти саморегуляції як планування та самостійність у діяльності. Найменше їм властиві схильності до таких аспектів саморегуляції як планування, моделювання, оцінювання та прояви гнучкості у процесі саморегуляції.

Тобто, 48% досліджуваних мають виражену схильність до планування, як початкового етапу саморегуляції. Їм властива сформованість потреби в усвідомленому плануванні діяльності, плани в цьому випадку реалістичні, деталізовані, ієрархічні і стійкі, цілі діяльності висувуються самостійно. При цьому, 28% досліджуваних вибірки мають низький рівень планування. У таких студентів-психологів потреба в плануванні розвинена слабо, цілі схильні частій зміні, поставлена мета рідко буває досягнута, планування малореалістичні. Такі випробовувані вважають за краще не замислюватися про своє майбутнє, цілі висувують ситуативно і зазвичай несамостійні.

Встановлено, що 44% досліджуваних мають високий рівень самостійності в саморегуляції. Для них властива автономність в організації активності, здатність самостійно планувати діяльність і поведінку, організовувати роботу з досягнення висунутої мети, контролювати хід її виконання, аналізувати й оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності.

Натомість меншість (25%) майбутніх психологів в академічній діяльності мають низький показник самостійності у контексті саморегуляції. Вони залежні від думок і оцінок оточуючих. Плани і програми дій розробляються не самостійно, ці студенти-психологи часто і некритично слідує чужих порад. При відсутності сторонньої допомоги у них неминуче виникають регуляторні збої.

Загалом, можемо стверджувати, що досліджуваним властиві слабо розвинуті саморегулятивні уміння. Так, 70% майбутніх психологів не схильні до програмування діяльності. Їм властиві невміння і небажання продумувати послідовність своїх дій. Вони

воліють діяти імпульсивно, не можуть самостійно сформувати програму дій, часто стикаються з неадекватністю отриманих результатів цілям діяльності і при цьому не вносять змін до програми дій, діють шляхом проб і помилок.

Також, 63% студентів-психологів мають низько розвинену спроможність моделювання. Таким досліджуваним властива слабка сформованість процесів моделювання, що призводить до неадекватної оцінки значимих внутрішніх умов і зовнішніх обставин, що проявляється в фантазуванні, яке може супроводжуватися різкими перепадами ставлення до розвитку ситуації, наслідків своїх дій. У таких досліджуваних часто виникають труднощі у визначенні мети і програми дій, адекватних поточній ситуації, вони не завжди помічають зміну ситуації, що також часто призводить до невдач.

Також, 59% студентів-психологів мають проблеми в адекватній оцінці результатів діяльності. Вони не помічають своїх помилок, не критичні до своїх дій. Суб'єктивні критерії успішності у них недостатньо стійкі, що веде до різкого погіршення якості результатів при збільшенні обсягу роботи, погіршенні стану або виникненні зовнішніх труднощів

Також, 51% досліджуваних не проявляє гнучкість у саморегуляції. Такі студенти-психологи в динамічній, швидко мінливій обстановці почувають себе невпевнено, важко звикають до змін у житті, до зміни обстановки і способу життя. Вони не здатні адекватно реагувати на ситуацію, швидко і своєчасно планувати діяльність і поведінку, розробити програму дій, виділити значимі умови, оцінити неузгодженість отриманих результатів з метою діяльності та внести корекції. В результаті у таких досліджуваних неминуче виникають регуляторні збої і, як наслідок, невдачі у виконанні діяльності.

Виражені регулятивні уміння властиві незначній кількості досліджуваних. Зокрема, 28% майбутніх психологів мають сформовану гнучкість як аспект саморегуляції. Їм властива здатність перебудовувати, вносити корекції в систему саморегуляції при зміні зовнішніх і внутрішніх умов. Вони демонструють пластичність всіх регуляторних процесів. При виникненні непередбачуваних обставин такі досліджувані легко перебудовують плани і програми виконавських дій і поведінки, здатні швидко оцінити зміну значущих умов і перебудувати програму дій. При виникненні неузгодженості отриманих результатів з прийнятою метою своєчасно оцінюють сам факт неузгодженості і вносять відповідну корекцію.

Також, 26% студентів-представників вибірки схильні до адекватного оцінювання результатів діяльності. Це свідчить про їх індивідуальну розвиненість і адекватність оцінки себе і результатів своєї діяльності та поведінки. Їм властива сформованість суб'єктивних критеріїв оцінки результатів.

Лише 21% майбутніх психологів схильний до успішного програмування діяльності. Їм властива потреба продумувати способи своїх дій і поведінки для досягнення намічених цілей, деталізованість і розгорненість розроблюваних програм. Програми розробляються самостійно, вони гнучко змінюються в нових обставинах і стійкі в ситуації перешкод.

Окрім цього, 15% досліджуваних схильні до ефективного моделювання діяльності. Вони здатні виділяти значущі умови досягнення цілей як у поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому, що проявляється у відповідності програм дій планам діяльності, відповідно одержуваних результатів прийнятим цілям.

Таким чином, досліджувані властиві дещо підвищені уміння планування та прояви самостійності у саморегуляції діяльності. При цьому студентам-психологам досліджуваної вибірки не властиві сформовані уміння моделювання, програмування, оцінювання результатів діяльності та прояви гнучкості у саморегуляції. Це може бути пояснено особливостями психологічного розвитку у даному віці, який переповнений протиріччями, намаганнями довести самостійність та спроможність самостійно жити при вираженій нестачі досвіду до значному об'ємі життєвих завдань, що потребують вирішення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гордієнко К. О. Самоактуалізація студентів та ефективність їхньої соціально-психологічної адаптації. *Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій в умовах мережевого суспільства* : колективна монографія / За ред. Л. В. Помиткіної, О. П. Хохліної. К. : ТОВ «Альфа-ПК», 2019. С. 192–204.
2. Даниленко Н. В. Формування професійно важливих якостей студентів-психологів у процесі становлення їхньої особистісної зрілості. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Серія «Психологія»*. 2015. Вип. 50. С. 47–53.
3. Шевченко В. С. Особливості емоційної та вольової сфери у розвитку осіб юнацького віку. *Педагогика, психология и социология : Общая психология*, 2015. № 6. С. 6–18.

ПОСТТРАВМАТИЧНЕ ЗРОСТАННЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ У ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ: ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ТРАВМИ

Юрченко Т. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
uta0608@gmail.com*

Сучасні соціокультурні умови, позначені воєнними подіями, втратами та колективними травмами, висувають на перший план питання внутрішньої стійкості, духовного зростання і пошуку сенсу. У цих умовах особливого значення набуває феномен посттравматичного зростання, який розглядається не лише як відновлення після кризи, а як позитивна особистісна трансформація.

Згідно з моделлю Р. Тедескі та Л. Калгуна (Tedeschi & Calhoun, 1996), посттравматичне зростання охоплює п'ять сфер: поглиблення міжособистісних стосунків, підвищення особистісної сили, зміну життєвих пріоритетів, духовний розвиток і відчуття цінності життя. Дослідження Д. Джозефа, П. Лінлі, К. Парк, В. Франкла, Т. Титаренко, І. Карась, Н. Чепурної підтверджують, що цей процес має екзистенційно-смыслову природу та безпосередньо пов'язаний із розвитком особистісної зрілості.

Проблема вітчизняних досліджень полягає в недостатній увазі до гендерних особливостей інтеграції травматичного досвіду, попри очевидну різницю у способах проживання емоцій та уявленнях про силу, підтримку і стійкість.

Метою дослідження є виявлення вікових і гендерних особливостей посттравматичного зростання дорослої особистості та опис типів інтеграції травматичного досвіду.

Основні завдання:

1. Теоретично проаналізувати підходи до вивчення посттравматичного зростання.
2. Емпірично дослідити прояви особистісного зростання після травми у дорослих респондентів.
3. Визначити гендерні особливості процесу інтеграції травматичного досвіду.
4. Описати нову типологію інтеграції травми за гендерною ознакою.

Методи та вибірка дослідження. У дослідженні взяли участь 80 респондентів віком від 20 до 60 років, які добровільно надали інформовану згоду. Було дотримано принципів етичності, анонімності, конфіденційності та добровільності.

Гендерний склад вибірки:

78,8 % (n = 63) – жінки;

21,3 % (n = 17) – чоловіки.

Для вивчення якісних характеристик посттравматичного досвіду використано авторську методику «Особистісне зростання після травматичного досвіду», розроблену авторкою дослідження. Опитувальник містить 10 відкритих запитань, спрямованих на виявлення змін у світогляді, системі цінностей, самосвідомості, емоційній сфері та здатності до прийняття себе й інших після травматичних подій.

Аналіз емпіричних даних засвідчив наявність гендерної диференціації у способах інтеграції травматичного досвіду.

На основі узагальнення результатів уперше у вітчизняній емпіричній практиці запропоновано типологію інтеграції травми за гендерною ознакою.

1. Жіночий тип посттравматичного зростання – емоційно-смісловий. Жінки частіше осмислюють травматичний досвід через емоційно-рефлексивну призму, проявляють глибше проживання почуттів, прийняття емоцій та переосмислення власних меж. Це свідчить про прагнення до гармонізації внутрішніх станів і формування стратегії «трансформації через прийняття», коли біль не відкидається, а інтегрується у досвід турботи про себе й інших. Такий тип відповідає концепції емоційної інтеграції (Joseph & Linley, 2005) і корелює з гуманістичними уявленнями про розвиток емпатії, м'якості та духовної відкритості [Титаренко, 2018].

2. Чоловічий тип посттравматичного зростання – когнітивно-ціннісний. Чоловіки мають вищі середні показники за шкалами «ширший світогляд і глибше розуміння сенсу життя» та «цінність стосунків». Вони схильні до переосмислення сенсу життя, обов'язку і відповідальності, до аналітичного осмислення досвіду, а не емоційного його проживання. Ймовірно, соціальна роль «опори» та «захисника» сприяє формуванню когнітивно-сміслові траєкторії інтеграції травми – через розуміння, обов'язок і вдячність.

Таким чином, виділено два вектори розвитку:

Жіночий тип – емоційно-смісловий (проживання, очищення, прийняття, емпатія);

Чоловічий тип – когнітивно-ціннісний (аналіз, смислотворення, відповідальність, духовна глибина).

Обидві траєкторії мають однакову психологічну цінність: жінки глибше проживають, чоловіки – глибше осмислюють.

Гендер визначає форму трансформації травми – через серце або через смисл.

Теоретичне узгодження та інтерпретація. Отримані результати узгоджуються з ієрархією потреб А. Маслоу (Maslow, 1987), відповідно

до якої духовне зростання можливе після задоволення базових потреб у безпеці, приналежності та любові, а також з екзистенційною концепцією В. Франкла (Frankl, 2017), який розглядав смисл страждання як ключовий чинник внутрішнього розвитку.

Таким чином, посттравматичне зростання можна розглядати як індикатор високого рівня особистісної зрілості – здатності трансформувати кризу у ресурс і джерело самопізнання. Посттравматичне зростання є динамічним процесом позитивної особистісної трансформації, який охоплює емоційні, когнітивні, соціальні та духовні виміри. Уперше запропоновано типологію інтеграції травматичного досвіду за гендерною ознакою, що розрізняє емоційно-смысловий (жіночий) та когнітивно-ціннісний (чоловічий) типи розвитку. Отримані результати підтверджують взаємозв'язок між посттравматичним зростанням і особистісною зрілістю дорослої людини.

Виявлені закономірності мають потенціал для подальших досліджень у сфері психології травми, гендерних студій і розвитку внутрішньої стійкості.

Практичне значення. Результати можуть бути використані у практиці психологічного консультування, психотерапії, кризових центрів та освітніх програм.

Запропонована типологія створює підґрунтя для диференційованих стратегій психологічної підтримки чоловіків і жінок, які пережили травматичні події, а також для розробки тренінгових програм розвитку особистісної зрілості й емоційної інтеграції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (1996). The Posttraumatic Growth Inventory: Measuring the positive legacy of trauma. *Journal of Traumatic Stress*, 9(3), 455-471.
2. Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (2004). Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry*, 15(1), 1-18.
3. Joseph, S., & Linley, P. A. (2005). Positive adjustment to threatening events: An organismic valuing theory of growth through adversity. *Review of General Psychology*, 9(3), 262-280.
4. Park, C. L. (2010). Making sense of the meaning literature: An integrative review of meaning making and its effects on adjustment to stressful life events. *Psychological Bulletin*, 136(2), 257-301.
5. Janoff-Bulman, R. (1992). *Shattered assumptions: Towards a new psychology of trauma*. New York: Free Press.
6. Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American Psychologist*, 59(1), 20-28.
7. Frankl, V. E. (2017). *Людина в пошуках справжнього сенсу*. Київ: Клуб сімейного дозвілля.
8. Maslow, A. H. (1987). *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row.

9. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York: Guilford Press.
10. Титаренко, Т. М. (2018). Життєві кризи та шляхи їх подолання: психологічні стратегії самодопомоги. Київ: Либідь.
11. Карась, І. О. (2019). Психологічні чинники посттравматичного зростання у дорослих. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Психологія»*, 1(10), 96-101.
12. Чепурна, Н. В. (2020). Посттравматичне зростання як чинник особистісної зрілості у дорослому віці. *Психологічні перспективи*, 35, 130–138.
13. Слободянюк, І. М. (2021). Психологічна зрілість особистості: теоретичні та практичні аспекти. Київ: Педагогічна думка.
14. Karamushka, L. M. (2022). Resilience and posttraumatic growth in Ukrainian adults during war: Psychological aspects. *Ukrainian Psychological Journal*, 3(4), 22–33.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРАХІВ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ДІТЕЙ

Якуба М. І.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Відкрите військове протистояння, яке відбувається в Україні протягом останніх років, трагічна загибель великої кількості людей породили гострі стресові ситуації та докорінно змінили спосіб життя значної частини українських громадян. Особливої гостроти набула проблема соціально-психологічного захисту та супроводу, психологічної допомоги людям, які входять до категорії внутрішньо переміщених осіб.

Особливо травматичними військові дії є для дітей з огляду на обмеженість їх життєвого досвіду, вразливість та незрілість дитячої психіки. Для дитини складно зрозуміти, що сталося в родині, місті, країні, чому їм разом із сім'єю необхідно змінювати місце проживання, що призводить до переживання безпорадності, тривоги, страхів, навіть до виникнення стресових розладів [1, 3]. Зважаючи на те, що на території України і надалі відбуваються бойові дії, не зменшується потік сімей вимушених переселенців, особливої актуальності та значущості набуває проблема вивчення проявів тривожності дітей з сімей внутрішньо переміщених осіб із зони бойових дій [2].

Проблема емоційної сфери та виникнення страхів дітей-переселенців в нових соціальних умовах стала нагальною до вирішення для багатьох психологів сучасності (В. Андрєєнкова, П. Волошин, Л. Ковальчук, Г. Кукуруза, О. Кравченко [4] К. Левченко, Н. Лунченко, Н. Марута, В. Панок, Т. Проскуріна, Л. Шестопалова та інші).

Науковці вважають за необхідне проводити своєчасну діагностику емоційних станів дітей в умовах цілеспрямованого розвитку. Разом із

тим, проблема гармонізації емоційної сфери дітей-переселенців не вичерпно висвітлена в актуальних психологічних дослідженнях і вимагає постійного вдосконалення з огляду на постійне зростання кількості переселенців у різних регіонах нашої держави.

У дослідженні використано методики Опитувальник ієрархічної структури страхів (Ю. Щербатих, Є. Івлева); Опитувальник «Види страхів» (І. Шкуратова). Для проведення дослідження нами була сформована вибірка, до якої увійшли 57 дітей-переселенців (35 дівчат та 22 хлопці), які відвідують ГО «Лідерка» м. Кременчук.

Проведене дослідження засвідчило, що діти-переселенці різного віку відрізняються за показником схильності до виникнення страхів. Так, 61% досліджуваних дошкільників має виражену схильність до страхів. Відчуваючи психологічний дискомфорт в межах травматичного досвіду, здобутого під час проживання в зоні бойових дій, відчуваючи соціальну напругу від ситуації переселення, такі діти мають більше причин для острахів. Такі досліджувані через незадоволення власної потреби у психологічній безпеці внаслідок проживання на небезпечній території набувають негативного ставлення до своїх можливостей ефективного життєствердження, і тому бояться багатьох речей, з якими, на їх думку, вони не спроможні впоратися на самоті. Вони схильні переживати страхи внаслідок впливу набутого негативного життєвого досвіду під час проживання в зоні бойових дій.

Натомість, 39% переселенців-підлітків мають нижчий показник схильності до страхів, а високий рівень даного показника зафіксований лише у 34% представників даної групи. Причини, які у переселенців-дошкільників можуть викликати страх, не є настільки страшними та непереборними для представників другої групи досліджуваних – підлітків

У групі дітей-переселенців дошкільного віку зафіксоване переважання за показниками фобій (12%) та містичних страхів (35%), при вираженості таких характеристик у 5% і 3% досліджуваних підлітків. Тобто, діти-переселенці, які набули травматичного досвіду під час проживання в зоні бойових дій, схильні до фобічних станів, які можуть мати ознаки психологічних розладів, надміру бояться невідомого та містичного, що базується на їх неспроможності проявити самодостатність через незадоволеність потреби у безпеці через тривале перебування на небезпечній території. Проте, такі страхи мало виражені серед представників вибірки, адже відображають достатньо складні комплекси емоційних переживань, що граничать із патологією. Такі страхи, загалом, мало властиві представникам обох груп.

Для них також характерні навчальні страхи (54%), вони побоюються показати себе некомпетентними в системі взаємодії зі значущими дорослими, які займаються навчальною діяльністю чи виховною роботою, бояться проявити некомпетентними чи неzdібними відносно системи знань про оточуючий світ.

Натомість, переселенцям-підліткам більшою мірою притаманні більш виражені соціальні страхи (54%). Відчуваючи цілий комплекс негативних переживань від досвіду, набутого під час проживання в зоні бойових дій чи перебування в окупації, такі підлітки бояться ситуацій соціальної взаємодії та перевірки їх знань. Такі страхи досліджуваних базуються на їх невпевненості у собі та відсутності підтримки з боку значимих оточуючих людей. Загалом, саме соціальні страхи типові для представників підліткового віку, зважаючи на вагомість референтного спілкування для підлітків.

Також, виявлено, що кримінальні страхи рівною мірою властиві дошкільникам та підліткам із категорії внутрішньо переселених осіб. Так, високі показники даного страху характерні для 35% дошкільників і 25% підлітків. Ці діти бояться, що по відношенню до них будуть вчинені протиправні дії. Ці їх страхи обумовлені, імовірно, життєвим досвідом, набутим під час проживання в зоні бойових дій чи в окупації, коли ці діти-переселенці виступали свідками протиправних дій і правопорушень.

Отже, прояви страхів у дітей-переселенців дошкільного та підліткового віку мають суттєві відмінності, зумовлені віковими закономірностями їх розвитку.

Встановлено, що діти-переселенці різного віку відрізняються за показником схильності до виникнення страхів. Так, більшість дошкільників має виражену схильність до страхів. Відчуваючи психологічний дискомфорт в межах травматичного досвіду, здобутого під час проживання в зоні бойових дій, відчуваючи соціальну напругу від ситуації переселення, такі діти мають більше причин для острахів. Такі досліджувані через незадоволення власної потреби у психологічній безпеці внаслідок проживання на небезпечній території набувають негативного ставлення до своїх можливостей ефективного життєствердження, і тому бояться багатьох речей, з якими, на їх думку, вони не спроможні впоратися на самоті. Вони схильні переживати страхи внаслідок впливу набутого негативного життєвого досвіду під час проживання в зоні бойових дій.

Натомість, майже половина переселенців-підлітків мають нижчий показник схильності до страхів. Причини, які у переселенців-дошкільників можуть викликати страх, не є настільки страшними та непереборними для представників другої групи досліджуваних – підлітків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ган Р. З., Стеблюк В. В. Проблема інтегративного підходу до оцінки стану фізичного та ментального здоров'я дітей, що постраждали через воєнний конфлікт на Сході України. *Перинатологія і педіатрія*. 2017. №4 (72). С.95–96.
2. Дворник М. С. Дистанційні модулі підтримання психологічного благополуччя особистості в період очікування миру. *Виміри особистісних трансформацій: мат-ли IV Всеукр. наук.-практ. семінару* (м. Ніжин, 6 жовтня 2021 р.); Т. М. Титаренко (голов. ред.) та ін. Київ: ІСПП НАПН України, 2021. С. 11–15.
3. Жданович Ю.М. Особливості адаптації дітей вимушених переселенців. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2017. №1 (21). С. 204–213.
4. Кравченко О. О., Чупіна К. О. Соціально-психологічна реабілітація ВПО: з досвіду Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. *Габітус*. Вип. 41. 2022. С. 251–254.

ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ

Яновська Т. А., Гончарова Н. О., Харченко А. С.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
yanovska71@gmail.com, goncharova.poltava@gmail.com,
anzhelaohara@gmail.com

Вивчення особливостей життєстійкості особистості як її психологічного ресурсу виступає важливим напрямом сучасних психолого-педагогічних досліджень та потребує більш детального вивчення. Життєстійкість вважається як основним функціональним компонентом життєздатності, що зберігає стабільність системи особистості, так й системоутворювальним чинником, що задає параметри основних компонентів життєздатності. Життєстійкість особистості розглядається вченими як особистісний ресурс та як здатність-вміння скористатися зовнішніми ресурсами в життєво важливих ситуаціях. Життєстійкість, як комплексна категорія психології особистості, вивчалась в контексті подолання стресової ситуації, зберігаючи, при цьому, внутрішню збалансованість, не знижуючи успішність діяльності, адаптації у суспільстві, фізичного та психічного здоров'я, у також у співвідношенні зі смисложиттєвими орієнтаціями, індивідуально типологічними особливостями особистості, самоставленням, стильовими характеристиками саморегуляції поведінки.

Метою дослідження є висвітлення проблеми особливостей життєстійкості особистості як ресурсу подолання нею життєвих труднощів в умовах війни.

У психологічній науці проведено дослідження проблеми розвитку життестійкості в умовах збройних конфліктів багатьма дослідниками (С. Богданов, О. Залеська, В. Климчук, М. Маркова, Т. Титаренко, E. Anthony, T. Betancourt, J. Williamson та інші).

У надзвичайних ситуаціях наявність і включення ресурсів життестійкості запобігає розвитку наслідків травматичного стресу у особистості. В умовах воєнних конфліктів діти та дорослі переживають такі травмувальні ситуації: перебування в зоні воєнних дій; травми, поранення, що загрожують життю; участь близької людини у воєнних діях; втрата близької людини; насильницька смерть людей, яка відбулася на очах; насилля, погрози, полон; вимушене переселення з місця проживання; руйнування житла; виселення з будинку; втрата контактів з близькими людьми, страх за свою безпеку та безпеку рідних; розлучення сім'ї, коли члени родини змушені жити окремо; холод, голод; раптова втрата майна до стану злиденності. Ресурси індивіда визначаються як життєві цінності, які утворюють реальний потенціал для подолання несприятливих життєвих подій. Лише їх наявність забезпечує адаптивну функцію: надає людині впевненості, підтримує її самоідентичність, підкріплює самоповагу.

Життестійкість розглядається як основний ресурс для подолання складних, кризових, життєвих труднощів, як здатність людини контролювати життєві події та керувати ними, сприймати труднощі як цінний досвід й успішно справлятися з ними, використовуючи їх як можливість для особистісного зростання. Найсензитивним періодом для формування життестійкості особистості вважається підлітковий вік, бо саме він визначає подальший розвиток особистості, впливає на становлення її ціннісних орієнтацій та життєвих установок [3, с. 188; 7, с. 216]. Переживання складних життєвих ситуацій трансформує соціально-психологічний світ особистості, спонукає до побудови у неї нової ієрархії цінностей й життєвих цілей. Складна життєва ситуація забезпечує особистісне зростання та відкриває індивідуальність в особистості, яка переломлюється через отриманий досвід вирішення проблеми [6, с. 69]. Так, переживаючи складну ситуацію в житті, особистість формує життестійкість, яка дає їй можливість долати перешкоди, знаходити переваги в будь-якій ситуації, відчувати задоволення, ефективно вибудовувати життєдіяльність, надає відчуття внутрішньої рівноваги та загального психологічного благополуччя, сприяє розвитку креативності. Стверджується, що у підлітковому віці ще достатньо сильними й значущими для особи є родинні зв'язки. Позитивний фізичний та емоційний контакт з батьками створює відчуття захищеності, як передумови сприятливого психічного розвитку, зокрема, формування опору до впливу стресових ситуацій. Емоційна прив'язаність є критичною у допомозі підліткам впоратися з

важкими подіями та дозволяє уникнути негативного впливу психотравмувальних подій на стан психічного здоров'я. Реакції підлітків на стресові події, їх інтерпретація залежать від реакцій батьків та тих, хто перебуває поруч. У такому разі реакції значущих близьких людей можуть викликати як погіршення психологічного стану дитини, так й бути джерелом заспокоєння та адаптації до стресової ситуації [1, с. 34; 4, с. 488; 8, с. 153].

Досліджуючи психологічні особливості проявів життестійкості в підлітковому віці, зазначають, що життестійкість дозволяє людині чинити опір негативним впливам середовища, надає впевненості та рішучості у власних діях, сприяє збереженню здоров'я, підтриманню оптимального рівня працездатності й активності в стресових умовах. Результати дослідження виявили, що більшість підлітків мають достатньо високий рівень життестійкості. Це означає, що вони отримують задоволення від того, чим займаються, впевнені у своїх діях, переконані в тому, що результат вартий всіх намагань. Однак виявилось, що підлітки не завжди використовують конструктивні копінг-стратегії в стресових, кризових ситуаціях, що може призводити до негативних наслідків. Це свідчить, що підлітки досить швидко та гнучко можуть пристосовуватися до змін у оточуючому світі; проявляють такі якості, як рішучість, впевненість та наполегливість. Однак їм бракує знань та життєвого досвіду, через що в їхньому житті виникають труднощі, які їм повинні допомогти подолати дорослі, спрямувати підлітків, надати пораду. Отже, у підлітковому віці життестійкість індивіда розвивається у взаємодії внутрішніх, зовнішніх ресурсів та різних соціально-екологічних рівнів перебування, позитивна, захисна дія яких набуває критичного значення саме в умовах надзвичайної ситуації воєнного конфлікту.

Висока інтенсивність переживання стресових подій в умовах війни, супутні стресові чинники, виснаження копінг-ресурсів призводять до різкого послаблення життестійкості та погіршення психічного здоров'я особи. Підлітку бракує соціальної, психологічної зрілості, життєвого досвіду, необхідних для усвідомлення та опанування стресових подій. У зв'язку з цим великого значення набуває соціальна підтримка, сприятливий соціально-екологічний контекст, що вважається найважливішим чинником успішного розвитку індивідуальної життестійкості та психологічного відновлення після пережитого стресу та психотравми. Студенти-переселенці переживають почуття відсторонення, відчуття себе «поза» життям. Характерним для них є цілеспрямований аналіз ситуації, планування своїх дій з урахуванням стресових ситуацій, відмова від стратегії втечі від проблем, безпідставних самозвинувачень; використання захисних механізмів; зниження емоційної лабільності та певних характеристик

емоційного реагування за рахунок емоційної стійкості та сміливості у соціальних контактах. Сім'ї, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок воєнних дій, переживають сильні емоції, стрес, депресію, виснаження через раптове зіткнення з суб'єктивно значущою травмою, внаслідок непередбачуваної зміни життєвого устрою, внутрішньо-особистої картини світу, або становищем, що знаходиться під загрозою виникнення психотравмівної ситуації. Особистість, яка спрямована на результат, із бажанням займатися своєю справою, допомагати іншим зможе успішно подолати складні життєві ситуації [5, с. 62].

Одним з найбільш ефективних методів роботи з підлітками є групова корекційно-відновлювальна, психотерапевтична, психореабілітаційна робота, що поєднує в собі методи й способи роботи різних психотерапевтичних підходів, в залежності від актуального стану, глибини та інтенсивності переживань, вікових, психофізіологічних та когнітивних особливостей учасників групи, та інших чинників. Зауважують, що тренінгова програма підвищення життєстійкості – це особистісно-орієнтований тренінг. Особливістю особистісно-орієнтованого тренінгу є залученість у тренінгову взаємодію особистості в цілому, що викликає зміни в її самоорганізації, самосприйнятті, актуалізує потребу в саморозвитку, самокорекції, самовдосконаленні як неперервному процесі. Особистісно-орієнтований тренінг допоможе віднайти шляхи активного вирішення проблем за рахунок розуміння та розвитку особистісних ресурсів життєстійкості особистості [2, с. 10].

У тренінгу підвищення життєстійкості рекомендують використовувати такі засоби та методи: міні інформаційні блоки; зворотній зв'язок та групові дискусії; психотехнічні вправи; сюжетно-рольові та ділові ігри; психодраматичні ігри; методи арт-терапії; використання метафор та притч; метод «мозковий штурм»; техніки релаксації, медитації та візуалізації. Особистість із розвиненою життєстійкістю може адекватно переживати життєві негаразди, отримувати уміння долати труднощі. Допомога психологів дітям, які опинились у складних життєвих обставинах, полягає у вирішенні стабілізації емоційного й психофізичного їх стану, зниженні рівнів ворожості, тривожності, подоланні травматичного досвіду; зниженні рівнів конфліктності; подоланні бар'єрів у спілкуванні; оптимізації адекватної самооцінки; формуванні навичок успішної поведінки; підвищенні рівнів правової, психологічної та соціальної захищеності; успішної соціальної інтеграції та професійного самовизначення.

Таким чином, важливо зміцнювати життєстійкість у підлітків в умовах воєнного конфлікту, як здатність швидкого пристосування до різноманітних життєвих змін. Можливість будувати ефективну

соціальну взаємодію та знаходити оптимальні шляхи саморозвитку та самоздійснення особистості, удосконалення засобів психологічної допомоги, враховуючи вікові, соціальні та соціокультурні особливості особистості у складних життєвих обставинах. Перспективою подальшого дослідження виступає вивчення психологічних особливостей життєстійкості та їх взаємозв'язку з іншими властивостями особистості в умовах кризових ситуацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Басенко О. Психосоціальні передумови розвитку життєстійкості у підлітків в умовах воєнного конфлікту. *Український психологічний журнал*. 2019. № 2. С. 27–48.
2. Консультування в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій / авт. кол; заг. ред. В. Панок, І. Ткачук. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. 144 с.
3. Предко В. Психологічне значення життєстійкості задля ефективного розвитку підлітка в умовах освітнього середовища. *Габітус*. 2020. Вип. 19. С. 185–189.
4. Сердюк Л., Купрєєва О. Психологічні засади підвищення життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології*. Зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том XI: Психологія особистості. *Психологічна допомога особистості*. Вип. 15. Київ, 2017. С. 481–491.
5. Степаненко Л. Життєстійкість як ресурс копінг-захисних механізмів емоційної саморегуляції особистості. *Габітус*. 2022. Вип. 34. С. 58–63.
6. Степаненко Л. Особливості взаємозв'язку життєстійкості та складників емоційної саморегуляції переселенців. *Габітус*. 2021. Вип. 23. С. 68–72.
7. Чиханцова О. Життєстійкість та її зв'язок із цінностями особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2018. Вип. 42. С. 211–231.
8. Чиханцова О. Соціокультурне середовище як чинник розвитку життєстійкості особистості. Соціокультурні та психологічні виміри становлення особистості: мат-ли Всеукр. (із міжнародною участю) наук.-практ. конф., (5-6 жовтня 2017 року, м. Херсон). Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. 168 с.

MOTIVATIONAL REASONS OF RUSSO-UKRAINIAN WAR

Titov I. H., Giacomuzzi S., Titova T. Ye.

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

titovpsy@gmail.com, salvatore.giacomuzzi@gmx.at, titovapsy@gmail.com

The war in Ukraine is polymotivated, being determined by the sets of multiple motivators – needs, interests, values, and attitudes. Combinations of such motivators form two interconnected levels of psychological motivation for projecting military power into another country. The first level includes intrinsic motivation; the second one is represented by the extrinsic forms of motivation [8]. Both of them concern the underlying attitudes and goals that give rise to action.

Intrinsic motivation is an inner drive to do activity which is considered to be inherently meaningful, authentic, or aligned with person's interests, attitudes and values. Among diverse internal factors that drive intrinsic motivation a *personal ideology* could be distinguished as a crucial to understanding the causes of war.

Personal ideology is an individual's worldview that encompasses values, beliefs, principles, and assumptions providing a framework for decision-making and rationale for actions, shaping responses to social and political issues [1].

With the reference to Putin's personal ideology the motivation of Russia's invasion could be explained. It has been suggested that Russia's incursion on Ukraine is attributed to Putin's historical nostalgia (regret about the collapse of the USSR, belief in «historical Unity of Russians and Ukrainians» and convictions that Ukraine is not a sovereign state but a part of the Slavic nation) combined with his imperial aspirations (sense of historic mission to reclaim territories once belonging to Russia and restore Russia's power with a distinct spheres of geopolitical influence) [4, 6, 7].

Although Russia is a highly centralized and personalistic political system and, thus, Putin's personal ambitions and ideas have a huge impact on the policy formation, the claim that his personal worldview, on its own, provides a rationale to launch a full-scale invasion of Ukraine seems to be insufficient explanation. As Götz & Ekman pointed out «accounts that focus on Putin's personal ambitions without controlling for the impact of domestic and international factors suffer from what is called in the language of social science methodology the omitted variable bias». Therefore, besides intrinsic motivation the other end of a continuum – extrinsic motivation – should be necessarily considered [3, p. 195].

Extrinsic forms of motivation come from outside the individual and involve drivers to obtain tangible or intangible rewards. According to this Putin's decision to invade Ukraine was made within the limits set by external stimuli, constraints, and incentives. Among these extrinsic drivers two general factors should be distinguished.

First, the moving on processes of integrating Ukraine into the EU, turning Ukraine into a pro-Western liberal democracy, and the loss (mostly after 2014) of Russian influence to shape Ukrainian politics viewed by Putin as a direct challenge to Russian interests. And most importantly, the strategy of bringing Ukraine into NATO, which was set in motion at NATO's annual summit in Bucharest (April 2008), NATO's efforts to provide Kyiv with weapons and equipment, Ukraine's participating in joint military exercises with NATO forces near Russian borders – all that left no doubt that Putin considered NATO expansion into Ukraine as an existential threat for Russia. It should be also added that President Zelensky being elected in March 2019 on promises to cooperate with Russia in resolving the ongoing conflict,

shifted his position in early 2021. He not only supported NATO's further enlargement but also adopted a more uncompromising stance toward Moscow (shutting down of pro-Russian TV channels, proscription of oppositional pro-Russian political parties, etc.), what predictably provoked strong irritation in the Kremlin.

Second, Russia's deteriorating domestic economic situation contributed to its decision to act aggressively toward Ukraine. Following the sanctions imposed by Western countries in 2014, Russia's GDP grew by only about 0.3 percent per year. Additionally, the global pandemic pushed the unemployment rate up to 6.3 percent, leading to the loss of roughly half a million jobs. Although China has sought to support Russia's economic development through expanded cooperation since 2014, these efforts have not been enough to reverse the country's economic decline [5]. Consequently, in an attempt to address internal economic challenges, divert domestic tensions outward, strengthen support rates, and shore up power Putin initiated war against Ukraine [2].

Beyond intrinsic and extrinsic motivation, a broader set of structural and psychological mechanisms must be considered to fully understand the origins of the Russo-Ukrainian war. Contemporary conflict research emphasizes that war decisions emerge not only from leadership ideology or geopolitical incentives but also from an interaction of macro-structural, institutional, and psychological forces. These mechanisms help explain why Russia's 2022 full-scale invasion cannot be reduced to a single motive but reflects a complex pattern of political, strategic, and identity-based dynamics.

From a structural-realist perspective, the war is embedded in a long-standing security dilemma between Russia and the West. NATO's post-Cold-War enlargement – irrespective of its defensive intent – was perceived in Moscow as eroding Russia's strategic depth and altering its geopolitical environment. This perception amplified the extrinsic motivations discussed earlier: Russian policymakers increasingly interpreted Ukraine's integration into Western political, military, and economic structures as an existential threat. Even if NATO had no offensive ambitions, the psychological logic of the security dilemma made defensive moves appear aggressive, reinforcing Russia's sense of encirclement.

At the domestic level, authoritarian systems often rely on external conflict as a tool of regime stabilization. Russia's stagnating post-2014 economy, declining living standards, and internal dissatisfaction created political incentives for consolidating support through foreign policy assertiveness. War can serve as a rally-around-the-flag mechanism: shifting public attention outward, suppressing internal dissent, and strengthening elite cohesion. These institutional and political-psychological processes interact with extrinsic motivations by making aggressive foreign actions more attractive for an autocratic leader seeking to preserve legitimacy.

A further dimension involves collective identity and authoritarian nationalism. Putin's ideological framing of Ukraine operates within a broader narrative that constructs Russia as a distinct civilization with historical rights over Eastern Slavic territories. This civilizational discourse redescribes geopolitical interests in moral and historical terms, enabling the political leadership to connect strategic goals with emotionally resonant identity claims. Through state-controlled media, these narratives gained significant domestic acceptance, transforming elite ideological motives into shared societal attitudes. Media-driven threat amplification and selective historical memory contributed to a climate in which military action appeared not only permissible but necessary to defend national integrity.

Finally, the escalation to war was shaped by misperceptions and cognitive biases characteristic of personalized autocracies. The Kremlin's assumption that Ukraine's military and society would quickly collapse, combined with the expectation of limited Western involvement, reduced the perceived costs of initiating war. Such miscalculations are consistent with psychological research on bounded rationality in authoritarian decision-making environments, where information filtering, leader isolation, and ideological reinforcement increase the likelihood of strategic errors.

Taken together, these factors show that the invasion of Ukraine stems from the convergence of ideological convictions, external constraints, domestic political incentives, identity-based mobilization, and misjudgments. Understanding the war therefore requires an integrated perspective that accounts for the multiple psychological and structural forces shaping Russia's decision-making.

REFERENCES

1. de St. Aubin, E. (1996). Personal ideology polarity: its emotional foundation and its manifestation in individual value systems, religiosity, political orientation, and assumptions concerning human nature. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(1), 152-65. doi: 10.1037/0022-3514.71.1.152.
2. Ferraro, V. (2024). «Why Russia Invaded Ukraine and How Wars Benefit Autocrats: The Domestic Sources of the Russo-Ukrainian War». *International Political Science Review*, 45(2), 170-191. doi: 10.1177/01925121231215048
3. Götz, E. & Ekman, P. (2024). Russia's war against Ukraine: context, causes, and consequences. *Problems of Post-Communism*, 7(3), 193-205. doi: 10.1080/10758216.2024.2343640
4. Khrushcheva, N. L. 2022. «What's on Putin's Mind?» *Project Syndicate*, February 25. <https://www.project-syndicate.org/commentary/putin-irrational-invasion-of-ukraine-by-nina-l-khrushcheva-2022-02>
5. Ma, Z. (2022). Russia's Motivations for Invading Ukraine: Through Waltz's Three Images Analysis. *Studies in Social Science Research*, 3(4), 13-23. doi: 10.22158/sssr.v3n4p13
6. Melvin, N. (2022). «Nationalist and Imperial Thinking Define Putin's Vision for Russia». *RUSI Commentary*, March 2. <https://rusi.org/explore-our-research/publications/commentary/nationalist-and-imperial-thinking-define-putins-vision-russia>

7. Roth, A. 2022. «Putin Compares Himself to Peter the Great in Quest to Take Back Russian Lands». *Guardian*, June 10. <https://www.theguardian.com/world/2022/jun/10/putin-compares-himself-to-peter-the-great-in-quest-to-take-back-russian-lands>
8. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. doi:10.1006/ceps.1999.1020

НАУКОВА ПЛАТФОРМА II

ГАРМОНІЗАЦІЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ОСОБИСТОСТІ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ УМОВАХ

ОСОБЛИВОСТІ ОПТИМІЗАЦІЇ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Алексеев І. В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Події останніх років в Україні висувають суттєві вимоги до адаптаційних механізмів особистості. Відкрита військова агресія, соціально-економічна напруженість та невизначеність у багатьох жителів нашої країни провокує виражені показники переживання кризових станів, особливо пов'язаних із ситуацією внутрішнього переселення від бойових дій.

В умовах кризової ситуації внутрішньо переміщена особа живе в стані напруження своїх адаптаційних ресурсів, які тісно пов'язані із психологічним і фізіологічним благополуччям [3]. Проте можливості пристосування (психологічні, фізіологічні, соціальні) до таких умов рано чи пізно вичерпуються, що сприяє зростанню посттравматичних стресових розладів в ситуації внутрішнього переміщення в країні [2]. Це має беззаперечний зв'язок із показниками емоційно-вольової сфери внутрішньо переміщених осіб, що потребує окремої організації якісного психологічного супроводу [1].

З метою оптимізації емоційно-вольової сфери внутрішньо переміщених осіб нами розроблено комплексну програму сприяння подоланню травматичного досвіду у ВПО. В межах експериментального дослідження відбувалася апробація розробленої програми. Для оцінки її ефективності використано методику самооцінки психічних станів (адаптований варіант методики Г. Айзенка). У дослідженні взяли участь 60 осіб (58 жінки та 38 чоловіків), які супроводжуються ГО «Карітас Полтава». Із них 30 осіб належать до експериментальної групи і є внутрішньо переміщеними особами, а 30 респондентів належать до контрольної групи та не є внутрішньо переміщеними особами.

За результатами вивчення динаміки показників емоційної сфери встановлено, що у представників експериментальної групи знизився рівень тривожності, адже за первинними даними – на високому рівні

було 38% досліджуваних, наразі – лише 24% (зменшилось на 14%), кількість осіб які мають середній рівень тривожності навпаки, збільшився, а саме – з 33% до 52% (на 19%). Це дає змогу судити про загальне зниження тривожності досліджуваних (в середньому на 15%).

Рівень фрустрації знизився в середньому на 20%. А саме, кількість осіб які мали високу фрустрацію і невдоволення собою було 43%, а після апробації тренінгової програми стало 24% (знизився на 19%). Відповідно підвищилась кількість осіб з низьким та середнім рівнем фрустрації (з 24% до 33%, та з 33% до 43%).

Зафіксовано суттєві зміни порівнюючи агресивність внутрішньо переміщених осіб. Якщо за первинним дослідженням було 14% високої агресивності, то після впливу – лише 4% (знизилась на 10%). Також збільшилась кількість осіб, які мають низький рівень агресивності, а саме – з 38% до 57% (збільшилось на 19%). Це свідчить на зниження агресивності серед внутрішньо переміщених осіб, покращення емоційної стійкості та емоційного стану (в середньому на 15%).

Також бачимо зміни і в оцінках психічного стану «ригідність». А саме, кількість осіб, які мали високий рівень – знизилася на 9% (з 24% до 15%), і відповідно, збільшилась кількість осіб з низьким рівнем – з 24% до 33% – що свідчить про покращення адаптованості до життя після ситуації вимушеного переселення, розвитку гнучкості, покращення адаптації в середньому на 9%.

Отже, аналізуючи зміни в психічних станах досліджуваних внутрішньо переміщених осіб, можна виділити наступне. Після проходження програми сприяння подоланню травматичного досвіду у ВПО у респондентів відбулися покращення в самооцінці психічних емоційних станів. А саме: знизився рівень тривоги а також агресивність на 15% досліджуваних, фрустрація знизилась в середньому на 20%, що сприяє кращому саморозумінню і самосприйняттю, підвищення самооцінки внутрішньо переміщених осіб; ригідність також знизилась – у середньому на 9%, що свідчить про певну адаптованість осіб, які були на високому рівні.

При цьому, зміни за вираженістю психічних станів серед контрольної групи не є суттєвими. Так, за показником тривожності низький рівень збільшився на 6%, середній зменшився на 2%, а високий – збільшився на 6%. За даними вивчення фрустрації низький рівень збільшився на 7%, а високий – зменшився на 6%. Різниця у вираженості зниженого показника агресивності становить 3%, що супроводжується відповідними змінами у показниках високого рівня. Відмінності за проявами ригідності також не значні і складають 2-4%. Тож, порівняння результатів вивчення психічних станів представників контрольної групи демонструє їх психічну сталість, відсутність кісних змін між першим і другим дослідженням.

За результатами проходження програми внутрішньо переміщені особи з експериментальної групи набули більш вираженого адаптаційного потенціалу, розвинули уміння адаптації до оточуючого середовища. Їх емоційна сфера набула ознак більшої гармонійності у вигляді зменшення проявів ПТСР, тривоги, агресивності та фрустрації. Вони стали більш спроможні до саморегуляції поведінки та проявів пластичності у поведінці. Головним результатом формувального етапу дослідження стало статистично доведене зменшення ознак ПТСР у представників експериментальної групи за результатами проходження програми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жданович Ю.М. Теоретичні засади соціально-педагогічного супроводу дітей вимушених переселенців за місцем проживання. *Scientific journal «ЛЮГОΣ. The art of scientific mind»*. 2018. 1, December. С. 114–116.
2. Зубовський Д. С. Становлення науково-психологічного уявлення про позитивні особистісні зміни в результаті впливу психотравмуючих подій. *Вісник Національного університету оборони України* : зб. наук. праць. Київ : НУОУ, 2017. Вип.1 (48). С. 91–97.
3. Кравченко О. О., Чупіна К. О. Соціально-психологічна реабілітація ВПО: з досвіду Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. *Габітус*. Вип. 41. 2022. С. 251–254.

ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З КРИЗОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ: РЕСУРС КОЛАЖУВАННЯ

Атаманчук Н. М.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
nina.atamanchuk@gmail.com*

Сучасне суспільство стикається з численними кризовими ситуаціями – війною, природними катастрофами, втратами, міграційними процесами. Це зумовлює підвищений попит на фахівців з кризової психології, здатних швидко аналізувати інформацію, орієнтуватися у медіапросторі та критично осмислювати суспільні події. Одним із ефективних інструментів підготовки фахівців з кризової психології є арт-терапія, оскільки допомагає їм розвивати емоційну стійкість, креативність і навички самопізнання. Вона дозволяє майбутнім фахівцям з кризової психології гармонізувати власну емоційну сферу, навчатися розпізнавати та опрацьовувати емоції через творчість, а також розвивати здатність краще розуміти клієнтів і допомагати їм у подоланні травматичних досвідів.

Практика показує, одним із ефективних видів арт-терапії, для формування фахової компетентності майбутніх психологів є колаж (від французької – *collage* – «наклеювання») – створення художнього твору шляхом наклеювання на основу різних матеріалів: вирізок із газет, журналів, фотографій, тканин, природних матеріалів тощо. Це не просто механічне склеювання, а творчий процес, який дозволяє виразити свої емоції, ідеї та бачення світу.

О. Тараріна наголошує, колажування занурює людину у світ, де значно більше свободи, де можна зняти з себе тягар стресу, розслабитися і віднайти загублену віру в себе, пізнати свій творчий потенціал. Така техніка здатна безболісно працювати з особистістю і дарує багато позитивних емоцій. Навіть скептично налаштовані спочатку «заражаються» ентузіазмом і отримують масу задоволення в процесі [1].

Колаж, на відміну від образотворчих форм арт-терапії, дає час на міркування, можливість змінити композицію, переставити компоненти місцями, спробувавши стільки варіантів, скільки необхідно. Готові зображення дозволяють структурувати експресивний процес, стимулюючи символоутворення й усвідомлення. Конкретність матеріалу дозволяє перебороти страх перед невизначеністю вільної творчої активності, сумніви у власних художніх здібностях. Крім того, ця техніка «ощадлива» за часом, не вимагає великих витрат на матеріали, дуже наочна.

Колажування виступає ефективним засобом підвищення фахової компетентності, оскільки має значний вплив на самооцінку та процес самоідентифікації особистості. Вона слугує інструментом для дослідження й гармонізації внутрішнього світу людини, створюючи сприятливі умови для переходу свідомості фахівця на новий рівень розвитку, активізації його внутрішніх ресурсів і розгортання усвідомленої діяльності, спрямованої на вдосконалення власної духовної та професійної сфер.

Наші спостереження дають підстави стверджувати, використання колажування у роботі з студентами сприяє:

- виявленню їхнього психологічного стану та внутрішніх переживань;
- зниженню втоми й напруження, зменшенню рівня тривожності та покращенню настрою;
- формуванню атмосфери довіри, зацікавленості у самопізнанні та взаєморозумінні в групі, що підсилює емпатію;
- розвитку творчих здібностей, адаптаційного потенціалу та навичок самоаналізу власної діяльності;
- підвищенню рівня самооцінки;
- усвідомленню, осмисленню та інтеграції особистого досвіду;

– відчуттю задоволення від розкриття прихованих здібностей і творчого потенціалу;

– опрацюванню думок і почуттів, які зазвичай залишаються пригніченими, адже саме невербальні засоби часто дозволяють проявитися сильним емоціям;

– забезпеченню безпечного, соціально прийняттого способу вираження агресії та напруження.

Застосування колажування у навчальному процесі закладу вищої освіти допомагає:

– підвищенню фахової компетентності – через опанування арт-терапевтичних технік, що можуть бути використані у роботі з клієнтами, які пережили стрес чи травму;

– розвитку особистісного потенціалу – через формування емоційної стійкості, гнучкості мислення та здатності до самоаналізу.

Так, під час викладання дисципліни «Психологічна корекція засобами арт-практик» здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП «Кризова психологія. Соціально-психологічна реабілітація» на лабораторному занятті за темою: «Особливості використання техніки колажування в кризових умовах» виготовляють колаж «Вінегрет з газет та журналів» / «Вінегрет з Інтернету».

Створення колажу «Вінегрет з газет та журналів» або «Вінегрет з Інтернету» є популярною технікою в арт-терапії, яка допомагає виявити емоційний стан особистості, розвинути креативне мислення, а також дозволяє працювати з внутрішніми конфліктами та проблемами. Цей метод базується на створенні колажу з вирізок з газет, журналів або інших медіа-джерел (наприклад, Інтернету). Техніка називається «вінегрет», тому що передає ідею міксу, поєднання різних, на перший погляд, несумісних елементів. Так само, як у кулінарному вінегреті поєднуються різні овочі, у художньому колажі можуть поєднуватися фрагменти текстів, зображення, кольори.

Теми для колажу «Вінегрет з газет та журналів» / «Вінегрет з Інтернету»:

– *Колаж настрою*: виберіть картинки, які передають різні емоції, і створіть композицію, яка відображає ваш внутрішній стан.

– *Колаж мрій*: зберіть зображення, які символізують ваші мрії та бажання.

– *Колаж події*: створіть візуальну історію про важливу для вас подію.

– *Абстрактний колаж*: експериментуйте з кольором, формою та текстурою, створюючи незвичайні композиції.

Представимо етапи, принципи та переваги колажування (див. табл. 1).

**Таблиця 1 – Основні етапи, принципи та переваги колажування
(на прикладі арт-техніки «Вінегрет з газет та журналів»
або «Вінегрет з Інтернету»)**

Етап	Зміст/опис	Методичні принципи	Психологічні переваги
1. Збір матеріалу	Підбір зображень, фрагментів текстів, слів і символів із журналів, газет, реклами, старих книг або цифрових джерел (соцмережі, сайти, блоги, фото).	– добровільність вибору; – орієнтація на власні емоції та асоціації; – принцип відкритості до випадковості (вибір «на інтуїцію»).	– активізація асоціативного мислення; – виявлення прихованих емоцій та потреб; – підвищення усвідомленості.
2. Створення колажу	Імпровізаційне компонування вибраних елементів на аркуші або у цифровому форматі (наклеювання, розташування, підписування).	– свобода творчого самовираження; – безоцінність; – принцип унікальності особистого бачення; – відсутність «правильного» результату.	– емоційна розрядка; – зниження тривожності; – формування відчуття контролю над процесом; – підвищення самооцінки.
3. Аналіз колажу	Обговорення створеного колажу разом із викладачем, групою: що привернуло увагу, які емоції викликають образи, які сенси проявляються у поєднанні елементів.	– принцип діалогу та рефлексії; – орієнтація на емоційний досвід; – принцип довіри та конфіденційності.	– усвідомлення внутрішніх конфліктів; – виявлення несвідомих установок; – розвиток саморефлексії, емпатії, розуміння власного «Я».
4. Узагальнення досвіду	Рефлексія: підбиття підсумків, визначення нових смислів, можливостей для змін чи особистісного росту.	– принцип інтеграції досвіду; – підтримка самопізнання та розвитку.	– зміцнення психологічної стійкості; – підвищення здатності до саморегуляції; – відновлення внутрішньої гармонії.
Додаткові переваги колажування			
– стимулює творче мислення та пошук нових рішень; – допомагає знизити стрес і тривогу через включення у спокійний, зосереджений творчий процес; – сприяє самопізнанню – дозволяє дослідити свої цінності, страхи, мрії, емоційні реакції; – розвиває емпатію і здатність до рефлексії, що є базовими професійними якостями кризового психолога.			

Таким чином, застосування техніки колажування в роботі з особами, які перебувають у кризових станах, має значний психокорекційний та психопрофілактичний потенціал. У кризових умовах людина часто стикається з труднощами у вербалізації власних переживань, пригніченими емоціями, втратою смислів та відчуттям безпорадності. У цьому контексті колаж виступає як безпечний і ненав'язливий спосіб самовираження, який дозволяє активізувати внутрішні ресурси та запустити процес емоційного відновлення.

Особливість техніки полягає у її проєктувальному характері – через вибір і поєднання зображень, кольорів, текстів людина несвідомо відображає свій емоційний стан, актуальні потреби, конфлікти та внутрішні суперечності. Це створює можливість для поступового усвідомлення й інтеграції травматичного досвіду. Завдяки візуальній формі вираження, колажування допомагає обійти психологічні захисні механізми, зменшити опір і стимулювати внутрішній діалог із власним «Я».

Важливим чинником ефективності техніки є створення безпечного терапевтичного простору, заснованого на принципах довіри, безоцінності, прийняття і свободи самовираження. Учасник має право на спонтанність, індивідуальний темп та власну інтерпретацію образів, що забезпечує глибший рівень рефлексії та відновлення.

Отже, використання колажування в кризових умовах є не лише формою арт-терапевтичної допомоги, а й потужним інструментом психічної стабілізації, що сприяє гармонізації внутрішнього стану, розвитку усвідомленості, відновленню цілісності особистості та формуванню життєстійкості. Її інтеграція у практику кризової психології підвищує ефективність підтримки клієнтів, допомагає відновити контакт із власними почуттями й ресурсами, а також створює умови для особистісного росту навіть у складних життєвих умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Тараріна О. Арт-терапія: практикум для психологів і педагогів. Київ: Центр навчально-методичної літератури, 2018. 256 с.

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Ашимов Р. Р.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Вступ до вищого навчального закладу – значна подія в житті молодшої людини. Адже це – її перший самостійний крок і початок відповідального етапу життя. Успішність та ефективність навчання у вищому навчальному закладі залежить від багатьох чинників, коло яких складають як інтра, так і інтерпсихологічні процеси та явища.

У психолого-педагогічній літературі проблема адаптації вивчалась на різних рівнях – від розкриття змісту поняття (Г. Балл, Н. Жигайло [1]), до виявлення особливостей її прояву в різних видах діяльності (В. Рождественський, Я. Стреляу, М. Тесленко, В. Суворова, Н. Савельєва [4]) та чинників, які детермінують цей процес в тих чи інших умовах (О. Мороз, С. Кузікова [3], Т. Надвинична [2], М. Раттер, С. Яланська).

Разом із тим, в сучасному науковому доробку відсутні актуальні дослідження проблеми етапів та закономірностей становлення адаптації студентів-психологів до умов вишу, не зважаючи на декларований багатьма дослідниками зв'язок цих явищ.

Мета тез полягає у тому, щоб дослідити особливості адаптації студентів-психологів до умов навчання у виші.

З метою вивчення особливостей адаптації студентів-психологів до умов навчання у виші нами розроблено і апробовано комплексну програму «Мандала – шлях до роботи з ресурсами ужитті». Експериментальне дослідження адаптованості студентів-психологів до умов навчання передбачало первинну діагностику особливостей їх адаптації, проходження циклу арт-терапевтичних занять та повторну діагностику для оцінки ефективності застосованих арт-терапевтичних впливів. У дослідженні взяли участь 60 студентів, які навчаються за освітньою програмою «Кризова психологія» бакалаврського рівня вищої освіти денної і заочної форми навчання факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Дана публікація містить опис отриманих результатів за методикою «Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ) А. Маклакова і С. Чермяніна».

Результати дослідження показали, що серед студентів-психологів до початку проходження арт-терапевтичної програми більш виражений показник дезадаптації, який становить 65%. На самому початку навчання студенти відчували явно виражені та тривалі труднощі у пристосуванні до усіх сфер життя у середовищі освітнього закладу –

стосунках із викладачами та студентами, представниками адміністрації факультету, пристосуванні до режиму функціонування освітнього закладу. Неспроможність таких студентів пристосуватися до умов перебування у закладі освіти узагальнювалася у негативному ставленні до самих себе, негативному образі «Я».

При цьому, 35% студентів-психологів при першому до слідженні (до початку участі в арт-терапевтичній програмі) мали посередньо виражені проблеми в адаптації, були схильні відчувати деякі проблеми у стосунках з оточуючими; їх перебування у закладі освіти лише в окремих випадках викликало внутрішню напругу та тривогу.

Загалом, студенти-психологи при першому дослідженні продемонстрували труднощі в адаптації до умов закладу освіти з огляду на те, що тільки починають навчання, пристосовуються до режиму функціонування закладу освіти та системи комунікацій в університеті.

Високий показник адаптації був характерний лише для 15% студентів-психологів на початку навчання. Вони, хоча тільки починали своє професійне навчання, проте вже були спроможні успішно адаптуватися до умов освітнього закладу, успішно контактували з іншими людьми, імовірно, маючи виражені особистісні адаптивні характеристики.

Дослідження показало, що студентам-психологам до проходження програми та по її завершенні властиві відмінні показники адаптації ($\chi^2 = 11,325$, $p \leq 0,01$). Зокрема, більшість досліджуваних після проходження арт-терапевтичної програми (71%) характеризується високим рівнем адаптації. Вони добре почувають себе в умовах навчального закладу, спираючись на свій досвід та здійснене пристосування до умов і вимог активності у закладі освіти. Отримавши важливий досвід нормалізації психоемоційної сфери та побудувавши більш ефективно свої стосунки з оточуючими внаслідок проходження арт-терапевтичної програми, вони краще почувають себе в умовах освітнього закладу, налаштовані на успішну її реалізацію.

Лише 15% такої групи досліджуваних мають проблеми в адаптації, їм складно пристосуватися до умов перебування в навчальному закладі не зважаючи на наявність досвіду проживання травматизації та спеціальний супровід розвитку навичок комунікації. Імовірно, такі студенти або мають негативні ситуації стосунків з оточуючими, що і зумовили зниження адаптації, або ж займають не сприятливу позицію в системі академічних груп.

Дослідження засвідчило, що впровадження та апробація арт-терапевтичної програми «Мандала – шлях до роботи з ресурсами ужитті» сприяла покращенню показників адаптації студентів-психологів до навчання в умовах закладу вищої освіти. За результатами проходження арт-терапевтичної програми студенти продемонстрували вищі показники адаптованості, спроможності успішно функціонувати в межах освітнього закладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жигайло Н. Психологічні проблеми адаптації студентів-першокурсників і шляхи їх вирішення. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2004. №4. С.107–112.
2. Надвинична Т.Л., Шаюк О.Я. Особливості розвитку професійно-особистісного потенціалу студентів-психологів під час навчання у ЗВО. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Т. 33(72). №6. С.58–62.
3. Радзівіл К., Кузікова С. Особливості психологічної адаптації студентів-психологів до освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Психологічний журнал*. 2024. №11. С.53–58.
4. Савельєва Н. М., Томіліна Т. В., Герман С. І., Кленовська С. В., Шнайдер С. А. Психологічна адаптація учасників освітнього процесу до умов війни. *«Bulletin of Dentistry» «Вісник стоматології»*. 2022. № 4 (121), Т. 46. С. 15–21.

ПОДОЛАННЯ ОЗНАК ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗАСОБАМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ

Бабенко А. Ю.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
annababenko2308@gmail.com*

Стрес – стан психічної напруги, що виникає в процесі діяльності в найбільш складних і важких умовах. Життя часом стає суворою і безжалісною школою для людини. Виникаючі на життєвому шляху труднощі та перешкоди (від дрібної проблеми до трагічної ситуації) викликають у людей емоційні реакції негативного типу, що супроводжуються цілою гамою фізіологічних і психологічних зрушень [9].

Дослідження феномена стресу безпосередньо пов'язане з вивченням проблеми емоцій, яка ще недостатньо розроблена у психологічній науці. Деякі аспекти емоційних проявів особистості, що так чи інакше пов'язані з виникненням стресів, досліджувалися у працях Н. Атаманчук, М. Гриньової, К. Ізарда, Л. Карамушки, М. Кононової, С. Яланської та ін.

Існують різні наукові підходи до розуміння стресу. Найбільш популярної є теорія стресу, запропонована Г. Сельє [14]. У рамках цієї теорії механізм виникнення стресу розуміється в такий спосіб. Усі біологічні організми мають життєво важливий уроджений механізм підтримки внутрішньої рівноваги і балансу. Сильні зовнішні подразники можуть порушити рівновагу. Організм реагує на це захисно-приспосувальною реакцією підвищеного порушення. За допомогою порушення організм намагається пристосуватися до подразника або його уникнути. Це неспецифічне для організму порушення і є станом

стресу. Якщо подразник не зникає, стрес підсилюється, розвивається, викликаючи в організмі цілий ряд особливих змін – організм намагається захиститися від стресу, попередити його або придушити. Однак можливості організму не безмежні і при сильному стресовому впливі швидко виснажуються, що може привести до захворювання і навіть смерті людини [13].

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – це непсихотична відстрочена реакція на травматичний стрес, здатний викликати психічні порушення практично у будь-якої людини. Були виділені наступні чотири характеристики травми, здатної викликати травматичний стрес:

- 1) подія, що відбулася, усвідомлюється, тобто людина знає, що з нею відбулося і через що у неї погіршився психологічний стан;
- 2) цей стан обумовлений зовнішніми причинами;
- 3) пережите руйнує звичний спосіб життя;
- 4) подія, що відбулася, викликає жах і відчуття безпорадності, безсилля що-небудь зробити [9].

Результати численних досліджень показали, що стан, що розвивається під дією травматичного стресу, не потрапляє ні в одну з наявних в клінічній практиці класифікацій. Наслідки травми можуть виявитися раптово, через тривалий час, на тлі загального благополуччя людини, і з часом погіршення стану стає все більш вираженим. Було описано безліч різноманітних симптомів подібної зміни стану, проте довгий час не було чітких критеріїв його діагностики. Також не існувало єдиного терміну для його позначення.

ПТСР проявляється як довготермінова реакція на отриману стресову ситуацію – за визначенням профільних лікарів його дія спостерігається щонайменше після чотирьох тижнів після травматичної події [2, 3].

Найпотужнішим психосоціальним стресором є війна. Вона впливає на сучасне українське суспільство. Такий стресор істотно впливає на стан психічного і фізичного здоров'я всіх громадян нашої країни: бійців Національної гвардії та полонених, військово-службовців Збройних сил України, їх родичів, вимушених переселенців, які лишили місця свого постійного мешкання [1, 6, 12].

Військові дії чинять значний вплив на особистість та призводять до виникнення посттравматичного стресового розладу, тривожно-депресивних та дезадаптивних станів виникаючих внаслідок бойової психічної травми. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я близько 16% населення світу страждають від наслідків військових конфліктів та війни та близько 12% мають травмованих війною членів родини. Бойова психічна травма стає безпосередньою причиною постресових розладів у 80% осіб, які пережили бойові дії, а у більш віддаленому проміжку часу часто спостерігаються: саморуйнівна

поведінка, депресія, залежність від алкоголю, тривожні розлади та інші негативні наслідки [4, 10].

Найпотужнішим наслідком бойових бій є бойова психічна травма, що має психотравмуючий вплив на комбатантів та є основною причиною виникнення стресасоційованих розладів [5, 10]. За даними різних авторів, психічні травми, зумовлені сильним переживанням учасників бойових дій стрес-факторів бойової обстановки, призводять до формування стресасоційованих розладів та станів дезадаптації.

Бойовий стрес сприяє активації психологічних та тілесних ресурсів для забезпечення гарної роботи психіки в трьох середовищах: внутрішньому індивідуально-особистісному, соціальному зовнішньогруповому та бойовому (діяльнісному) зовнішньому. Цей процес відбувається в ситуації тривалої, інтенсивної та потужної дії стресових факторів [7, 8]. Вплив на комбатантів інформаційного та емоційного компонентів психологічного впливу викликає адаптацію до нового (бойового) середовища (виснаження і резистентності). Встановлені високий, середній та низький рівні стресу, які відповідають травматичному, негативному та конструктивному впливу бойового стресу на комбатантів [11].

Після викладення понять стресового розладу та характеристик ПТСР у військовослужбовців, важливо зосередитися на можливостях корекції та реабілітації через соціально-психологічні тренінгові методи. Соціально-психологічний тренінг (СПТ) є специфічним видом впливу, спрямованим на модифікацію психічних, емоційних і соціальних компонентів особистості, які зазнали травматизації, та використання внутрішніх і зовнішніх ресурсів для відновлення та посттравматичного зростання.

СПТ чинить свій вплив:

1. Емоційна регуляція – навчання контролю над реакціями страху, гніву, провини, спогадами; вправи на дихання, релаксацію, заземлення дозволяють зменшити активацію системи стресу.

2. Когнітивне переприйняття – робота над дезадаптивними переконаннями: «я безсилий», «світ небезпечний», «я винен»; через дискусії, рефлексію, рольові ігри учасники змінюють мислення та отримують нові перспективи.

3. Соціальна підтримка – групова динаміка, підтримка від побратимів, взаємопідтримка; відчуття що не один, що інші пережили подібне, що можна спільно шукати ресурси.

4. Значення / сенс життя – через рефлексію, через обговорення цінностей, через переосмислення пріоритетів; цей процес часто сприяє зростанню *posttraumatic growth* – відчуття нового життя, нових можливостей, духовних змін.

5. Посилення ресурсів самодопомоги – учасники навчаються технік, які можуть самостійно застосовувати поза тренінгом: дихальні вправи, релаксація, mindfulness, впорядкування режиму, звернення за допомогою.

Тренінговий підхід створює безпечний груповий простір, у якому військовослужбовці можуть відновлювати почуття довіри, опрацьовувати травматичний досвід, зменшувати симптоми тривоги, депресії й гіпервозбудження. Важливою складовою СПТ є акцент на посттравматичному зростанні: відкритті нових життєвих перспектив, переосмисленні цінностей, розвитку духовності та зміцненні соціальних зв'язків. Як українські, так і зарубіжні дослідження підтверджують результативність тренінгових програм у зменшенні вираженості симптоматики ПТСР та відновленні соціального функціонування військовослужбовців. Проте ефективність цих програм залежить від врахування специфіки бойового досвіду, культурного контексту, рівня психологічної безпеки групи та довготривалості їх застосування.

Отже, застосування соціально-психологічного тренінгу має значний позитивний вплив на подолання ознак посттравматичного стресового розладу у військовослужбовців. Зокрема, участь у спеціально організованих тренінгових заняттях сприяє зниженню вираженості симптомів ПТСР, посиленню механізмів забезпечення психологічної безпеки, а також підвищенню рівня посттравматичного зростання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атаманчук Н. М. Підвищення стресостійкості підлітків в умовах військової агресії: ресурс арт-технік : монографія Київ: Вид. «Балтія» (за підтримки Посольства Литовської Республіки в Україні). 2023. С. 30–42.
2. Атаманчук Н. М. Психологічні фактори й особливості розвитку резильєнтності студентів-психологів. *Стратегічні орієнтири освіти та реабілітації в умовах воєнного стану та повоєнного часу: проблеми, рішення, перспективи*: зб. тез доповідей Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Запоріжжя, 26-27 жовтня 2023 р.) /за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя: Вид-во Хортицької національної академії, 2023.
3. Атаманчук Н. М. Кризова психологія : конспект лекцій. Навчальний посібник для студентів спеціальності 053 Психологія денної та заочної форм підготовки освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, магістр / Укл. Н. М. Атаманчук. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2023. 142 с.
4. Грись А. М., Максименко С. Д. Практика роботи психологів із військовослужбовцями, що повернулися із зони АТО: досвід та перспективи. *Актуальні проблеми психології*. Київ, 2017. Вип. 15. С.102–113.
5. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. К.: Педагогічна думка, 2016. 219 с.
6. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Особливості використання тренінгу життєстійкості у психологічній реабілітації учасників бойових дій. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 1 (65). С. 24–30.

7. Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н.С. Особливості негативних психічних станів військовослужбовців. *Вісник Національного університету оборони України*. Київ, 2014. Вип. 5 (42). С. 262–267.
8. Ковальова М. 22 квітня – Всесвітній День Землі. Редактор: Марта Пивоваренко [Електронне видання]. URL: <https://foundationdv.com/ua/articles/earthday2019>
9. Кочаровський М.С. Основи соціально-психологічного тренінгу Психолого-педагогічний практикум : метод. посіб. / Національний університет «Києво-Могилянська академія». Київ : Дірект Лайн, 2024. Ч. 5. С. 87–92.
10. Лесков В. О. Соціально-психологічна реабілітація військовослужбовців із районів військових конфліктів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09. Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2008. 22 с.
11. Максименко С. Д., Максименко К. С., Папуча М. В. Психологія особистості / за ред. С. Д. Максименка. К. : Видавництво ТОВ «КММ», 2007. 296 с.
12. Моргун В. Ф. Типологія життєвих криз та ініціальних тенденцій трансформації людини на основі багатовимірної теорії особистості. *Психологія і особистість*. 2016. №2. Ч.2. С. 29–44.
13. Приходько І. І. Психологічні особливості службово-бойової діяльності військовослужбовців Національної гвардії України при проведенні антитерористичної операції. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2015. Вип.2 (33). С. 35– 39.
14. Selye H. Syndrome produced by diverse nocuous agents. *Nature*. 1936. 138 p. URL: <https://dyvys.info/2018/10/09/shho-take-posttravmatychnyj-sndrom-i-chomu-ukrayintsyam-varto-zvernuty-na-nogo-uvalu/>

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНИХ СТРАТЕГІЙ ПІДЛІТКІВ ІЗ РІЗНИХ РІВНЕМ САМОТНОСТІ

Байло В. А.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
witysjadima@gmail.com*

Підлітковий вік є критичним етапом становлення особистості, коли формуються базові навички міжособистісної взаємодії, закладаються основи майбутніх соціальних ролей та відбувається усвідомлення власної ідентичності. Комунікативні стратегії, які використовують підлітки, є не лише засобом налагодження контактів, але й механізмом адаптації у соціумі. У цей період молода людина прагне до самостійності та водночас відчуває потребу у прийнятті та підтримці з боку однолітків. Саме через це проблематика самотності набуває особливої актуальності, оскільки відчуття ізоляції чи неприйняття може спричинити деформацію комунікативної сфери.

Дослідження феномену самотності у підлітковому віці набуває дедалі більшої наукової ваги у контексті поширення цифрової культури, коли традиційні форми спілкування зміщуються у віртуальну площину. Це змінює характер комунікативних стратегій, які підлітки обирають

для взаємодії з оточенням. З одного боку, онлайн-комунікація розширює можливості для соціалізації, з іншого – може сприяти розвитку поверхневих, нестабільних контактів, що не задовольняють потребу у глибоких емоційних зв'язках. Таким чином, зростає ризик підвищення рівня самотності серед підлітків. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю глибшого розуміння взаємозв'язку між рівнем самотності та характером комунікативних стратегій у цьому віковому періоді, що дозволить розробити ефективніші підходи до психологічної підтримки та профілактики соціальної ізоляції.

Мета дослідження – виявити специфіку використання комунікативних стратегій підлітками залежно від рівня їхньої самотності та визначити психологічні закономірності цього процесу.

Проблематика комунікативних стратегій розглядається у психології як складний багатовимірний феномен, що включає когнітивні, емоційні та поведінкові аспекти. Комунікативна стратегія – це свідомий або підсвідомий вибір людиною певних способів поведінки у процесі взаємодії, які спрямовані на досягнення бажаного результату. Для підлітків характерні як конструктивні стратегії (співпраця, діалог, підтримка), так і деструктивні (уникнення, агресія, маніпуляція), вибір яких безпосередньо залежить від рівня психологічного благополуччя та соціальної включеності.

Атаманчук Н. наголошує, що самотність – це внутрішнє емоційне переживання та зовнішнє відчуження від людей. Самотність – це почуття від'єднання або відчуження від інших людей, унаслідок чого важко або навіть неможливо мати будь-який значимий міжособистісний зв'язок [1, с. 16].

Самотність розглядається як складний психологічний стан, що виникає при невідповідності між бажаним і реальним рівнем соціальних контактів. У підлітковому віці вона може проявлятися у вигляді відчуження, недостатньої емоційної підтримки, проблем з інтеграцією у колектив. Дослідження вказують, що самотність у цей період може стати фактором ризику розвитку депресивних тенденцій, соціальної ізоляції та зниження академічної успішності. Водночас вона здатна стимулювати формування компенсаторних механізмів, які також впливають на характер комунікативних стратегій [7, с. 35].

Підлітки з низьким рівнем самотності зазвичай демонструють високий рівень соціальної компетентності. Вони активно використовують стратегії співпраці, готові йти на компроміс, проявляють емпатію та відкритість у діалозі. Для них характерна гнучкість у виборі комунікативних тактик залежно від ситуації, що дозволяє зберігати стабільні та довготривалі стосунки. Ці підлітки легко адаптуються до нових соціальних груп, прагнуть до колективної діяльності, не уникають відповідальності у міжособистісних відносинах [3, с. 41].

У підлітків із середнім рівнем самотності комунікативні стратегії відзначаються більшою вибірковістю. Вони не завжди готові до відкритої взаємодії, віддаючи перевагу спілкуванню у вузькому колі довірених осіб. У цьому випадку комунікативна поведінка може поєднувати як конструктивні, так і захисні стратегії. Такі підлітки схильні використовувати тактику уникнення у ситуаціях конфлікту або емоційного перевантаження, водночас у сприятливих умовах здатні до ефективної співпраці. Для них властиве коливання між потребою у соціалізації та страхом відторгнення, що створює певну нестабільність у комунікативній сфері [4, с. 120].

Найбільш виразні особливості спостерігаються у підлітків із високим рівнем самотності. Їхня комунікативна стратегія часто будується на основі уникнення, відсторонення або навіть агресії як форми захисту від можливих негативних оцінок. Вони можуть проявляти низький рівень довіри до оточення, що ускладнює формування глибоких емоційних зв'язків. Для них характерні труднощі у встановленні нових контактів, схильність до інтроверсії та використання компенсаторних форм взаємодії, зокрема через віртуальне спілкування. У міжособистісних відносинах такі підлітки можуть демонструвати пасивність, замкненість або, навпаки, емоційну вибуховість, яка є реакцією на відчуття самотності [5, с. 138].

Важливим чинником вибору комунікативних стратегій є рівень емоційної регуляції. Підлітки з низьким рівнем самотності краще контролюють емоції, що сприяє конструктивному спілкуванню, тоді як високий рівень самотності супроводжується емоційною нестабільністю, імпульсивністю та труднощами у міжособистісних контактах. Це узгоджується з підходом Д. Бернса, який підкреслює взаємозв'язок між умінням керувати емоціями та якістю соціальних стосунків [2].

Порівняльний аналіз підлітків із різним рівнем самотності дозволяє виявити низку закономірностей. По-перше, чим вищий рівень самотності, тим більша ймовірність використання деструктивних або захисних комунікативних стратегій. По-друге, самотність корелює з низьким рівнем соціальної впевненості, що обмежує репертуар можливих комунікативних тактик. По-третє, комунікативні стратегії у підлітків із високим рівнем самотності часто супроводжуються негативними емоційними переживаннями, що підсилює замкненість і ускладнює процес соціалізації [8, с. 109].

Отримані результати мають практичне значення для розробки програм психологічної підтримки підлітків. Робота з тими, хто відчуває високий рівень самотності, має бути спрямована на розвиток конструктивної комунікації, упевненості у спілкуванні та навичок емоційної регуляції. Важливу роль відіграють тренінги з розвитку емпатії, уміння слухати й вести діалог. Для підлітків із середнім рівнем самотності доцільно створювати умови для поступового розширення

кола соціальних контактів. Ті, хто має низький рівень самотності, можуть виступати ресурсом підтримки для однолітків завдяки розвинутим комунікативним умінням [6].

Комунікативні стратегії підлітків визначаються багатьма чинниками, серед яких рівень самотності відіграє ключову роль. У підлітків із низьким рівнем самотності переважають конструктивні стратегії, орієнтовані на співпрацю, діалог та взаємну підтримку. У підлітків із середнім рівнем спостерігається нестійкість у виборі стратегій, що зумовлено коливанням між потребою у соціалізації та страхом відторгнення. Найбільш уразливою є група підлітків із високим рівнем самотності, для яких характерні захисні й деструктивні стратегії, що утруднюють ефективну соціальну інтеграцію. Виявлені особливості підтверджують необхідність системної психологічної підтримки підлітків у процесі формування їхньої комунікативної компетентності.

Таким чином, дослідження демонструє, що самотність у підлітковому віці не лише є емоційним станом, але й чинником, який істотно впливає на формування комунікативних стратегій. Розробка профілактичних і корекційних заходів, спрямованих на подолання самотності та розвиток конструктивної комунікації, є важливим завданням практичної психології та педагогіки. Перспективними напрямками подальших досліджень є вивчення впливу цифрового середовища на комунікативні стратегії підлітків, а також розробка інтервенційних програм, що враховуватимуть індивідуальний рівень самотності та особливості особистісного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атаманчук Н. М. Відчуття самотності в студентів на початкових етапах навчання у ЗВО. *Психолого-педагогічні координати розвитку особистості* : зб. Наук. Матеріалів II Міжнар. наук.-практ. конф., (3-4 червня 2021 р. м. Полтава). Полтава, 2021. С.15–19.
2. Бернс Девід. Терапія самотності. Як навчитися спілкуватися, дружити і любити. Клінічно перевірена програма. Київ : Сварог, 2024. 194 с.
3. Гасанова П. Г., Омарова М. К. Психологія самотності : навч.-метод. посіб. Київ : Товариство з обмеженою відповідальністю «Фінансова Рада України», 2017. 76 с.
4. Грей Кетрін. Несподівана радість самотності. Київ : Yakaboo Publishing, 2020, 304 с.
5. Дмитерко Н. Самотність як психологічний феномен : мат-ли VIII Всеукр. студ. наук.-практ. конф. «Природничі та гуманітарні науки. Актуальні питання». 2020. С. 138–140.
6. Кулешова О., Кравець Х. Переживання самотності в контексті психологічного здоров'я особистості. *Людина. Суспільство. Держава*. 2019. № 2. С. 21–24.
7. Кулешова О.В., Міхеєва Л.В. Самотність як психічний феномен: особливості прояву та причини виникнення. *Усамітнення та самотність в житті особистості*: зб. тез за матеріалами наукового круглого столу (on-line, 24 квітня 2020 р.). Київ: ДП Інформаційно-аналітичне агентство, 2020. С. 33–38.
8. Лазарець М. Явище самотності як прояв соціального неприйняття. *Психологія: реальність і перспективи*. 2020. № 15. С. 104–110.

ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПІД ЧАС ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Бацилєва О. В.

*Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
batsileva.olga@hnpu.edu.ua*

Актуальним завданням, до якого сьогодні прикута увага фахівців різних галузей, передусім психологів, лікарів, педагогів, є пошук та реалізація різноманітних заходів, спрямованих на збереження та покращення здоров'я, що є підґрунтям для ефективного функціонування особистості на різних етапах її життєдіяльності у складних умовах сьогодення. Визначення здоров'я як головної цінності та формування до нього відповідного ставлення особливо активно відбувається в юнацькому віці та є результатом впливу на особистість багатьох чинників, зокрема особливостей соціального середовища та організації освітнього процесу на всіх рівнях. При цьому очевидним є той факт, що збереження та покращення здоров'я потребує комплексного підходу з активізацією профілактичної просвітницької роботи, спрямованої на формування усвідомленого ставлення до власного здоров'я та організацію здоров'язбережувального способу життя.

Особлива роль у реалізації такої роботи належить педагогам, які завдяки сформованій здоров'язбережувальній компетентності мають змогу не тільки більш відповідально ставитися до власного здоров'я та дбати про нього, зокрема під час виконання професійної діяльності, а й зможуть більш ефективно проводити здоров'язбережувальну діяльність на своєму робочому місці. В межах окресленої проблеми підвищення професійної компетентності та формування здоров'язбережувальної компетентності педагогічних працівників, зокрема під час їх професійного становлення у закладах вищої освіти, є одним із пріоритетних напрямків діяльності у сфері підвищення якості сучасної освіти.

Виходячи з вищевикладеного, мета роботи – проаналізувати можливості формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів під час їх професійного становлення у ЗВО.

Сьогодні здоров'язбережувальна компетентність педагога розглядається як інтегральна професійно значуща якість особистості, що виявляється в загальній здатності та готовності до організації педагогічної діяльності в аспектах, що зберігає, формує і зміцнює здоров'я та заснованої на інтеграції знань про нього, досвіду зі

збереження та зміцнення власного здоров'я [2]. При цьому слід зауважити, що однією з найважливіших складових здоров'язбережувальної компетентності є здатність педагога самостійно набувати нові знання та вміння у питаннях формування, збереження та зміцнення власного здоров'я та використовувати їх у практичній діяльності, оскільки відомо, що педагоги знаходяться під впливом як універсальних стресорів, що притаманні будь-якій професійній діяльності, так і під дією специфічних чинників, що зумовлені належністю професії педагога до групи соціономічних професій з постійним підвищенням вимог до професійної відповідності і ефективності при виконанні різного роду завдань [1].

У більшості випадків, коли професійні умови і вимоги до роботи перевершують внутрішні та зовнішні ресурси, організм людини відповідає на них закономірною реакцією, що знаходить своє негативне відображення не тільки на стані професійного здоров'я, але й здоров'я особистості в цілому. Тому збереження професійного здоров'я педагогів є неможливим без наявності здоров'язбережувальної компетентності, яка має бути сформованою саме під час їх професійного становлення.

Всебічна реалізація здоров'язбережувальної діяльності є одним з пріоритетних напрямів підготовки майбутніх педагогів у Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди, де формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів відбувається під час реалізації відповідних освітніх програм. Осередками плідної позанавчальної діяльності у цьому напрямку є факультет природничої, спеціальної та здоров'язбережувальної освіти і Центр інклюзивної освіти, де проводиться комплексна робота, при цьому одним з провідних напрямків роботи є саме формування у здобувачів, у тому числі з інвалідністю, які є майбутніми педагогами різних галузей, умінь та навичок піклуватися про власне фізичне, психічне, соціальне, духовне здоров'я, що є складовою здоров'язбережувальної компетентності. Реалізація такої діяльності забезпечується комплексом заходів, які регулярно проводяться із залученням фахівців різних сфер; при цьому здобувачі мають змогу не тільки отримувати нові знання та опановувати відповідні навички, а й брати участь у дискусіях, одержувати відповіді на свої питання, ділитися власним досвідом. Окрема увага приділяється формуванню відповідального ставлення до здоров'я здобувачів, що покликана сприяти не тільки особистісному зростанню здобувачів, а й їх професійному становленню як майбутніх фахівців.

Одним із дієвих інструментів виявилось проведення психопрофілактичних та психокорекційних заходів, зокрема інтерактивних просвітницьких вебінарів та соціально-психологічних

тренінгів, спрямованих на підвищення обізнаності у питаннях здоров'язбереження та формування відповідних навичок, зокрема психічної саморегуляції, що сприятиме збереженню та зміцненню здоров'я як під час навчання, так і під час майбутньої професійної діяльності. Обов'язковою складовою здоров'язбережувальної діяльності стало проведення комплексного моніторингу ментального здоров'я учасників освітнього простору, а також індивідуальної консультативної та корекційної роботи здобувачами, які цього потребують.

Узагальнюючи вищевикладене, можна зробити висновок, що формування здоров'язбережувальної компетентності у здобувачів з використанням різноманітних форм, методів та прийомів роботи є не тільки обов'язковою складовою їх професійної підготовки, а й сприятиме гармонійному функціонуванню особистості педагога у всіх сферах його життєдіяльності. Безперечно перспективним є вдосконалення та подальше впровадження в межах здоров'язбережувальної діяльності системи заходів, спрямованих на розвиток здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів, що сприятиме не тільки збереженню та покращенню здоров'я на всіх рівнях, а й особистісному зростанню та професійній реалізації молоді у складних умовах сьогодення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацилева О. Дослідження стресостійкості як передумови професійного здоров'я майбутніх педагогів. Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я: мат-ли VIII Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Київ, 16 листопада 2023 р.) / за заг. ред. проф. О. В. Бацилевої. Київ, 2023. С. 18–22.
2. Желтобрюх А. І. Розвиток здоров'язбережувальної компетентності педагога Нової української школи. *Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика*: зб. наук. статей / за заг. ред. Л. В. Серих. Суми: НІКО, 2023. С. 35–39.

ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ НА ЇХ ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я

Бибик А. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
aliona04041997.ab@gmail.com*

Перехід від шкільного навчання до вищої освіти є одним із найскладніших етапів у житті молодої людини. Перший курс характеризується значними змінами у стилі життя, соціальних контактах, рівні відповідальності та вимогах до самостійності. У цей період студенти нерідко зіштовхуються з невизначеністю, що провокує підвищену тривожність.

Атаманчук Н. наголошує, студентська молодь переживає негативні емоції, які спричиняють зовнішні фактори, зокрема військова агресія в країні, що обумовлює появу стресу, тривожності, агресії, страхів [1].

Тривожність – це емоційний стан, пов'язаний із передчуттям небезпеки чи невизначеності. Вона може виступати як адаптивна реакція, що мобілізує особистість до активності, або як дезадаптивний стан, який блокує ефективну поведінку.

Як зазначають Т. Йопа та А. Остапов, ефективна адаптація першокурсників можлива за умови створення сприятливого соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі. Важливу роль у цьому відіграє психологічна служба університету, яка повинна забезпечувати психодіагностику, індивідуальні консультації, групові тренінги та профілактику емоційного вигорання. Такі заходи сприяють формуванню позитивної самооцінки, впевненості та стабільного емоційного стану студентів [4].

Психологічне здоров'я виступає інтегральним показником гармонійного розвитку особистості та її здатності долати життєві труднощі. Підвищена тривожність без належної підтримки може призвести до дезадаптації, зниження успішності та соціальної ізоляції. Отже, формування емоційної саморегуляції, розвиток резильєнтності та створення підтримувального освітнього середовища є ключовими умовами психічного благополуччя студентів.

Атаманчук Н. відмічає, турбота про психологічне здоров'я може зберегти здатність студентської молоді отримувати задоволення від життя [2, с. 1].

Під час емпіричного дослідження нами встановлено, що рівень тривожності першокурсників часто є підвищеним протягом першого семестру. Основними чинниками є: академічні труднощі (велике навчальне навантаження, нові форми контролю знань); соціальна адаптація (необхідність встановлення нових контактів, адаптація до студентського колективу); емоційна нестабільність (відсутність упевненості у власних силах, страх невдачі); життєві зміни (відрив від сім'ї, самостійне проживання, фінансові труднощі).

За таких умов тривожність стає стійкою рисою, якщо не формується механізм внутрішньої саморегуляції.

Емоційна саморегуляція виступає основним захисним механізмом проти дезадаптивної тривожності. Вона включає здатність усвідомлювати власні емоції, керувати ними та використовувати конструктивні стратегії подолання стресу.

Важливою умовою збереження психологічного здоров'я є створення сприятливого соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі. Психологічна служба університету має забезпечувати: психодіагностику рівня тривожності; індивідуальні консультації;

групові тренінги адаптації; профілактику емоційного вигорання. Такі заходи сприяють розвитку позитивної самооцінки, впевненості та стабільного емоційного стану.

Емоційна сфера у перший рік навчання зазнає особливих трансформацій. Нове соціальне середовище, відсутність звичних форм підтримки та зростання вимог формують підґрунтя для емоційної нестабільності. Студенти можуть переживати коливання настрою, невпевненість у власних силах та страх перед невдачами. У поєднанні з академічним навантаженням це створює передумови для підвищеного рівня тривожності [4, с. 110].

Соціальна адаптація першокурсників вимагає формування нових контактів, інтеграції у студентські групи та пристосування до нових моделей комунікації. Наявність або відсутність соціальної підтримки значною мірою визначає успішність адаптації. Відчуття ізоляції, труднощі у міжособистісних стосунках чи конфлікти з однолітками підсилюють тривожність і можуть знижувати рівень суб'єктивного благополуччя [5, с. 111].

Поведінкові аспекти адаптації проявляються у зміні способів організації навчання й дозвілля. Багато студентів стикаються з проблемою балансування між академічними обов'язками, особистим життям і побутовими питаннями. Недостатня самодисципліна або надмірна завантаженість стають джерелами додаткового стресу. Від того, наскільки швидко сформується ефективні поведінкові стратегії, залежить рівень психологічної стійкості.

Важливим чинником адаптаційного періоду є специфіка освітнього середовища. Вимоги викладачів, особливості навчального плану, наявність або відсутність підтримуючої інфраструктури суттєво впливають на якість адаптації. Якщо навчальний процес орієнтований на партнерську взаємодію й поступове ускладнення завдань, студенти легше справляються з новими викликами. Якщо ж вимоги перевищують можливості студентів, це призводить до підвищеного рівня стресу.

Додатковим фактором, що ускладнює адаптацію, є індивідуально-типологічні особливості студентів. Темперамент, рівень емоційної стабільності, наявність внутрішніх ресурсів і досвід подолання кризових ситуацій зумовлюють різний темп входження у нове середовище. Студенти з низькою стресостійкістю більш схильні до підвищеної тривожності та можуть потребувати психологічної підтримки [6, с. 21].

Особливу увагу слід приділити культурним і соціально-економічним чинникам. Для студентів, що навчаються поза межами рідного регіону чи країни, процес адаптації ускладнюється додатковими стресорами, пов'язаними з побутом і міжкультурною взаємодією. Економічна нестабільність і дефіцит ресурсів можуть стати бар'єрами для повноцінного навчання, підсилюючи емоційне напруження.

Психологічне здоров'я виступає інтегральним показником гармонійного розвитку особистості й здатності долати життєві труднощі. Підвищений рівень тривожності без належної підтримки може спричинити дезадаптацію, зниження успішності та соціальну ізоляцію.

Формування емоційної саморегуляції, розвиток резильєнтності та створення підтримувального освітнього середовища є ключовими умовами психічного благополуччя студентів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці програм психопрофілактики тривожності з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атаманчук Н. М. Психологічні прояви тривожності у студентів під час військової агресії. *Гуманітарний простір науки: досвід та перспективи*: зб. мат-лів 35 Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., (31 травня 2022 р. Переяслав). Переяслав, 2022. Вип. 35. С.113–117.
2. Атаманчук Н. М. Збереження психологічного здоров'я студентів ЗВО: ресурс арт-практик. Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я : мат-ли VII Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Київ, 17 листоп. 2022 р.). К., 2022. С.13–16.
3. Йопа Т. В., Остапов А. В. Адаптація студентів-першокурсників до умов навчання у закладах вищої освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2021. № 2. Ч. II. С. 16–28.
4. Перепелюк Т. Особливості стану психічного здоров'я студентів в умовах пандемії. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. 2021. Вип. 1. С. 110–114.
5. Ivanenko Y. Distance Learning as a Means of Developing Students' Self-Organization. *Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University*, G.S. Kostiuk. Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. 2020. № 49. P. 60–83.
6. Стрілецька І. І. Специфіка та характер взаємозв'язку тривожності та соціального інтелекту студентів різних спеціальностей. *Наука і освіта*. 2017. № 1. С. 21–28.

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ЧИННИК СТАБІЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я

Біліченко О. С., Хомко Д. І.

Миколаївський національний аграрний університет

У сучасному суспільстві, що характеризується підвищеною динамікою змін, соціальними конфліктами та загостренням міжособистісних взаємин, особливого значення набуває здатність особистості зберігати психологічну рівновагу. Одним із ключових чинників, що сприяє стабільності психічного здоров'я, є толерантність – якість, яка забезпечує прийняття різноманіття, емоційну врівноваженість,

відкритість до діалогу та здатність до мирної взаємодії. Толерантні люди менш схильні до агресії, конфліктності та емоційного вигорання, вони краще адаптуються до стресових обставин, зберігаючи внутрішню гармонію та позитивні соціальні зв'язки. У цьому контексті толерантність виступає не лише соціальною цінністю, а й психологічним ресурсом, що підтримує психічне благополуччя особистості. Враховуючи це, дослідження толерантності як чинника стабільності психологічного здоров'я, має міждисциплінарне значення, охоплюючи психологічний, соціокультурний, педагогічний і практичний аспекти. Його результати можуть бути використані в освітній сфері, психотерапевтичній практиці, профілактиці соціальної агресії, розробці програм з формування культури толерантності як основи психічного добробуту особистості в умовах сучасного світу.

У першу чергу, визначимо сутність поняття «толерантність» з психологічної точки зору. Толерантність можна визначити як усвідомлення різноманітності та здатність жити і дозволяти жити іншим. Це здатність виявляти справедливе та об'єктивне ставлення до тих, чий погляд, практики, релігія, національність тощо відрізняються від власних. Як зазначає Вільям Юрі, «толерантність – це не просто погоджуватися один з одним чи залишатися байдужим до несправедливості, а радше вияв поваги до сутнісної людської сутності кожної людини». Протилежністю толерантності є нетерпимість, тобто нездатність оцінити та поважати практики, думки та переконання іншої групи. Окрім цього, толерантність є невід'ємною частиною взаємодії різних груп з повагою та розумінням. У випадках, коли громади глибоко втягнуті в насильницькі конфлікти, толерантність допомагає постраждалим групам пережити біль минулого та вирішити свої розбіжності [1].

Крім того, у науковій літературі толерантність трактується як складне, багаторівневе утворення, що має системний характер. Зокрема, толерантність характеризується системністю, тобто інтегрує в собі взаємопов'язані елементи, які утворюють цілісність, відзначаються структурованістю, взаємозалежністю із соціальним середовищем, ієрархічністю та здатністю до багатовимірного опису. Суб'єктність цього феномену полягає в активній участі як носія толерантної поведінки, так і об'єкта взаємодії, що зумовлює динамічну природу толерантності як процесу. Предметність, у свою чергу, передбачає наявність конкретного контексту узгодження позицій, інтересів чи переконань, що потребують пошуку компромісу. Контекстність виражається в залежності проявів толерантності від конкретних ситуацій взаємодії, культурного або соціального тла [2].

На формування толерантності, як стабільної якості особистості, впливають численні чинники. Зокрема, це сукупність багатьох сил, що

діють у єдиному напрямку: темперамент, родинне виховання, спеціальні педагогічні впливи, досвід соціалізації, шкільне середовище й загальна культура суспільства. Чим більшою є кількість позитивних впливів, тим вищою буде здатність особистості до толерантної поведінки. З позицій В. Полякової, толерантність становить інтегральну якість особистості, яка передбачає визнання права іншого на інакшість, відкритість до сприйняття цінностей та досвіду, що відрізняються від власного, готовність розширювати власні межі світогляду через діалогічну взаємодію. У цьому розумінні толерантність виконує як адаптивну, так і розвивальну функцію в особистісному становленні індивіда [3].

У структурі толерантності науковці виділяють кілька компонентів. До її багатовимірної структури входять афективний, когнітивний, конативний, потребово-мотиваційний, діяльнісно-стильовий, ціннісно-орієнтаційний, етико-нормативний, особистісно-смысловий, ідентифікаційно-груповий та ідентифікаційно-особистісний компоненти. Це свідчить про те, що толерантність охоплює як емоційно-почуттєву сферу, так і інтелектуально-поведінкові аспекти особистості [2]. У свою чергу, О. Грива пропонує дещо іншу структуру, у якій виокремлює когнітивну, аксіологічну, інструментальну та якісну складові. Залежно від контексту прояву, в наукових джерелах визначають різні види толерантності: вікова, гендерна, міжособистісна, міжетнічна, міжкультурна, расова, релігійна, професійна, управлінська, соціально-економічна та політична. Це свідчить про універсальність і широке поле застосування поняття в міжособистісних та соціальних відносинах [4].

Серед основних рівнів толерантності варто зазначити наступні [5]:

- високий (активний) – характеризується свідомим прийняттям і підтримкою інакшості;
- середній (ситуативно-активний) – проявляється в конкретних ситуаціях і залежить від контексту;
- низький (пасивний) – виражається у зовнішньо нейтральній поведінці, що не завжди супроводжується внутрішнім прийняттям іншості.

Також варто визначити, який саме існує взаємозв'язок між толерантністю та психологічним здоров'ям. Спираючись на сучасні наукові дослідження, зауважимо, що психологічне здоров'я характеризують і як відсутність психічних порушень, і як здатність особистості до адаптації, емоційної регуляції, ефективної комунікації, а також реалізацію особистісного потенціалу. Толерантність, у свою чергу, відіграє роль стабілізуючого чинника у міжособистісних стосунках, знижуючи рівень тривожності, агресивності, конфліктності, які є ключовими факторами ризику психічного дистресу.

Особистість, яка характеризується достатнім рівнем толерантності, може належно та конструктивно, без суб'єктивізму, реагувати на певні виклики, з якими вона стикається. Також вона зберігає емоційну стійкість у ситуаціях, у яких стикається з іншими поглядами та цінностями, завдяки чому вдається попередити виникнення емоційного напруження та сформувати почуття безпеки. Така особистість, крім того, менше схильна до проявів соціального відчуження, має вищий рівень довіри до інших, а також демонструє вищі показники суб'єктивного благополуччя. Особливої актуальності цей аспект набуває в умовах суспільної нестабільності, коли рівень соціальної напруги підвищується, а відчуття загрози й невизначеності стає домінантним у масовій свідомості. За таких умов саме розвиток толерантності, як індивідуальної якості, може виступати ефективним механізмом подолання тривожності, емоційного виснаження, стресу та фрустрації. Вона сприяє формуванню конструктивних моделей поведінки в соціально значущих ситуаціях, зокрема – під час міжкультурної або міжрелігійної взаємодії, у поліконфесійному чи поліетнічному середовищі.

Особливо важливою толерантність як чинник стабільності психологічного здоров'я є у контексті розвитку емоційного інтелекту. Емоційний інтелект слід розглядати як здатність особистості розуміти, усвідомлювати та управляти власними емоціями, власними думками та поведінкою, здійснювати регуляцію власного емоційного стану, розуміти емоції оточуючих, проявляти емпатію тощо.

Толерантність передбачає здатність до емпатії, вміння бачити ситуацію з позиції іншого, що є основою зрілої соціальної поведінки та важливим критерієм психічного здоров'я. Люди, які мають високий рівень толерантності, характеризуються розвиненою рефлексивністю, також вони здатні приймати власні емоції без пригнічення, визначаючи право інших на прояв певної емоційної реакції. Таким чином, толерантність не лише забезпечує соціальну згуртованість, а й формує внутрішній ресурс особистості для підтримання її психоемоційної стабільності. Це робить її важливим чинником профілактики психічних порушень та підтримання загального психологічного добробуту в умовах сучасних викликів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Tolerance. URL: <https://www.beyondintractability.org/essay/tolerance>
2. Терещенко К. В. Толерантність як детермінанта психологічного здоров'я особистості. *Актуальні проблеми психології*. №57. Т. 1. С. 90–95. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/724952/1/15.pdf>
3. Полякова В. І. Соціально-психологічні умови розвитку гендерної толерантності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів : дис. канд. психол. наук : 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи. Київ, 2018. 342 с.

4. Грива О. А. Толерантність в процесі становлення молоді в умовах полікультурного середовища : автореф. дис. д-ра філос. наук: 09.00.10. АПН України, Ін-т вищ. освіти. Київ, 2008. 32 с.
5. Волошина О. В. Педагогічні умови виховання толерантності у підлітків старшого віку в позакласній роботі : дис. канд. пед. наук : 13.00.07. Вінниця, 2007. 197 с.

ПСИХОЛОГІЧНА ГАРМОНІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ПІСЛЯ ВТРАТИ: ІНТЕГРАЦІЯ КРИЗОВОГО, ГЕШТАЛЬТ- ТА ЕКЗИСТЕНЦІЙНОГО ПІДХОДІВ

Борисенко Л. І.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
20111974tama@gmail.com*

Проблема гармонізації психоемоційного стану особистості в умовах переживання втрати є надзвичайно актуальною у сучасному світі, який сповнений криз, невизначеності та болючих змін. Людина, стикаючись із реальністю смерті, втратою близьких чи глибокими життєвими втратами, проходить складний шлях внутрішнього перетворення. Це стосується не лише емоційної сфери, а й зачіпає питання сенсу, віри, самоідентичності та здатності жити далі. Тому особливо важливим стає пошук шляхів психологічної підтримки та відновлення цілісності особистості, що втратила внутрішню рівновагу.

На думку Н. Атаманчук втрата є однією з найглибших форм життєвої кризи, що вимагає не просто адаптації, а переосмислення власного існування. У процесі горювання людина проходить низку фаз, які не завжди лінійні: від заперечення й гніву – до прийняття й поступового відновлення контакту з життям. Гармонізація психоемоційного стану тут постає не як уникнення болю, а як процес прийняття власних почуттів і віднайдення нових опор – у собі, у стосунках, у сенсі життя [1, с.46].

Досвід показує, що переживання втрати нерозривно пов'язане з переживаннями кінця життя. Усвідомлення смерті може ставати як джерелом страху, так і імпульсом до глибшого проживання кожного моменту [4, с.37]. У роботі з клієнтами, які стикаються з темою втрати, важливо допомагати людині не уникати болю, а навчитися бути з ним – розуміти, проживати, давати йому місце. Саме через контакт із власним болем можливе поступове відновлення гармонії та внутрішнього порядку.

Практичний підхід до гармонізації психоемоційного стану у кризових умовах доцільно розглядати як інтеграцію трьох вимірів: когнітивного, емоційного та тілесного. Ця ідея ґрунтується на синтезі знань кризової психології, екзистенційної філософії та гештальт-терапії.

Когнітивний рівень передбачає усвідомлення ситуації втрати, її реальності та наслідків. Людина починає бачити, що її життя змінилося, і поступово приймає це як факт.

Емоційний рівень включає роботу з почуттями – гнівом, провинною, соромом, страхом, безпорадністю. Саме прийняття цих емоцій створює умови для глибокого зцілення.

Тілесний рівень допомагає відновити контакт із власним тілом, що часто «завмирає» внаслідок шоку або травматичного досвіду.

Психологічна допомога в таких випадках спрямована на створення безпечного простору, де клієнт може говорити про втрату, виражати емоції, шукати сенс. На цьому етапі особливо ефективними є методи, що поєднують вербалізацію з тілесними техніками та творчим вираженням. Психологічний дебрифінг, наприклад, допомагає людині відновити хронологічну послідовність подій, що часто спотворюється під впливом травми, тоді як метод «тут-і-зараз» у гештальт-підході дозволяє досліджувати власний стан у моменті, усвідомлюючи, як саме втрата впливає на сьогодення [2, с.9].

Важливо пам'ятати, що процес гармонізації не означає повернення до «попереднього стану». Людина після втрати вже не є тією, якою була раніше. Її досвід, цінності, відчуття часу і життя змінюються. Але саме через ці зміни з'являється можливість нової цілісності – не попри біль, а разом із ним. Тому завдання психолога полягає не у «знятті» болю, а у підтримці процесу його осмислення та інтеграції.

Переконана, кожна криза має потенціал розвитку. Переживання втрати, як і будь-яка глибока екзистенційна подія, може стати джерелом внутрішнього зростання. У цьому контексті гармонізація психоемоційного стану – це не лише про стабілізацію, а й про віднайдення нових способів бути живим, залишатися у контакті зі світом і людьми. Вона передбачає включення процесів саморефлексії, самоприйняття, усвідомлення власних меж і ресурсів [1, с. 40].

Інтеграція трьох підходів-кризового, гештальт- і екзистенційного – створює цілісне розуміння процесу горювання.

Кризова психологія допомагає структурувати переживання, визначити етапи і ресурси.

Гештальт-підхід забезпечує методи усвідомлення, проживання та завершення емоційних процесів.

Екзистенційна перспектива додає сенсового виміру-допомагає знайти в досвіді втрати не лише біль, а й глибину життя. У поєднанні ці підходи дають можливість не просто «допомогти пережити втрату», а супроводжувати клієнта у процесі його внутрішньої трансформації.

Ефективним інструментом у практичній роботі з проблемою втрати є групові форми підтримки. Психологічна група створює простір

для спільного проживання болю, обміну досвідом, появи нових сенсів. Людина бачить, що її почуття не унікальні – це частина людського досвіду. У такому контакті з іншими формується відчуття спільності, що само по собі є лікувальним фактором. Окрім групових форматів, доцільними є індивідуальні зустрічі, де клієнт може глибше працювати зі своїми внутрішніми образами, символами втрати, створювати власні ритуали прощання.

Окремої уваги заслуговує робота з тілом. Тілесна пам'ять часто зберігає напругу, біль, образи, які свідомість витісняє. Через усвідомлення тілесних реакцій, дихання, рухи людина поступово відновлює контакт із собою. Це сприяє заспокоєнню, відчуттю безпеки, відновленню природних ритмів життя.

Поступово, у процесі усвідомлення і прийняття, біль трансформується. Людина починає сприймати втрату не як кінець, а як частину своєї історії. Вона інтегрує спогади, почуття, досвід і знову відчуває себе живою. Гармонія, що народжується після втрати, має іншу якість – це не спокій без емоцій, а здатність бути в русі, у житті, з відкритим серцем [3, с.124].

Гармонізація психоемоційного стану у процесі переживання втрати – це тривалий шлях, який поєднує біль і надію, темряву і світло, кінець і початок. Завдання психолога – бути поруч, підтримувати, допомагати побачити, що навіть у найглибшому горі можливе життя, можливе повернення до себе. Саме ця внутрішня робота робить людину зрілішою, здатною до співчуття, більш живою.

Таким чином, інтеграція знань кризової психології, гештальт-підходу та екзистенційної філософії відкриває можливості для глибшого розуміння переживання втрати. Кожен із цих напрямів дає свій інструмент:

- кризова психологія – розуміння механізмів адаптації;
- гештальт – досвід проживання у моменті;
- екзистенційна філософія – пошук сенсу.

Їхнє поєднання дозволяє створити цілісний підхід під час допомоги людині, яка втратила рівновагу. Гармонізація психоемоційного стану особистості в складних життєвих умовах – це не кінцева мета, а процес, у якому зростає здатність приймати себе і життя в усій його непередбачуваності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атаманчук Н. М. Кризова психологія: Конспект лекцій. Навчальний посібник для студентів спеціальності 053 Психологія денної та заочної форм підготовки освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, магістр / Укл. Н. М. Атаманчук. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2023. 142 с.
2. Перлз Ф., Гудман П., Хефферлайн Р. Практика гештальт-терапії. Харків : Фоліо, 2018. 432 с.

3. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Львів : Свічадо, 2017. 232 с.
4. Ялом Ірвін. Екзистенційна психотерапія. Київ : Наш формат, 2020. 544 с.

ПСИХОЛОГІЯ СТРАХУ Й НАДІЇ: ВНУТРІШНІЙ СВІТ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ЕКЗИСТЕНЦІЙНОЇ ЗАГРОЗИ (на матеріалі роману Т. Горіха Зерня «ДОЦЯ»)

Варава Р. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
varavaruslana99@gmail.com*

Сучасна українська література активно реагує на суспільні виклики, породжені війною, втратою, травмою й пошуком сенсу існування. В цих умовах особливої уваги набуває вивчення психологічного стану людини, що опиняється перед обличчям екзистенційної загрози – страху смерті, зруйнованого будинку, втрати ідентичності.

Проблема співіснування страху і надії в одному психоемоційному полі є надзвичайно актуальною, адже саме вона визначає людську стійкість у кризових ситуаціях. У контексті сучасних подій це набуває не лише літературного, а й психологічного значення, оскільки через художнє слово письменники демонструють механізми самозбереження, адаптації та подолання травми.

Актуальність дослідження також полягає в необхідності поєднання психологічного та літературознавчого аналізу, дозволяючи простежити, як художні образи стають відображенням реальних сьогоденних умов та психічних процесів, починаючи від страху перед невідомим до народження надії на світло.

Дебютний роман Тамари Горіха Зерня «Доця» був відзначений Шевченківською премією за 2022 рік. Незважаючи на появу статей, присвячених аналізу твору, актуальним залишається вивчення психологічного малюнку головної героїні в цьому творі, що дає змогу глибше зрозуміти внутрішній світ людини в часи екзистенційної загрози і водночас розширює уявлення про функції літератури як духовного простору опору та самопізнання.

Мета – проаналізувати психологічні особливості прояву страху й надії в романі Тамари Горіха Зерня «Доця» як відображення внутрішнього світу людини в умовах екзистенційної загрози, простежити механізми духовної стійкості, самозбереження та відродження особистості.

Головним об'єктом спостереження виступає роман «Доця». Тому основна увага ґрунтується на поєднанні філологічного та психологічного підходів. Таким чином, це дозволяє виявити сенс, що прихований в образній системі твору.

Дебютний роман Тамари Горіха Зерня «Доця» став захопливим читвом про історію жіночого спротиву в окупованих територіях Донбасу під час російсько-української війни 2014 року. У творі не лише зображені драматичні події початку російського вторгнення на Донбас, але й розкриваються характери справжніх патріотів України, а також зрадників й окупантів. Головна героїня не має власного імені, що натякає на типовість її характеру і долі. Вихідна сюжетна ситуація змальовує дитину, яка втратила більше, ніж отримала від світу: «... втратила родину, дім, роботу, ілюзії – і саме тут зібрала життя уламки заново [1, с. 21].

Глибоке прочитання роману крізь психологічну призму дає змогу побачити в ньому не лише історію війни, а й розповідь про зруйнований світ природи. Таке значення представляє тісний зв'язок між людиною та довкіллям. Не тільки наша душа болісно реагує на кожний звук, а й природа, що тихо мовчить та потерпає від знищення. Вистачить декілька слів аби зрозуміти весь масштаб трагедії «Горять хати, земля горить і небо» [1, с. 5]. Початок війни позначає нищівну силу для кожного. Втрата надії, сподівання на краще, а головне спокою, якого так буде не вистачати. Боротьба зі світом навчить лише пам'ятати минуле, шанувати традиції та іноді для оборони взяти зброю й покинути дім. Ми почнемо цінувати та осмислювати кожну хвилину існування.

Познайомитися з Донецьком головній героїні довелося у сімнадцятирічному віці. Дівчинка, яка вперше подорожувала залізницею, приїздить у зовсім незнайоме та доволі страшне для неї місце. Довго вона звикала до «височених парканів», «буйних бур'янів», «на підгнилих стовпах» [1, с. 15]. Через рік її серце почало сприймати всі ті умови життя в цьому місті. Саме до того дня, коли існування розділилося навпіл: минуле та незвіданне майбутнє, а вибух на шахті імені Засядька став точкою відліку нової реальності.

Людський страх став моментом, що зміг змінити бачення та зруйнувати душевну дистанцію. Спільні втрати, переживання, думки та можливість разом адаптуватися до умов сірого та депресивного Донбасу. Відомий представник екзистенційної психології В. Франк щодо цієї теми писав «сєнс указує на співмірність власних цінностей із вимогами та пропозиціями зовнішнього світу, що дає змогу коригувати власні потреби й інтереси з обставинами, що розгортаються» [2, с. 133].

Глибокі психологічні переживання та розчарування змушують головну героїню адаптуватися, змінюватися. Вона згадує: «задихаюся від пилу, не маю сили вдихнути, мені тисне в грудях» [1, с. 21].

У романі зображене мирне місто, але відчуття тривоги стає дедалі сильнішим. Окремі епізоди з романі дають чітко зрозуміти цю атмосферу: героїня не раз чує звуки сирени аварії на шахті або про напад рекетирів. З початком війни Доця не лишає місто, а прагне долучитися до українського спротиву. Її власну боротьбу проти окупантів письменниця

показує з допомогою сну, де головна героїня б'ється з драконом, що уособлює загарбників. Коли місто завойоване, дівчина не в змозі покинути його. Воно спустошене, ізольоване, відірване від українського зв'язку, розділене на «своїх» та «чужих». Збереження ідентичності опиняється під загрозою, страх пронизує повсякденне життя, показувати своє справжнє коріння стає забороненим. Як зазначає Доця у творі, «Ти бачиш підняті запобіжники й завмираєш, коли вони недбало розвертаються, прокреслюючи лінію вогню тобі через груди» [1, с. 179].

Місто розділилося на два протилежні ідейні табори: прихильників України та тих, хто радо вітав окупаційне військо. Бомбосховища стали звичним місцем перебування, а обстріли – грою, у якій людина перетворюється на мішень. Війна проникає скрізь не лише у фізичному, але й у ментальному сенсі. Одного дня Доця втрачає дім, той, в який приїхала сімнадцятирічною, і тих, хто був їй дорогим. Про них вона буде згадувати так: «там немає ні хреста, ні знаку, але я пам'ятаю, де вони лежать, і колись покажу дитині» [1, с. 284]. Ми будемо жити попри все, з надією в думках та не маючи жодного страху в очах.

Таким чином, роман Тамари Горіха Зерня «Доця» є художнім свідченням російсько-української війни, що розгортається не тільки на полі бою, а й в умовах екзистенційної загрози, яка в майбутньому спонукає до психологічного страху. У центрі твору зображена дівчина, внутрішній світ якої трансформується під тиском втрат, болю, але водночас народжується нова надія.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горіха Зерня Т. Доця. Київ : Білка, 2019. 288 с.
2. Каргіна Н. Теоретичні аспекти психологічного благополуччя в екзистенційному розумінні. *Психологічні перспективи*. Одеса, 2019. Вип. 33. С. 123–133.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ЗБЕРЕЖЕННЯ І ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Василевська О. І.

*Комунальний заклад «Сумський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти»
v1167elena@ukr.net*

У розвитку психічного здоров'я відповідальним періодом є навчання в початковій школі, який характеризується кризою семи років, початком шкільного життя, а також фізіологічними змінами – функціональними перебудовами, які підвищують чутливість організму до дії факторів довкілля.

Феномен психічного здоров'я молодших школярів визначено як максимальний ступінь виявлення індивідуальності особистості при адекватному рівні її адаптації до зовнішнього середовища і відсутності психічних розладів. При цьому індивідуальність розглядається як комплексне поняття, що вміщує індивідні (психофізичні), особистісні (психосоціальні) і суб'єктні (інтеграція природних якостей індивіда і психосоціальних якостей особистості) складові.

Психічне здоров'я молодших школярів має складну структурну побудову, яка перебуває у взаємодії чотирьох його компонентів: психофізичного (тип темпераменту, рівень фізіологічного опору стресу, наявність вегетативних розладів, астенії, проблем зі сном), психологічного (рівень тривожності і страхів; адекватність самооцінки; домінуючий емоційний стан, наявність депресивних проявів), соціально-психологічного (наявність соціального стресу; сприймання особливостей сімейної ситуації; агресивність), навчального (середня успішність з основних предметів; рівень шкільної тривожності; домінуючі мотиви навчання; домінуючі пізнавальні інтереси).

У проблемі формування і розвитку психічного здоров'я молодшого школяра значне місце відводиться сімейним чинникам, які мають соціально-психологічний зміст. Зокрема: стилям батьківського виховання (Р. Саймон, В. Сатір), впливу сімейної ситуації на особистісні якості дітей (Є. Костіцин, В. Хабайлюк), ставлення до дитини (М. Миколайчук, Л. Орбан-Лембрик, Т. Титаренко), алкоголізації батьків та їх низькому освітньому рівні (В. Гавенко, А. Лічко).

Проте, військові події в країні вносять суттєві корективи в напрямки роботи практичного психолога з родинами учнів. А саме: надання психологічної допомоги батькам, які пережили стресові, травматичні події, консультування батьків стосовно надання психологічної підтримки дітям в небезпечній, стресовій ситуації.

Мета дослідження – визначити психолого-педагогічні рекомендації щодо збереження і відновлення психічного здоров'я молодших школярів в умовах військових дій.

Наукові дослідження показали, що війна має довготривалі наслідки для дітей і підлітків. Під час війни діти в різній мірі зіштовхуються з двома типами травматичних подій: несподівані травматичні події та довготривалі несприятливі події, що зумовлюють виникнення непродуктивних стратегій подолання труднощів. Що приводить до виникнення таких проблем як тривожний розлад, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), депресія, дисоціативні розлади (добровільна соціальна ізоляція, деперсоналізація, дереалізація, небажання розмовляти, кататонічний синдром), поведінкові розлади (зокрема агресія, асоціальна і злочинна поведінка, схильність до насильства), а також більш схильні до зловживання алкоголем і наркотичними засобами.

Останнім часом західний підхід, який розглядає психічне здоров'я дітей в зонах військових конфліктів переважно крізь призму ПТСР (посттравматичного стресового розладу), зазнає багато критики через властиве йому етноцентричне бачення, що не враховує ні систему переконань місцевого населення, ні здатність до волевиявлення й життєстійкість самих дітей.

Сучасна реальність є невичерпним джерелом травмуючих ситуацій, зокрема, екстремальні критичні події, ситуації загрози, які потужно і негативно впливають на індивіда та вимагають екстраординарних зусиль для подолання наслідків цього впливу. Складність надання психологічної допомоги в під час воєнних дій полягає в тому, що число і джерела травмуючих ситуацій багатомірні. Постає дуже складне і відповідальне завдання: знизити деструктивні стресові навантаження на особистість.

Складність феномену психічного здоров'я молодших школярів і об'єктивна необхідність його збереження під час воєнних подій, потребує засобів підтримки з урахуванням специфіки розвитку особистості у цей віковий період.

Спираючись на позитивний аспект розуміння психічного здоров'я як збереження здатності до розвитку і збагачення особистості, психологічна практика звертається до засобів, пов'язаних із образами, символами, а саме – до казкотерапії.

Варто зауважити, що робота з казками характерна для багатьох психологічних напрямів: аналітичної психології, транзакційного аналізу, гештальт-підходу, екзистенціальної психології, позитивної терапії. Представники різних психологічних шкіл зверталися до казок для ілюстрації положень власних теорій і для доведення тих або інших концепцій. І кожний знаходив у них необхідні підтвердження своїх концептуальних теорій, що може свідчити про універсальний характер казок як психологічного матеріалу, про їх поліфункціональність.

Терапевтична цінність казкотерапії полягає в тому, що казка може сприяти становленню емоційної регуляції через розвиток самосвідомості. Позитивні зміни в самосвідомості потребують від особистості саморозуміння.

Символи виникають тоді, коли образи, створюючи міст між свідомим і несвідомим, трансформуються в символи. У процесі цього складного руху людина створює власну символічну здатність, відбувається налагодження зв'язку і регуляції між свідомим і несвідомим. На думку К. Юнга, вибудовується або відновлюється необхідна вісь Его-Самість, яку покладено в основу психічного здоров'я.

У терапевтичній роботі доцільно звертатись до складання казок психологом, враховуючи особливості ситуації малюка. Складові терапевтичної казки: жили собі, були собі; і ось трапилась проблема;

зразок її конструктивного вирішення; мораль казки. Наприклад, дитина переїхала в іншу країну, дуже сумує за рідними, домівкою, вони з мамою вимушені були це зробити, рятуючись від жахів війни. Доречно буде скласти казку про маленьку тваринку, або пташеня, яке знайшло прихисток в іншому, безпечному лісі [5].

Особливе значення в психотерапії відіграють клієнтські казки. З підлітками, юнацтвом, дорослими працюють з казкою, використовуючи, наприклад, техніку «Шлях героя». Клієнту пропонують написати казку, взявши до уваги наступний алгоритм: 1. Місце події. 2. Час дії. 3. Головний герой. 4. Основний противник. 5. Основна подія. 6. Ситуація, яку потрібно вирішити. 7. Помічники головного героя. 8. Кульмінація. 9. Розв'язка (перемога героя).

Казкотерапія – ще один приклад, як можна працювати з малюнком (і будь-яким іншим продуктом творчості) молодшого школяра. Народні казки – це синергія історичного досвіду людства про те, як виживати в цьому світі. Авторська казка, яку створює дитина, працює так само. Як би не розгорталася історія з початку, важливо, щоб фінал був позитивним.

Казка повинна створювати для дитини «зону безпеки». Необхідно, щоб в ній поєднувалися реальні і вигадані події. Таке поєднання дозволить дитині зберігати відчуття, що це все «не по-справжньому», уникати страху, позбуватися почуття скутості.

Як зазначають науковці, казки мають велике значення для формування емоційної сфери молодшого школяра. Вочевидь, казка, з одного боку, залучає дитину до світу переживань, з іншого – зберігає здатність дитини бачити те, що відбувається, «ззовні», знаходитись поза межами ситуації

Аналіз метафоричності казок дозволяє визначити їх особливості, на які може спиратися в своїй роботі практичний психолог: казки в метафоричній формі позначають конфлікт головного героя; в образах друзів і помічників (які ототожнюють можливості і здатності головного героя) втілюються підсвідомі процеси, через образи розбійників і перешкод передаються страхи і невпевненість героя; у просторі казки створюються аналогічні ситуації, в яких герой перемагає; розглядається метафорична криза з обов'язковим позитивним вирішенням (герой долає всі перешкоди і перемагає); створюється можливість для усвідомлення героєм свого нового буття як переможця.

Складні, стресові ситуації сьогодення потребують зняття напруги, як варіант можливе використання релаксаційних казок. Релаксаційна (розслаблююча, заспокоююча) казка – короткий твір, його читання займає від трьох до семи хвилин. Релаксаційна казка базується на візуалізації (створенні зорового образу). Розглянемо особливості складання релаксаційної казки для дитини. На початку казки для

створюється маленький герой. Найкраще, щоб це було маленьке звірятко, рослинка, іграшка. Герой відпочиває на галявині, у лузі, у лісі, біля моря, насолоджуючись краєвидом, квітчастою лукою, золотим піском, зеленню дерев, блакиттю води або неба. Краєвид впливає на усі його органи чуття: він бачить, чує і відчуває усе, що діється навколо. Він може спостерігати хмари, що плывуть небом, відчуваючи легкість і свободу або слухати шум хвиль, налаштовуючи своє дихання під ритмічні приливи та відливи. Герой не є пасивним: дії, які він виконує, розслабляють, а потім додають енергії для виконання нових завдань (наприклад, пиття води з джерела, купання під водоспадом, вживання соковитих фруктів і т.д.). Розповсюдженими елементами казки, що знімає напруження, є колисання та плавання, що викликають відчуття спокою, свободи. Текст повинен містити характерні опису стану героя: «відчував глибокий спокій», «відчував приємне тепло». Після відпочинку, який переривається, наприклад, краплею дощу на носіку, дзвоном дзвіночків, співом птахів, мамусини закликанням, тощо, герой робить нові кроки, від спокою переходить до активних дій, він може злетіти на килимі-літаку, або зайнятися запусканням повітряного змія, енергії йому додає гірський підйом, або просто повернення додому. У казці, що знімає психічне напруження, необхідно вживати теперішній час, для трохи старших малят – можна використовувати і минулий час. Бажано вживати повтори (наприклад, хмари плывуть, плывуть, плывуть..., дерева шумлять, шумлять, шумлять...), прикметники, що означають кольори, але кольорів не повинно бути забагато. Момент виходу із стану спокою треба означувати реченнями на кшталт: «Раптом він відчув на носіку краплинки дощу». Казка може закінчуватись, наприклад, так: «Потягнувся, позіхнув, із радістю вирушив додому, щоб розповісти всім про чудову пригоду».

Особлива роль в роботі по збереженню психічного здоров'я в стресовій ситуації відводиться парадоксальним і смішним казкам, які пропонуються складати як дітям, підліткам, так і дорослим. Українська психологиня О. Зайва підкреслює, що гумор розглядається як психологічний конструкт, що характеризується стресозахисним потенціалом.

Таким чином, ефективними шляхами збереження психічного здоров'я учнів дослідники вважають засоби, пов'язані з творчістю (О. Васильєв, О. Кочерга, Л. Роговик, Л. Терлецька), метафорою, символами (Ю. Алімова) і, зокрема, казкотерапією (Ю. Алімова, Л. Терещенко, Р. Ткач), яка розвиває соціально-особистісну, емоційну сфери дитини, дозволяє відпрацювати травмуючий досвід (Ю. Алімова, З. Кісарчук, Р. Ткач), зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки подій і вчинків (О. Бреусенко-Кузнєцов, В. Пономарьова).

Арт-терапія дозволяє зайти у підсвідомість в обхід «цензури» (захисних механізмів) й прожити, вивільнити почуття, навіть не проговорюючи їх. А відтак, ризик повторної травматизації майже нульовий. Вчасна кризова психологічна допомога із залученням арт-терапії дозволяє дуже ефективно запобігати розвитку ПТСР (посттравматичного синдрому).

Серійне малювання – ефективний метод психотерапії травми, причому не тільки дитячої, але й дорослої, який передбачає щотижневе проведення занять малюванням в присутності психолога, що дозволяє активувати вітальний потенціал, конфлікти знаходять вихід та вирішення, а дорослий отримує більш ясну та точну уяву про діяльність позасвідомого.

Слід зазначити, що в роботі з молодшими школярами також доречно використовувати метод вільного малювання директивний і недирективний. Недирективний в тих випадках, коли дитина проявляє багато особистої ініціативи, малює із задоволенням та не потребує організації своєї діяльності. Метод може бути частково директивним, коли дитина не може розпочати малювання, ставить питання, що малювати, чекає від психолога інструкцій.

Зміст роботи з молодшими школярами представлено чотирма напрямками, які безпосередньо пов'язані з складовими психічного здоров'я учнів, враховують проблеми, зумовлені військовими подіями в емоційній, поведінковій, особистісній сферах дитини, і поєднують індивідуальну і групову роботу. Запропоновані вправи, в разі потреби, можуть бути об'єднані за тематикою.

1. Розвиток психофізичної інтеграції.

Мета: розвиток впевненості в собі, захищеності, незалежності; зняття емоційної і фізичної напруги; формування довіри до учасників групи; активізація дітей, стимулювання їх спонтанності, підняття загального життєвого тону; поліпшення самопочуття учасників; створення доброзичливої атмосфери в групі.

2. Розвиток самості, індивідуальності.

Мета: усвідомлення власної індивідуальності учнями шляхом пізнання і прийняття своїх позитивних і негативних якостей; сприяння гармонізації особистісної сфери; формування адекватної самооцінки, самоповаги, розвиток саморегуляції, рефлексії.

3. Розвиток соціально-комунікативних навичок.

Мета: усвідомлення своїх меж і кордонів іншої людини; формування інтересу і позитивного ставлення до оточуючих, бажання допомогти; розвиток комунікативних навичок, експресивності; стимулювання активності дитини; розвиток відповідальності за власні вчинки.

4. Розвиток особистісної компетентності.

Мета: усвідомлення власних можливостей; формування почуття цілеспрямованості, впевненості у досягненні результату; розвиток творчості, децентрації, вміння позитивно презентувати себе; стимулювання самоповаги, почуття гумору.

Висновки. Отже, психічне здоров'я як цілісний, багаторівневий феномен, інтегрована характеристика особистості, що забезпечує саморегуляцію психофізичних функцій організму і сприяє гармонійному включенню в соціум, є підґрунтям внутрішньої рівноваги. Теоретичною основою розгляду засобів підтримки психічного здоров'я особистості виступають положення про можливості символічної репрезентації психіки суб'єкта в єдності свідомих і несвідомих проявів, використання символічного змісту емпіричного матеріалу для цілісного пізнання психіки, про функції та роль арт-терапії в самопізнанні, саморозумінні, активізації власного потенціалу людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Болтинець С. І. Якість психічного здоров'я: педагогічні критерії, прогнозування. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 5 (74). С. 1–4.
2. Вплив війни на психічне здоров'я дітей. URL: <https://warchildhood.org/ua/impact-of-war-on-childrens-mental-health/>
3. Гармаш Л. Психічне здоров'я учнів початкової школи та шляхи його поліпшення. *Освіта регіону. Політологія, психологія, комунікації*. 2011. № 2. С. 323–327.
4. Гетьман Т. О. Психологічні чинники збереження здоров'я молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія» Київ, 2014. 23 с.
5. Гнатюк О. В. Формування та збереження психічного здоров'я молодших школярів у навчально-виховному процесі: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. К.: ГНОЗІС, 2005. Т. VII. Вип. 7. С. 81–88.
6. Долинська Л. В., Василевська О. І. Розвиток психічного здоров'я молодших школярів засобами казкотерапії. *Особистісне-професійне зростання: психологічні тренінги*: навчально-методичний посібник. За ред. проф. Л. В. Долинської, проф. О. В. Томчук. К.: Каравела, 2017. С. 6–51.
7. Кочерга О. Психічне здоров'я молодшого школяра. *Психолог на батьківських зборах*. К.: Редакції загально-педагогічних газет, 2003. С. 17–22.
8. Левченко В. В., Луценко О. В. Вплив військових подій на психічне здоров'я дітей. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2023/50-2023/15.pdf>
9. Терещенко Л. Як зберегти психічне здоров'я дітей 5–7 років. К.: Редакція газет з дошкільної та початкової освіти, 2012. 104 с.

ТРАВМАІНФОРМОВАНА ПЕДАГОГІКА ЯК МЕХАНІЗМ ГАРМОНІЗАЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У КРИЗОВИХ УМОВАХ

Васюк Ю. А., Лесик А.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
6178113@ukr.net, lesiknast5002@gmail.com*

Зростання інтенсивності воєнних і соціально-економічних стресорів радикально підвищує ризики емоційного виснаження, тривожних і депресивних проявів у студентської молоді, що безпосередньо позначається на навчальній залученості, успішності та академічній стабільності. Травмаінформована педагогіка, яка поєднує принципи безпеки, передбачуваності, вибору, співпраці та підсилення суб'єктності здобувача, пропонує інституційно масштабовану рамку гармонізації психоемоційного стану через зміну дизайну курсів і організації освітнього процесу. На цьому тлі наукове обґрунтування ефективних інтервенцій і механізмів їх впливу на емоційну регуляцію студентів набуває пріоритетного значення для політики якості вищої освіти.

Мета дослідження – оцінити ефективність травмаінформованого методу для гармонізації психоемоційного стану студентів у кризових умовах.

Стаття має теоретичний характер і спирається на системно-теоретичний та порівняльно-правовий аналіз: опрацьовано нормативно-стратегічні джерела, академічні публікації та професійні гайди з травмаінформованої освіти, здійснено контент-аналіз релевантних матеріалів. Проведено логіко-структурне моделювання рамки травмаінформованого викладання (принципи, організаційні механізми, очікувані психоемоційні ефекти) з подальшим зіставленням із сучасними підходами до моніторингу й оцінювання (MERL) та університетськими практиками. Узагальнення виконано методом аналітичного синтезу з верифікацією внутрішньої узгодженості висновків і обмежень застосування.

Теоретичний аналіз засвідчив, що травмаінформована педагогіка репрезентує не сукупність ізольованих психотехнічних прийомів, а цілісну парадигму організації освітнього середовища, у якій гармонізація психоемоційного стану вибудовується через зниження тригерності, підвищення передбачуваності процесів і послідовне зміцнення суб'єктності здобувача. У цій логіці ключовими регуляторами емоційної стабільності виступають прозорі очікування та критерії оцінювання, чіткі часові рамки, стандартизовані канали комунікації й узгоджені правила взаємодії, що сукупно редукують

невизначеність, знижують ймовірність афективної ескалації та повертають студенту контроль над навчальною діяльністю.

Узгодження принципів безпеки, вибору, співпраці й підтримувальної комунікації з реаліями тривалих кризових обставин потребує інституційної координації на рівні освітніх програм і сервісів добробуту. Ефективними виявляються механізми міжкафедрального планування навантаження, гуманізовані політики повторних спроб за форс-мажорних умов, розширена доступність індивідуальних консультацій і «гарячих вікон» звернення, а також включення коротких протоколів саморегуляції до стандартних сценаріїв занять; сукупна дія цих елементів забезпечує перенесення курс-рівневих змін на академічну екосистему, підвищуючи стійкість психоемоційних ефектів у середньостроковій перспективі [3].

Методологічне осмислення контурів відповідальної оцінки впливу травмаінформованих рішень підтвердило доцільність MERL-підходів, чутливих до ризиків ретравматизації: етичні процедури інформованої згоди, мінімізація потенційної шкоди від вимірювань, використання «безпечних» індикаторів змін і контекстуалізований зворотний зв'язок формують надійну рамку моніторингу, що поєднує доказовість із пріоритетом добробуту учасників і дозволяє коректно відслідковувати динаміку емоційної регуляції та навчальної залученості [2].

Порівняльно-правовий та організаційний аналіз указує, що найбільший регулятивний ефект спричиняє не «додавання» окремих практик, а інституційне закріплення стандартів психологічної безпеки в силабусах, регламентах і календарних структурах, що нормалізує звернення по допомогу, знижує стигму щодо користування підтримувальними інструментами та переводить підтримку з площини індивідуальних «пільг» у режим звичних освітніх процесів. У підсумку формується середовище, де відновлення емоційної рівноваги розглядається як легітимна спільна мета викладачів і здобувачів, а не як приватна «адаптація» окремих студентів.

Синтетична модель механізмів дії травмаінформованої педагогіки дозволяє інтерпретувати гармонізацію психоемоційного стану як результат одночасного зменшення зовнішньої тригерності та розширення внутрішніх ресурсів автономії й компетентності; при цьому емпіричні спостереження українського академічного контексту у воєнний період узгоджено окреслюють спектр ризиків і потреб, котрі адресуються означеною парадигмою, зокрема необхідність стандартизації правил безпеки курсу, підвищення кваліфікації викладачів і посилення координації між структурними підрозділами [1].

Отже, ключ до стійкої гармонізації психоемоційного стану у вищій школі – не в еклектичному запозиченні «антикризових» технік, а в інституційному перетворенні педагогіки на травмаінформовану норму професійної етики й якості навчання. Це передбачає закріплення стандартів психологічної безпеки у силабусах і регламентах, обов'язкову підготовку викладачів із фокусом на емоційно безпечну комунікацію та оцінювання, а також інтеграцію коротких практик саморегуляції у типові освітні сценарії без їх проблематизації як «пільг». Разом із тим слід уникати риторики «універсальних рецептів»: програми підтримки мають бути контекстно чутливими, з повагою до автономії студента й академічної свободи викладача, опертими на етичні стандарти моніторингу впливу та прозорі механізми відповідальності. Лише така поєднана оптика – нормативно закріплена, педагогічно осмислена й етично вивірена – здатна перетворити ситуативну антикризову реакцію на довготривалу культуру турботи, що підсилює і людську гідність, і академічну результативність.

Травмаінформована педагогіка постає дієвим механізмом гармонізації психоемоційного стану студентів у кризових умовах завдяки поєднанню системного зниження тригерності освітнього середовища та послідовного підсилення суб'єктності здобувача. Стійкий ефект забезпечує інституційне закріплення стандартів психологічної безпеки у силабусах і регламентах, уніфікація «правил безпеки курсу», інтеграція коротких протоколів саморегуляції та підготовка викладачів. Критичною умовою є етично вивірений моніторинг впливу, що унеможливорює ретравматизацію та підтримує доказову політику якості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальні проблеми психології навчання в умовах війни. Електронна бібліотека НАПН України. 2025. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746783/1/Актуальні%20проблеми%20психології%20%20навчання%20в%20умовах%20війни.%202025.pdf>
2. Застосування травмаінформованого підходу у заходах моніторингу. *Making Cents International*. 2023. URL: <https://makingcents.com/wp-content/uploads/2023/12/UKR-UNITY-Trauma-Informed-MERL-Learning-Brief.pdf>
3. Як вища освіта в Україні може підтримати студентів у часи війни: досвід травма-інформованого підходу. *Нова українська школа*. 06.03.2025. URL: <https://nus.org.ua/2025/03/06/yak-vyshha-osvita-v-ukrayini-mozhe-pidtrymaty-studentiv-u-chasy-vijny-dosvid-travma-informovanogo-pidhodu/>

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ ТА ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ У ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Величко Т. С.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
soko0312@ukr.net*

Сучасна соціально-політична ситуація в Україні, яка зумовлена воєнними діями, спричинила масштабні процеси внутрішнього переселення населення, що супроводжуються складними психологічними випробуваннями. Вимушене переміщення, втрата домівки, звичного соціального середовища, професійних і міжособистісних зв'язків створюють стресовий тиск, який впливає на всі сфери життєдіяльності людини. У таких умовах постає потреба у вивченні психологічних механізмів адаптації особистості, зокрема тих, що забезпечують її стійкість, відновлення і подальший розвиток.

Одним із важливих психологічних ресурсів, який дозволяє людині подолати травматичний досвід та інтегрувати його у власну життєву історію, є особистісна зрілість. Вона виступає не лише результатом, а й чинником подальшого особистісного розвитку, що виявляється у здатності до саморегуляції, самодетермінації, усвідомленого прийняття рішень і відповідальності за власне життя.

Переконані, особистісна зрілість – це характеристика стану розвитку особистості, що виявляється у високому ступені особистісної конструктивної активності та особистісної функціональної продуктивності людини.

Ми розглядаємо особистісну зрілість як складне структурне утворення, що включає в себе мотивацію досягнення, ставлення до свого «Я» (Я-концепцію), почуття громадянського обов'язку, життєву установку та здатність до психологічної близькості з іншими людьми.

Особистісна зрілість є результатом і ресурсом особистісного розвитку, обумовленим активністю особистості, її здатністю до самодетермінації, саморегуляції, потребою в самоактуалізації й саморозвитку, прагненням до смислу як окремих своїх дій, вчинків, так і до життєвого смислу в цілому. Рівень особистісної зрілості визначається тим, наскільки особистість виступає суб'єктом своїх власних трансформацій, свого саморозвитку [1].

Основними результатами розробки проблеми зрілої особистості та особистісної зрілості є таке:

- особистісно зріла людина відрізняється від просто дорослої певними якостями, наявність яких не залежить від хронологічного віку;
- зріла особистість розглядається через її протиставлення особистості егоїстичній, невротичній, інфантильній;

– зріла особистість характеризується здатністю до створення себе, самооб'єктивації, саморозвитку, відповідальності за власне життя, усвідомлення і ствердження у вчинках своєї життєвої позиції;

– виділяється особистісне в особистості через розрізнення показників особистісної зрілості та особистісного зростання.

Ситуація вимушеного переселення, що супроводжується невизначеністю на новому місці, завжди призводить до сильного стресу. Наявні індивідуальні відмінності у реакціях людини на екстремальну ситуацію, захисні механізми та відповідні стратегії опанування в стресі.

Вимушені переселенці – особи, які в силу соціальних, політичних, економічних чи інших причин покинули минуле місце проживання і внаслідок цього мають особливі психічні стани (ознаки депресії, дисгармонізацію емоційної сфери, страхи, тривожність), особистісні особливості та посттравматичні розлади особистісного функціонування (безсоння, непрошені спогади, порушення харчування та активності, невмотивована пильність, хронічне переживання почуття відчуження від інших людей, можуть виникати гострі спалахи дисфорії, страху, паніки чи агресії).

Сім'я переселенців зіштовхується із подвійною травматизацією.

По-перше, необхідністю зменшити вплив стресу, пов'язаного із проживанням у місці бойових дій та покинутого обжитого раніше місця проживання.

По-друге, стресу, детермінованого необхідністю адаптації в нових соціальних і життєвих умовах. Ці психологічні травми у перебільшеному вигляді відображаються і на їхніх дітях.

Під феноменом особистісного зростання у посттравматичний період (посттравматичне зростання) розуміються позитивні психологічної зміни, що виникли внаслідок боротьби з травматичними або високостресовими життєвими обставинами.

Феномен посттравматичного зростання особистості сутнісно відрізняється від таких відомих теоретичних концептів, як психологічна пружність, життєстійкість, диспозиційний оптимізм та почуття зв'язності. Всі ці концепти описують певні особистісні характеристики, які дозволяють людині успішно протистояти різноманітним негараздам. На противагу цьому концепція посттравматичного зростання особистості відображає насамперед якісну трансформацію функціонування людини (маніфестується поява нового рівня функціонування). Когнітивна перебудова, що відбувається у процесі боротьби з наслідками психологічної травми, дає змогу людині виробити нові когнітивні схеми і стати більш стійкою до психотравмувальних впливів у майбутньому.

Посттравматичне зростання охоплює значну кількість аспектів відновлення і трансформації особистості в результаті переживання травматичної події. На сьогодні більшість науковців визнають наявність

кількох широких сфер прояву посттравматичного зростання, однак залишається невирішеним питання про їх остаточну кількість і сутнісне представлення.

У посттравматичний період особистість не лише відновлюється, а й відкриває для себе перспективи більш конструктивного життєтворення. Незважаючи на відчутні негативні наслідки тривалої воєнної травматизації, люди не перестають шукати шляхи до підвищення психологічного благополуччя, пов'язаного з подальшим саморозвитком та прийняттям відповідальності за власну життєпобудову. Серед відмінностей побудови особистістю власного життя після набуття травматичного досвіду слід назвати якісні зміни просторово-часових координат життєвого світу особистості, параметрів самоідентифікації, смислового наповнення повсякденності, практик життєтворення. Важливим позитивним наслідком воєнної травматизації є можливість посттравматичного зростання особистості, активізація її відповідальності за власне життя. Посттравматичне зростання можна визначити як прискорення позитивних особистісних змін, що виникає внаслідок переосмислення цінності життя в результаті переживання травми та конструктивної взаємодії з новою посттравматичною реальністю.

Досвід подолання травматичних станів передбачає здатність осмислення пережитого, інтерпретації складних моментів життя у їхньому зв'язку з минулим і майбутнім. Новий погляд на власне життя, нові оцінки його насиченості, динаміки, ефективності, інакше розуміння власних можливостей, якостей, вмінь сприяють підвищенню психологічного благополуччя. Передумови досягнення психологічного благополуччя у посттравматичний період життєтворення – це:

- здатність особистості переосмислювати травматичні переживання, включати їх у власну автобіографію;
- досягнення достатнього рівня внутрішньої автономії;
- здатність приймати допомогу оточення і надавати її іншим;
- підвищення продуктивності, самоефективності завдяки увазі до власних схильностей, розвитку здібностей;
- активізація креативності і відповідальності у ставленні до власного життя.

Стратегіями оптимізації життєтворення є професійна психологічна допомога людині: у зміні ставлення до воєнної травматизації; у пошуку ефективніших форм контактування з оточенням; в активізації пошуку нових цінностей; у поглибленні суб'єктності, усвідомленні себе в ролі автора власного життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лаврінченко В. А. Емпіричне дослідження показників самоактуалізації студентів-психологів. *Психологія і особистість*. 2023. №1. С.97–108.

СУПЕРВІЗІЯ – СУЧАСНИЙ ІНСТРУМЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДТРИМКИ Й РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Вознюк А. В.

*Комунальний заклад «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
allavoznuk@ukr.net*

Сучасна освіта переживає період активних змін і розвитку, спрямованих на вдосконалення методів викладання та підвищення якості освітнього процесу. У цьому контексті супервізія стає невід'ємним інструментом професійної підтримки та розвитку педагогічних працівників. Актуальність теми супервізії визначається кількома ключовими факторами. По-перше, зростаючі вимоги до освітніх стандартів та очікування суспільства щодо знань і вмінь учнів спонукають педагогічних працівників до постійного професійного зростання та адаптації до нових викликів. Супервізія надає педагогічним працівникам необхідну підтримку, допомагаючи їм ефективно реагувати на зміни в освітньому середовищі, впроваджувати інноваційні методи та вдосконалювати свої професійні компетенції. Практичні психологи закладів освіти сьогодні відіграють ключову роль у створенні безпечного психологічного середовища, забезпеченні стійкості учасників освітнього процесу, адаптації навчання до умов воєнного часу, в також психологічній готовності педагогічних працівників до професійному вдосконаленні та особистісному зростанні.

Мета статті – розкрити зміст та специфіку проведення супервізії для педагогічних працівників.

Супервізія, як структурний механізм професійного розвитку, історично виникла у сферах соціальної роботи, психології та медицини. Її першочерговою метою було забезпечення якості надання послуг, дотримання етичних норм та підтримка фахівців, які працюють у високому емоційному навантаженні. Сучасні тенденції, що спостерігаються в українській та міжнародній практиці, демонструють стійку інтеграцію супервізії у систему освіти. Цей процес є частиною ширшого руху до забезпечення безперервного професійного розвитку, пропонуючи структурований, рефлексивний простір, який принципово відрізняється від традиційних форм підвищення кваліфікації.

Вперше поняття супервізії з'явилося на початку XX століття у сфері соціальної роботи у США. Термін «супервізія» походить від англійського «supervision», що перекладається як «спостерігати зверху», «наглядати», «бачити ширше» та означає «акт спостереження, контролю за людиною або діяльністю з метою переконатися, що все робиться правильно, безпечно тощо»; це інструмент професійної підтримки та

професійного розвитку, що передбачає комплекс заходів із навчально-методичного супроводу педагогічних працівників в умовах реалізації завдань Нової української школи; комплекс заходів з надання професійної підтримки та допомоги педагогічним працівникам, що сприятиме вдосконаленню їх професійної діяльності та професійному розвитку.

У найбільш загальному розумінні супервізія означає допомогу, підтримку більш досвідченого професіонала менш досвідченому колезі.

Мета супервізії – сприяти підвищенню ефективності професійної діяльності педагога, розвивати його рефлексивну компетентність, допомагати в пошуку ресурсів та створенні безпечного простору для обговорення професійних труднощів, тобто підтримати професійний розвиток педагога через рефлексію власного досвіду; здійснення комплексу заходів із професійної підтримки та допомоги педагогічним працівникам закладів освіти згідно з вимогами професійних і освітніх стандартів.

Поняття супервізії закріплено в деяких нормативних актах українського законодавства. Зокрема Наказом Міністерства освіти і науки України № 855 від 14.06.2024 затверджено Порядок надання професійної підтримки та допомоги педагогічним працівникам (здійснення супервізії). Відповідно до Порядку «супервізія – комплекс заходів з надання професійної підтримки та допомоги педагогічним працівникам на добровільних засадах, що сприятиме вдосконаленню їх професійної діяльності та професійному розвитку». Відповідно до Закону України «Про соціальні послуги» «супервізія – професійна підтримка працівників, які надають соціальні послуги, спрямована на подолання професійних труднощів, аналіз та усунення недоліків, вдосконалення організації роботи, стимулювання мотивації до роботи, дотримання етичних норм та стандартів надання соціальних послуг, запобігання виникненню професійного вигорання, забезпечення емоційної підтримки».

У багатьох країнах Америки та Європи супервізія є обов'язковою частиною педагогічної практики. Україна поступово адаптує ці підходи до своєї системи освіти. Це необхідність для педагогічних працівників у зв'язку з:

- реформою Нової української школи, яка вимагає нових педагогічних стратегій, упровадження діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходів, використання нових методів та технологій, а супервізія допомагає вчителям ефективно адаптуватися до змін;

- реалізацією Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року – дедалі більше шкіл працює в інклюзивному середовищі, тож учителям потрібна професійна підтримка в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами;

- важкими умовами праці під час повномасштабної війни, що значно

впливають на вчителів і учнів, створюючи ситуації, коли може бути складно впоратися без зовнішньої підтримки тощо.

У практиці Нової української школи, згідно з методичними рекомендаціями МОН (2024 р.), та у Порядку визначені три можливі форми проведення супервізії за способом організації: очна, дистанційна та очно-дистанційна.

Індивідуальна супервізія – це зустріч супервізора з одним педагогом, яка спрямована на глибоке осмислення професійних труднощів, рефлексію досвіду та пошук шляхів розвитку. Така форма доцільна, коли педагог потребує особистої підтримки або переживає професійне виснаження.

Групова супервізія передбачає участь кількох педагогів (зазвичай від п'яти до десяти). Під керівництвом супервізора учасники обговорюють педагогічні випадки, діляться досвідом, розвивають навички аналізу, взаємної підтримки та співпраці. Ця форма допомагає створювати в колективі атмосферу відкритості, довіри та взаємодопомоги.

Дистанційна (онлайн-супервізія) проводиться за допомогою цифрових платформ – Zoom, Google Meet, Teams тощо. Такий формат забезпечує можливість участі педагогів із різних регіонів і особливо актуальний у періоди дистанційної роботи або під час війни. Онлайн-супервізія має таку саму структуру, як очна, але потребує більшої уваги до правил спілкування та емоційного комфорту.

Ефективність супервізії у педагогічній сфері ґрунтується на реалізації трьох взаємопов'язаних функцій:

Формативна/Навчальна (Formative): Ця функція зосереджена на професійному зростанні. Вона слугує для придбання нових знань, розширення та вдосконалення наявних знань і навичок. Вона включає вдосконалення і рефлексію щодо власної роботи та заохочує фахівця до знайомства з іншими організаційними формами і методами роботи. Супервізійний процес, як засіб професійного розвитку, активно сприяє формуванню професійної рефлексії.

Реставративна/Підтримуюча (Restorative): Ця функція є критично важливою для попередження емоційного вигорання. Вона забезпечує захищене середовище, де фахівець може опрацювати стресові події та емоційні проблеми, пов'язані з його професійною діяльністю. Супервізія підтримує емоційне благополуччя фахівців, що має вирішальне значення в умовах реформ та високого тиску.

Нормативна/Адміністративна (Normative): Ця функція забезпечує контроль якості професійної діяльності та її відповідність встановленим стандартам. Вона спрямована на підвищення якості надання послуг. У цьому контексті супервізор іноді виступає і як адміністратор, гарантуючи, що професійна взаємодія відповідає етичним та професійним вимогам.

У сучасній освітній практиці застосовуються різні моделі супервізії залежно від цілей, потреб педагогів і контексту.

Освітня (навчальна) модель спрямована на розвиток професійних знань і вмінь педагога. Супервізор виступає як наставник, допомагає осмислити нові методики, оцінює ефективність практики, сприяє вдосконаленню педагогічних підходів.

Підтримувальна (емоційна) модель орієнтована на стабілізацію емоційного стану педагога, профілактику професійного вигорання. Супервізор створює безпечне середовище, де педагог може відкрито говорити про труднощі, відновити власні ресурси.

Рефлексивна (розвивальна) модель ґрунтується на усвідомленні власних дій, мотивів і установок. Вона допомагає педагогу бачити причини професійних труднощів і знаходити внутрішні рішення. Супервізор у цьому процесі виступає партнером у діалозі, який стимулює роздуми, а не дає готових відповідей.

Коучингова модель базується на принципах партнерства й активного розвитку потенціалу педагога. Супервізор ставить запитання, які допомагають визначити цілі, ресурси й шляхи досягнення бажаного результату.

Системна (інституційна) модель розглядає діяльність педагога у контексті освітнього середовища. Вона сприяє узгодженню індивідуальних цілей педагога з місією закладу, розвитку командної взаємодії та організаційної культури.

У методичних рекомендаціях Українського інституту розвитку освіти зазначено, що найефективнішою є комбінація освітньої, підтримувальної та рефлексивної моделей супервізії.

Цикл супервізії (Supervision Cycle) складається з трьох етапів:

Перший етап (підготовчий) передбачає здійснення супервізантом самооцінювання професійної діяльності, визначення напрямів професійного розвитку чи педагогічних проблем; формування плану та графіку здійснення циклу супервізії; вибір форм та методів здійснення супервізії.

Другий етап (основний) передбачає реалізацію плану здійснення супервізії за узгодженим графіком; коригування плану здійснення циклу супервізії та графіка (за потреби).

Третій етап – заключний, який передбачає: анкетування супервізанта для отримання зворотного зв'язку та подальшого планування заходів з надання професійної підтримки та допомоги (за потреби); складання супервізором документації за результатами циклу супервізії; звіт про здійснення супервізії.

Супервізійна сесія (Supervision Session): Період, протягом якого супервізор здійснює визначений комплекс заходів для надання професійної підтримки супервізанту. Вона є основною частиною

основного етапу циклу супервізії.. Сесія сама по собі є циклом, що складається із взаємопов'язаних компонентів:

1. Планування: обговорення пріоритетів, цілей та спільне планування уроків для спостереження.

2. Спостереження та вивчення робочої документації: супервізор спостерігає за практикою супервізанта (уроками, заняттями) та аналізує робочу документацію (навчальні програми, планування, портфоліо).

3. Осмислення (бесіда за підсумками спостереження): обговорення результатів спостережень, спільний аналіз причинно-наслідкових зв'язків та визначення ефективних/неефективних стратегій.

4. Практичні поради та їх застосування: надання супервізором конкретних порад щодо удосконалення професійної діяльності.

5. Рефлексивний аналіз: підведення підсумків спільної роботи, рефлексія супервізанта щодо результатів застосування порад та обговорення довгострокових цілей.

Процедура надання професійної підтримки та допомоги педагогічним працівникам ґрунтується на основоположних принципах. Ці принципи виступають як норми і правила, якими керуються супервізор і супервізанти при організації та проведенні супервізії:

1. Людиноцентризм (людиноцентричність): взаємодія суб'єктів супервізії (супервізора та супервізанта) базується на цінностях, обліку професійних потреб кожного з них, фокусуванні уваги на індивідуальних пріоритетах професійного розвитку.

2. Доступність: полягає в доцільності відбору змісту, форм, методів супервізії, їх відповідності потребам, запитам та досвіду учасників.

3. Відповідальність: передбачає відповідальне ставлення учасників супервізії до виконання поставлених завдань.

4. Академічна доброчесність: забезпечує дотримання учасниками норм та правил професійної етики, законодавства про авторське право, надання достовірної інформації та об'єктивність оцінювання результатів. При використанні практик інших педагогів обов'язково слід дотримуватись цього принципу.

5. Добровільність: супервізія здійснюється лише за згодою всіх сторін.

6. Академічна свобода: надає супервізору та супервізанту свободу у виборі змісту, форм та методів здійснення етапів супервізії.

7. Об'єктивність: важливо, щоб учасники об'єктивно та неупереджено ставилися до потреб, можливостей та результатів діяльності один одного.

8. Гуманізм та демократизм: формують ядро позитивної взаємодії всіх учасників супервізії, складовими якого є цінності, честь та гідність особистості, прийняття різноманітності, можливість висловлювати

власну думку та приймати думку інших, а також відсутність дискримінації.

9. Сприяння навчанню протягом життя: супервізія допомагає професійно зростати та сприяє навчанню протягом життя як супервізанту, так і супервізору.

Відкритість.

Партнерство.

Довіра та психологічний комфорт.

Переваги супервізії в освіті полягають у:

Професійному розвитку та майстерності

10. Покращення компетентності: супервізія допомагає вчителям розвивати методичні навички та краще розуміти свою діяльність.

11. Підвищення впевненості: допомагає педагогам усвідомити власні сильні сторони та знайти вихід із складних ситуацій, а не просто отримати готові рішення.

12. Розвиток критичного мислення: дозволяє розвинути критичне ставлення до результатів своєї роботи та звіритися з колегами.

13. Нові підходи: вчителі отримують нові інструменти та підходи до роботи з учнями, особливо в умовах інклюзивної освіти.

Емоційній підтримці та благополуччі

Запобігання вигоранню: Допомагає виявити причини стресу та розробити стратегії для відновлення балансу між професійним та особистим життям.

Зниження емоційного перевантаження: Створює безпечний простір для обговорення складнощів та сумнівів без страху бути оціненим.

Підтримка колег: Групова супервізія сприяє розвитку командного духу та дозволяє обмінюватися досвідом і переживаннями.

Вдосконаленні освітнього процесу

Покращення якості викладання. Супервізія сприяє підвищенню загальної якості викладання.

Здійснення інновацій: Допомагає впроваджувати зміни відповідно до нових освітніх стандартів (наприклад, у Новій українській школі).

Забезпечення відповідності: Допомагає привести освітні практики у відповідність до принципів реформи освіти.

Висновки. Враховуючи дані обставини, особливо актуальним є підвищення професійної компетентності практичних психологів щодо здійснення комплексного психологічного супроводу педагогічних працівників та інших учасників освітнього процесу в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти з урахуванням впливу воєнного стану на організацію освітнього процесу в закладах освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про соціальні послуги». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>

2. Наказ Міністерства освіти і науки України № 855 від 14.06.2024 «Про затвердження Порядку надання професійної підтримки та допомоги педагогічним працівникам (здійснення супервізії)». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1201-24#Text> (дата звернення 17.10.2025).
3. Наказ Міністерства освіти і науки України № 1437 від 04.11.2025 «Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації практичних психологів закладів загальної середньої освіти «Комплексна психологічна підтримка учасників освітнього процесу в умовах реалізації державного стандарту базової середньої освіти». URL: <https://drive.google.com/file/d/11m5dakquvggxje8wppoti-6gfgf9hm0j/view>
4. Запорожцева Ю. С. Стратегія супервізії (наставництва) як підтримка професійного розвитку сучасного педагога. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69, т. 1. С. 70–73.
5. Іванюк І. Супервізія та інтервізія в школі: дієві засоби від професійного вигорання вчителів. *Сучасна школа України*. 2018. № 10. С. 40–44.
6. Івашньова С. В. Супервізія в діяльності освітнього тренера. *Психолого-педагогічні науки*. 2018. № 3. С. 96–107.
7. Стягунова О. Супервізія як інструмент розвитку професійної саморефлексії. УІРО. 2024. 13 с.
8. Стягунова О. Принципи, форми та методи супервізії. УІРО. 2024. 14 с.
9. Супервізори допомагатимуть педагогам НУШ втілювати ідеї та не вигорати. URL: <https://nus.org.ua/news/supervizory-dopomagatymut-pedagogamnush-vtilyuvaty-ideyi-ta-ne-vygoraty/>.
10. Типове положення про проведення супервізії впровадження Концепції «Нова українська школа» / уклад.: Н. І. Клокар, О. В. Нікулочкіна. Київ, 2018. 6 с. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/12/SUPERVIZIYAPOLOZHENN-2.pdf>

МЕХАНІЗМИ ДІЇ НЕВЕРБАЛЬНИХ ЗАСОБІВ ПСИХОКОРЕКЦІЇ У ГЛИБИННОМУ ПІЗНАННІ ПСИХІКИ

Галушко Л. Я., Дерполоук О. Є.

Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький)
L.Y.Halushko@cuspu.edu.ua, derpoliuk.study@gmail.com

У сучасних умовах зростає потреба у поглибленому вивченні внутрішньопсихічних процесів особистості, оскільки соціокультурні трансформації, зростання психологічного навантаження та інтенсивність міжособистісних комунікацій актуалізують приховані суперечності психіки людини. Аналіз сучасних психокорекційних практик засвідчує, що свідомі форми самопрезентації не забезпечують належного доступу до заданих внутрішніх змістів, представлених неусвідомлюваною поведінковою реакцією. Саме пралогічність психіки, що функціонує за законами несвідомого, містить ранні об'єктні зв'язки, залишається прихованою за вербальними раціоналізаціями, захисними нашаруваннями та соціально зумовленими формами

поведінки. Психіка у своїй пралогічній сутності зберігає неусвідомлювані суперечності, які визначають внутрішню динаміку суб'єкта й зумовлюють специфіку його адаптаційних тенденцій. Латентний зміст постає у формах, непідпорядкованих логічним законам, а виявляються через символічні образи, просторовий малюнок стосунків, тілесні відчуття, де свідомий контроль майже відсутній. Саме тому невербальні засоби: семантично-малюнкові самопрезентації, просторові побудови, тілесно-сенсорні прояви, які утворюють природне середовище для актуалізації глибинних психічних змістів, не модифікованих ідеалізаціями чи психологічними захистами.

Психокорекційний процес, зорієнтований на глибинне пізнання психіки, потребує методів, які забезпечують об'єктивування внутрішньопсихічної детермінації. Адже наскрізні суперечності особистості не виявляються на рівні свідомих настанов, а постають у символічних і просторових структурах, в яких наявна інформація про систему об'єктних стосунків суб'єкта. Невербальні засоби психокорекції створюють сприятливі умови для виявлення психологічних феноменів, які не підлягають прямому логічному опису, але проявляються в образно-символічній площині як вираз глибинних тенденцій внутрішньої динаміки психіки суб'єкта.

Отже, актуальність дослідження зумовлюється потребами розуміння закономірностей внутрішньопсихічної детермінації, розширює інструментарій глибинної психокорекції та надає можливість більш конструктивно виявляти приховані форми адаптаційної поведінки, що мають пралогічне підґрунтя.

Психокорекційний процес, зорієнтований на глибинне пізнання психіки, потребує методів, які забезпечують об'єктивування внутрішньопсихічної детермінації. Адже наскрізні суперечності особистості не виявляються на рівні свідомих настанов, а постають у символічних і просторових структурах, в яких наявна інформація про систему об'єктних стосунків суб'єкта. Невербальні засоби психокорекції створюють сприятливі умови для виявлення психологічних феноменів, які не підлягають прямому логічному опису, але проявляються в образно-символічній площині як вираз глибинних тенденцій внутрішньої динаміки психіки суб'єкта.

Отже, актуальність дослідження зумовлюється потребами розуміння закономірностей внутрішньопсихічної детермінації, розширює інструментарій глибинної психокорекції та надає можливість більш конструктивно виявляти приховані форми адаптаційної поведінки, що мають пралогічне підґрунтя.

Мета статті – розкрити теоретико-методологічні засади функціонування невербальних засобів психокорекції та виявити психологічні механізми, завдяки яким вони сприяють об'єктивуванню

внутрішньої суперечності й глибинних змістів психіки в контексті її цілісного пізнання.

Методика та організація дослідження. В основу концепції дослідження покладено психодинамічну теорію, методологію та практику глибинного пізнання психіки за методом активного соціально-психологічного пізнання (Т. Яценко). Метод АСПП забезпечує напрям позитивно-інтегративної реалізації глибинних виявів психічного життя задаючи умови, за яких деструктивні переживання, символічні образи та внутрішні суперечності набувають доступності для усвідомлення, а відтак – інтеграції в адаптивні форми соціальної поведінки. Таким чином відбувається поступове зниження захисних викривлень, а це уможливорює перехід суб'єкта від фрагментованого переживання до більшої внутрішньої узгодженості та психологічної зрілості.

Результати дослідження. Спрямованість динаміки позитивної інтеграції представлено у наукових дослідженнях академіка НАПН України Т. Яценко, де репрезентовано основні механізми групової динаміки та індивідуально-особистісних змін. Результати досліджень підтверджують провідну роль невербальних засобів у процесі глибинного пізнання психіки та виявленні внутрішньої суперечності. Відповідно до методології Т. Яценко, саме невербальні форми створюють умови для об'єктивування глибинних змістів, оскільки вони «мінімізують контроль свідомості» та дозволяють психіці «саморозгорнути внутрішню логіку» [6].

У нашому дослідженні ці положення знайшли повне емпіричне підтвердження. Респонденти (жінки у стані вимушеної міграції) проявляли у невербальних самопрезентаціях ті афективні, символічні та тілесно зумовлені змісти, які не могли бути відображені у вербальній формі через дію психологічних захистів. Первинні прояви демонстрували фрагментацію, розриви, суперечливі символи, деформації форми у представленому матеріалі. Такі особливості відповідають ідеї К. Юнга про те, що несвідоме «говорить мовою образів», а тому символічні малюнки є прямою репрезентацією прихованих структур психіки [9]. Згідно із позицією В. Бйона, психіка прагне «перетворити сирий емоційний досвід на думку» і невербальні методи є тією перехідною формою через яку самепрезентант може бути в емоційно насиченому, але не в усвідомленому стані, і це дає змогу отримати образну форму [7].

Тілесно-сенсорні реакції респондентів: напруження, стискання, локалізовані блоки, відчуття холоду або «порожнечі» - підтверджують положення К. Левіна: «тіло пам'ятає те, що не може бути висловлене словами» [10]. Також вони співзвучні твердженню Б. ван дер Колка, що «тіло зберігає слід травми» [4]. Тілесно-сенсорний матеріал виявився надзвичайно чутливим індикатором глибинної суперечності, оскільки

саме в ньому відображалися афекти, які ще не пройшли етап символізації.

Просторові моделі, які виконували респонденти, продемонстрували чіткі закономірності відтворення їхніх внутрішніх об'єктних зв'язків. Це узгоджується з положенням В. Сатира, що людина «реконструює свою внутрішню карту стосунків у будь-якій групі» [5]. У нашому дослідженні ці моделі репродукували структури залежності, відторгнення, дистанціювання, прихованого конфлікту або потреби у підтримці. Такі ж були зафіксовані у психомалюнках і тілесно-сенсорних феноменах. У логіці Д. Виннікотта простір групи став «перехідною зоною», де внутрішні переживання могли бути виражені у безпечній формі [4].

Особливо важливим є те, що невербальні методи дозволили уможливити виявлення значення психологічних захистів у викривленні внутрішнього досвіду. Первинні символи, просторові рішення та тілесні реакції представлені через сліди захисних маніпуляцій (раціоналізації, заперечення, проєкції). Це співзвучне з твердженням А. Фрейд, що механізми захисту «одночасно охороняють та спотворюють» [8]. Проте у процесі групової роботи інтенсивність цих захистів знижувалася, а їхня динаміка була прямо відображена у невербальному матеріалі.

Повторні психомалюнки показали зниження фрагментації, появу чітких образів, гармонізацію форм і кольорів, що відображало вторинну інтеграцію психіки на більш високому рівні розвитку. Ця динаміка відповідає положенню О. Кернберга про задані сприятливі умови щодо зниження внутрішньої хаотичності та формування зрілої структури Я [3].

Узгодженість невербального матеріалу розкривається у наукових працях сучасних українських учених, як-от: О. Кочаряна, С. Максименка, Г. Бевз, Л. Бурлачука [1-4]. Зокрема, О. Кочарян визначає внутрішню суперечність як центральний механізм психічної детермінації, що повністю узгоджується з нашими результатами [5]. У просторових моделях на завершальному етапі дослідження спостерігалось формування нових, більш збалансованих об'єктних зв'язків: дистанції між фігурами знижувалися, в образах була представлена композиційність і рухи ставали гармонійні, з'являлися проміжні зв'язки й точніші відповідності між афективним та поведінковим матеріалом. Це підтверджує положення Т. Яценко про те, що «трансформація об'єктних зв'язків є зміною самої психіки» [6].

Сукупність отриманих даних свідчить, що саме невербальні методи – це психомалюнок, просторове моделювання та тілесно-сенсорне представлення. Динамічні зміни в цих формах дозволили простежити процес інтеграції психічної структури: від фрагментації та захисних нашарувань, до більшої узгодженості, гармонізації та внутрішньої стабілізації. Такий результат відповідає засадничим

положенням глибинної психології, сформульованим Т. Яценко: «цілісність психіки вибудовується через розкриття та інтеграцію внутрішньої суперечності» [5;6].

Отже результати дослідження демонструють, що невербальні методи – один із найефективніших інструментів об'єктивування глибинних змістів психічної реальності та інтеграції особистості у процесі глибинної психокорекції.

Висновки. Отже, невербальні засоби психокорекції відіграють визначальну роль у процесі глибинного пізнання психіки та забезпечують об'єктивування прихованих змістів, що не піддаються вербальному вираженню через дію психологічних захистів. Механізми дії невербальних засобів психокорекції полягають у їх здатності пізнавати глибинні афективні утворення, актуалізувати внутрішні суперечності, відтворювати структуру об'єктних зв'язків і забезпечувати інтегративні зміни психіки. Поступова гармонізація символів, вирівнювання просторових конфігурацій та зниження тілесної напруги свідчать про відновлення цілісності психіки, формування зрілих об'єктних зв'язків та зростання внутрішньої стабілізації. Це є вихідною позицією трансформації та умовою формування справжньої внутрішньої цілісності суб'єкта. Тому використання невербальних методів у глибинній психокорекції забезпечує можливість оптимізації цілісної логіки психіки, що сприяє усвідомленню достовірності об'єктивного матеріалу та запускає процеси особистісної реконструкції на рівні несвідомих детермінацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бевз Г. М. Психологічна діагностика символічних форм. Київ: Видавничий дім «Слово», 2010. 224 с.
2. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Психологічна діагностика. Київ: Вища школа, 1998. 376 с.
3. Кочарян О. С. Психологічна допомога особистості: теорія і практика. Київ: Либідь, 2003. 272 с.
4. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості: у 2 т. Київ: КММ, 2006. Т. 1. 408 с.
5. Яценко Т. С. Психіка в її цілісності: закономірності глибинного пізнання. Київ: Академвидав, 2016. 288 с.
6. Яценко Т., Галушко Л., Євтушенко І., Сергата І., Ткаченко К. Теоретико-практичні проблеми глибинного пізнання психіки суб'єкта в її прагматично-візуалізованих виявах; *Технології розвитку інтелекту*. Том.6, №2 (32) (2022) http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/607/182 DOI: <http://doi.org/10.31108/3.2022.6.2.5>
7. Bion W. R. Learning from Experience. London: Heinemann, 1962. 186 p.
8. Freud A. The Ego and the Mechanisms of Defence. London: Hogarth Press, 1936. 162 p.
9. Jung C. G. Man and His Symbols. New York: Doubleday, 1964. 320 p.
10. Levine P. A. Waking the Tiger: Healing Trauma. Berkeley: North Atlantic Books, 1997. 274 p.

ГЕШТАЛЬТ-ТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБАМ ІЗ ІГРОВОЮ АДИКЦІЄЮ

Гелей Д. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
geleyd@gsuite.pnpu.edu.ua*

Інтернет є найбільшою і найвідомішою у світі комп'ютерною мережею. Ця мережа впевнено увійшла в наше життя та стала явищем загальносвітової культури, якій притаманні власні закони й правила, переваги та недоліки [1, с. 59]. Ігрова адикція, або лудоманія, – це розлад, що характеризується патологічною залученістю до азартних чи комп'ютерних ігор, втратою контролю над поведінкою та формуванням психологічної залежності від емоційних переживань, які супроводжують гру. Згідно з даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, у 2022 році ігрову залежність офіційно внесено до Міжнародної класифікації хвороб (МКХ-11) як психічний розлад поведінкового типу [6].

Зростання кількості осіб із симптомами лудоманії в Україні пов'язують із воєнними подіями, економічною нестабільністю, відчуттям втрати контролю над життям. Гра часто стає способом втечі від тривоги, болю чи безсилля. Психологи зазначають, що залежність формується не лише від самої гри, а й від психологічних механізмів уникання переживань і внутрішньої порожнечі. Саме тому, психотерапевтична допомога має бути спрямована не лише на зміну поведінки, а й на відновлення контакту особистості з власними почуттями та потребами.

Гештальт-терапія є одним із найефективніших напрямів глибинної психотерапії, який допомагає людині повернутись до усвідомлення власного досвіду, навчитися бути «тут і зараз» і приймати відповідальність за власний вибір [2]. Її особливість полягає в тому, що робота відбувається не з проблемою як такою, а з тим, як саме клієнт переживає свій досвід, уникає контактів або втрачає здатність регулювати власні емоції. Це робить гештальт-підхід особливо доречним при ігровій залежності, де основним симптомом є уникання реальності через занурення у віртуальний чи азартний світ.

Метою дослідження є аналіз ефективності гештальт-терапії як методу психологічної допомоги особам з ігровою адикцією та виявлення її можливостей у відновленні цілісності особистості, емоційної стабільності та здатності до саморегуляції.

Теоретичною основою дослідження стали праці засновників гештальт-терапії: Ф. Перлза, Л. Перлз та П. Гудмана [5], а також сучасних психотерапевтів, що розвивали гуманістичні підходи:

І. Ялома [6], П. Кларксон [2], Е. та М. Польстерів [4]. Аналіз проводився шляхом теоретичного узагальнення, систематизації наукових джерел і вивчення практичних кейсів терапевтів, які застосовували гештальт-терапію при адиктивних розладах.

Методологічна база гештальт-підходу спирається на три основні принципи:

1. Цілісність особистості – людина розглядається як єдність тіла, розуму та емоцій, а симптоми (залежність, тривога, апатія) сприймаються як сигнали порушення цілісності досвіду.

2. Принцип «тут і зараз» – фокус на поточному моменті дозволяє клієнту усвідомити свої відчуття, потреби й моделі уникання.

3. Відповідальність за вибір – усвідомлення власної активної ролі у створенні життєвих ситуацій зменшує безпорадність, типову для осіб із адикцією [4].

У межах гештальт-терапії при роботі з ігровою адикцією використовуються такі техніки, як «порожній стілець», «діалог частин», усвідомлення тілесних реакцій, арт-терапевтичні методи та рольові експерименти. Їх мета – виявити внутрішній конфлікт, який підтримує залежність, і допомогти клієнтові завершити «незавершений гештальт» – тобто досвід, що залишився емоційно відкритим.

На основі аналізу сучасних наукових публікацій та клінічних спостережень було встановлено, що гештальт-терапія є ефективною у роботі з особами, схильними до ігрової залежності, завдяки своїй увазі до емоційного досвіду клієнта.

Дослідження Дж. О’Браєна та А. Леппа (2020) [3] показало, що після 12-15 сесій гештальт-терапії спостерігалось зниження рівня імпульсивності, тривожності, покращення сну та зменшення частоти повернень до гри.

Ключовими змінами, що спостерігались у клієнтів, були:

- підвищення рівня самоусвідомлення – люди починали відчувати власні справжні потреби, розуміти, що гра компенсує відсутність емоційного контакту чи сенсу;

- відновлення контролю над поведінкою – через досвід відповідальності у терапевтичному процесі;

- зниження почуття провини та сорому, яке часто є рушійним фактором повторного занурення у гру.

Гештальт-підхід акцентує увагу не на минулих подіях, а на тому, як вони впливають на теперішній досвід. Наприклад, клієнт може усвідомити, що гра – це спосіб уникнути болю від самотності чи незадоволених потреб у прийнятті. Завдяки діалогу з цими частинами себе, які прагнуть втечі, відбувається інтеграція суперечливих емоцій, і людина поступово повертається до відчуття внутрішньої цілісності.

Особливо ефективною виявляється техніка «порожнього стільця», коли клієнт вступає у діалог із уявним образом гри або тією частиною себе, яка прагне грати. Такий експеримент дозволяє зменшити емоційне напруження та побачити приховані мотиви залежності [2].

Крім того, важливим елементом є тілесна усвідомленість. Особи з ігровою адикцією часто ігнорують сигнали тіла (втому, тривогу, напруження). Через фокусування уваги на диханні, позі, відчуттях, клієнт відновлює зв'язок між тілом і емоціями, що допомагає стабілізувати психоемоційний стан [4].

Як зазначає І. Ялом [6], гештальт-терапія є ефективною завдяки створенню атмосфери безумовного прийняття, автентичного контакту та експерименту. Це дає змогу клієнту не лише подолати симптом, а й змінити спосіб взаємодії зі світом. У результаті відновлюється здатність відчувати задоволення від реального життя, що є ключовим у профілактиці рецидивів.

Гештальт-терапія демонструє високу ефективність у роботі з особами, що мають ігрову адикцію, оскільки спрямована не на зовнішній контроль поведінки, а на відновлення внутрішньої цілісності особистості. Її застосування дозволяє:

- підвищити рівень усвідомлення власних емоцій і потреб;
- навчити клієнта відповідально ставитись до власного досвіду;
- зменшити тривогу, провину й емоційну залежність від гри;
- відновити почуття контакту з реальністю.

Підсумовуючи, гештальт-терапія може бути розглянута як ефективний напрям психокорекційної роботи з ігроманією, який не лише допомагає подолати симптоми залежності, а й сприяє глибоким особистісним змінам, гармонізації психоемоційного стану та формуванню зрілої саморегуляції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атаманчук Н. Інтернет-залежність і механізми психологічного захисту підлітків. Зб. наук. праць «Проблеми сучасної психології». 2015. (30). С. 51–60. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2015-30.%p>
2. Кларксон П. Гештальт-консультування у дії. Київ: Психея, 2018. С. 112–145.
3. О'Браєн Дж., Лепп А. Гештальт-терапія при поведінкових залежностях: інтегративні підходи. *Журнал сучасної психотерапії*. 2020. Т. 50, № 3. С. 217–228.
4. Польстер Е., Польстер М. Інтегрована гештальт-терапія: контури теорії та практики. Львів: Світ, 2017. С. 89–124.
5. Перлз Ф., Гудман П., Перлз Л. Гештальт-терапія: збудження і зростання людської особистості. Київ: Наш Формат, 2019. С. 256–298.
6. Ялом І. Погляд у сонце. Життя без страху смерті. Київ: Наш Формат, 2017. С. 73–96.

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В КРИЗОВИХ УМОВАХ

Гіналюк І. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
innaginaluk1987@gmail.com*

Війна радикально змінила соціальну, освітню та психологічну реальність української молоді, зокрема студентства. Замість звичних викликів, пов'язаних із професійним самовизначенням, соціалізацією та навчальним навантаженням, студенти стикаються з досвідом повномасштабної загрози життю, втрати стабільності, ізоляції, постійної тривожності та порушення базового почуття безпеки. Перебіг навчального процесу часто супроводжується повітряними тривогами, перебоями в енергопостачанні, вимушеним переїздом до інших регіонів або країн, необхідністю працювати паралельно з навчанням. Усе це формує стан хронічного емоційного напруження, яке поступово виснажує внутрішні ресурси та знижує здатність до ефективного функціонування [5]. У таких обставинах зростає ризик розвитку синдрому емоційного вигорання – стану, що супроводжується зниженням мотивації, апатією, втратою сенсу навчальної діяльності та почуттям безсилля.

Проблема емоційного вигорання студентів в умовах воєнного стану виходить за межі індивідуального психологічного стану й набуває ознак широкомасштабного соціального явища. Йдеться не лише про реакцію на надмірне навантаження чи нестачу відпочинку, а про глибший процес деструкції мотиваційно-сміслової сфери особистості під впливом затяжної кризи. Студентська молодь, яка одночасно виконує функції здобувача освіти, члена спільноти та майбутнього професіонала, опиняється в ситуації внутрішнього конфлікту між очікуванням активної участі в житті та неможливістю реалізувати її в умовах війни. Психологічні детермінанти, що лежать в основі вигорання в таких обставинах, включають порушення механізмів адаптації, дефіцит підтримувального середовища, неможливість планування майбутнього, а також зниження довіри до стабільності базових життєвих структур [7]. Саме тому дослідження цього явища є необхідною умовою розробки сучасних психопрофілактичних підходів у сфері вищої освіти в кризових умовах.

Проблема емоційного вигорання студентів у сучасних кризових умовах набула особливої гостроти, оскільки поєднує в собі як індивідуально-психологічні, так і соціально-середовищні детермінанти. У класичному розумінні феномен емоційного вигорання вперше описано Г. Фройденбергером як стан фізичного,

емоційного та мотиваційного виснаження, спричинений тривалим впливом стресових чинників. Подальші дослідження К. Маслач та С. Джексона дозволили структурувати цей феномен у три основні компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію особистісних досягнень [8]. У студентському середовищі ці компоненти проявляються як відчуття безсилля, втрата інтересу до навчання, зниження самооцінки та відчуження від одногрупників і викладачів [1]. На відміну від професійного вигорання, студентське вигорання має ширший соціальний контекст, адже пов'язане не лише з академічними перевантаженнями, а й із процесами формування особистості та професійного самовизначення.

Вітчизняні дослідники, серед яких О. Аврамчук, Н. Федчишин, А. Цюприк, А. Шульгай наголошують, що емоційне вигорання студентів є результатом взаємодії низки чинників: високої навчальної напруги, дефіциту соціальної підтримки, низького рівня саморегуляції та зниження смислотворчої активності [1, 5, 6]. Особливої ваги ці процеси набувають у період воєнного стану, коли до традиційних академічних стресорів додаються екзистенційні – небезпека, невизначеність, втрати, постійна тривога. На думку О. Прокопенко, під час воєнних дій у студентів різко знижується показник життєвої енергії, зростає рівень емоційного виснаження, а відчуття безпорадності стає центральним елементом психічного стану. Вона вказує на те, що реакції студентів на хронічний стрес мають фазовий характер: від мобілізації ресурсів і надії на швидке відновлення – до відчуження, апатії й зниження емоційної чутливості [3].

Психологічні детермінанти емоційного вигорання в умовах воєнного стану охоплюють поєднання когнітивних, емоційних і соціальних факторів. До когнітивних належать песимістичне сприйняття майбутнього, когнітивна ригідність і зниження почуття ефективності. Емоційний рівень представлений домінуванням тривоги, внутрішньої напруги, втоми, а також труднощами у вираженні власних переживань. Соціальні детермінанти проявляються через дефіцит комунікації, руйнування звичних зв'язків і втрату соціальної підтримки. Як зазначає О. Тимошук, саме поєднання цих трьох груп факторів формує замкнене коло виснаження, у якому студент утрачає здатність відновлювати ресурси навіть за наявності зовнішньої допомоги [4].

Особливу увагу привертає досвід воєнних викликів – регулярні повітряні тривоги, обстріли освітніх закладів, руйнування інфраструктури, евакуація та навчання в умовах постійної небезпеки. Як підкреслюють А. Курапов, В. Павленко та ін., такі фактори формують у студентів специфічну форму «екзистенційного вигорання», що супроводжується відчуттям втрати сенсу освіти та недовірою до майбутнього [9]. Водночас результати досліджень

О. Кійкінежді свідчать, що залучення до волонтерської діяльності, взаємопідтримка в академічних спільнотах і фокус на допомозі іншим сприяють відновленню емоційного тону та зміцненню почуття контролю над життям. Такі результати підтверджують, що чинники соціальної інтеграції та ціннісної залученості виконують компенсаторну функцію, зменшуючи прояви вигорання [8].

У контексті війни особливої актуальності набуває розгляд не лише причин вигорання, а й тих умов, за яких можливе його ефективне профілактичне стримування або часткове подолання. Дослідники підкреслюють, що недостатньо лише індивідуальної психологічної підтримки: потрібна системна організація середовища, у якому студенти не залишаються наодинці з викликами. М. Чаплінська звертає увагу на значущість урахування гендерних особливостей у побудові таких систем підтримки, адже форми переживання стресу та вигорання суттєво різняться між жінками та чоловіками [7]. Це вимагає диференційованих підходів у роботі психологів, кураторів, викладачів, а також у створенні інфраструктурних рішень в умовах кризової освіти.

Окремим напрямом досліджень є профілактика академічного вигорання через інтервенції, спрямовані на зміцнення саморегуляції, формування навичок стрес-менеджменту, розвиток метакогнітивної рефлексії. Як зазначають Л. Іванцев, Н. Іванцев, студентське середовище має розглядатися не лише як об'єкт впливу обставин, а як ресурсна система, здатна до самоорганізації [2]. Розробка програм мікрогрупової підтримки, тренінгів емоційної грамотності, застосування цифрових платформ психологічної допомоги – усе це може стати частиною адаптивної стратегії, спрямованої на підвищення психічної стійкості та збереження навчального потенціалу навіть за умов хронічної напруги. Особливу цінність у цьому контексті мають моделі горизонтальної взаємодії, де студенти самі виступають суб'єктами підтримки одне одного, зменшуючи відчуття ізоляції й зміцнюючи соціальний капітал освітнього простору.

Отже, феномен емоційного вигорання студентів у контексті воєнного стану постає як складна багатовимірна проблема, що охоплює як глибинні психологічні процеси, так і умови функціонування освітнього середовища. Йдеться не лише про реакцію на надмірне психоемоційне навантаження, а про глибоку дезорганізацію мотиваційної, когнітивної та соціальної сфер, що відбувається в умовах постійної екзистенційної загрози. Виявлена потреба у формуванні комплексної системи підтримки – з урахуванням індивідуальних, гендерних, соціокультурних та організаційних чинників – відкриває перспективи для переосмислення підходів до студентської психологічної допомоги в умовах кризи.

Запобігання вигоранню вимагає не лише фрагментарних психокорекційних втручань, а стратегічного інтегрування психологічного виміру в усі рівні академічної політики – від структури навчального процесу до побудови культури взаємопідтримки та відповідальності за спільне благополуччя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аврамчук О. А. Академічне вигорання серед студентів: роль ранніх дисфункційних схем як фактору вразливості. *Вісник Львівського університету. Серія : Психологічні науки*. 2021. Вип. 9. С. 3–13.
2. Іванцев Л. І., Іванцев Н. І. Профілактика емоційного вигорання як спосіб збереження психологічного здоров'я студентської молоді. *Габітус*. №12, Т. 2. С. 133–139.
3. Прокопенко О. А. Емоційне виснаження студентів та втома під час війни. Проблеми сучасних трансформацій. *Серія: педагогіка та психологія*, №7. 2025. <https://doi.org/10.36074/logos-23.06.2023.63>
4. Тимошук О. В. Психологічні аспекти розвитку емоційного вигорання серед учнів та студентів сучасних навчальних закладів різних типів. 2019. №48. Т.4. С. 54–59.
5. Федчишин Н. О., Шульгай А. Г., Кліщ Г. І. Синдром емоційного вигорання у студентів-медиків: виклики, пов'язані з війною. *Медична освіта*. 2025 (4), С. 82–87.
6. Цюприк А. Профілактика емоційного вигорання студентів-психологів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2019. № 1. С. 160–170.
7. Чаплінська М., Лисенкова І. Гендерні особливості емоційного вигорання серед студентів, що працюють. *Universum*. 2024, (14). С. 396–401.
8. Kikinezhdi O., Savelyuk N., Levchyk N. Overcoming stress by ukrainian students in the conditions of war through volunteering. *Collection of Scientific Papers «ΛΟΓΟΣ»*, (June 23, 2023; Oxford, UK). 2023. P. 231–233.
9. Kurapov A., Pavlenko V., Drozdov A., Korchakova N. Impact of War on Ukrainian University Students and Personnel: Repeated Cross-Sectional Study. *Journal of Loss and Trauma*. 2024. P. 1–17.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПІДЛІТКІВ

Григор'єва О. В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Сучасне суспільство висуває до особистості підлітка високі вимоги щодо його адаптації до динамічних змін соціального середовища, здатності до самоконтролю, конструктивного вирішення конфліктних ситуацій та ефективного управління власними емоціями. Однак, у підлітковому віці психоемоційна нестабільність, імпульсивність та невизначеність власної ідентичності можуть значно ускладнювати ці процеси.

Важливим чинником, що сприяє гармонійному розвитку особистості, є емоційна сфера, що забезпечує усвідомлення, контроль та

управління власними емоціями, а також розуміння емоцій оточуючих. Саме рівень сформованості емоційної сфери є вирішальним у контексті формування психологічного благополуччя підлітків, оскільки визначає їхню здатність долати стресові ситуації, налагоджувати ефективну міжособистісну комунікацію та підтримувати емоційну рівновагу.

Відомо, що емоційність як стійка властивість індивідуальності, як одна з психологічних складових темпераменту (С. Максименко, Т. Титаренко) виконує системоутворюючу функцію у структурі рис особистості та окремих її якостей (О. Саннікова); емоції (В. Вілюнас, Г. Костюк, О. Чебикін та ін.) та емоційність (А. Ольшанникова, О. Палей) беруть участь у регуляції діяльності, є детермінантами успішності діяльності та спілкування (О. Саннікова). Одночасно у ряді досліджень відзначається уразливість, у першу чергу, емоційної сфери особистості як дорослих, так і підлітків (Р. Боброва [1], Н. Єзарська [2], В. Козельський [3], О. Кулешова [4]). Разом із тим, сучасний темп життя та високі вимоги до емоційної сфери підлітків надзвичайною мірою актуалізують проблему впливу установок і світоглядних позицій підлітків на їх емоційне благополуччя.

У дослідженні показників емоційного благополуччя взяли участь 60 підлітків (36 дівчат та 24 хлопці), які навчаються в Ліцеї №29 Полтавської міської ради. Для діагностики особливостей емоційного благополуччя підлітків використано опитувальник особистісної та ситуативної тривожності (Ч. Спілбергер) та методику діагностики емоційності (В. Русалов).

Результати емпіричного дослідження засвідчили, що 52% (17) підлітків характеризуються вираженою особистісною тривожністю. Вони схильні надмірно переживати через несприятливі події, що можуть статися (можливі конфлікти з іншими дітьми, вихователями, ситуації порівняння успіхів у навчанні з іншими, змагання з оточуючими тощо). Важливим є те, що мова йде про психологічну загрозу, тобто таку, що має суб'єктивний характер і не проявляється як фізична небезпека чи реальний розвиток подій. Такі їх переживання виражаються у почутті занепокоєності, роздратування, безпричинних страхів.

Для 25% (7) досліджуваних притаманний середній рівень тривожності. Тобто, в одних, значимих для них, ситуаціях досліджувані схильні проявляти виражені прояви тривоги, а в інших – менш значимих для них – поведуться спокійно, не переживають.

Окрім цього, встановлено, що 23% (6) досліджуваних мають низький рівень особистісної тривожності. Вони впевнені у собі, стосунки з оточуючими та діяльність супроводжуються позитивними емоціями, відсутністю переживань через можливий несприятливий перебіг подій. Такі підлітки характеризуються ефективністю регуляції власної поведінки та відсутністю її кризових ознак.

Схожими є показники вираженості ситуативної тривожності досліджуваних: високий рівень її вираженості властивий 57% (18) досліджуваних, середній та низький відповідно – 24% (7) та 19% (5). Тобто, на момент дослідження підлітки були чимось стривожені, що може пояснюватись наявністю певного конфлікту, важливого навчального завдання тощо.

Ми з'ясували, що для 63% (19) досліджуваних властива виражена комунікативна емоційність. Тобто, підлітки досліджуваної вибірки дуже емоційні під час здійснення міжособистісних контактів, емоційно реагують на перебіг спілкування з оточуючими. У випадках позитивного спілкування, вони переживають позитивні емоції, у випадках конфліктів – виражений емоційний дискомфорт. Низька емоційність у міжособистісних стосунках притаманна тільки 22% (7) дітей, які не переймаються через процес взаємодії з оточуючими.

Надання надмірної емоційної оцінки процесу спілкування такими досліджуваними пояснюється типовою картиною підліткового періоду, коли приділяється значна увага питанням міжособистісної комунікації, що займає положення провідної діяльності в цьому віці.

Також, визначено, що для 52% (16) досліджуваних властива емоційність, яка виникає у процесі інтелектуальної діяльності, та відображає значимість пізнання для досліджуваних. Розв'язуючи навчальні задачі, виконуючи навчальні завдання, розширюючи свій кругозір, набуваючи важливих знань та умінь, підлітки активно емоційно реагують. При цьому, виражені емоційні реакції досліджуваних проявляються як у випадках позитивного результату навченої діяльності, так і при її негативному результаті.

Низький рівень емоційності в інтелектуальній діяльності властивий 36% (10) досліджуваних. Процес пізнання для яких не є важливим, не викликає емоційних переживань. Вони до нього відносяться індіферентно.

Емоційне реагування на пізнавальну діяльність підлітків викликане прагненням підлітків до розширення свого кругозору. Тобто, пізнаючи світ та здобуваючи знання, підлітки намагаються самореалізуватися, бути «як усі», відповідати вимогам референтного оточення. При цьому, пізнання для них виступає способом покращення свого соціального статусу.

Також, ми визначили, що для більшості 53% (16) досліджуваних властивий низький рівень психомоторної емоційності. Тобто, вони мало супроводжують своє мовлення жестами та мімікою, більше орієнтовані на зміст інформації, що подається, ніж на її емоційний супровід. Тільки 23% (7) досліджуваних із вибірки емоційні в спілкуванні, схильні супроводжувати свої мовленнєві повідомлення активним та змістовним жестикулюванням.

Отже, досліджувані схильні до переживання тривожності. Вони занепокоєні своїм життям та результативністю власної діяльності, переживають через можливі у майбутньому труднощі, пов'язані з самореалізацією, професійним визначенням, міжособистісними стосунками, тощо. Наявність такої тривоги базується на нестачі емоційної підтримки з боку батьків чи незадоволеності базових запитів підлітків. Хоча, серед досліджуваних наявна незначна частина підлітків, які не мають вираженої тривожності, мають достатньо високий показник емоційного благополуччя. Також, для підлітків переважно притаманна емоційність у сфері спілкування та пізнання при достатньо знижених показниках психомоторної емоційності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боброва Р. В. Я-концепція як психологічний чинник суб'єктивного благополуччя підлітків : кваліфікаційна робота. Кривий Ріг : КДПУ, 2022. 135 с.
2. Єзарська Н.В. Психологічні чинники суб'єктивного благополуччя підлітків в умовах спеціалізованої школи-інтернату : дис... канд. психол. наук. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2018. 237 с.
3. Козельський В. С. Вплив стресогенного середовища на психологічне благополуччя підлітків. *Молодіжна наука: інновації та глобальні виклики*. Збірник тез за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених. Полтава: НУПП імені Юрія Кондратюка, 2024. С. 648–649.
4. Кулешова О. В., Стаднік В. Чинники психологічного благополуччя підлітків. *Актуальні проблеми психології та педагогіки* : матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих учених (м. Хмельницький, 15 квітня 2025 р.). Хмельницький : ХНУ, 2025. С. 127–130.

ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В РОБОТІ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Гриньова М.В., Губарь О.Г., Губарь Б. І.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
grinovamv@gmail.com, olgagubar82@gmail.com,
hubarbogdan21092006@gmail.com*

Сучасні умови навчання у закладах вищої освіти (ЗВО) характеризуються підвищеним психоемоційним навантаженням на здобувачів освіти, що зумовлює ризик розвитку стресових станів, емоційного вигорання та погіршення психологічного благополуччя. У цьому контексті виникає потреба у впровадженні інноваційних, гуманістично орієнтованих технологій для підтримки психічного здоров'я студентської молоді. Арт-терапевтичні технології, як інтегративний метод, що використовує творчий процес для покращення фізичного, психічного та емоційного стану, набувають особливої

актуальності як ефективний інструмент психопрофілактики, корекції та особистісного розвитку в освітньому середовищі ЗВО.

Сучасні дослідження вказують на інтегративний характер застосування арт-технологій у вищій освіті, де вони виконують низку ключових функцій. Так, в дослідженнях В. Мірошниченко [3] та О. Капустян [2] основна увага акцентується на використанні арт-технологій, як профілактичного засобу для формування здорового способу життя та стресостійкості, що допомагає поліпшити суб'єктивне самопочуття студентів, особливо в умовах інтенсивного навчання та кризових станів, гармонізує особистість через поглиблене самопізнання та самосприйняття.

Арт-технологічні методи успішно застосовуються для опрацювання та вирішення внутрішньо- та міжособистісних конфліктів, кризових, тривожних і стресових станів, а також наслідків психологічних травм [4, 5], вони забезпечують: ефективний емоційний катарсис, надаючи почуттям соціально бажані та припустимі форми; розвиток саморефлексії, емпатії та толерантності, що є важливими для формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

Останні тенденції [як зазначено у посібнику 2025 року] включають активне використання цифрових арт-технологій та інклюзії, таких як онлайн-ресурси, інтерактивні панелі для малювання, віртуальні галереї, що розширює доступність методів.

Загалом, арт-терапія визначається як комплекс методів психотерапії, що використовують творчу активність людини (мистецтво), як терапевтичний фактор для вирішення психологічних проблем і досягнення цілісності особистості [1, 4]. Вона ґрунтується на класичних психоаналітичних ідеях З. Фрейда та К. Юнга, що пов'язана з напрямом психосинтезу Р. Ассаджолі, П. Феруччі [6], який підкреслює ефекти очищення через творчість.

Визнаючи високу ефективність арт-терапевтичних технологій у зниженні загального стресового навантаження та гармонізації психоемоційного стану всіх здобувачів освіти, особливої значущості ці методи набувають у контексті інклюзивного навчання.

Створення сприятливого, безбар'єрного освітнього середовища в умовах ЗВО вимагає не лише фізичної доступності, а й психологічної інтеграції студентів з інвалідністю. Саме арт-технології, будучи за своєю суттю невербальними та універсальними методами комунікації та самовираження, є потужним інструментом для:

- подолання комунікаційних бар'єрів, які часто виникають через фізичні або сенсорні обмеження;
- підвищення самооцінки та самоприйняття, що критично важливо для студентів, які стикаються зі стигматизацією;
- ефективного опрацювання внутрішніх психологічних травм та хронічного стресу, пов'язаного з інвалідністю.

Таким чином, залучення арт-технологій є невід’ємною складовою розбудови справді інклюзивного освітнього простору, що забезпечує рівні можливості для психологічного благополуччя та успішної соціалізації всіх здобувачів освіти.

В стінах Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка на базі Центру підтримки студентів з інвалідністю, який функціонує в структурі Навчально-наукового інституту спеціальної та інклюзивної освіти проводиться цикл арт-терапевтичних занять, що включає 10 сесій, які покликані забезпечити психологічну підтримку, сприяти соціалізації та інтеграції студентів з інвалідністю в освітнє середовище ЗВО, підтверджуючи їхню роль у створенні справді інклюзивного простору.

В циклі занять застосовувались наступні ар технології: колаж та аплікація, експериментальне малювання, ліплення та скульптура, музикотерапія (рецептивна та активна), сендплей, мандалотерапія та арт-щоденники.

Кожна з яких маючи різні складові сприяли зниженню рівня стресу та тривожності серед студентської молоді, здатні ефективно формувати адаптивні копінг-стратегії та запобігати емоційному вигоранню. Завдяки своїй невербальній природі здатні забезпечити безпечний простір для самовираження та саморефлексії, долаючи опір, типовий для вербальної терапії. Найважливішим є те, що в адаптованому вигляді зазначені арт-техніки (тактильна скульптура, музикотерапія, сендплей) є незамінним інструментом інклюзії, дозволяють створити безбар’єрне, сприятливе середовище для здобувачів освіти з інвалідністю, забезпечуючи їхню психологічну інтеграцію, соціалізацію та підвищити їх життєвий оптимізм, що є кінцевою метою гуманістично орієнтованої вищої освіти.

Таким чином, застосування арт-технологій є імперативом сучасної освітньої практики, що дозволяє ЗВО ефективно реагувати на виклики часу та виконувати місію цілісного розвитку особистості студента.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грінченко Н. С. Роль невербальної експресії в процесі арт-терапевтичної взаємодії. *Теорія і практика сучасної психології*. 2024. № 3(16). С. 104–108.
2. Капустян О. І. Арт-технології як засіб підвищення стресостійкості студентської молоді. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія і педагогіка*. 2021. Вип. 18. С. 110–115.
3. Мірошніченко В. А. Вплив інтегрованих арт-методів на психоемоційний стан майбутніх фахівців. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2023. № 65. С. 145–151.
4. Простір арт-терапії: мистецтво відновлення психічного здоров’я в часи війни: матеріали XX Міжнар. міждисциплінар. наук.-практ. конф. (31 берез. – 2 квіт. 2023 р.). / за наук. ред. О. Л. Вознесенської, Л. О. Подкоритової. Київ, 2023. 163 с.

5. Чуйко Г. В. Феномен арт-терапії: філософсько-психологічний аналіз. *Актуальні проблеми психології*: Зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2021. Т. 11. Вип. 22. С. 136–142
6. Ярема Н. Психологічне здоров'я особистості. *Юридична психологія*. 2015. № 2. С. 106–113.

РОЛЬ ЦЕНТРУ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ГАРМОНІЗАЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ОСВІТЯН

Гуменюк В. О.

*Центр професійного розвитку педагогічних працівників
Диканської селищної ради Полтавської області
viktoriagumenyuk75@gmail.com*

Сучасні реалії українського суспільства, зумовлені війною, соціальною нестабільністю, професійними викликами та підвищеним рівнем стресу, значно впливають на психоемоційний стан педагогічних працівників. Вчителі та вихователі сьогодні виконують не лише освітню, а й підтримувальну, виховну, волонтерську та психологічну місію. В умовах постійного напруження, інформаційного перевантаження, нестачі позитивних емоцій і невизначеності зростає ризик емоційного вигорання, апатії, тривожності, що безпосередньо позначається на якості освітнього процесу.

У цих умовах особливої ваги набуває діяльність центрів професійного розвитку педагогічних працівників (ЦПРПП), покликаних не лише забезпечувати методичний супровід, а й сприяти гармонізації внутрішнього стану педагогів, формуванню їхньої життєстійкості, здатності до саморегуляції, самопідтримки та взаємопідтримки у професійному середовищі.

Мета статті – розкрити роль центрів професійного розвитку педагогічних працівників у гармонізації психоемоційного стану освітян через впровадження психолого-педагогічних, просвітницьких та соціально-підтримувальних заходів.

Дослідження здійснено на основі аналізу науково-педагогічної літератури, нормативно-правових документів, узагальнення досвіду діяльності центрів професійного розвитку, а також анкетування педагогічних працівників громади щодо їхніх психоемоційних потреб і рівня професійного вигорання.

Анкетування показало, що понад 70% педагогів відзначають підвищену втомлюваність, емоційну напругу, потребу в позитивному спілкуванні, психологічній підтримці та заходах, спрямованих на покращення емоційного стану.

1. Психоемоційна гармонізація як чинник професійного благополуччя. Психоемоційна гармонізація – це процес відновлення внутрішньої рівноваги, позитивного емоційного фону, усвідомлення власної значущості та ресурсу. Для педагога вона означає здатність зберігати оптимізм, професійний інтерес, доброзичливість у спілкуванні з дітьми, колегами та батьками навіть у складних життєвих ситуаціях.

2. Напрями діяльності центрів професійного розвитку щодо підтримки педагогів. Центри професійного розвитку педагогічних працівників виконують багатофункціональну роль у системі освіти громади. Зокрема, у напрямі гармонізації психоемоційного стану освітян ефективними є такі форми роботи:

- психологічні тренінги, майстер-класи, арт-терапевтичні заняття («Ресурс учителя», «Емоційна стійкість у час змін», «Відновлення через творчість»);

- індивідуальні консультації практичного психолога або коуча з питань емоційного вигорання, професійної мотивації, балансу «робота – життя»;

- підтримувальні групи та професійні спільноти у форматі «кави з психологом» або «відверто про головне», що сприяють розвитку довіри, взаємопідтримки, емпатії;

- онлайн-ресурси і просвітницькі кампанії («Тиждень ментального здоров'я педагога», «Знайди свій ресурс»), що підвищують психологічну культуру освітян;

- партнерство з місцевими психологічними службами, громадськими організаціями, волонтерами, які залучаються до спільних ініціатив із підтримки педагогів.

3. Приклади практичного досвіду. На базі багатьох центрів, зокрема і Диканського ЦПРПП, ефективно впроваджуються ресурсні зустрічі, дні психологічного розвантаження, творчі майстерні з виготовлення оберегів, картин, свічок, що сприяють зниженню тривожності та відновленню внутрішньої рівноваги педагогів.

Особливо позитивно педагоги відгукуються про групові заняття з елементами арт-терапії та метафоричних асоціативних карт, що допомагають переосмислити власний досвід і віднайти внутрішні ресурси для подальшої діяльності.

4. Роль консультанта центру у формуванні культури психологічного благополуччя. Консультанти центру професійного розвитку виступають не лише методистами, а й фасилітаторами, які допомагають педагогам усвідомити важливість турботи про власний емоційний стан. Їхнє завдання – не лише навчати, а й підтримувати, надихати, створювати атмосферу довіри та партнерства.

Через індивідуальні та групові форми роботи консультанти допомагають педагогам:

- визначити власні джерела стресу;
- сформувати навички саморегуляції;
- підвищити самооцінку;
- розвинути здатність до емоційної компетентності.

Висновки:

1. Гармонізація психоемоційного стану педагогічних працівників є необхідною умовою їхнього професійного розвитку, збереження здоров'я та ефективної педагогічної діяльності.

2. Центри професійного розвитку педагогічних працівників відіграють ключову роль у створенні системи психолого-педагогічної підтримки освітян.

3. Успішна діяльність центрів у цьому напрямі базується на поєднанні просвітницьких, консультативних і тренінгових форм роботи, орієнтованих на розвиток емоційного інтелекту, життєстійкості та самопідтримки педагогів.

4. Подальша робота має бути спрямована на розширення партнерства з психологічними службами, запровадження програм емоційної грамотності та створення ресурсних просторів для педагогів у кожній громаді.

ОСОБЛИВОСТІ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Дем'янова А. С.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Студенти, як активна частина молоді, сьогодні вимушені долати багато перешкод: навчання в умовах постійної невизначеності, розриви соціальних зв'язків, емоційний тиск від новин про військові дії, а також страх за своє майбутнє. Водночас це вік, коли людина вже починає брати на себе відповідальність за своє життя, приймаючи рішення, які впливають на її подальшу долю. Усі ці фактори потребують не лише стійкості, але й здатності адаптуватися до складних обставин [1].

Резильєнтність виступає однією з ключових якостей, яка дозволяє студентам не лише переживати труднощі, а й використовувати їх як ресурс для особистісного зростання. Вона охоплює емоційну саморегуляцію, когнітивну гнучкість, здатність до рефлексії та активного вирішення проблем. Війна, з її потужним впливом на психіку, випробовує ці якості, але водночас створює можливості для їхнього зміцнення. Проте тривалий вплив стресу без належної підтримки може призвести до емоційного виснаження, втрати мотивації та зниження життєвої активності [2]. Особливо важливо, щоб молоді люди, які

перебувають у такому критичному періоді розвитку, отримували необхідну допомогу та підтримку – як психологічну, так і соціальну. Це може включати програми розвитку емоційної саморегуляції, навчання навичкам подолання стресу, створення стабільного і підтримуючого освітнього середовища [3].

Сучасна молодь демонструє неймовірний потенціал, проте його реалізація можлива лише за умови створення сприятливих умов для розвитку резильєнтності. Розуміння психологічних особливостей юності та викликів, з якими стикаються студенти в умовах війни, є важливим кроком до збереження їхнього психічного здоров'я, соціальної активності та успішності у подальшому житті. Разом із тим в сучасних дослідженнях приділяється не достатня увага проявам та чинникам ментального здоров'я студентів в умовах воєнного стану.

У дослідженні взяли участь 60 студентів денної та заочної форми (56 дівчат та 4 хлопці), які навчаються на освітніх програмах «Кризова психологія» та «Практична психологія» у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка за спеціальністю «053 Психологія». Для діагностики особливостей резильєнтності студентів нами використана шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10.

Результати дослідження засвідчили, що студенти характеризуються підвищеним показником резильєнтності. Зокрема, високий рівень резильєнтності зафіксовано у 51% респондентів. Тобто, будучи більш наполегливими та рішучими, маючи більше розвинену емоційну саморегуляцію та самодостатність, вони краще справляються зі стресом, адже можуть чітко оцінити значимість ситуації для їх життя та обрати необхідну лінію поведінки. Ці студенти не схильні перебувати у стані стресу та розгубленості, оскільки мають розвинені регуляторні механізми. Відповідно, значимі для них ситуації викликають у них емоції і потребують мобілізації зусиль, а ситуації, що не відповідають їх вагомим сферам життя, є другорядними і на них досліджувані цієї групи не акцентують увагу. Це, відповідно, призводить до зменшення їх суб'єктивної значимості та не викликає негативних переживань. Вони, навіть у складній ситуації, спроможні дотримуватись правил раціонального аналізу ситуації та збереження емоційного благополуччя.

Натомість, менша частина студентів (20%) характеризується зниженими показниками резильєнтності. Ці студенти мають вкрай низьку опірність стресовим факторам і в складних, кризових ситуаціях втрачають контроль над ситуацією і власною поведінкою. Студенти із таким рівнем стресостійкості більше схильні до переживання стресу, мають меншу опірність до стресу. Вони мають менш розвинені механізми емоційної саморегуляції і не схильні раціонально обдумувати ситуацію, варіанти її вирішення, що провокує у них виражені стресові стани.

Також, третина студентів характеризується середнім показником стійкості до стресу. Загалом, вони мають достатньо розвинені механізми емоційної саморегуляції, проте в надмірно складних ситуаціях можуть відчувати негативні емоційні стани, маючи брак регуляторних здібностей.

Встановлено, що студенти характеризуються підвищеним показником резильєнтності. Тобто, будучи більш наполегливими та рішучими, маючи більше розвинену емоційну саморегуляцію та самодостатність, вони краще справляються зі стресом, адже можуть чітко оцінити значимість ситуації для їх життя та обрати необхідну лінію поведінки. Натомість, менша частина студентів характеризується зниженими показниками резильєнтності. Ці студенти психологічного профілю мають вкрай низьку опірність стресовим факторам і в складних, кризових ситуаціях втрачають контроль над ситуацією і власною поведінкою. Студенти із таким рівнем резильєнтності більше схильні до переживання стресу, мають меншу опірність до стресу. Вони мають менш розвинені механізми емоційної саморегуляції і не схильні раціонально обдумувати ситуацію, варіанти її вирішення, що провокує у них виражені стресові стани.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кузікова С. Б., Зливков В. Л., Лукомська С. О. Вікові особливості переживання травм війни : інтегративний підхід. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки. Вип. 2. 2022. С. 64–70.
2. Тептюк Ю. О. Психологічні умови розвитку стресостійкості у соціальних працівників різних вікових категорій : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2021. 23 с.
3. Atamanchuk N. M., Yalanska S. P. Use of art practices in working with higher education students. New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters: Collective monograph. Vol. 1. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2021. P.34–50.

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕМПІРИЧНА ВАЛІДАЦІЯ КОНЦЕПТУ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ В УКРАЇНСЬКОМУ КОНТЕКСТІ

Дзюба Т. М.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
tatjanadzuba@gmail.com*

Дослідження наслідків психологічної травми історично зосереджувалося переважно на вивченні патологічних проявів, таких як посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), генералізований

тривожний розлад, дисоціативні розлади тощо. Проте, сучасний науковий дискурс, а особливо клінічна практика, показують, що пережитий травматичний досвід може не лише руйнувати психіку, але й спричиняти глибоку позитивну трансформацію особистості. На рівні суспільної свідомості завжди визнавалася роль негативного, так і позитивного життєвого досвіду як індукторів змін.

В українському контексті, позначеному довготривалою військовою агресією та безперервною колективною травматизацією, вивчення позитивних адаптаційних механізмів набуває не просто академічного, а критично важливого національного значення. Актуальність дослідження посттравматичного зростання визначається нагальною потребою у зміні парадигми: від виключного фокусу на симптомах та відновленні гомеостазу (повернення до *status quo*) – до аналізу шляхів, якими особистість і суспільство загалом можуть трансформуватися та досягати вищого рівня функціонування внаслідок пережитого.

Фокус на посттравматичному зростанні дозволяє інтерпретувати травматичний досвід як екзистенційний виклик, який, будучи болісним, водночас стимулює необхідність глибокого когнітивного переосмислення та перебудови світогляду. Отже, дослідження феномену посттравматичного зростання забезпечує методологічну й практичну основу для розробки інтервенцій, спрямованих на відновлення психічного здоров'я та соціальної стійкості нації, виходячи за рамки лише лікування її ран.

Концепт посттравматичного зростання увійшов до наукового обігу у 1995 році завдяки працям Річарда Тедеші та Лоуренса Калхуна. Вони визначили посттравматичне зростання як досвід позитивних психологічних змін, які відбуваються в людині внаслідок зіткнення з кризовою життєвою ситуацією [5].

Концепція посттравматичного зростання не є ізольованою. Її формалізації в межах психологічної науки передувало активне використання низки споріднених термінів, що описували аналогічні процеси. Зокрема, до таких попередників належать: «зростання, викликане стресом», яке досліджували С. Park, L. Cohen, R. Murch [9], а також «конкурентне зростання» авторства Р. Linley, S. Joseph [7]. Така хронологічна послідовність у розвитку термінології чітко засвідчує поступове усвідомлення дослідниками ключового моменту: *позитивні зміни вимагають не просто стресової події, а переживання, яке є настільки деструктивним, що руйнує базовий світогляд людини*. Саме ця травма змушує індивіда до глибинного когнітивного переосмислення.

Українські дослідники, зокрема, Т. Титаренко [4], С. Лукомська [3], Т. Дзюба [1], також акцентують увагу на процесуальному аспекті.

Вони трактують посттравматичне зростання як досвід позитивних змін, що виникає внаслідок боротьби з новою посттравматичною реальністю. Використання терміну «боротьба» підкреслює активну, суб'єкту позицію особистості, яка протистоїть деструктивним наслідкам травми. Успішна асиміляція цього досвіду боротьби має вирішальне значення для визначення можливого ступеня посттравматичного зростання та перетворення. Це є свідченням того, що посттравматичне зростання є не пасивним наслідком, а трансформаційним процесом вольової інтеграції травматичного досвіду.

Посттравматичне зростання, згідно з когнітивною моделлю Р. Тедеші та Л. Калхуна, ініціюється тоді, коли травматична подія радикально суперечить базовим переконанням індивіда щодо себе, навколишнього світу та майбутнього, що призводить до дезінтеграції цих основоположних схем. Це руйнування світогляду викликає інтенсивний психологічний дистрес та когнітивну румінацію – процес нав'язливого обдумування події [5].

Посттравматичне зростання є не просто поверненням до попереднього гомеостазу, а глибинною когнітивною реконструкцією. Його кінцева мета – досягнення не просто відновлення, а вищого рівня психологічного функціонування порівняно з дотравматичним станом. Оскільки людина не може реактивувати старі, деконструйовані переконання, вона повинна розробити нові світоглядні системи, які є більш складними, глибокими та адаптивними, аби успішно інтегрувати пережитий травматичний досвід. Вочевидь, цей процес представляє собою трансформацію, яка невід'ємно пов'язана з пошуком і формуванням нового життєвого сенсу.

Зростання, згідно з концепцією, відбувається на трьох взаємопов'язаних рівнях:

- *когнітивний рівень* – відбувається переосмислення світогляду, цінностей та глибинних переконань, що супроводжується активним пошуком нового сенсу життя;

- *емоційний рівень* характеризується посиленням здатності ідентифікувати та регулювати власні емоції, а також суттєвим зростанням емпатії до інших;

- *поведінковий рівень* зумовлює зміну життєвих пріоритетів, залучення до нових конструктивних видів діяльності та покращення якості міжособистісних стосунків.

Ці зміни, що виникають внаслідок інтенсивної румінації та конструктивного переосмислення, фіксуються у вигляді позитивних зрушень у п'яти основних сферах, визначених дослідниками як:

- 1) *нові можливості* – відкриття нових життєвих шляхів або цілей, які могли бути недоступні чи неочевидні до травми. Зростання в цій сфері відображає відновлення поведінкової гнучкості та мотивації до кардинальних змін;

2) *відносини з іншими* – спостерігається зміцнення близькості, більша відкритість та співчуття до оточуючих. Травма часто призводить до глибокого усвідомлення важливості соціальної підтримки та поглиблення міжособистісних зв'язків);

3) *особиста сила* – виявляється у зростанні самосвідомості, самовпевненості та відчуття внутрішньої стійкості (*resilience*). Людина усвідомлює, що вона сильніша, ніж вважала раніше, і здатна витримувати значні випробування;

4) *духовні зміни* – включають поглиблення філософії життя, можливу зміну релігійних поглядів або посилення екзистенційних питань та духовних практик;

5) *вдячність за життя* – зростання цінності життя та зміщення фокусу на позитивних аспектах сьогодення, що часто супроводжується кардинальною переоцінкою життєвих пріоритетів [5].

Дослідження також виявили, що гендерні аспекти мають значення: жінки, як правило, повідомляють про більший рівень позитивних змін порівняно з чоловіками, а особи, які пережили травматичні події, демонструють більше позитивних змін, ніж ті, хто не стикався з надзвичайними подіями.

Посттравматичне зростання можна розглядати як вирішення гострого когнітивного дисонансу, викликаного травмою. Внаслідок неможливості повернутися до старих переконань, індивід приступає до пошуку нового сенсу, що веде до формування нових, більш адаптивних когнітивних схем. У таблиці нижче представлено функціональну роль кожного з п'яти вимірів посттравматичного зростання, що є універсальною теоретичною базою для українських досліджень.

Таблиця 1 – П'ять вимірів посттравматичного зростання та їхня функціональна роль в українському контексті

Фактор посттравматичного зростання	Клінічне значення	Теоретичне посилення	Адаптація в українських дослідженнях
Нові можливості	відновлення поведінкової гнучкості та мотивації до змін.	<i>Calhoun L. G., & Tedeschi R. G.</i>	волонтерство, зміна професії, активна громадянська позиція
Відносини з іншими	відновлення соціальних зв'язків, посилення емпатії.	<i>Calhoun L. G., & Tedeschi R. G.</i>	прояв колективної солідарності та горизонтальних зв'язків
Особиста сила	збільшення самооцінки та життєстійкості.	<i>Dell'Osso L., Lorenzi P., Nardi B., Carmassi C., Carpita B.</i>	підтвердження стійкості нації

Духовні зміни	екзистенційна трансформація та смислотворення.	<i>Dell'Osso L., Lorenzi P., Nardi B., Carmassi C., Carpita B.</i>	переоцінка фундаментальних цінностей (свобода, гідність)
Вдячність за життя	фокус на позитиві сьогодення та пріоритет нематеріальних цінностей.	<i>Dell'Osso L., Lorenzi P., Nardi B., Carmassi C., Carpita B.</i>	оцінка моменту та відмова від довгострокового планування

Емпірична валідація концепту посттравматичного зростання у світовій та українській практиці нерозривно пов'язана із використанням Опитувальника посттравматичного зростання (PTGI) (Tedeschi & Calhoun, 1996) [10]. Цей опитувальник є основним інструментом для оцінки позитивних психологічних змін. Він складається з 21 твердження, які відображають п'ять основних факторів, про які повідомляють респонденти, що пережили травму.

В українських дослідженнях даний опитувальник активно використовується для оцінки змін у респондентів різних вибірок, які зіткнулися з військовими діями, переселенням чи іншими кризовими ситуаціями. Для забезпечення адекватності застосування, особливо серед специфічних груп, проводилися адаптації інструменту. Наприклад, на основі пілотного тестування зі зменшеною вибіркою, автори змінювали оригінальний PTGI шляхом переформулювання деяких пунктів для кращого розуміння, а також скорочували шкалу відповідей до трьох варіантів (без змін, невеликі зміни, багато змін) для молодшої вибірки [10].

Для підвищення валідності та надійності даних, PTGI часто інтегрується у батареї тестів, що вимірюють супутні конструкти, які можуть впливати на процес зростання або бути його індикаторами [8]. Серед таких інструментів використовується *шкала сприйнятого стресу (PSS-10)*, яка оцінює рівень суб'єктивно пережитого психологічного стресу за останній місяць. Ця шкала дозволяє діагностувати низький, помірний або високий рівень сприйманого стресу, що є важливим індикатором для розуміння, наскільки травматична подія індукувала когнітивний дисбаланс та інтенсивну румінацію, які є необхідними передумовами для ініціації. Також застосовується *шкала стресостійкості Коннора-Девідсона (CD-RISC-10)*, яка вимірює здатність індивіда до адаптації та відновлення в умовах тривалого стресу. Виявлення рівня стресостійкості є важливим, оскільки цей конструкт має складний, нелінійний зв'язок із посттравматичним зростанням, виступаючи як потенційний буфер або каталізатор посттравматичної трансформації.

Висновок. Проведений аналіз підтверджує теоретичну стійкість концепту посттравматичного зростання, який глибоко вкорінений у когнітивній психології травми. Фундаментальна п'ятифакторна модель Тедеші та Калхуна є успішно операціоналізованим опитувальником PTGI і демонструє валідне застосування в українському контексті.

Емпірична валідація, попри опору на суб'єктивне самозвітування, ефективно підкріплюється застосуванням додаткових психометричних методик (PSS-10, CD-RISC-10). Це дозволяє не лише фіксувати факт зростання, але й досліджувати його динаміку. Виявлена інверсійна залежність між базовою резильєнтністю та посттравматичним зростанням вимагає критичного підходу до інтерпретації результатів. Цей феномен підкреслює, що зростання є трансформаційним процесом, який докорінно відрізняється від простого повернення до гомеостазу (норми).

Найважливіше, український контекст розкриває унікальну функцію посттравматичного зростання як чинника національної консолідації, що діє на макрорівні. Зміцнення національної ідентичності та активна соціокультурна кооперація є колективною формою когнітивної реконструкції травматичного досвіду. Ця боротьба з новою посттравматичною реальністю є джерелом підвищення набутої життєстійкості нації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дзюба Т. Підхід резилієнс: особливості адаптаційного потенціалу психіки в умовах травми війною Соціальна робота: реалії та перспективи : зб. наук. пр. Всеукр. наук.-практ. конф. з нагоди Всесвітнього дня соціальної роботи, м. Полтава, 18-19 бер. 2025 р. / за заг. ред. Н. О. Сайко, В. І. Березан. Полтава, 2025. С. 174-177.
2. Кузікова С. Б., Зливков В. Л., Лукомська С. О., Котух О. В., & Щербак Т. І. Психологічний супровід особистості в умовах війни: навч. посібник. Київ.-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2024. 240 с.
3. Лукомська С. О. Посттравматичне зростання: теоретичні підходи, емпіричні методики та практичні рекомендації. Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: монографія за ред. С.Д. Максименка, С.Б. Кузікової, В. Л. Зливкова. Книга, 2, 2017. 216-237.
4. Титаренко Т. М. Стратегії сприяння посттравматичному зростанню особистості. Психологічні науки: проблеми і здобутки, 2017. 1(10), 217-232.
5. Calhoun L. G., Tedeschi R. G. The foundations of posttraumatic growth: An expanded framework. In *Handbook of posttraumatic growth*. 2014. PP. 3-23. Routledge.
6. Dell'Osso L., Lorenzi P., Nardi B., Carmassi C., Carpita B. Post Traumatic Growth (PTG) in the frame of traumatic experiences. *Clinical Neuropsychiatry*, 2022. 19(6), 390-393.
7. Joseph S., Linley P. A. Psychological assessment of growth following adversity: A review. *Trauma, recovery, and growth: Positive psychological perspectives on posttraumatic stress*, 2008. 21-38.
8. Magne H., Jaafari N., Voyer M. Post-traumatic growth: some conceptual considerations. *L'encephale*, 2020. 47(2), 143-150.

9. Park C. L., Aldwin C. M., Fenster J. R., Snyder L. B. Pathways to posttraumatic growth versus posttraumatic stress: Coping and emotional reactions following the September 11, 2001, terrorist attacks. *American journal of orthopsychiatry*, 2008. 78(3), 300-312.
10. Tedeschi R. G., & Calhoun L. G. The Posttraumatic Growth Inventory: Measuring the positive legacy of trauma. *Journal of traumatic stress*, 1996. 9(3), 455-471.

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ МАЙБУТНІХ КРИЗОВИХ ПСИХОЛОГІВ

Дмитренко-Шаволіна Є. О.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Розвиток професійної спрямованості та смисложиттєвих орієнтацій майбутніх фахівців сьогодні є однією з актуальних проблем, оскільки вони безпосередньо пов'язані із оволодінням фаховою майстерністю.

Розвиток професійно-ціннісних орієнтацій в цьому аспекті сьогодні є однією з актуальних проблем в дослідженні особистості майбутніх практичних психологів, оскільки вони безпосередньо пов'язані із загальним рівнем їх підготовки та оволодінням фаховою майстерністю (С. Васківська, С. Кузікова [1], С. Максименко, Н. Чепелева, С. Яланська [3]). Дослідження Є. Головахи, А. Левенець, Р. Пері, М. Рокича, І. Цілінко, С. Шварца вказують на неоднозначні підходи до розгляду даної проблеми, зокрема, використання наукових парадигм, тотожних за змістом з поняттям ціннісних орієнтацій, а іноді й протилежних: особистісний смисл, смисл, ставлення, внутрішня позиція особистості, смислові цінності, тощо.

Окремі аспекти професійного становлення студентів-психологів висвітлені у наукових працях, які присвячені дослідженню тенденцій формування ціннісно-смислових настанов сучасної молоді та специфіки професійного становлення особистості (Н. Даниленко, С. Кузікова, В. Моргун, Т. Тітова [2] С. Яланська [3]).

Разом із тим, недостатньо вивченими та систематизованими є питання стосовно ролі ціннісно-смислових орієнтацій в забезпеченні можливості реалізації потенціалу майбутніх фахівців психологічного профілю, пошуку найбільш дієвих чинників, які визначають ефективну професійну спрямованість майбутніх фахівців.

Мета публікації – проаналізувати особливості ціннісно-смислової сфери майбутніх кризових психологів.

На основі теоретичного аналізу проблеми нами було сформульоване припущення про те, що наявний зв'язок між показниками сформованості ціннісно-смислової сфери та самоставлення у процесі професійного становлення студентів-психологів.

Для діагностики ціннісно-смислової сфери студентів-психологів із різним показником самоставлення використано методики: методика «Тест

смісложиттєвих орієнтацій (СЖО)» (за Д. Леонтьєвим); Методика «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (С. Бубнова) та «Опитувальник самоствавлення» (В. Столін, С. Пантілєєв).

Нами була сформована вибірка, до якої увійшли 60 студентів (68 дівчат та 2 хлопці) факультету психології і соціальної роботи, які навчаються за спеціальністю «Психологія» на освітній програмі «Кризова психологія. Соціально-психологічна реабілітація» у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка.

За результатами дослідження виявлено, що більшість студентів, які характеризуються високим рівнем самоствавлення (73%), має виражену осмисленість життя. Їх дії підпорядковуються загальній життєвій логіці та послідовності, орієнтованості на результат, який визначається відповідно до провідних смислових установок молоді. Вони мають чітку систему своїх життєвих пріоритетів, у якій самовизначення у професії та подальше професійне зростання виступають значущою метою, відповідно чітка осмисленість власного життя забезпечує його відповідність загальній цілі і створює у них ситуації життєвого успіху, актуалізації власного потенціалу у різних життєвих аспектах, спроможність реалізувати свої потенційні можливості. Такі їх смісложиттєві орієнтації підпорядковуються позитивному ставленню до власного Я, розумінню себе та переживанню почуття внутрішньої впорядкованості, що характерно для високого показника самоствавлення. Серед даної групи досліджуваних низька осмисленість життя властива 21% досліджуваних, які хоч і мають позитивне самоствавлення, проте, не характеризуються наявністю чітко сформованої системи життєвих смислів та цілей.

Натомість, серед студентів, які мають низький показник самоствавлення, переважно виражене неосмислене ставлення до життя, що зафіксовано у 67% таких досліджуваних. Ці студенти не мають сформованої системи життєвих смислів та настанов, орієнтовані на вплив зовнішніх обставин у їх життєдіяльності. Виходячи з низького рівня осмисленості життя, вони не здатні успішно і продуктивно реалізувати свій життєвий потенціал, виявити свої здібності та потенційні можливості, що базується на розмитості їх смислової сфери. Вони мають, також, негативне ставлення до власного Я, не сприймають свою особистість, внаслідок чого їм і складно побудувати цілісну систему своїх життєвих смислів та переконань. Серед студентів з низьким показником самствавлення 17% характеризується вираженою осмисленістю життя, проте направленість їх смислових орієнтацій не завжди співвідноситься з вектором розгортання особистісної активності та реалізації потенціалу.

Студенти з високим рівнем самоствавлення характеризуються переважанням цінності пізнання нового. Вони налаштовані на організацію власної пізнавальної діяльності і розцінюють її як цінність. Пізнавальна діяльність таких студентів спланована, тривала, відповідає їх

прагненню реалізувати свій життєвий потенціал, самоактуалізуватися, і тому має для них ціннісне значення.

Натомість, майбутні психологи з низьким рівнем самоставлення характеризуються переважанням цінностей відпочинку, високого матеріального положення, любові, високого соціального статусу та визнання людей. Такі цінності відображають їх орієнтованість на систему соціальних стосунків, що передбачає як сам процес взаємодії, так і надання особливої ваги своєму соціальному статусу, думці оточуючих про їх положення в суспільстві. Для цих майбутніх психологів опанування обраною професією не виступає важливим і вони зацікавлені в інших сферах життєвої активності, при цьому, вони не спроможні реалізувати свій потенціал у системі соціальних стосунків.

Таким чином, сформульована нами гіпотеза доведена. Дійсно, наявний зв'язок між показниками сформованості ціннісно-смислової сфери та самоставлення у процесі професійного становлення студентів-психологів. Зокрема, студенти-психологи з високим рівнем самоставлення, справді, характеризуються високими показниками осмисленості життя, переважанням цінностей, що відображають налаштування на активне життєздійснення та пізнання. Натомість, студентам-психологам, яким властивий низький рівень самоставлення, дійсно, властиві знижені показники смисложиттєвих орієнтацій, переважання цінностей розваг, соціальної взаємодії та визнання людей та високого соціального статусу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці: дис... д-ра. психол. наук: 19.00.07. «Педагогічна та вікова психологія»; Нац. акад. пед. наук України; Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. К., 2012. 44 с.
2. Тітова Т. Є. Проблема психологічного супроводу формування ціннісно-смислової сфери майбутніх психологів. *Психологія і особистість*. 2015. №1. С.176–185.
3. Яланська С. П. Психолого-педагогічні засоби гармонізації психоемоційного стану та розвитку креативності особистості в умовах вищої школи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2023. № 5. С.44–48.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Доценко А. О.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Процес професіоналізації особистості є одним із найбільш складних та комплексних у психолого-педагогічній літературі. Одним із компонентів структури процесу професіоналізації є сформовані

професійні якості, до складу яких входять спеціальні здібності. Саме від міри усвідомлення рівня розвитку яких залежить успішність становлення особистості – професіонала.

До найбільш важливих професійних якостей психолога відносяться спроможність ефективно спілкуватися з людьми, емпатійність та мотиваційна налаштованість на успішну діяльність, що достатньо сформовані вже на етапі навчання у виші.

У вивченні особливостей комунікативної компетентності юнаків враховувались ідеї таких дослідників, як В. Авраменко, Н. Бондар, М. Заброцький, Ю. Ільїна [1], І. Когут [2], О. Мирошник, В. Моргун, Ф. Райс, К. Седих. Теоретичні основи психологічних особливостей мотивації спілкування ґрунтуються на працях учених: М. Лісіної, В. Семиченко, О. Скрипченко, Т. Яценко, Н. Юдіна, Н. Хупавцева [3].

Проте, специфіка розвитку комунікативних якостей студентів-психологів потребує подальшого вивчення з огляду на важливість даного питання у професійному становленні особистості психолога-професіонала та необхідність пошуку детермінант успішної професійної діяльності. Зокрема, цікавим і не вирішеним залишається питання динаміки комунікативних характеристик студентів-психологів у процесі їх професійної підготовки, що і зумовило актуальність цієї проблеми.

Для емпіричного вивчення показників розвитку комунікативної компетентності студентів психологів нами проведене комплексне дослідження, у якому взяли участь 78 студентів-психологів (67 дівчат та 11 хлопців) факультету психології і соціальної роботи, які навчаються за спеціальністю «Психологія» у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка. В дослідженні використано комплекс діагностичних методик. У даній публікації висвітлено результати дослідження за методиками «Оцінка рівня схильності до спілкування» (В. Ряховського) та «Шкала доброзичливості» (за Д. Кемпбелом).

За результатами дослідження встановлено, що більшість першокурсників (59%) та магістрантів (62%) студентів-психологів характеризуються високим показником комунікабельності, відкриті для комунікативного досвіду, мають виражене прагнення взаємодіяти з представниками соціального оточення, спілкуватися із ними, пізнавати партнера по взаємодії та проявляти свої тенденції.

Визначено, що 23% студентів-бакалаврів і 20% студентів-магістрантів характеризуються посереднім рівнем вияву мотиваційної тенденції комунікабельності. Ці студенти-психологи схильні почувати себе комфортно у незнайомих компаніях, не мають страху відносно встановлення контактів з незнайомими людьми, проте такі досліджувані достатньо обережно переходять до стану близьких стосунків із ними. Ці майбутні психологи прагнуть шукати людей для спілкування, разом із

тим, вони часто потребують більш довгого періоду взаємодії для повного саморозкриття.

Також, виявлено, що 18% студентів першого і п'ятого курсу навчання мають низький показник тенденції комунікабельності, відмежовані від спілкування, переживають труднощі за необхідності комунікувати з оточуючими. Ці студенти-майбутні психологи замкнуті, часто орієнтовані на перебування на самоті, переживають через це неприємства, адже їм складно кооперувати свої дії і вчинки з оточуючими. У разі, коли необхідно невимушено взаємодіяти із незнайомими людьми, реалізувати з ними взаємодію такі респонденти відчують зняковілість, втрату психологічного комфорту і рівноваги.

Встановлено, що серед представників обох підгруп зафіксований високий показник доброзичливості (у старших студентів-психологів він становить 52% та у молодших – 46%). Отже, студенти-психологи обох вікових груп переважно доброзичливо спрямовані на стосунки з іншими людьми, демонструють позитивне відношення до них, що постає вагомою детермінантою для здійснення міжособистісної взаємодії та професійного зростання як психолога-фахівця.

Також, 29% молодших та 24% старших студентів-психологів досліджуваної вибірки характерний середній показник доброзичливості у комунікації. Такі майбутні психологи здебільшого позитивно орієнтовані на оточуючих у взаємодії, хочуть із ними спілкуватися та спрямовані на стосунки з ними у позитивному ключі.

Також, для 24% молодших та старших студентів-психологів властивий низький показник доброзичливості у комунікації, що відображає їх певну дистанційованість від оточуючих у спілкуванні та стосунках. Ці студенти-психологи не завжди доброзичливо спрямовані у взаємодії та переживають проблеми у здійсненні психологічного контакту з партнерами по комунікації.

Отже, студентам-психологам різних курсів навчання здебільшого властивий високий показник доброзичливості та спрямованості на спілкування з оточуючими, що сприяє ефективній міжособистісній комунікації та професійному становленню студентів за обраним фахом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ільїна Ю. Ю. Прояви комунікативної компетентності та комунікабельності в поведінці юнаків та дівчат. *«Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук»* : Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 22-23 березня, 2019 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. Ч.1. С.9–12.
2. Когут І. В. Інформаційна компетентність як структурний компонент професійно-педагогічної комунікативної компетентності педагога в сучасному освітньому просторі. *Освітологічний дискурс*. 2018. №3-4(22-23). С. 234–245.
3. Хупавцева Н. О. Проблема дослідження конфліктної поведінки в юнацькому віці (гендерний аспект). *Психологія: реальність і перспективи*. Рівне, 2018. Вип. 11. С. 172–177.

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ В ПОДОЛАННІ ЕМОЦІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Єріна В. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
violetta19t28@gmail.com*

Емоційне виснаження студентів-психологів у сучасних умовах набуває не просто індивідуального, а суспільного виміру. Війна, що триває в Україні, радикально змінила соціальну динаміку, загострила відчуття невизначеності, втрати й тривоги, поставивши під сумнів базові відчуття безпеки. Молоді люди, які здобувають фах психолога, перебувають у ситуації постійного емоційного напруження: вони поєднують власне переживання травматичних подій із потребою опановувати професію, яка вимагає емпатії, витримки й уміння працювати з людським болем. У результаті виникає парадоксальна ситуація – ті, хто готуються допомагати іншим долати психологічні наслідки війни, самі опиняються у стані виснаження, зниження життєвого тону, професійної мотивації та сенсу діяльності. Це робить питання пошуку внутрішніх джерел психологічної стійкості особливо нагальним.

Одним із таких ресурсів виступає моральна свідомість – система внутрішніх цінностей і переконань, яка дозволяє людині зберігати цілісність і дієздатність навіть у ситуаціях руйнування зовнішнього порядку. У контексті війни моральна свідомість набуває не лише етичного, а й психотерапевтичного значення: вона забезпечує відчуття внутрішньої опори, дозволяє відновити зв'язок між особистісними смислами та професійним покликанням. Для студентів-психологів усвідомлення моральних принципів своєї майбутньої діяльності – гуманізму, відповідальності, гідності – стає способом збереження психологічної рівноваги й протидії апатії. Моральна свідомість не просто визначає, *як діяти правильно*; у кризових обставинах вона відповідає на глибше питання – *навіщо діяти взагалі*, перетворюючи внутрішні цінності на джерело сили, здатне протистояти виснаженню й підтримувати віру у власну професійну місію [2].

Емоційне виснаження є одним із найпоширеніших проявів психологічного напруження у студентської молоді. Воно розвивається поступово, як результат тривалої взаємодії когнітивних, емоційних і соціальних чинників, що виснажують адаптаційні ресурси особистості. У студентів-психологів цей процес ускладнюється підвищеними вимогами до емоційної чутливості, емпатії, вміння контролювати власні почуття та водночас підтримувати інших. Як наголошують

Г. Католик і Л. Ковальчук, систематичне навантаження такого типу без належної внутрішньої підтримки призводить до появи хронічної втоми, апатії, тривожності, а також до зниження академічної мотивації та почуття професійної ідентичності [3].

Проблема емоційного виснаження сьогодні посилюється впливом макросоціальних чинників. Повномасштабна війна, економічна нестабільність, втрати близьких і невизначеність майбутнього формують стан постійного стресу, який ускладнює процес професійного становлення. Студенти опиняються у ситуації подвійного психологічного навантаження: вони не лише мають опановувати складні дисципліни, але й водночас зіштовхуються з власними травматичними переживаннями. Цей дисбаланс між потребою допомагати іншим і власним виснаженням породжує внутрішню суперечність – коли роль майбутнього фахівця-помічника стає джерелом додаткової напруги.

Як зазначають А. Цюприк і С. Федорович, для студентів-психологів характерне приховане накопичення втоми: вони часто зберігають зовнішню активність і навіть ентузіазм, проте внутрішньо переживають почуття спустошеності, втрату смислу та байдужість до навчальної діяльності [6]. Таке емоційне відчуження призводить до втрати емпатійної чутливості, що є критично небезпечним у контексті майбутньої професії. Зниження здатності до співпереживання стає не лише професійною проблемою, а й загрозою особистісній цілісності. Людина, яка не відчуває зв'язку з власними емоціями, втрачає здатність будувати автентичні стосунки, а отже, поступово віддаляється від самої сутності психологічної діяльності.

У воєнний період ці процеси набувають глибшого, екзистенційного виміру. Молодь змушена постійно адаптуватися до умов невизначеності, що породжує фонову тривожність, відчуття безсилля й нестачі контролю над життям. Психіка реагує на це мобілізаційними реакціями, але ресурси такої мобілізації обмежені. Після тривалого напруження настає фаза емоційного виснаження, коли навіть звичні навчальні завдання викликають відразу чи байдужість. У цей період зростає ризик депресивних станів, соматичних симптомів і когнітивного «вигорання» – зниження концентрації уваги, погіршення пам'яті, втрата інтересу до пізнання [1].

Водночас, попри кризовість ситуації, саме цей етап може стати точкою внутрішнього перелому. Емоційне виснаження не завжди є суто руйнівним процесом – за певних умов воно може виконувати функцію «сигналу зупинки», що спонукає людину переосмислити свої життєві орієнтири. Для студентів-психологів таким моментом стає усвідомлення, що підтримувати інших можливо лише тоді, коли знайдено внутрішню опору. Поступово увага зміщується від прагнення

«витримати будь-якою ціною» до пошуку більш глибоких засобів психологічного самозбереження – рефлексії та морального самоконтролю.

Психологічні ресурси моральної свідомості становлять складну систему внутрішніх механізмів, які забезпечують здатність особистості зберігати внутрішню рівновагу, сенс і ціннісну цілісність навіть у стані емоційного виснаження. Вони охоплюють не лише етичні переконання, а й глибші психічні процеси – рефлексію, саморегуляцію, емпатію, моральну відповідальність. Моральна свідомість майбутнього психолога включає когнітивний компонент (знання про моральні принципи), емоційно-ціннісний (емоційне прийняття добра як життєвого орієнтира) і поведінковий (готовність діяти відповідно до етичних норм) [2]. Усі три складники виступають захисними чинниками в умовах тривалої емоційної напруги, оскільки формують відчуття внутрішнього контролю й узгодженості між власними переконаннями та професійною роллю.

Психологічна дія моральної свідомості полягає в тому, що вона створює смисловий контекст для переживань, допомагаючи особистості не руйнуватися під тиском емоцій, а інтегрувати їх у власний життєвий досвід. Як підкреслює Ю. Тимош, саме рефлексивна функція моральної свідомості дозволяє людині осмислити свої реакції, уникнути емоційного імпульсизму й зберегти здатність діяти з урахуванням ціннісних орієнтирів [5]. Для студентів-психологів така рефлексія має не лише терапевтичне, а й професійне значення: вона сприяє формуванню етичної чутливості та вмінню розпізнавати власні межі в роботі з емоційно насиченим матеріалом.

Моральна свідомість виконує також функцію емоційного саморегулятора. Усвідомлення власної відповідальності, справедливості, доброти чи гідності як особистісних цінностей допомагає стабілізувати внутрішній стан у ситуації морального хаосу, який часто супроводжує кризові періоди. На думку С. Паламар, переживання морального сенсу діяльності може знижувати рівень тривожності, а орієнтація на вищі гуманістичні цілі – відновлювати почуття психологічної єдності з іншими [4]. У цьому сенсі моральна свідомість не лише регулює поведінку, а й забезпечує глибинну підтримку емоційного тону, відновлюючи віру у власну здатність бути корисним, діяти, впливати.

Для студентів-психологів така система внутрішніх ресурсів стає фундаментом професійної життєстійкості. Під час війни вона набуває особливого значення, адже саме моральна свідомість дозволяє перетворити відчуття безсилля на досвід співчуття, тривогу – на відповідальність, а біль – на готовність допомагати іншим. Етична мотивація й переконаність у цінності своєї діяльності повертають людині відчуття смислу, якого бракує під час емоційного вигорання.

Саме тому моральна свідомість у сучасних умовах виступає не просто етичним орієнтиром, а глибинним психологічним ресурсом відновлення внутрішніх сил, здатним утримувати особистість від руйнівних наслідків хронічного стресу.

Моральна свідомість постає не лише як етичний компонент професійного становлення, а як цілісна система внутрішніх психологічних ресурсів, що забезпечують стійкість і самозбереження особистості у стані емоційного виснаження. Вона поєднує когнітивне усвідомлення моральних принципів, емоційне переживання гуманістичних цінностей і поведінкову готовність діяти відповідно до них, формуючи внутрішній баланс між розумом, почуттями та вчинками. У кризових умовах, спричинених війною, саме ці ресурси дають змогу студентам-психологам долати виснаження через віднайдення сенсу, відновлення емпатії та усвідомлення професійної місії допомагати, перетворюючи емоційну втому на досвід зростання, а вразливість – на здатність до глибшого розуміння людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васюк К. М. Дослідження моральної свідомості та особливостей вирішення моральних дилем у молоді. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія «Психологічні науки»*. 2024. №1(4). С. 51–58.
2. Єріна В. В. Структура моральної свідомості майбутнього психолога у процесі професійного становлення. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2025. №2. С. 45–52.
3. Католик Г. В., Ковальчук Л. В. Особливості синдрому емоційного вигорання у студентів-психологів в умовах пандемії. *Соціально-правові студії*. 2021. Вип. 3(13). С. 198–205.
4. Паламар С. Проблема формування духовно-моральних цінностей студентів в умовах освітнього середовища. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 3-4 (18-19). С. 221–234.
5. Тимош Ю. В. Психосемантичні особливості моральної свідомості особистості: теоретичні аспекти. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. 33. С. 532–542.
6. Цюприк А., Федорович С. Профілактика емоційного вигорання студентів-психологів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2019. №1. С. 160–170.

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ САМОРЕГУЛЯЦІЇ

Житник О. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
oleggeton1998@gmail.com*

Проблема саморегуляції особистості в умовах сучасних реформ вищої освіти України є однією з найважливіших і найскладніших. Вища школа має створювати умови для всебічного розвитку студентів як

особистостей і майбутніх фахівців, забезпечуючи мобілізацію їхнього внутрішнього потенціалу та сприяючи становленню активних суб'єктів навчально-професійної діяльності. Попри значний обсяг наукових розвідок, взаємозв'язок провідних тенденцій професійного становлення з особливостями академічної саморегуляції студентів-психологів досі недостатньо досліджений.

Мета дослідження – теоретично вивчити та емпірично дослідити саморегуляцію студентів-психологів із різним типом професійної спрямованості.

Притаманний майбутнім психологам рівень професійної спрямованості пов'язаний із їхніми саморегулятивними вміннями. Зокрема:

Студенти-психологи із високим показником спрямованості на професію, імовірно, характеризуються розвинутою *саморегуляцією, вираженою силою волі та зниженою імпульсивністю*.

Студентам-психологам із низьким показником спрямованості, скоріше за все, характерні нерозвинуті вміння саморегуляції, знижена сила волі та виражена імпульсивність.

Об'єкт: особливості саморегуляторної сфери особистості студента.

Предмет: вивчення мотивації професійної спрямованості майбутніх психологів із різним рівнем саморегуляції.

Емпірична база: 80 студентів (66 дівчат та 14 хлопців) спеціальності «Психологія» Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Методи: тестування/опитування: «Стиль саморегуляції поведінки» (В. Моросанова), «Рівень імпульсивності» (В. Лосенков), «Самооцінка сили волі» (М. Обозов), Тест-опитувальник для виявлення рівня професійної спрямованості студентів (Т. Дубовицька).

Статистична обробка: критерій Пірсона.

Аналіз емпіричних даних підтвердив гіпотезу і виявив суттєві статистично значущі відмінності у показниках саморегуляції між студентами з високим і низьким рівнем спрямованості на професію психолога.

Було виявлено значні відмінності у таких компонентах саморегуляції: планування, програмування, оцінювання та самостійність. Наприклад, імовірність мати високий рівень самостійності у групі з високою професійною спрямованістю становить 79%, тоді як у групі з низькою спрямованістю – лише 18%.

Аспекти моделювання та гнучкості не показали статистично значущих різниць.

Таким чином, сформована професійна спрямованість майбутніх психологів тісно корелює з розвитком їхніх регулятивних умінь,

зокрема зі здатністю до усвідомленого планування, програмування дій, самостійної організації та контролю власної навчальної діяльності.

Аналіз емпіричних даних, отриманих під час дослідження, показав, що існує чіткий взаємозв'язок між показниками професійної спрямованості майбутніх психологів та їхніми регулятивними здібностями. Студенти-психологи з високим рівнем професійної спрямованості на обрану спеціальність, як правило, характеризуються розвиненою саморегуляцією, вираженою силою волі та низьким рівнем імпульсивності. Це свідчить про те, що вони більш усвідомлено підходять до навчання, здатні ефективніше планувати свою діяльність, долати труднощі та контролювати свої емоції. На противагу цьому, студенти з низьким показником спрямованості на обрану професію, як правило, характеризуються недостатньо розвиненими саморегулятивними вміннями, зниженою силою волі та більш вираженою імпульсивністю. Це може проявлятися у труднощах з концентрацією уваги, нестійкістю мотивації, а також у нездатності протистояти спокусам або зовнішнім чинникам, що відволікають. Отже, результати дослідження підтверджують гіпотезу про те, що рівень професійної спрямованості майбутніх психологів тісно пов'язаний з їхніми саморегулятивними вміннями. Виявлені закономірності можуть бути використані при розробці спеціальних програм, що спрямовані на розвиток професійної спрямованості та саморегулятивних умінь майбутніх психологів. Це, в свою чергу, сприятиме їхньому успішному професійному становленню та адаптації до майбутньої професійної діяльності.

Теоретичний аналіз проблеми дозволив систематизувати існуючі підходи до розуміння феноменів саморегуляції та професійної спрямованості, а також виявити чинники, що впливають на їх формування. Емпіричне дослідження дозволило встановити прямий зв'язок між рівнем професійної спрямованості майбутніх психологів та їхніми саморегулятивними вміннями. Студенти з високим рівнем професійної спрямованості продемонстрували більш розвинену саморегуляцію, сильну волю та низьку імпульсивність. Отримані результати мають важливе теоретичне та практичне значення. Теоретичне значення полягає у поглибленні теоретичних уявлень про взаємозв'язок мотивації професійного становлення та саморегуляції майбутніх психологів. Практичне значення полягає у можливості використання отриманих даних для розробки програм розвитку саморегулятивних умінь студентів-психологів, що сприятиме їхній успішній професійній адаптації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балашов Е.М. Метакогнітивний моніторинг саморегульованого навчання студентів: дис. ... доктора психол. наук: 19.00.07. Острог, 2020. 410 с.

2. Балашов Е. М. Характеристика діагностичного комплексу вивчення саморегуляції у навчальній діяльності студентів. Вісник Київського інституту бізнесу та технологій. 2020. № 1(43). С. 5–12.
3. Зайцева О.О. Мотиваційні чинники розвитку метакогнітивної активності у структурі академічної саморегуляції студентів: дис. ... канд.. психол. наук: 053. Харків, 2020. 209 с.
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2006. 512 с.
5. Колчигіна А. В. Мотивація досягнення: теоретико-методологічний аналіз. Теорія і практика сучасної психології. 2019. № 1. С. 58–61.

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ: ГАРМОНІЗАЦІЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ВСУПЕРЕЧ КРИЗИ

Захваторко П. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
polinazahvatko@gmail.com*

У сучасних умовах соціальних, економічних та військових потрясінь спостерігається зростання кількості осіб, які перебувають у стані глибокого психоемоційного виснаження. Життєві кризи, пов'язані з втратою, насильством, вимушеним переселенням або руйнацією звичного укладу життя, значно ускладнюють адаптаційні процеси особистості.

Життєві кризи – як особистісні (втрата близьких, розлучення, втрата роботи), так і соціальні (війна, пандемія, вимушене переселення) – є серйозним викликом для психічного здоров'я. У цих умовах особливо важливим стає питання збереження або відновлення психоемоційної рівноваги людини. Саме Фахівець з кризової психології може надати підтримку особистості у стані гострого емоційного напруження. Гармонізація психоемоційного стану в таких ситуаціях – це не лише засіб зниження дистресу, а й необхідна умова адаптації та повернення до функціонального життя.

Мета психологічної допомоги в складних життєвих обставинах полягає у вивченні ефективних психологічних підходів і методів, які сприяють гармонізації психоемоційного стану особистості в умовах кризових ситуацій. Зокрема, йдеться про виявлення ключових чинників, що підтримують внутрішню рівновагу, а також можливостей психологічного супроводу в процесі подолання особистісних чи соціальних криз. Криза – це момент зламу, коли звичні способи реагування стають непридатними. Людина може переживати тривогу, страх, розгубленість, депресію, або навпаки – емоційне оніміння, втрату сенсу життя. Такі стани часто супроводжуються порушенням сну, апетиту, зниженням працездатності, конфліктами в соціальному середовищі. Важливо усвідомлювати, що кризовий стан – це не

«слабкість» особистості, а природна реакція на надмірне психологічне навантаження. Завдання фахівця допомогти людині пройти через цю темну смугу з мінімальними втратами, а іноді навіть вийти з неї сильнішою.[2]

Гармонізація психоемоційного стану всупереч кризі – це не заперечення болю, не спроба втекти від реальності. Це внутрішня робота з прийняття нових умов, з пошуку ресурсів у собі, з відкриття нових опор. Психологічна допомога в таких ситуаціях має базуватися на принципах емпатії, поваги до унікального досвіду людини, поступовості змін і активного включення самої особи в процес зцілення. Складні життєві обставини здійснюють деструктивний вплив, в першу чергу, на особистість людини. При наданні психологічної допомоги постає проблема швидкої, ефективної та інформативної діагностики деструктивності впливу складних життєвих обставин саме на особистість постраждалих та членів їх сімей. Психологічна допомога в кризових обставинах може відіграти вирішальну роль. Її мета не лише полегшити емоційні страждання, а й сприяти переосмисленню ситуації, виявленню внутрішніх ресурсів, розвитку здатності до саморегуляції та адаптації. Фахівці використовують різноманітні методи: індивідуальне чи групове консультування, кризову інтервенцію, когнітивно-поведінкову терапію, арт-терапію, тілесно-орієнтовані практики, техніки дихання та релаксації. Залежно від ситуації, фаховий психолог допомагає людині повернути відчуття контролю над власним життям, підтримує її у пошуках нових смислів, прийнятті втрат і побудові нової особистої перспективи.[3] Особливо важливою така допомога є у періоди соціальних катаклізмів, збройних конфліктів або масштабних катастроф. Люди, які пережили війну, втрату дому чи рідних, часто стикаються з посттравматичним стресовим розладом, депресією, тривожними станами. У таких випадках психологічна підтримка спрямована не лише на полегшення симптомів, а й на відновлення довіри до світу, почуття безпеки та віри у майбутнє. Водночас навіть у менш драматичних, але особистісно значущих кризах – як-от розлучення, проблеми у родині, втрата роботи психолог може стати тим, хто допоможе подолати внутрішню розгубленість і знайти нові життєві орієнтири.

Важливо зазначити, що криза не завжди є виключно негативним явищем. У психології часто підкреслюється, що саме кризи відкривають можливості для особистісного зростання, переосмислення власного шляху, розвитку нових навичок. Людина, яка отримала підтримку та змогла подолати складний період, стає сильнішою, стійкішою до викликів і більш усвідомленою. Саме тому своєчасна психологічна допомога є запорукою не лише збереження психічного здоров'я, а й особистісної трансформації.

Отже, уміння подолати складну життєву ситуацію, зберігши внутрішню рівновагу або віднайшовши її знову – це ознака зрілості, сили духу та гнучкості особистості. Однак далеко не кожна людина здатна самотійно впоратися з глибокими душевними потрясіннями. Саме тому, психологічна допомога в умовах кризи є життєво важливою. Фахова підтримка дає людині не лише емоційне полегшення, а й інструменти для саморефлексії, адаптації до нових умов, переосмислення життєвих цілей. Психолог не просто «лікує душу», а стає провідником у складний момент, допомагає людині побачити ситуацію під іншим кутом, усвідомити свої ресурси, навчитися новим формам реагування. Завдяки цьому з'являється можливість поступово вийти зі стану дестабілізації, відновити відчуття власної цінності, побудувати нові життєві орієнтири.

Особливо важливо зазначити, що сучасне суспільство дедалі більше усвідомлює важливість ментального здоров'я та психологічного благополуччя. Війни, пандемії, соціальні потрясіння і масові втрати – усе це зробило психічну стійкість однією з ключових навичок виживання та розвитку. Психологічна допомога в таких умовах перестає бути привілеєм і має стати доступною та необхідною складовою підтримки населення, як на індивідуальному, так і на державному рівні [1].

У підсумку можна стверджувати, що гармонізація в умовах кризи – це цілком досяжний процес, до якого можна прагнути і якого можна досягати, зокрема, за допомогою психологічної підтримки. Вона відкриває людині шлях до зцілення, розуміння себе, прийняття ситуації та переосмислення власної життєвої траєкторії. Криза може стати моментом болю, але також і точкою відліку нового життя. І саме у цей момент важливо, щоб поруч був фахівець, який допоможе знову віднайти себе, здійснити внутрішню гармонізацію та знайти силу рухатися далі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атаманчук Н. М. Кризова психологія: Конспект лекцій. Навчальний посібник для студентів спеціальності 053 Психологія денної та заочної форм підготовки освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, магістр. Укл. Н. М. Атаманчук. Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2023. 142 с.
2. Павлюк М. М., Шепельова М. В. Сучасні психологічні технології надання психологічної допомоги сім'ям постраждалих у подоланні складних життєвих обставин : практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2020. 124 с.
3. Технології психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій (з досвіду роботи) / авт. кол: В. В. Байдик, Ю. С. Бондарук, Ю. П. Гопкало, Т. Б. Гніда, І. О. Корнієнко, Н. В. Лунченко, Ю. А. Луценко, Р. А. Мороз, І. І. Ткачук; за наук. ред. В. Г. Панка, І. І. Ткачук. Київ : Ніка-Центр, 2021. 118 с.

ЕФЕКТИВНІСТЬ КОРОТКИХ ДИХАЛЬНИХ ІНТЕРВЕНЦІЙ У ПІДТРИМЦІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПІД ЧАС КРИЗОВИХ ПОДІЙ

Іваниця А. В., Березан О. І., Ковтун М. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
alinam05p05@gmail.com, kovtunsha10062007@gmail.com*

Тривалі кризові події (війна, техногенні та соціальні потрясіння) супроводжуються хронічною автономною дизрегуляцією, що проявляється підвищеною тривожністю, афективною реактивністю, порушеннями уваги та зниженням виконувальних функцій. У таких умовах зростає потреба у швидкодіючих, малозатратних і безпечних стратегіях саморегуляції, які можна оперативно застосовувати в обмеженому просторі й часі (аудиторія, робоче місце, укриття). Короткі дихальні інтервенції – подовжений видих, повільне «coherent» дихання 5-6 циклів/хв, протоколи «box» і «4-7-8» – концептуально розглядаються як «перша лінія» підтримки стресостійкості, оскільки вони потенційно модулюють вагусно-симпатичний баланс, підвищують варіабельність серцевого ритму та сприяють відновленню когнітивної стабільності без фармакологічного втручання.

Разом із тим їх повсякденна популяризація потребує науково вивіреної рамки: чітких меж застосовності, опису механізмів дії, параметрів виконання (темп, тривалість, частота), а також застережень для окремих груп ризику. Теоретичне узагальнення наявних підходів дозволяє відмежувати доказові протоколи від побутових порад, узгодити практики з етичними вимогами безпечного використання та забезпечити відповідальну інтеграцію дихальних вправ у освітні, професійні й громадські контексти підвищеного стресу.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати ефективність коротких дихальних інтервенцій у підвищенні стресостійкості під час кризових подій.

Стаття має теоретичний характер і спирається на системно-теоретичний огляд та аналітичний синтез публікацій і професійних матеріалів щодо коротких дихальних протоколів тривалістю до 5 хвилин. Застосовано порівняльно-концептуальний аналіз механізмів дії (автономна регуляція, HRV, увага) та параметрів застосування (темп, тривалість, частота, застереження). Узагальнення здійснено без побудови моделей і без емпіричної апробації.

Теоретичний аналіз коротких дихальних інтервенцій дозволяє розглядати їх як засоби швидкої психофізіологічної стабілізації, що діють через модифікацію дихального патерну у бік подовженого видиху та зниження частоти дихання до діапазону респіраторної синусоїдальної когерентності. У зазначених умовах очікуваним є збільшення вагусного внеску, підвищення варіабельності серцевого

ритму та редукція симпатичної гіперактивації, що у свою чергу сприяє відновленню уваги, зниженню суб'єктивної тривожності й покращенню виконавчих функцій у ситуаціях гострого та хронічного стресу. З позицій психофізіології стресостійкості саме швидкість індукції змін і відтворюваність процедури є ключовими критеріями придатності коротких протоколів для повсякденних кризових контекстів.

Академічні огляди, присвячені взаємозв'язку між керованим диханням і тривогою, підтверджують, що структуровані вправи з повільним диханням і подовженим видихом асоціюються зі зменшенням інтенсивності тривожних проявів та покращенням суб'єктивного відчуття контролю; узагальнені висновки цих робіт корелюють з припущенням про опосередкування ефекту через вегетативну регуляцію та перцептивну переоцінку загрози [1]. Теоретично це дає підстави трактувати короткі дихальні інтервенції як компоненти «першої лінії» самодопомоги, здатні швидко зменшувати афективну реактивність без фармакологічного втручання, за умов дотримання базових протоколів безпеки та поступової адаптації практик до індивідуальних особливостей.

Узагальнення професійно-методичних матеріалів щодо прикладної реалізації дихальних протоколів у публічних просторах (освіта, робоче місце, укриття) свідчить про доцільність стандартизації трьох параметрів: темпу (орієнтовно 5-6 дихальних циклів на хвилину), тривалості (1-5 хвилин) та інструкційного супроводу (чіткі, лаконічні вербальні підказки або таймер). Такі рекомендації спрямовані на мінімізацію помилок техніки, запобігання гіпервентиляції та забезпечення відтворюваності ефекту в умовах обмеженого часу й підвищеної тривожності, що особливо актуально для непідготовлених користувачів у кризових ситуаціях [2]. Відповідно, інституційні протоколи запровадження мають передбачати короткі інструктажі, доступні візуальні підказки та можливість автономної практики без спеціального обладнання.

Окрему увагу заслуговує протокол «4-7-8», який у теоретичній перспективі поєднує подовжений видих із короткою фазою дихальної затримки; така конфігурація може посилювати суб'єктивне відчуття заспокоєння за рахунок синхронізації дихального ритму та зміщення фокусу уваги. Попри простоту виконання, його застосування доцільно дозувати, уникаючи надмірних затримок на видиху в осіб із підвищеною чутливістю до гіпокапнії та враховуючи індивідуальну толерантність до тимчасових змін газового складу крові; у межах теоретичної статті цей протокол розглядається як корисний для короткої стабілізації, насамперед у безпечних, контрольованих умовах із можливістю припинення вправи за появи дискомфорту [3].

Узагальнення застережень і меж застосовності свідчить, що короткі дихальні інтервенції не є універсальним засобом для всіх

категорій користувачів і потребують врахування супутніх станів (захворювання дихальної та серцево-судинної систем, панічні атаки з гіпервентиляційним компонентом, вагітність, індивідуальна непереносимість затримок дихання). Теоретично обґрунтована інтеграція таких практик передбачає принцип «спершу безпека»: чіткі інструкції щодо припинення вправи при запамороченні чи дискомфорті, відсутність примусу, добровільність участі та можливість альтернативних способів саморегуляції (заземлення, фокусування уваги, тілесні мікрорухи). За цих умов короткі дихальні протоколи виконують роль швидкодіючого інструмента первинної стабілізації, сумісного з етичними вимогами безпечної практики в умовах підвищеного стресу.

Нарешті, у площині організаційних висновків теоретичний аналіз підтримує рекомендацію впроваджувати дихальні інтервенції як факультативний, але стандартно описаний компонент «гігієни стресостійкості» в освітніх і трудових колективах: лаконічні інструкції у силабусах і регламентах, доступні нагадування у візуальному середовищі, короткі вступні брифінги та опція самотійного виконання без оцінювання результату. Такий підхід мінімізує стигматизацію, забезпечує автономію користувача і підвищує ймовірність регулярного застосування вправ саме тоді, коли це найбільш потрібно, – у гострих і тривалих кризових обставинах.

Теоретичне узагальнення підтверджує доцільність коротких дихальних інтервенцій як низьковитратного, швидкодіючого засобу первинної психофізіологічної стабілізації під час кризових подій, за умови дотримання базових параметрів виконання (повільний темп $\approx 5\text{--}6$ циклів/хв, акцент на подовженому видиху, тривалість 1–5 хвилин). Ефективність і безпечність таких практик зростають за наявності чітких інструкцій, добровільності участі та врахування індивідуальних обмежень, що унеможливорює небажані ефекти та знижує ризик стигматизації. Інституційна інтеграція рекомендована у форматі стандартно описаного, але факультативного компоненту «гігієни стресостійкості» (силабуси, регламенти, візуальні нагадування), що забезпечує доступність і регулярність застосування у реальних умовах підвищеного стресу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вплив дихальних методик на рівень тривожності особистості. Електронний репозитарій Українського Католицького Університету. 2021. URL: <https://er.ucu.edu.ua/bitstreams/7e5c8a86-f5e1-4426-ad5b-a48f46fb4b61/download>
2. Як справлятися зі стресом за допомогою дихання. *Довідник безбар'єрності*. URL: <https://bf.in.ua/ethic/iak-spravliatysia-zi-stresom-za-dopomohoiu-dykhannia/>
3. 4-7-8: дихальна вправа, яка допоможе заспокоїтися будь-де. *Ти як?* URL: <https://howareu.com/materials/4-7-8-dykhalna-vprava>

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ ОРГАНІЗАЦІЇ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ

Камишов І. М.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Сучасні кризові зміни в сфері трудової діяльності та соціально-культурному просторі в нашій країні висувають підвищені вимоги до комунікативних характеристик працівників та обумовлюють необхідність їх ефективної комунікації під час виконання професійних обов'язків.

Особливо важливим чинником в умовах різких соціально-економічних трансформацій в період війни є забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату в трудових колективах як запоруки ефективного функціонування в колективах. Лише маючи продуктивну та сприятливу систему комунікацій, працівники фірм, організацій спроможні результативно працювати, не маючи при цьому негативних емоційних станів, конфліктів, порушень внутрішньо системної комунікації.

Мета публікації – означити основні теоретичні погляди стосовно соціально-психологічного клімату організації.

Також, соціально-психологічний клімат – це така властивість групи, яка визначається міжособовими відносинами, що створюють стійкі групові настрої і думки, від яких залежить ступінь активності в досягненні цілей, що стоять перед групою. Це поняття також визначається як стан колективної психіки, обумовлений особливостями життєдіяльності даної групи (організації). Цей стан є своєрідним сплавом емоційного і інтелектуального – установок, відносин, настроїв, відчуттів, думок членів групи (організації) [1].

Соціально-психологічний клімат – це результат спільної діяльності людей, їх міжособової взаємодії. Він виявляється в таких групових ефектах, як настрої і думка колективу, індивідуальне самопочуття і оцінка умов життя і роботи особи в колективі. Ці ефекти виражаються врешті решт у взаємостосунках, пов'язаних з процесом праці і розв'язанням спільних задач колективу.

Узагальнюючи, можна згодитися, що соціально-психологічний клімат – це «пануючий в групі або колективі відносно стійкий психологічний настрій його членів, що виявляється у ставленні один до одного, до праці, до навколишніх подій і до організації в цілому на підставі індивідуальних, особових цінностей і орієнтацій» [3].

При вивченні клімату необхідно мати на увазі два його рівні. Перший рівень – статичний, відносно постійний. Це стійкі взаємостосунки членів колективу, їх інтерес до роботи і колег по праці.

На цьому рівні соціально-психологічний клімат розуміється як стійкий, досить стабільний стан, який, одного разу будучи сформованим, здатен довгий час не руйнуватися і зберігати свою суть, незважаючи на ті труднощі, із якими стикається організація. З цієї точки зору, сформувати сприятливий клімат в групі досить важко, але в той же час легше підтримувати його на певному рівні, вже сформованому раніше [2].

Другий рівень динамічний, змінний, коливається. Це щоденний настрій співробітників в процесі роботи, їх психологічний настрій. Цей рівень описується поняттям «психологічна атмосфера». На відміну від соціально-психологічного клімату психологічна атмосфера характеризується швидшими, тимчасовими змінами і менше усвідомлюється людьми. Зміна психологічної атмосфери впливає на настрій і працездатність людини протягом робочого дня. Накопичення кількісних змін в психологічній атмосфері веде до переходу її в інший якісний стан, в інший соціально-психологічний клімат [4].

Істотним елементом в загальній концепції соціально-психологічного клімату є характеристика його структури. Це припускає виокремлення основних компонентів на якійсь єдиній підставі, зокрема – категорії відношення. Тоді в структурі СПК стає очевидним наявність двох основних елементів – відношення людей до праці і їх відношення один до одного.

Зрештою все різноманіття стосунків розглядається через призму двох основних параметрів психічного настрою – емоційного і предметного. Під предметним настроєм мається на увазі спрямованість уваги і характер сприйняття людиною тих або інших сторін його діяльності. Під тональним – його емоційне відношення задоволеності або незадоволеності цими сторонами [5].

Психологічний клімат колективу, що знаходить себе, передусім, у відносинах людей один до одного і до спільної справи, цим все ж таки не вичерпується. Він неминуче позначається і на ставленні людей до світу в цілому, на їх світовідчутті і світосприйнятті.

В результаті досліджень соціально-психологічного клімату у виробничих колективах встановлено прямий вплив на нього матеріально-технічних умов, організаційно-управлінські умови виробничих колективів в порівнянні з матеріально-технічними більш безпосередньо пов'язані з соціально-психологічним кліматом. Це пояснюється тим, що соціальна регуляція міжособистісних відносин в колективі здійснюється через систему виробничих відносин на основі встановлених в суспільстві принципів розподілу праці та заробітної платні, зафіксованих в адміністративно-правовій організації колективу [3].

Організаційно-управлінські умови зумовлюють структуру відносин в колективі і спонукають людей до певного виду взаємовідносин. В цьому розумінні організаційно-управлінські умови є важливими детермінантами соціально-психологічного клімату, за допомогою яких можливо його змінювати.

Важливу роль у формуванні соціально-психологічного клімату відіграють загальнокультурні умови діяльності людини в первинному колективі. Тут мова може йти не тільки про естетику промислового та побутового інтер'єру, а й художню культуру людини, котра в процесах міжособистісного спілкування неофіційного рівня може піднімати її авторитет в колективі [1].

Узагальнюючи результати дослідження доцільно зазначити, що соціально-психологічний клімат у трудових колективах характеризується мірою задоволеності кожного члена колективу соціально-трудовими відносинами, трудовою діяльністю. Оцінка цієї міри досить суб'єктивна, однак формується вона й об'єктивними чинниками, серед яких: характер та зміст трудової діяльності, розміри винагороди, перспективи, наявність супутніх можливостей, а також специфічні особливості діяльності.

Структура СПК визначається системою стосунків, що склалися в колективі між його членами і може бути охарактеризована елементами, що є синтезом суспільних і міжособових відносин.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базалійська Н.П., Микитюк С.С. Удосконалення соціально-психологічного клімату на промисловому підприємстві. *Економіка та управління підприємствами*. 2017. №1 (06). С. 24–31.
2. Бушуєв С.Д., Русан Н.І. Емоційний інтелект керівника проєкту. *Управління розвитком складних систем*. 2016. №28. С.47–56.
3. Кравець І. М., Совира Н.Р. Соціально-психологічний клімат в трудовому колективі та шляхи його поліпшення. *International scientific conference «Modernization of socioeconomic systems: the new economic conditions», Sept. 28th, 2016, Kielce, Poland : proceedings of the conference*. Kielce: Baltija Publ., 2016. Pt. II. P. 73–76.
4. Лескова Л.Ф. Формування сприятливого соціально-психологічного клімату у колективі установи соціальної сфери. *Молодий вчений*. 2017. №4 (44). С. 98–102.
5. Фількіна Л. Ю. Роль і фактори формування соціально-психологічного клімату в організації. *Молодь і наука*. 2017. № 2. С. 95-98.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО УМОВ ПРОХОДЖЕННЯ СЛУЖБИ

Капуста О. О.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Одним із найбільш вагомих питань сучасної військової психології у пошук чинників і механізмів успішної і продуктивної адаптації військових до умов несення служби. Оскільки, саме продуктивність адаптації визначає ефективність бойової підготовки військових, їх спроможність виконувати бойові задачі та нести службу. Тому цілком логічним і закономірним виявляється факт виокремлення поняття адаптації у самостійний об'єкт, вивченню якого надається особлива увага, як з боку теорії (Г. Балл, В. Семиченко, Ю. Урманцев), так і у контексті розв'язання широкого кола прикладних психологічних, психофізіологічних і соціально-психологічних проблем як військових спеціалістів (О. Блінов, І. Ващенко, М. Гарнага [1], О. Кокун, В. Корольчук, П. Криворучко, С. Лукомська, Т. Соченко, Т. Титаренко), так і військовослужбовців строкової служби чи або ж під час мобілізації (Е. Афонін, М. Боришевський, В. Васютинський, Л. Доценко [2], В. Марченко, М. Пірен, Ж. Сенокосов, Л. Шестопалова [3]).

Водночас ряд теоретичних і прикладних аспектів даної проблеми залишаються поки що недостатньо з'ясованими. Як засвідчив здійснений нами аналіз літератури, вивчення особистісних властивостей військовослужбовців залишається на периферії уваги психологів. Очевидна нерозробленість теоретичних і прикладних аспектів зазначеної проблеми та об'єктивна необхідність підвищення ефективності підготовки військовослужбовців до ефективного виконання службових функцій і зумовили вибір теми даного дослідження.

Для емпіричного вивчення адаптації військових нами проведено комплексне дослідження, у якому взяли участь 60 військовослужбовців Військової частини 2269 Національної гвардії України. Дослідження проведене з використанням методик «Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ) А. Маклакова і С. Чермя та методика діагностики соціально-психологічної адаптації (К. Роджерс, Р. Даймонд).

Встановлено, що військові переважно характеризуються зниженим рівнем адаптаційних здібностей, що виражено у 62% респондентів. Їм складно адаптуватися до нових умов несення служби та соціальної організації в армії, специфічної для них «військової» форми життя. Вони відчувають труднощі під час необхідності контактувати з іншими військовими з близького та дальнього оточення.

Побудова нових стосунків та відношення до соціальних нормативів поведінки викликає у них труднощі.

Високий адаптаційний потенціал виражений у 28% військових які легко адаптувалися до соціально-психологічних умов несення служби, мають потенціал для включення у професійну фахову військову діяльність, побудови стосунків у межах уставних відносин.

Також, 63% досліджуваних характеризуються низьким рівнем нервово-психічної стійкості до стресів. Їх часто відрізняють виражені ознаки стресу, депресивність у поведінці, неспроможність витримувати тривале навантаження під час несення служби та схильність відступати під час подолання труднощів. Низький рівень нервово-психічної стійкості військових ускладнює їх адаптацію до умов несення служби. Відсутність ознак нервово-психічної нестійкості зафіксована лише у 26% досліджуваних, які спроможні витримувати тривале напруження під час несення служби.

Окрім цього, визначено, що 43% військових мають низький рівень комунікативних здібностей. Їм важко взаємодіяти з оточуючими людьми, оскільки вони не мають наявних для цього комунікативних умінь встановлювати контакт, представляти себе, відстоювати власну думку, тощо, є надмірно інтровертованими в умовах пристосування до несення служби. Вони мають обмежені комунікативні можливості в умовах відновлення соціального функціонування. Натомість, для 41% військових властивий високий рівень комунікативних здібностей, умінь взаємодіяти з оточуючими, проте ефективно адаптуватись під час несення служби їм може заважати нова для них система організації уставних відносин.

Також, переважна більшість (61%) досліджуваних має виражену моральну нормативність, дотримується моральних норм у взаємодії з оточуючими людьми під час несення служби. Це виступає вагомим показником адаптаційних здібностей досліджуваних, оскільки допомагає їм спілкуватися з оточуючими. На низькому рівні дана якість виражена лише у 14% військових.

Отже, досліджувані військові характеризуються зниженим адаптаційним потенціалом та нервово-психічною нестійкістю в умовах пристосування до несення служби. При цьому, їм властиві певною мірою розвинуті комунікативні уміння та моральна нормативність, що дозволяє успішно спілкуватись з побратимами та керівництвом, проте ці їх потенціальні можливості часто не можуть бути реалізовані в умовах ускладнення процесу адаптації до «військового життя».

56% військових не очікують позитивного ставлення від оточуючих. Перебуваючи постійно в ситуації ускладненої взаємодії в умовах пристосування до служби, такі військові не очікують позитивного ставлення від оточуючих, налаштовані на конфліктну взаємодію, передбачають її напружений характер. Позитивне ставлення

від оточуючих очікують лише 24% досліджуваних вибірки, які не бояться спілкування з представниками соціального середовища і прагнуть його здійснювати, очікують позитивного ставлення від інших людей.

Негативна тенденція у адаптації досліджуваних відзначилась і на їх самосприйнятті. Так, 54% досліджуваних характеризуються негативним ставленням до свого «Я», негативно оцінюють свої особистісні якості. Тільки 20% досліджуваних мають усталене позитивне відношення до власного «Я», позитивно розцінюють свої особистісні якості і вважають, що можуть бути цікавими для інших людей у контексті взаємодії в умовах несення служби.

При цьому, більшість досліджуваних (60%) характеризуються переважанням негативних емоцій під час міжособистісної взаємодії в умовах несення служби. Вони відчують тривогу, негативні переживання під час перебування в умовах несення служби.

Тільки 25% досліджуваних характеризуються позитивними емоційними переживаннями під час перебування у контактах з оточуючими людьми, вони раді соціальним контактам, стосункам із оточуючими, налаштовані на спілкування з оточуючими.

Також, переважна більшість (60%) досліджуваних не мають вираженого прагнення до домінування у соціальних контактах. Вони як правило займають позицію того, кого ведуть, не переймаючи на себе роль лідера у взаємодії. Це може бути пов'язано з їх невпевненістю у своїх силах та комунікативних можливостях, що характерно для ситуації адаптації до умов несення служби.

Тобто, військові переважно не адаптовані до системи соціальних контактів в умовах несення служби і нових для них уставних відносин, що виражається у їх соціально-психологічних труднощах. Вони не очікують позитивного ставлення від оточуючих, відчують емоційний дискомфорт від спілкування, що виражається у погіршенні ставлення військових до власного «Я».

ЛІТЕРАТУРА

1. Гарнага М.В. Соціалізація військовослужбовців строкової служби у збройних силах України як чинник адаптації до особливих умов. *Досягнення сучасної психологічної науки і практики: збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих вчених* (18 квітня, 2020 р.). Донецьк, 2020. С.18–21.
2. Доценко Л. Психологічні чинники адаптації військовослужбовців строкової служби в умовах військової частини. *Вісник Національного університету оборони України*. 2019. №.2. С.49–55.
3. Шестопалова Л. Ф., Кожевнікова В. А., Бородавко О. О. Дослідження трансформації індивідуально-психологічних особливостей комбатантів, які перебували у зоні АТО. *Український вісник психоневрології*. 2017. № 25. С.162–162.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ КРИЗОВИХ ПСИХОЛОГІВ

Карпенко О. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
bouldevard@yahoo.com*

Сучасні умови соціальної нестабільності, воєнних подій, зростання кількості кризових ситуацій і психологічних травм формують високий запит на кризових психологів. Майбутні фахівці вже на етапі навчання стикаються з інформаційним, емоційним і емпатійним перевантаженням, що створює загрозу раннього професійного вигорання. Вигорання, у свою чергу, прямо впливає на показники ментального здоров'я: емоційну стабільність, внутрішній ресурс, стресостійкість, самооцінку та здатність до емпатійної взаємодії.

Стан ментального здоров'я майбутніх кризових психологів є не лише індивідуально-психологічною характеристикою, а й фактором якісного та безпечного надання допомоги клієнтам, адже виснажений фахівець може відтворювати цинізм, емоційне відчуження або вторинну травматизацію клієнтів [1, 3].

Майбутні кризові психологи залучаються до роботи з людьми, які пережили втрату, насильство, шок, руйнування звичного життєвого світу, мають посттравматичні розлади або гострі емоційні порушення. Професійна діяльність такого фахівця передбачає роботу в умовах високої емоційної напруги, інтенсивного міжособистісного контакту і значної відповідальності за психічний стан іншої людини [1, 4].

Цілком закономірно, що саме під час підготовки до такої діяльності виникає потреба у збереженні ментального здоров'я, яке виступає провідною умовою професійної стійкості.

Ментальне здоров'я майбутнього психолога не можна зводити до відсутності симптомів психологічного розладу чи дистресу. Воно є інтегративною характеристикою, що включає емоційну рівновагу, здатність до саморегуляції, адаптацію до стресових впливів, стійку самооцінку та вміння підтримувати конструктивні соціальні зв'язки.

У контексті професійної підготовки майбутніх кризових психологів ментальне здоров'я має не лише особистісний, а й професійний вимір: від нього залежить здатність фахівця витримувати навантаження, уникати вторинної травматизації, зберігати емпатійність та діяти без шкоди для себе і клієнта.

Ментальне здоров'я розглядається як інтегральний стан емоційної, волювої, когнітивної та соціальної саморегуляції особистості, що забезпечує її здатність адаптуватися, підтримувати внутрішню рівновагу та конструктивну поведінку.

Однак у студентів, які готуються працювати у сфері «людина – людина», уже на етапі навчання спостерігається підвищений ризик розвитку професійного вигорання.

Під вигоранням розуміють стан емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції професійних досягнень, що формується внаслідок тривалих психоемоційних навантажень. Для майбутніх кризових психологів вигорання особливо небезпечне, оскільки призводить до зниження емпатії, байдужості до клієнта, втрати професійного сенсу та особистісної виснаженості [2, 4].

Таким чином, виявлено взаємозв'язок між рівнем професійного вигорання та показниками ментального здоров'я майбутніх кризових психологів.

У студентів із високим рівнем вигорання спостерігається зниження емоційної стабільності, внутрішнього ресурсного потенціалу та суб'єктивного відчуття сенсу професійної діяльності. Студенти з низьким рівнем вигорання характеризуються більш сформованими навичками емоційної саморегуляції, гнучкими копінг-стратегіями, стійкою самооцінкою та здатністю зберігати емпатію без самопожертви [1, 4].

Таким чином, збереження ментального здоров'я майбутніх кризових психологів є не лише питанням особистого благополуччя, а й критичним чинником якості та безпеки професійної допомоги.

Отже, ментальне здоров'я майбутнього кризового психолога – це не другорядний аспект, а базова умова його професійної придатності. Суттєву роль відіграють багато інших чинників, таких як стиль життя, дотримання здоров'єорієнтованої поведінки, профілактика, просвіта здоров'я, формування здоров'єорієнтувальних переконань. Емоційна стійкість, здатність зберігати емпатію без саморуйнування, вміння відновлювати внутрішній ресурс – ось те, що визначає справжню готовність до практичної роботи. Коли система підготовки формує ці компетенції нарівні з теоретичними знаннями, професія перестає бути полем виснаження й перетворюється на простір усвідомленої допомоги, у якому людяність не суперечить витривалості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Cannon A. *Mental Health Crisis*. London: Routledge, 2021. 224 с.
2. Solution Focused Practice and Mental Health Crisis. URL: <https://www.example.com> (дата звернення: 10.11.2025).
3. Базика Є. Л. Кризова психологія: Одеса: ОНУ ім. І. І. Мечникова, 2024. 65 с. URL: <https://onu.edu.ua> (дата звернення: 10.11.2025).
4. Психологія кризових і екстремальних ситуацій: підручник. Київ: MagicBook, 2023. 250 с.

ДИНАМІКА МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ТА ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Кацалап О. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
knishe4ka8@ukr.net*

Мотивація навчання в підлітковому та юнацькому віці є динамічним психічним утворенням, розвиток якого безпосередньо пов'язаний з процесами становлення особистості, формуванням самосвідомості та внутрішньої регуляції поведінки. У ці вікові періоди змінюється не лише сила та напрям навчального мотиву, а й структура ціннісних орієнтацій, уявлень про себе, ставлення до знання як соціального й особистісного блага. В умовах швидких трансформацій освітнього простору, диджиталізації, зростання інформаційного тиску, а також на тлі тривалого стресу, спричиненого війною, психоемоційна залученість до навчального процесу набуває особливої ваги як показник адаптованості та цілеспрямованості особистості.

Підлітковий вік характеризується зниженням залежності від зовнішнього контролю та посиленням потреби в самоствердженні, що змінює орієнтири навчальної діяльності – від зовнішніх стимулів до внутрішньої осмисленості й особистісного значення. У цей період мотивація стає більш емоційно забарвленою, залежною від взаємин із педагогами, групою однолітків, стилю оцінювання та індивідуального досвіду успіху. У юнацькому віці, зі зростанням рівня абстрактного мислення й саморефлексії, посилюється зв'язок між навчанням та уявленням про власне майбутнє. Змінюється не лише інтенсивність, а й структура мотивів: на перший план виходить орієнтація на саморозвиток, професійну перспективу, відповідальність за результат [4].

Сучасні дослідження засвідчують зростання фрагментарності навчальної мотивації, її нестабільність, коливання між ситуативним інтересом та рутинною втратою сенсу. Це зумовлює необхідність переосмислення форм організації навчального процесу, створення умов для усвідомленого залучення, підтримки індивідуального смислу навчання. Дослідження вікових змін у мотиваційній сфері є важливим не лише для наукового аналізу психології учня, а й для практики освітнього середовища, яке має реагувати на зміни внутрішніх потреб учнів, а не лише на зовнішні стандарти [1].

Дослідження динаміки навчальної мотивації в підлітковому та юнацькому віці передбачає аналіз психологічних закономірностей, що визначають зміну змісту, структури та функціонування мотиваційної сфери особистості на етапі переходу від дитинства до ранньої дорослості. У рамках вікової психології мотивація навчання розглядається як психічна система, що зумовлює напрям, інтенсивність,

стійкість і регуляцію навчальної діяльності, будучи водночас індикатором рівня особистісної зрілості, ступеня сформованості потребово-смыслової сфери та інтеграції освітньої мети в загальну життєву перспективу. Особливої актуальності набуває вивчення мотиваційної динаміки в умовах сучасного освітнього середовища, що трансформується під впливом соціально-культурних, інформаційних та воєнно-політичних викликів. У таких умовах стійкість, гнучкість і автономність навчальної мотивації виступають факторами не лише академічної успішності, а й адаптивності особистості в широкому соціальному контексті [3].

Підлітковий вік характеризується значними змінами у змісті мотиваційної сфери. У цей період відбувається переорієнтація від зовнішньо зумовленої мотивації (наприклад, оцінка, схвалення дорослих, соціальний контроль) до внутрішніх регуляторів, що формуються на основі зростання рефлексивності, розвитку Я-концепції та потреби в самоствердженні. Поряд із тим, що підліток уже володіє здатністю до усвідомленого сприйняття цілей навчання, мотиваційна сфера залишається досить вразливою до емоційного фону, до міжособистісних взаємин із учителями та однолітками, до відчуття підтримки або її браку в освітньому просторі. У цей час пізнавальні мотиви можуть втрачати провідну позицію, поступаючись позиційним (пов'язаним із статусом у групі), прагматичним (зорієнтованим на короткострокову вигоду) або захисним (що спрямовані на уникнення неспіху чи негативної оцінки). Зниження пізнавальної мотивації на цьому етапі часто є тимчасовим і зумовлюється не втратою інтересу як такого, а кризою орієнтирів, пов'язаних із пошуком особистісного сенсу в навчанні [4].

На етапі юнацького віку мотиваційна сфера зазнає якісної перебудови, що виявляється в посиленні домінування внутрішніх мотивів над зовнішніми. Цей процес відбувається паралельно з формуванням життєвої перспективи, розвитком самосвідомості та прагненням до особистісної самореалізації. Навчальна діяльність усе частіше набуває рис цілеспрямованості, вона співвідноситься із професійним самовизначенням, стає способом реалізації власних потенційних можливостей. У цьому віці актуалізується інтерес до змістовного аспекту знань, з'являється здатність до самостійного планування навчального процесу, до постановки особистісно значущих цілей. Водночас варто зазначити, що не всі юнаки досягають цього рівня мотиваційної зрілості одночасно. У багатьох зберігається залежність від зовнішньої підтримки, висока вразливість до оціночного впливу та недостатній розвиток вольових компонентів мотивації. Такі суперечності свідчать про нерівномірність формування мотиваційної структури та потребують індивідуалізованого психолого-педагогічного супроводу [2].

Структурно навчальна мотивація охоплює змістовий (цілісність пізнавального інтересу, значущість змісту навчання), динамічний (енергетичний потенціал діяльності, інтенсивність прагнення до результату) та регулятивний (рівень самостійності, здатність долати труднощі) компоненти. У підлітковому віці провідним є динамічний компонент, що робить навчання імпульсивним, часто залежним від настрійових коливань, емоційної підтримки, стимуляції. У юнацькому віці поступово зростає роль змістового та регулятивного компонентів: учень здатний до смислової інтеграції навчання в ширший контекст життєвої стратегії, демонструє вищу здатність до саморефлексії та самоконтролю, що забезпечує стійкішу й автономнішу мотивацію. Психолого-педагогічні дослідження (зокрема, праці Н. Краснової та В. Середюк) засвідчують, що така еволюція мотиваційної структури має не тільки вікову зумовленість, а й залежить від стилю педагогічної взаємодії, рівня когнітивної підтримки, міжособистісного клімату у навчальному середовищі [3, 4].

Крім внутрішніх вікових чинників, важливими є і зовнішні соціально-психологічні впливи, що посилюють або гальмують розвиток мотивації. Серед них слід виокремити: тип навчального середовища (авторитарне чи партнерське), домінуючий стиль оцінювання (орієнтований на помилки чи на прогрес), педагогічну підтримку (стимулювальну чи регламентуючу), а також фактори соціального контексту (стабільність або травматичність середовища, зокрема в умовах війни). Врахування цих змінних дозволяє глибше розуміти динаміку мотиваційної сфери учнів і формувати системи впливу, що не лише зберігають мотиваційний потенціал, а й сприяють його зростанню [1].

Процес формування мотивації навчання в підлітковому та юнацькому віці відображає не лише вікові етапи психічного розвитку, а й глибші зміни в структурі особистісної регуляції, ціннісно-смислового полі та когнітивно-афективній інтеграції пізнавальної активності. Перехід від ситуативно зумовленої, зовнішньо підтримуваної мотивації до внутрішньо керованої, цілеспрямованої, осмисленої навчальної діяльності свідчить про формування індивідуальної навчальної суб'єктності. Такий перехід не є автоматичним або рівномірним – його перебіг визначається як особистісними ресурсами учня, так і соціально-психологічними умовами освітнього середовища.

Результати аналізу свідчать, що на різних вікових етапах навчальна мотивація реалізується через неоднакові механізми. У підлітковому віці переважають зовнішні й соціально-позиційні мотиви, пов'язані з потребою у визнанні, приналежності до групи, самоутвердженні в очах однолітків і дорослих. При цьому навчання нерідко виконує інструментальну функцію, залежачи від контексту взаємин і психологічного фону. У юнацькому віці мотивація набуває

ознак автономності та змістової глибини: зростає роль пізнавальних і професійно зорієнтованих мотивів, що співвідносяться з життєвими планами, цінностями самореалізації, бажанням досягати самостійно поставлених цілей.

Динаміка мотивації вимагає цілеспрямованого педагогічного супроводу, який має базуватись не на стимуляції за допомогою зовнішніх засобів, а на створенні умов для внутрішнього зростання мотиваційної сфери. Освітнє середовище, зорієнтоване на підтримку індивідуального смислу навчання, розвиток емоційної залученості, рефлексивності, самостійності та відповідальності, здатне не лише запобігти мотиваційному згасанню, а й сприяти формуванню стійкого інтересу до знання як до особистісно значущого ресурсу. Саме тому аналіз мотиваційної динаміки повинен мати не лише теоретичне, а й виразне практичне застосування в контексті сучасної освіти, яка потребує нових підходів до розвитку пізнавальної активності та суб'єктності учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Чаусова Т. В. Особливості формування мотиваційної сфери навчання підлітків. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. Серія: Педагогічні науки*. 2018. № 6 (35). С. 121–134.
2. Середюк В. С. Проблеми розвитку внутрішньої мотивації навчання у юнацькому віці // *Психологія і педагогіка: зб. наук. праць*. Київ : НУБіП України, 2022. С. 34–38.
3. Горбенко Ю. Л. Мотиваційна сфера та її особливості у підлітковому та ранньому юнацькому віці: *Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці* : навч. посібник / за ред. К. В. Сєдих. Полтава : Астроя, 2018. С. 186–198.
4. Краснова Н. П. Психолого-педагогічні аспекти вікової динаміки соціальної компетентності учнів підліткового та юнацького віку сільського закладу загальної середньої освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2020. № 7 (338). С. 25–43.

КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В УМОВАХ ВОЄННИХ ДІЙ

Керімлі Гюльяз

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
gkerimli84@gmail.com*

Сучасні умови воєнних дій вимагають від військовослужбовців високого рівня психологічної стійкості, здатності ефективно адаптуватися до стресових ситуацій та зберігати оптимальний рівень професійного функціонування. Постійна напруга, ризик для життя,

фізичне та емоційне виснаження, розлука з родиною створюють значне психологічне навантаження, яке може призводити до розвитку дезадаптивних реакцій та психоемоційних порушень.

Особливого значення набуває дослідження копінг-стратегій – свідомих і несвідомих способів подолання стресу, що забезпечують підтримання внутрішньої рівноваги та ефективне функціонування особистості в екстремальних умовах. Формування адаптивних копінг-стратегій є одним із ключових чинників психологічної готовності військовослужбовців до виконання службових обов'язків.

На відміну від цивільного населення, військові стикаються з загрозою життю, необхідністю ухвалення рішень в умовах невизначеності, а також з жорсткою структурою субординації, що обмежує автономність поведінки. У таких умовах ефективність копінг-стратегій прямо впливає на функціонування особистості, боєздатність підрозділу та успішність виконання завдань.

Факторами, що впливають на вибір копінг-стратегії у військових, є: попередній бойовий досвід, рівень підготовки, особистісні характеристики (наприклад, нейротизм, екстраверсія), якість соціальної підтримки, рівень командної взаємодії [1, 2]. Особливої ролі набуває наявність підтримуючого лідерства, яке може сприяти застосуванню адаптивних моделей поведінки та запобігати психологічній дезадаптації.

Позитивною особливістю військового середовища є високий рівень групової згуртованості. Колективний копінг – тобто спільне переживання й подолання труднощів – виступає як значущий буфер проти впливу травматичних подій. Підтримка з боку побратимів знижує ризик розвитку посттравматичного стресового розладу та сприяє відновленню після екстремальних подій.

Дослідження вказують на те, що копінг-репертуар військовослужбовців є динамічним і змінюється залежно від фази бойових дій. У фазі підготовки домінують стратегічне планування та активне навчання. У фазі бойового контакту – мобілізація ресурсів, дія за алгоритмами, контроль емоцій. У фазі повернення з зони бойових дій – осмислення пережитого, потреба в емоційній підтримці, ризик дезадаптації.

У рамках психологічної підготовки військовослужбовців актуальним є формування адаптивних копінг-настанов. Це досягається через навчання технікам саморегуляції, тренінги стресостійкості, роботу з психологами у форматі індивідуального й групового консультування. Позитивний ефект мають тренінги, що включають моделювання кризових ситуацій із подальшим аналізом стратегій поведінки.

Формування копінг-стратегій у військовослужбовців залежить від ряду факторів (див. табл. 1).

Таблиця 1 – Фактори, що впливають на формування копінг-стратегій у військовослужбовців

Фактор	Характеристика впливу
<i>Тип стресової ситуації</i>	Копінг-поведінка залежить від характеру стресу. Наприклад, в умовах бойових дій переважають активні, проблемно-орієнтовані стратегії, тоді як в умовах тривалого очікування або розлуки з родиною можуть активізуватися емоційно-орієнтовані стратегії.
<i>Соціальна підтримка</i>	Наявність надійної соціальної підтримки з боку побратимів, командирів та родини є одним з найважливіших ресурсів для подолання стресу. Дослідження показують, що соціальна підтримка є найважливішим провісником успішності військових дій.
<i>Професійна підготовка</i>	Психологічна підготовка військовослужбовців, тренінги з управління стресом та розвиток психологічної стійкості суттєво впливають на їхні адаптивні можливості.

Важливим фактором ефективності копінг-стратегій українських військовослужбовців є потужна суспільна підтримка: волонтерський рух, визнання героїзму захисників, матеріальна та психологічна допомога від цивільних. Усвідомлення, що суспільство цінує їхню жертву та підтримує їх, підсилює проблемно-орієнтовані стратегії та мотивацію.

Українські військовослужбовці демонструють специфічні особливості копінгу, що пов'язані з національним характером, історичною пам'яттю, боротьбою за незалежність. Висока мотивація, патріотизм, підтримка суспільства, волонтерський рух створюють унікальний контекст для формування переважно адаптивних копінг-стратегій, незважаючи на екстремальність умов.

Таким чином, ефективне подолання труднощів у військовослужбовців залежить від їхніх індивідуальних психологічних ресурсів, рівня психологічної стійкості та здатності свідомо обирати адаптивні копінг-стратегії в умовах екстремального стресу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Gross, J. J. Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*. 2015. Vol. 26, № 1. С. 1–26.
2. Schäfer, J. Ö., et al. Emotion regulation strategies in soldiers and their impact on mental health. *Cognitive Therapy and Research*. 2021. Vol. 45, № 4. С. 701–715.

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ ПОКАЗНИКОМ СМИСЛОЖИТТЄВОЇ КРИЗИ

Коба А. Ю.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
nastyakoba123@gmail.com*

В сучасних умовах трансформаційних змін українського суспільства, спричинених воєнними подіями, глобальною невизначеністю та постійним соціально-політичним напруженням, проблема формування та функціонування ціннісних орієнтацій студентської молоді постає надзвичайно гостро. Адже саме цінності визначають основні життєві пріоритети, орієнтири поведінки, стратегії взаємодії з соціальним середовищем і водночас виконують смислотворчу функцію. Для молодшої людини, яка перебуває у процесі активного особистісного становлення, професійної ідентифікації та самовизначення, ціннісна система стає базисом майбутнього життєвого шляху, впливаючи як на вибір цілей, так і на засоби їх досягнення.

Мета дослідження – теоретично розглянути та емпірично дослідити особливості ціннісних орієнтацій студентів з різним показником смисложиттєвої кризи.

Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети нами використовувалися загальнонаукові методи теоретичного рівня (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних), методи емпіричного дослідження (тестування, опитування: методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича; методика «Опитувальник для вивчення цінностей особистості» (Ш. Шварц), методика «Шкала екзистенції А. Ленгле і К. Орглер»)) та методи статистичної обробки даних (критерій χ^2 -Пірсона). У межах емпіричного дослідження було сформовано вибірку, яка налічувала 60 студентів віком від 19 до 22 років, що навчаються на різних факультетах Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Для забезпечення репрезентативності дослідження та уникнення гендерної однобічності, до вибірки було включено однакову кількість представників обох статей: 30 юнаків та 30 дівчат.

За результатами дослідження встановлено, що серед термінальних цінностей студентів провідне місце займають упевненість у собі, свобода, активне життя та дружба, що свідчить про орієнтацію на самостійність, самоствердження та соціальну включеність. Поряд із цим певне значення мають цінності особистісного розвитку, пізнання, цікавої діяльності та матеріального добробуту, які відображають прагнення до професійного зростання й життєвої стабільності. Менш

значущими виявилися гуманістичні, естетичні та альтруїстичні орієнтири, що може свідчити про схильність до більш прагматичних установок.

У структурі інструментальних цінностей домінують сміливість, ефективність, незалежність та життєрадісність, що підкреслює активну позицію та спрямованість на особисту результативність. Дещо менш вираженими, але важливими є раціональність, самоконтроль, освіченість та широта поглядів. Найнижчі позиції займають морально-етичні та комунікативні орієнтири, що може вказувати на їхню другорядність у порівнянні з прагненням до індивідуального успіху.

Аналіз ціннісно-мотиваційних типів показує, що серед студентів загалом простежується гуманістична спрямованість, доповнена індивідуалістичними орієнтирами, пов'язаними із самостійністю та досягненнями. Поряд із цим зберігається значення соціально-нормативних цінностей, що свідчить про потребу у стабільності та приналежності до спільноти. Менш виражені орієнтації на владу й гедонізм вказують на пріоритетність соціальної відповідальності над егоцентричними мотивами. У контексті війни така структура цінностей може виконувати адаптивну функцію, сприяючи психологічній стійкості та мобілізації внутрішніх ресурсів.

У більшості студентів спостерігаються середні рівні екзистенційної наповненості, що свідчить про загальну збалансованість ціннісної сфери. Водночас наявність групи з низькими показниками вказує на ймовірність труднощів у визначенні життєвих смислів та перспектив, тоді як високі значення є індикатором особистісної зрілості та автономності. У цьому контексті екзистенційна наповненість відображає ступінь подолання або загострення смисложиттєвої кризи.

Виявлено, що студенти з високим рівнем екзистенційності частіше орієнтуються на самореалізацію, розвиток, свободу та відповідальність, поєднуючи особисті й соціально значущі цілі. Натомість студенти з низьким рівнем схильні робити акцент на розвагах, міжособистісних контактах і ситуативних джерелах задоволення, меншою мірою орієнтуючись на пізнання, творчість чи суспільне визнання.

У структурі інструментальних цінностей у обох груп провідною виявилася сміливість, але подальші орієнтири різняться. Високий рівень екзистенційної наповненості пов'язаний із зацікавленістю в ефективності, твердій волі, раціональності, самоконтролі та відкритості до нового, що сприяє конструктивному подоланню життєвих труднощів. Натомість низький рівень супроводжується орієнтацією на імпульсивність, емоційність, гедоністичні стратегії та меншою увагою до саморегуляції.

Таким чином, рівень екзистенційної наповненості визначає своєрідність ціннісно-мотиваційної структури студентів: високий сприяє формуванню зрілих, раціональних і соціально інтегрованих орієнтирів, тоді як низький пов'язаний із ситуативністю, недостатньою стабільністю життєвих установок та підвищеною вразливістю до смисложиттєвої кризи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова Н.О. Ціннісні орієнтації у системі особистісних якостей студентів вищого педагогічного навчального закладу: автореф. дис. канд. психол. наук: спец. 19.00.07. Педагогічна та вікова психологія. К., 2003. 21 с.
2. Дзюба Т.М. Криза в сучасному вимірі життєвого шляху особистості. *Кризи життєвого простору особистості, сім'ї та соціальних інституцій*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародн. участю. Полтава (рр. 15-17).
3. Дзюба Т. М. «Життєва криза» як феномен внутрішнього світу дорослої людини. Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / [ред. кол.: С.Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. К.: А.С.К., 2011. Т.І: Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія / За ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. 2011. Ч. 32. С. 34–39.
4. Моргун В. Ф., Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. К.: ВД «Слово», 2013. 464 с.

ПРИЧИНИ СТРАХІВ ПУБЛІЧНИХ ВИСТУПІВ У СТУДЕНТІВ

Коваленко Т. І.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
tatanakovalenko121069@gmail.com*

Страх публічних виступів є однією з найпоширеніших соціальних фобій у молодіжному середовищі. Для студентів уміння виступати перед аудиторією має вирішальне значення у процесі навчання, самопрезентації та майбутньої професійної діяльності. В умовах сучасної освіти, орієнтованої на активні форми взаємодії, публічні виступи є невід'ємною частиною навчального процесу, проте саме вони часто викликають у студентів сильне емоційне напруження, тривожність і навіть уникання участі в таких ситуаціях. Виникнення страху перед виступом зумовлюється низкою внутрішніх і зовнішніх чинників: індивідуально-психологічними особливостями особистості, рівнем самооцінки, досвідом попередніх невдач, а також соціальними очікуваннями та страхом негативної оцінки. Проблема є особливо актуальною в юнацькому віці, оскільки саме в цей період відбувається формування соціальної впевненості, емоційної зрілості та комунікативної компетентності.

Метою нашого дослідження являється аналіз основних психологічних причин виникнення страхів публічних виступів у студентів.

Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети нами використовувалися загальнонаукові методи теоретичного рівня (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних).

Страх публічних виступів має багатовимірну природу та поєднує біологічні, когнітивні, соціальні й емоційні компоненти. У межах психоаналітичного підходу (З. Фрейд [7], К. Хорні [8]) страх розглядається як реакція на внутрішній конфлікт між бажанням самоствердження і побоюванням осуду. У студентів цей конфлікт проявляється у ситуаціях публічного виступу, коли потреба у визнанні стикається зі страхом помилки чи сорому. З позиції теорії прив'язаності (Дж. Боулбі [6]), джерелом тривоги є втрата відчуття підтримки, тому публічний виступ сприймається як ситуація самотнього протистояння соціуму, що активізує базові страхи відкидання.

Когнітивна психологія пояснює страх публічного виступу як результат неадаптивних переконань і помилкових інтерпретацій ситуації. Як зазначав А. Бек [5], негативні автоматичні думки («я не зможу», «я зроблю помилку», «усі помітять моє хвилювання») зумовлюють зростання тривожності та фізіологічних проявів страху. Такі установки підтримуються низькою самооцінкою та схильністю до перфекціонізму. У цьому контексті страх виступу розглядається як когнітивно-емоційна дезадаптація, що підлягає корекції через зміну мислення та розвиток саморегуляції.

Гуманістичний підхід (К. Роджерс [11]) трактує страх виступу як прояв внутрішнього розриву між реальним та ідеальним образом «Я». Студент, який прагне відповідати високим очікуванням, але сумнівається у своїх можливостях, відчуває емоційне напруження та зниження автентичності. Виступ перед аудиторією стає перевіркою самоцінності особистості. Екзистенціальний підхід (І. Ялом [14], Р. Мей [9]) підкреслює, що страх виступу пов'язаний із глибинним страхом саморозкриття, втрати контролю та неможливості бути прийнятим іншими.

У межах гештальтпсихології (Ф. Перлз [10]) страх розглядається як емоція, що виникає при зіткненні з перешкодою. Публічний виступ стає ситуацією, у якій студент відчуває загрозу своїй цілісності. Біхевіористичний підхід (Дж. Уотсон, Б. Скіннер [13]) доводить, що страх може бути наслідком навчання – негативного досвіду минулих виступів або спостереження за невдалими прикладами інших. Повторюваність таких ситуацій закріплює унікальну поведінку. Теорія соціального навчання (А. Бандура [4]) також підкреслює роль

моделювання: якщо студент спостерігає страх у інших, він може перейняти цю реакцію як власну.

Серед соціально-психологічних причин страху публічного виступу домінують: страх негативної оцінки, страх відповідальності, страх помилки, страх невдачі та страх успіху. Страх негативної оцінки пов'язаний із надмірною залежністю від думки оточення. Страх відповідальності виникає тоді, коли студент усвідомлює наслідки своїх дій і боїться не виправдати очікувань. Страх невдачі часто поєднується з униканням нових викликів, а страх успіху – із побоюванням підвищених вимог після досягнення результату.

Важливим чинником є попередній досвід – як позитивний, так і негативний. Навіть одна невдала спроба виступу може стати основою для формування умовного рефлексу страху. Поступово він узагальнюється і переноситься на інші схожі ситуації. Окрім того, фізіологічна складова страху (прискорене серцебиття, тремтіння, пітливість) підсилює усвідомлення власної тривоги, створюючи «замкнене коло» емоційного напруження.

Таким чином, страх публічного виступу у студентів формується під впливом комплексу чинників – когнітивних, емоційних, соціальних і поведінкових. Він може виконувати як адаптивну функцію (мобілізуючи ресурси організму), так і дезадаптивну, коли надмірна тривожність блокує діяльність. Знання психологічних механізмів страху є необхідним для розроблення психокорекційних програм, спрямованих на розвиток упевненості, формування позитивного образу себе та подолання деструктивних переконань.

Страх публічних виступів у студентів є багатфакторним феноменом, що має біопсихосоціальну природу. Його виникнення пов'язане з особистісною тривожністю, негативним попереднім досвідом, низькою самооцінкою та залежністю від зовнішніх оцінок. Найбільш значущими чинниками є соціальні страхи, особливо страх осуду й невдачі, а також когнітивні спотворення, що формують неадекватне уявлення про власні можливості. Подолання страху публічного виступу потребує системної роботи – розвитку емоційної саморегуляції, формування позитивної «Я-концепції», практики публічних виступів у безпечному середовищі та підтримки з боку викладачів і психологів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Александров Ю. Психологія страху. Київ: Академвидав, 2020.
2. Мовчан М. Феномен страху: його класифікація і рівні. Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Сер.: Філософія. 2012. Вип. 10. С. 197-204.
3. Томчук С. М., Томчук М. І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: монографія. Вінниця: КВНС «ВАНО», 2018. 200 с.

4. Bandura A. Social Learning Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 2000. 247 p.
5. Beck A. T. Cognitive Therapy and the Emotional Disorders. New York: International Universities Press, 1976. 356 p.
6. Bowlby J. A Secure Base: Parent-Child Attachment and Healthy Human Development. London: Routledge, 1988. 210 p.
7. Freud S. Inhibitions, Symptoms and Anxiety. London: Hogarth Press, 1926. 280 p.
8. Horney K. Our Inner Conflicts: A Constructive Theory of Neurosis. New York: W. W. Norton & Company, 1945. 230 p.
9. May R. The Meaning of Anxiety. New York: Ronald Press, 1950. 340 p.
10. Perls F. Gestalt Therapy Verbatim. Moab, Utah: Real People Press, 1969. 224 p.
11. Rogers C. R. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. Boston: Houghton Mifflin, 1961. 420 p.
12. Skinner B. F. Science and Human Behavior. New York: Macmillan, 1953. 450 p.
13. Watson J. B., & Rayner, R. Conditioned Emotional Reactions. *Journal of Experimental Psychology*. 1920. Vol. 3, No. 1. P. 1–14.
14. Yalom I. D. Existential Psychotherapy. New York: Basic Books, 1980. 540

ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ ЖІНОК РАНЬОГО ДОРΟΣЛОГО ВІКУ З РІЗНИМ РІВНЕМ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ

Козлова Ю. В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Проблема тривожності – предмет постійної уваги психологів. Ця проблема стала предметом спеціального дослідження багатьох науковців в психології, і вона є актуальна як для дітей, так і для дорослих в умовах сьогодення.

Тривожність у жінок в період ранньої дорослості переважно пов'язана з найбільш вагомими для них сферами життя – сім'єю, професійною самореалізацією, тісними емоційними стосунками з оточуючими, перепонами у розумінні логіки власного «Я», тощо. Ці сфери життя є найбільш вагомими для жінок даного віку, відповідають їх переважаючим смисложиттєвим орієнтаціям.

Потрапляючи у ситуацію невизначеності у власному житті та не маючи достатніх ресурсів для реалізації життєвих цілей у даному віковому періоді жінки відчувають тривогу. Високий рівень тривожності жінок перешкоджає їх самореалізації та досягненню цілей, визначених відповідно до найбільш вагомих життєвих цінностей у даному віці [1].

Тому на сьогоднішній день необхідним та актуальним є вивчення чинників, що провокують тривожні прояви у жінок [2], щоб подолати це негативне явище в розвитку дорослої особистості та попередити його негативний вплив на її самореалізацію. Особливо важливо при цьому

вивчати прояви тривоги жінок у контексті їх смисложиттєвих орієнтацій, що відображають найбільш вагомі життєві завдання у даному віці.

Для емпіричного дослідження нами була сформована вибірка, до якої увійшли 77 жінок віком від 19 до 25 років. Для дослідження тривожності жінок раннього дорослого віку з різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій використано методики «Інтегративний тест тривожності» (за описом А. Бизюка) та тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. Леонтьєва.

За підсумками дослідження встановлено, що більшість жінок із низьким рівнем осмислення життя характеризуються високим рівнем тривожності, що характерно для 65% таких досліджуваних. Вони, не розуміючи логіки своїх життєвих вчинків та маючи низький ступінь результативності життя, відчують виражену тривогу, непокояться через можливі невдачі у майбутньому. Відчуючи життєву беззмістовність, такі жінки у віці ранньої дорослості схильні до частих проявів тривоги у відношенні до діяльності у найбільш вагомих життєвих сферах – сім'ї, професійній діяльності, коханні та спілкуванні з близькими людьми.

Низький рівень тривожності зафіксований лише у 11% таких досліджуваних, які хоч і не мають чітких смислових установок у житті, але і не тривожаться з приводу його продуктивності.

Натомість, жінкам із високим рівнем осмисленості життя переважно характерний низький рівень тривожності, що зафіксований у 72% таких досліджуваних. Маючи чітку структуру життєвих смислів і цінностей, такі жінки у житті послідовні та чітко знають логіку своїх вчинків. Через це їм не властива тривожність. Окрім цього, маючи визначені життєві цілі та розцінюючи життя як результативне, вони мають переважно позитивні емоційні переживання, а не тривогу і страхи до майбутнього.

Висока тривожність характерна тільки 19% представниць даної підгрупи досліджуваних вибірки, які переживають через несприятливий перебіг подій у житті, яке чітко підкреслює їх смислам і цінностям. Імовірно, у їх житті передбачаються негативні події.

Схожа тенденція зафіксована нами із розподілом відсоткових значень за показниками емоційного дискомфорту та тривоги у перспективі серед досліджуваних із різним рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій. Зокрема, 71% жінок із низьким рівнем осмислення життя характеризуються вираженим емоційним дискомфортом та 62% – наявністю тривоги у життєвій перспективі. Тобто, відчуючи беззмістовність власного життя такі жінки схильні до емоційної напруги, негативних переживань у формі страхів і тривоги, очікування негативного перебігу подій у майбутньому.

Натомість, серед жінок із високим рівнем осмислення життя переважають низькі показники емоційного дискомфорту (властиво 69% таких досліджуваних) та тривоги від життєвої перспективи (зафіксовано у 82% таких респондентів). Ці жінки маючи чітку систему життєвих смислів та цінностей не тривожаться у теперішньому та в очікуванні майбутнього, спокійно реалізуються у найбільш вагомих для них життєвих сферах відповідно до системи власних смислів.

При цьому, за порівнянням показників астеничного компоненту тривоги та соціального захисту між групами жінок у віці ранньої дорослості з різним рівнем осмисленості життя значні відсоткові відмінності відсутні. Адже, астеничний компонент на низькому рівні властивий 46% представниць першої та 59% – другої групи, а на високому – 35% та 23% відповідно. Тобто, астеничні прояви хоч і не значною мірою, але властиві жінкам не залежно від рівня осмислення ними життя. Скоріше за все, такі прояви детермінуються життєвими труднощами досліджуваних.

Також, соціальний захист як показник тривожності на низькому рівні вираженості властивий 52% жінок з низьким та 58% досліджуваних з високим рівнем осмисленості життя. Високий же рівень даної якості зафіксований у 32% та 18% груп досліджуваних відповідно. Тобто, жінки раннього дорослого віку переважно не сприймають соціальне оточення як загрозу і не відчують тривоги під час соціальних контактів не залежно від рівня сформованості життєвих смислів.

Встановлено, що прояви тривожності у жінок раннього дорослого віку пов'язані з властивим їм рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій. Зокрема, жінкам із високим рівнем осмисленості та результативності життя властиві низькі показники тривоги. Натомість, жінкам, які розцінюють власне життя як беззмістовне та не результативне, властива виражена особистісна тривожність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гринів О.М. Детермінанти психологічного благополуччя сучасних чоловіків і жінок періоду ранньої дорослості. *Проблеми сучасної психології*: Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. 2015. Вип. 29. С.184–195.
2. Милашенко К.О. Дослідження ціннісних орієнтацій як ресурсу самоактуалізації особистості дорослого віку. *Психологія і особистість*. 2018. №1. С. 96–105.

ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ПСИХОТЕРАПІЇ: СУЧАСНИЙ СТАН, ПЕРЕВАГИ, ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Колбаса В. Л.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
vkolbasa@gmail.com*

Впродовж останніх трьох десятиліть віртуальна реальність (VR) поступово перетворюється з експериментальної технології на сучасний та вагомий інструмент психотерапії. Можливість за її допомогою моделювати безпечні і контрольовані, та водночас емоційно імерсивні досвіди зробила її унікальним засобом для роботи з тривожними, посттравматичними, афективними та іншими психологічними розладами. Як підкреслює Anna Medaris (2025) у журналі *Monitor on Psychology*, психологи дедалі частіше застосовують цю технологію не лише для лікування фобій чи ПТСР (з чого власне і починалося впровадження VR у психотерапію) а й для подолання залежностей, розладів харчової поведінки та депресії. Поступово VR з технологічного додатку до психотерапії стає особливим форматом взаємодії між пацієнтом, терапевтом і простором лікування, яких потребує власних підходів та протоколів.

Початкові експерименти з використанням VR у експозиційній терапії розпочалися ще наприкінці 1990-х (Botella et al., 1998), коли дослідники охрестили її «новою лабораторією психопатології». Відтоді VR-терапія еволюціонувала від простих симуляцій страху польоту чи висоти до складних багатомодульних систем, здатних моделювати інтерактивні сцени, що занурюють користувача у травматичне середовище у контрольованих психотерапевтом умовах необхідних для опрацювання травм (Botella et al., 2015; Gonçalves et al., 2012).

Найбільш розповсюдженою на сьогодні формою є Virtual Reality Exposure Therapy (VRET) – окремий вид експозиційної терапії, де пацієнт стикається у віртуальному просторі з об'єктом або ситуацією, що викликає страх чи дистрес. Метааналіз ефективності Carl et al. (Carl et al., 2019) доводить, що VRET має досить значну ефективність при фобіях і тривожних розладах (Hedge's $g = 0,88$) і не поступається ефективністю класичній «in vivo» експозиції, демонструючи цілком співмірні показники. Схожі результати наведені у статтях Deng et al. (2019) та Eshuis et al. (2021), підтвердивши результативність методу у лікуванні ПТСР.

Найбільш відомим та дослідженим є використання VR у лікуванні ПТСР спричиненого бойовими діями. Такі системи як «Virtual Iraq» та «Bravemind» (що розвинулася з попереднього) (Rizzo & Shilling, 2017; Jones et al., 2020) використовуються для лікування ПТСР у ветеранів

бойових дій армії США. Це інтерактивні досвіди створені за допомогою ігрових рушіїв, що моделюють ряд типових сценаріїв військових компаній. Споріднені підходи, як-от 3MDR (multi-modular motion-assisted memory desensitization and reconsolidation), поєднують віртуальну експозицію, рух (ходіння на біговій доріжці) та двоатенційні (dual task) завдання, що стимулюють процеси реконсолідації пам'яті та асоціацій (van Gelderen et al., 2020). Випробування Bisson et al. (2020) показали ефективність 3MDR навіть у деяких випадках терапевтичної резистентності щодо традиційних методів.

Поступово сфера використання VR у психотерапії розширюється – нині ця технологія використовується не лише для лікування патологій, а й для профілактики емоційного виснаження, розвитку навичок саморегуляції та гармонізації психоемоційного стану (Hilty et al., 2020; Wiederhold, 2025).

Основними перевагами VR-терапії є контрольованість та безпечність. Терапевт може дозувати силу емоційного стимулу, повторювати експозиції без ризику для пацієнта, а пацієнт в свою чергу поступово набувати відчуття контролю над власними реакціями. (Botella et al., 2015).

Іншою перевагою VR є імерсивність, тобто відчуття присутності. У середовищі, де користувач відчуває себе тілесно присутнім, реакції стають природнішими, що поглиблює терапевтичне навчання (Gall et al., 2021).

Перевагою з точки зору суто технології є доступність і гнучкість VR. Сучасні гарнітури дозволяють проводити сеанси в будь якій локації з інтернет-доступом, під віддаленим контролем фахівця, що особливо актуально під час воєнного стану, коли пересування може бути обмежене (Medaris, 2025; Hilty et al., 2020).

Дослідження також свідчать про позитивний вплив VR на психоемоційну регуляцію: короткі VR-сесії, що моделюють заспокійливі ландшафти чи сцени з соціального, знижують рівень стресу й підвищують відчуття благополуччя (Wiederhold et al., 2025; Jingili et al., 2023).

Попри очевидні переваги наведені вище, VR-терапія має низку викликів. Найочевиднішим є саме технологічний чинник, тобто вартість обладнання, відсутність попереднього досвіду використання гарнітур у пацієнтів і психотерапевтів (потреба у додатковому навчання, ризик кібернудоти – «cybersickness»), потреба у технічній підтримці (Reger et al., 2019).

Але набагато вагомішими є методологічні неузгодженості. Частина досліджень має невеликі вибірки й короткочасні спостереження (Botella et al., 2017; Eshuis et al., 2021). Не всі протоколи стандартизовані, а вплив таких чинників, як «рівень присутності», ще не мають достатньої емпіричної перевірки (Ling et al., 2014).

Тобто комфортне та ефективне використання VR вимагає ретельного відбору пацієнтів, попередньої психодіагностики та супроводу терапевта (Wiederhold, 2025). Особливо обережно технологію слід застосовувати у випадках тяжких психотичних розладів чи глибоких травм, аби не допустити ретравматизації.

Проте більшість дослідників сходяться на тому, що ризики VR не перевищують подібних ризиків традиційних методів експозиційної терапії (Difede & Cukor, 2007; Gamito et al., 2010).

Майбутнє VR-терапії пов'язане з подальшою інтеграцією біофідбеку, штучного інтелекту та тривимірної телемедицини.

Системи, що відстежують частоту серцебиття, дихання або електродермальну активність, уже сьогодні дозволяють терапевту бачити фізіологічну реакцію клієнта в реальному часі й адаптувати інтенсивність стимулів (Wiederhold et al., 2005).

Іншим напрямом розвитку є мультимодальні підходи, як-от VR-GET (graded exposure therapy), де експозиція супроводжується поступовим підвищенням емоційного залучення та сенсорних стимулів. Метадослідження Нео & Park (2022) показало, що VR-GET має значно більшу ефективність ($g = 1,10$) порівняно з контрольною групою та перевищуючи класичний VRET.

Одночасно перспективним є і дещо інший підхід – більш символічні віртуальні середовища, подібні до «EMMA's World» (Baños et al., 2009), де травматичні події відображаються через кольори, звуки чи форми, що робить терапію більш універсальною і релевантною до особистого досвіду пацієнтів.

Зрештою, VR-терапія вже інтегровується у кризову психологію: під час війни або масових травм такі системи можуть стати засобом дистанційної підтримки, профілактики ПТСР, тренування емоційної стабільності й відновлення саморегуляції. Як зазначає Skip Rizzo (Medaris, 2025), «єдине обмеження VR-терапії – це межі нашої уяви та клінічної обережності».

Висновки. Віртуальна реальність утвердилася як ефективний, безпечний і гнучкий інструмент психологічної допомоги. Її здатність викликати присутність і контрольовані емоційні реакції відкриває нові горизонти для лікування тривожних, посттравматичних і афективних розладів. Сучасними викликами є стандартизація, етична регламентація та доступність, але вони не применшують перспективи технології, а лише вказують напрям подальшої еволюції. У світі, де війна і травма стають частиною повсякдення, VR може стати не лише технологічним, а й гуманістичним інструментом відновлення психічного здоров'я.

ЛІТЕРАТУРА

1. Baños, R. M., Botella, C., Guillen, V., García-Palacios, A., Quero, S., Bretón-López, J., & Alcañiz, M. (2009). An adaptive display to treat stress-related disorders: EMMA's World. *British Journal of Guidance & Counselling*, 37(3), 347–356. <https://doi.org/10.1080/03069880902957064>

2. Bisson, J. I., Van Deursen, R., Hannigan, B., Kitchiner, N., Barawi, K., Jones, K., Pickles, T., Skipper, J., Young, C., Abbott, L. R., Van Gelderen, M., Nijdam, M. J., & Vermetten, E. (2020). Randomized controlled trial of multi modular motion assisted memory desensitization and reconsolidation (3MDR) for male military veterans with treatment resistant post traumatic stress disorder. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 142(2), 141–151. <https://doi.org/10.1111/acps.13200>
3. Botella, C., Perpiñá, C., Baños, R. M., & García-Palacios, A. (1998). Virtual reality: A new clinical setting lab. In *Studies in Health Technology and Informatics* (pp. 73–81). IOS Press. <https://doi.org/10.3233/978-1-60750-902-8-73>
4. Botella, C., Serrano, B., Baños, R. M., & García-Palacios, A. (2015). Virtual reality exposure-based therapy for the treatment of post-traumatic stress disorder: A review of its efficacy, adequacy of protocol, and acceptability. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 2533–2545. <https://doi.org/10.2147/NDT.S89542>
5. Botella, C., Fernández-Álvarez, J., Guillén, V., García-Palacios, A., & Baños, R. (2017). Recent Progress in Virtual Reality Exposure Therapy for Phobias: A Systematic Review. *Current Psychiatry Reports*, 19(7). <https://doi.org/10.1007/s11920-017-0788-4>
6. Carl, E., Stein, A. T., Levihn-Coon, A., Pogue, J. R., Rothbaum, B., Emmelkamp, P., Asmundson, G. J. G., Carlbring, P., & Powers, M. B. (2019). Virtual reality exposure therapy for anxiety and related disorders: A meta-analysis of randomized controlled trials. *Journal of Anxiety Disorders*, 61, 27–36. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2018.08.003>
7. Deng, W., Hu, D., Xu, S., Liu, X., Zhao, J., Chen, Q., Liu, J., Zhang, Z., Jiang, W., Ma, L., Hong, X., Cheng, S., Liu, B., & Li, X. (2019). The efficacy of virtual reality exposure therapy for PTSD symptoms: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 257, 698–709. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2019.07.08>
8. Difede, J., & Cukor, J. (2007). Virtual Reality Exposure Therapy for the Treatment of Posttraumatic Stress Disorder Following September 11, 2001. *The Journal of Clinical Psychiatry*, 68(11), 1682–1689. <https://doi.org/10.4088/jcp.v68n1102>
9. Eshuis, L. V., van Gelderen, M. J., van Zuiden, M., Nijdam, M. J., Vermetten, E., Olff, M., & Bakker, A. (2021). Efficacy of immersive PTSD treatments: A systematic review of virtual and augmented reality exposure therapy and a meta-analysis of virtual reality exposure therapy. *Journal of Psychiatric Research*, 143, 516–527. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2020.11.030>
10. Gall, D., Roth, D., Stauffert, J.-P., Zarges, J., & Latoschik, M. E. (2021). Embodiment in Virtual Reality Intensifies Emotional Responses to Virtual Stimuli. *Frontiers in Psychology*, 12, 674179. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.674179>
11. Gamito, P., Oliveira, J., Rosa, P., Morais, D., Duarte, N., Oliveira, S., & Saraiva, T. (2010). PTSD Elderly War Veterans: A Clinical Controlled Pilot Study. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 13(1), 43–48. <https://doi.org/10.1089/cyber.2009.0237>
12. Gonçalves, R., Pedrozo, A. L., Coutinho, E. S. F., Figueira, I., & Ventura, P. (2012). Efficacy of virtual reality exposure therapy in the treatment of PTSD: A systematic review. *PLoS ONE*, 7(12), e48469. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0048469>
13. Heo, S., & Park, J.-H. (2022). Effects of Virtual Reality-Based Graded Exposure Therapy on PTSD Symptoms: A Systematic Review and Meta-Analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(23), 15911. <https://doi.org/10.3390/ijerph192315911>
14. Hilty, D. M., Randhawa, K., Maheu, M. M., McKean, A. J. S., Pantera, R., Mishkind, M. C., & Rizzo, A. «Skip». (2020). A Review of Telepresence, Virtual Reality, and Augmented Reality Applied to Clinical Care. *Journal of Technology in Behavioral Science*, 5(2), 178–205. <https://doi.org/10.1007/s41347-020-00126-x>

15. Jones, C., Smith-MacDonald, L., Miguel-Cruz, A., Pike, A., Van Gelderen, M., Lentz, L., Shiu, M. Y., Tang, E., Sawalha, J., Greenshaw, A., Rhind, S. G., Fang, X., Norbash, A., Jetly, R., Vermetten, E., & Brémault-Phillips, S. (2020). Virtual Reality–Based Treatment for Military Members and Veterans With Combat-Related Posttraumatic Stress Disorder: Protocol for a Multimodular Motion-Assisted Memory Desensitization and Reconsolidation Randomized Controlled Trial. *JMIR Research Protocols*, 9(10), e20620. <https://doi.org/10.2196/20620>
16. Jingili, N., Oyelere, S. S., Nyström, M. B. T., & Anyshchenko, L. (2023). A systematic review on the efficacy of virtual reality and gamification interventions for managing anxiety and depression. *Frontiers in Digital Health*, 5, 1239435. <https://doi.org/10.3389/fdgth.2023.1239435>
17. Ling, Y., Nefs, H. T., Morina, N., Heynderickx, I., & Brinkman, W.-P. (2014). A Meta-Analysis on the Relationship between Self-Reported Presence and Anxiety in Virtual Reality Exposure Therapy for Anxiety Disorders. *PLoS ONE*, 9(5), e96144. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0096144>
18. Medaris, A. (2025, October 1). *Psychologists are finding more ways to use virtual reality in therapy. Monitor on Psychology*, 56(7), 72. American Psychological Association. <https://www.apa.org/monitor/2025/10/virtual-reality-therapy>
19. Reger, G. M., Holloway, K. M., Candy, C., Rothbaum, B. O., Difede, J., Rizzo, A. A., & Gahm, G. A. (2011). Effectiveness of virtual reality exposure therapy for active duty soldiers in a military mental health clinic. *Journal of Traumatic Stress*, 24(1), 93–96. <https://doi.org/10.1002/jts.20574>
20. Rizzo, A. 'Skip', & Shilling, R. (2017). Clinical Virtual Reality tools to advance the prevention, assessment, and treatment of PTSD. *European Journal of Psychotraumatology*, 8(sup5), 1414560. <https://doi.org/10.1080/20008198.2017.1414560>
21. van Gelderen, M. J., Nijdam, M. J., Haagen, J. F. G., & Vermetten, E. (2020). Interactive Motion-Assisted Exposure Therapy for Veterans with Treatment-Resistant Posttraumatic Stress Disorder: A Randomized Controlled Trial. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 89(4), 215–227. <https://doi.org/10.1159/000505977>
22. Wiederhold, B. K., & Wiederhold, M. D. (2005). *Virtual reality therapy for anxiety disorders: Advances in evaluation and treatment* (1st ed (Online-Ausg.)). American Psychological Association.
23. Wiederhold, B. K., & Wiederhold, M. D. (2025). Virtual reality therapy combined with physiological monitoring provides effective treatment, with objective metrics, for post-traumatic stress disorder. *Expert Review of Medical Devices*, 22(2), 117–119. <https://doi.org/10.1080/17434440.2025.2454930>

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ПІДЛІТКІВ

Комракова А. Ю.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Відомо, що підлітковий період розглядається як такий, під час якого суперечності розвитку набирають особливої гостроти. Це зумовлено специфічними явищами, що свідчать про перехід від

дитинства до дорослості, що супроводжується якісною перебудовою усіх сторін розвитку особистості. Саме у цей період відбувається усвідомлення дитиною своєї індивідуальності, змінюється її ставлення до навколишнього світу, до себе, до інших людей, відбувається перебудова потреб та мотивів, поведінки. Водночас змінюються вимоги суспільства до представників підліткового віку. У зв'язку з цим підліткам необхідно погоджувати свої потреби з очікуваннями оточуючих та вимогами соціальних норм.

Актуальність дослідження обумовлена, перш за все, необхідністю подальшої теоретичної та практичної розробки проблеми емоційних проявів та реакцій на різних етапах онтогенезу особистості. Відомо, що емоційність як стійка властивість індивідуальності, як одна з психологічних складових темпераменту (П. Мясоїд, П. Чебикін) виконує системоутворюючу функцію у структурі рис особистості та окремих її якостей (О. Саннікова); емоції (В. Вілюнас, Г. Костюк, О. Чебикін) та емоційність (Н. Гончарова [1], О. Палей) беруть участь у регуляції діяльності, є детермінантами успішності діяльності та спілкування (О. Саннікова, Н. Токарева [2], П. Якобчук [3]).

Незважаючи на те, що у психології є чимало робіт, у яких розглядаються ті чи інші аспекти емоційно-вольової сфери підлітків (Т. Кириченко, О. Саннікова та ін.), фактично відсутні дослідження, в яких вивчалися б індивідуально-психологічні особливості емоційних реакцій підлітків.

Мета дослідження – проаналізувати особливості формування емоційно-вольової сфери підлітків.

Для емпіричного дослідження сформовано вибірку, до якої увійшли 60 підлітків (35 дівчат та 25 хлопців). В дослідженні використано комплекс діагностичних методик, до якого увійшли різні методики, направлені на вивчення емоційно-вольової сфери підлітків. Дана публікація розкриває особливості дослідження за методикою «Емоційна направленість» (за Б. Додоновим).

За результатами дослідження встановлено, що для 64% досліджуваних властиві виражені комунікативні емоції. Таким підліткам процес міжособистісного спілкування є важливий і провокує виникнення позитивних емоцій. Вони характеризуються яскраво вираженою потребою у спілкуванні. Орієнтація на самотність властива лише 15% досліджуваних, які прагнуть уникати соціальних контактів.

Серед досліджуваних підлітків для 51% важливими є практичні емоції. Такі учні характеризуються вираженою потребою в діяльності, досягненні мети та необхідністю домагатися бажаних результатів. При цьому, для 24% із них досягнення поставленої мети не є достатньо важливим, а діяльність не виступає ваговою сферою.

Окрім цього, 54% підлітків із досліджуваної вибірки орієнтовані на гедоністичні емоції. Для них вагомим є задоволення потреби в тілесному і душевному комфорті. Комфортні умови для таких підлітків є дуже важливими, а досягнення комфорту є потужним мотивом активності. Вони переважно прагнуть до задоволення та отримання позитивних емоцій. Проте, для 32% досліджуваних отримання задоволення та перебування в умовах тілесного і психологічного комфорту не є настільки важливим.

Для 33% досліджуваних, яким властиве переважання глоричних емоцій, важливим є питання слави та визнання їх досягнень, переваг і результатів діяльності. Проте, 26% досліджуваних не надають значення тому, щоб їх визнавали оточуючі та орієнтовані на діяльність або відпочинок.

При цьому, 52% досліджуваних мають низький рівень альтруїстичних емоцій. Вони спрямовані на себе, прагнуть отримувати вигоду для себе та надають вагомого значення задоволенню своїх потреб. Виражена необхідність ділитися з оточуючими, давати їм щось властива лише 15% учнів.

Також, 54% досліджуваних не орієнтовані на ризик, прагнуть до спокійного життя. Лише 19% підлітків орієнтовані ризикувати та долати небезпеки у процесі життєздійснення.

Романтичні емоції властиві 21% досліджуваних, які характеризуються вираженням прагненням до чогось нового, таємничого та невідомого. Натомість, 46% досліджуваних прагматичні, орієнтовані не на ідеали, а на отримання користі, матеріальної вигоди.

Виражене прагнення пізнання властиве лише 28% підлітків, які характеризуються високим рівнем гностичних емоцій. Вони орієнтовані на навчання, збагачення свого досвіду, розширення бачення світу та інтелекту. Саме пізнання нового для них виступає цінністю. Натомість, 55% досліджуваних характеризуються не вираженою потребою у пізнанні чогось нового, їм не цікаво дізнаватися про оточуючий світ та збагачувати свій життєвий досвід.

Також, 51% підлітків характеризується відсутністю естетичної спрямованості в емоційних переживаннях, для них не властиве відчуття сильних позитивних емоцій від споглядання естетичних творів та прекрасного. Потреба в сприйнятті прекрасного виражається яскраво всього у 17% досліджуваних.

Отже, підліткам переважно властиві комунікативні, практичні та гедоністичні емоції. Тобто, найбільш вагомими сферами життя підлітків виступають міжособистісні контакти, навчальна діяльність та відпочинок, адже саме ці сфери життя досліджуваних викликають найбільш виражені емоційні переживання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончарова Н.О. Загальна характеристика ранньої юності. Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів / [Н.О. Гончарова, Ю.Л. Горбенко, Ю.І. Калюжна, В.Ф.Моргун та інші] ; за ред. К.В. Седих. Полтава : Астроя, 2018. С.43–79.
2. Токарева Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу : монографія. Кривий Ріг, 2014. 312 с.
3. Якобчук П.А., Васюк К.М., Тісовська Л.М. Психологічні особливості емоційно-вольової сфери підлітків, які мають залежність від гаджетів. *Сучасна гуманітарна наука в інтерпретації молодих дослідників*: збірник матеріалів учасників всеукраїнської студентсько-учнівської науково-практичної онлайн-конференції. Київ: НУБІП України, 2025. С.293-295.

ПОНЯТТЯ БОЙОВОГО СТРЕСУ ТА БОЙОВОЇ ПСИХІЧНОЇ ТРАВМИ У ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ

Кошман О. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
kosmanoksana720@gmail.com*

У сучасному житті перед кожною людиною виникає безліч таких життєвих ситуацій, з якими їм важко впоратися в силу відсутності інформації або її браку, дефіциту часу та поганого самопочуття. Дослідники виокремлюють причини дезадаптації: високі темпи та ритми сучасної цивілізації, високий рівень нервових, фізичних, емоційних навантажень; патологізовані комплекси, часткова або повна психічна незрілість; недостатня соціалізація; суперечливі і несумісні вимоги: соціальні норми та очікування одної групи суперечать соціальним нормам та очікуваннями іншої; хронічні напруження, пов'язані з професійною діяльністю: несприятливий психологічний клімат колективу; несприятливі умови праці; погана організація праці, відсутність узгодженості дій, недостатній рівень кваліфікації; відсутність можливостей росту та низькою оплатою праці.

Психічна травма – наслідок травматичного стресового впливу; передбачає крайній (екстремальний) ступінь стресогенності фактора, який руйнує систему індивідуальних особистісних захистів, що, призводить до глибинних порушень (від психологічних до біологічних) цілісної системи функціонування практично будь-якої людини [1].

Фахівці, які вивчають стрес у військовослужбовців під час ведення бойових дій, пропонують використовувати такі категорії, як гостру стресову реакцію, бойову психічну травму (БПТ), бойовий стрес, бойову психічну патологію та ін. Так, Снедков Є., який вивчав клініко-патогенетичну динаміку, діагностику та лікувально-реабілітаційні принципи бойової психічної травми комбатантів,

проводить розмежування між бойовим стресом, бойовою психічною травмою та бойовою психічною патологією.

Під бойовим стресом він розуміє багаторівневий процес адаптаційної активності людського організму в умовах бойової обстановки, який супроводжується напруженням механізмів реактивної саморегуляції та закріпленням специфічних пристосувальних психофізіологічних змін.

Бойова психічна травма – це патологічний стан центральної нервової системи, який формується у результаті бойового стресу, що перевищує адаптаційний потенціал конкретної особистості та утворюючий патос бойової психічної патології.

У свою чергу, бойова психічна патологія – це синдромально та нозологічно структуровані клінічні прояви БПТ, виникнення яких обумовлено зривом компенсації та генералізацією патогенетичного механізму [2].

Очевидним є те, що кожний військовослужбовець повинен бути навчений прийомам первинної психологічної самодопомоги. Однак, практика переконливо свідчить про зворотній стан справ щодо зазначеного. Таким чином, завдання щодо діагностування та надання первинної психологічної допомоги у випадках отримання бойового стресу або бойової психічної травми військовослужбовцем покладається на інших, тих, хто володіє відповідними вміннями – психологів підрозділу та командирів [3].

Посттравматичний стресовий розлад – це комплексне порушення психічної діяльності, сукупність реакцій на травму, яка може змінити те, як людина думає, відчуває себе та поводить, і спричиняє значні негаразди або впливає на її здатність до нормального функціонування. Психологічна травма, через яку розвивається ПТСР, завжди пов'язана з надзвичайно загрозливою або катастрофічною ситуацією.

ПТСР не обов'язково є єдиним або основним розладом, який розвивається після впливу потенційно травматичної події. Такі події можуть спричинити розвиток і інших психічних, неврологічних розладів: супутні розлади у вигляді панічних атак, депресії чи розладів, пов'язаних із вживанням психоактивних речовин (алкоголь, наркотики та ін.) [4, с. 20]. В більшості випадків симптоми запускаються внутрішніми і зовнішніми факторами, які називаються тригерами. Все, що нагадує нам про те, що сталося безпосередньо перед травматичною подією або під час неї, є потенційним фактором розвитку тригера. Він здатний викликати сильні повторні переживання минулого досвіду (або його окремих елементів). Ми можемо побачити, відчути дотик, почути запах, доторкнутись або скуштувати щось, що викличе наші спогади і запустить симптоми [4, с. 24].

Перераховані розлади суттєво впливають на рівень психологічного благополуччя людини, якість її життя, стосунки з

близькими людьми, часто призводячи до соціальної ізоляції та навіть інвалідизації, хронічних психопатологічних змін особистості та відстрочених реакцій на бойовий стрес.

Другий підхід до наслідків травми – позитивний, що дозволяє підійти до вивчення даної проблеми з точки зору позитивних аспектів: коли людина здужала «пройти» через травму, пережити її, при цьому набути позитивних психологічних змін, коли все тепер усвідомлюється по-новому, змінюються й стають глибшими погляди на світ, на себе, на інших людей [5, с. 40].

Посттравматичне зростання – процес розвитку особистості, що виходить за межі свого колишнього рівня благополуччя після пережитої несприятливої, травмівної події є концепцією, що широко вивчається в психології [5, с. 45].

За результатами досліджень (Palmer et al., 2017), ветерани, як правило, повідомляють про зростання після досягнення певної «поворотної точки» після травмівної події. Цей переломний момент зазвичай настає після кількох років життя з симптомами ПТСР і, як правило, викликається самими ветеранами після досягнення граничного рівня відчаю через ці симптоми. Іншими словами, в деяких випадках зростання може бути викликано подальшою кризовою ситуацією, що спричинена боротьбою з симптомами ПТСР. Ця «криза» може спонукати людей до «когнітивного залучення», коли роздуми про подію ще не відбулися. Крім того, визнання ветеранами своїх симптомів ПТСР є важливою частиною процесу зростання, оскільки це дозволяє їм відокремити ці симптоми від власної особистості та відновити відчуття контролю [5, с. 51].

Варто усвідомлювати, що навіть після тривалого періоду розгубленості, страху та депресії людина здатна відновити внутрішню рівновагу й цілеспрямовано рухатися шляхом зцілення. Це підтверджують історії багатьох, хто пережив травматичні події та тривалий час страждав від їхніх наслідків. Коли люди навчаються розпізнавати прояви психічної травми, вони починають розуміти, що такі реакції є природними – це нормальна відповідь на ненормальні обставини. Усвідомлення цього сприяє внутрішньому прийняттю пережитого досвіду й примиренню з самим собою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Музичко Л. Т. Подолання посттравматичного стресового розладу у ветеранів. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. 2017. Вип. 10. С. 197–210.
2. Приходько І. І. Система профілактики та контролю бойового стресу у ветеранів. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: психологія. 2018. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn_2018_1_13

3. Стасюк В. В., Скрипкін О. Г. Бойовий стрес: ознаки та первинна психологічна допомога. Вісник Національного університету оборони України. 2014. Вип. 5. С. 341–343.
4. Невидимі наслідки війни. Як розпізнати? Як спілкуватись? Як допомогти подолати? Довідник для широкого кола фахівців. Київ, 2023. 164 с
5. Коkun О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Олійник В.О. Теоретичні основи посттравматичного зростання військовослужбовців – учасників бойових дій: метод. посіб. К.: ТОВ «7БЦ», 2023. 148 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ НАВИЧОК САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Кравченко О. Д.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
steps58@ukr.net*

Повномасштабна війна в Україні змінила структуру соціального простору, створивши численні виклики для студентської молоді, що опинилася в умовах постійної невизначеності, інформаційного тиску та емоційного виснаження. Втрата відчуття безпеки, розрив соціальних контактів, вимушена міграція й дестабілізація навчального процесу знижують психологічну стійкість і ускладнюють відновлення внутрішнього балансу. У таких обставинах саме здатність людини до саморегуляції стає важливою умовою підтримання психічного здоров'я, ефективного функціонування й збереження здатності до розвитку попри зовнішні обмеження [1].

Необхідність вивчення психологічних умов розвитку навичок саморегуляції студентів зумовлена суспільним запитом на формування в молоді внутрішніх ресурсів опору стресу, відповідальності за власний стан і вміння керувати емоційними реакціями. Освітній простір у цьому контексті має виступати не лише джерелом знань, а й середовищем формування самосвідомості, рефлексії та здатності до самоконтролю. Розвиток таких умінь забезпечує збереження внутрішньої рівноваги, підтримує мотивацію до навчання та створює підґрунтя для особистісної зрілості й професійного становлення в кризовій дійсності.

Саморегуляція в сучасному психологічному розумінні постає як багаторівнева система, що поєднує когнітивні, емоційні та вольові процеси, спрямовані на підтримання внутрішньої рівноваги особистості та її здатності ефективно діяти навіть у нестабільних умовах. Для студентського віку ця система є особливо значущою, адже саме в період юності формуються механізми самоконтролю, з'являється усвідомленість власних переживань, виробляється здатність до самостійного планування й рефлексії [7]. У кризових ситуаціях, коли

порушується звичний порядок життя, ці механізми визначають, наскільки людина здатна відновити психологічну рівновагу, підтримувати навчальну активність і не втратити мотиваційний орієнтир.

О. Паламарчук і Ю. Короцінська зазначають, що розвиток емоційної саморегуляції не обмежується індивідуальними зусиллями – він потребує системної педагогічної підтримки. Дослідниці описують її як процес, що включає усвідомлення власних емоційних реакцій, формування навичок когнітивної переоцінки, розвиток самоконтролю через спеціально організовані вправи [3]. Водночас педагогічне середовище може або посилювати, або блокувати ці процеси: надмірна зовнішня регламентація навчальної діяльності послаблює самостійність студента, тоді як створення простору психологічної безпеки сприяє формуванню внутрішньої дисципліни.

Розвиток саморегуляційних навичок має виразний зв'язок із мотиваційною сферою. К. Фоменко підкреслює, що академічна саморегуляція ґрунтується на внутрішніх цілях і самоусвідомленні сенсу діяльності [6]. Студенти, які мають сформовану внутрішню мотивацію, частіше демонструють стабільну працездатність і меншу залежність від зовнішнього схвалення. У кризових умовах це дозволяє зберегти відчуття контролю над власним життям навіть тоді, коли зовнішні чинники стають непередбачуваними. У таких ситуаціях внутрішня мотивація фактично виконує стабілізувальну функцію – підтримує відчуття спрямованості й сенсу в умовах загальної невизначеності.

У студентському середовищі важливим чинником є здатність до рефлексії – уміння аналізувати власні емоційні реакції, поведінкові патерни та їх наслідки. Рефлексія дозволяє зменшити імпульсивність, усвідомити власну відповідальність і приймати рішення, спираючись не лише на емоції, а й на цінності. Саме цей процес перетворює емоційну реакцію на усвідомлений вибір і робить особу стійкішою до зовнішнього тиску. Студенти, які здатні критично оцінювати власні дії, краще переносять невдачі, швидше відновлюються після стресу та зберігають мотивацію навіть за умов обмежених ресурсів [2].

На думку Р. Станкевич, в юнацькому віці ефективність емоційної саморегуляції значною мірою залежить від типу емоційного реагування [5]. Дівчата схильні до вербально-рефлексивного осмислення емоцій, тоді як юнаки – до більш дієвих, поведінкових способів їх прояву. Ці відмінності мають практичне значення при побудові програм психологічної підтримки: методики, що стимулюють усвідомленість, ефективніші для одних студентів, тоді як техніки тілесного самоконтролю – для інших.

У ситуації суспільних криз, як зазначають І. Пальок і А. Шашенкова [4], роль саморегуляції виходить за межі індивідуальної компетенції – вона перетворюється на засіб збереження психічної цілісності. Для студентів, які пережили втрату стабільності або вимушене переселення, здатність контролювати емоції стає інструментом відновлення довіри до власних сил. Саморегуляція допомагає не уникати емоцій, а конструктивно їх проживати, зменшуючи тривожність і запобігаючи емоційному вигоранню. Це створює передумови для формування особистісної резильєнтності – стійкості до життєвих викликів.

Водночас саморегуляція не може бути відокремленою від соціального контексту. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від наявності підтримувального середовища. Емпатійна комунікація, відкрите ставлення викладачів до емоційних труднощів студентів, міжособистісна взаємодія, у якій дозволено помилятися та обговорювати власні переживання, – усе це формує основу психологічної безпеки. Саме в такому середовищі студенти починають сприймати саморегуляцію не як обов'язок чи вимогу, а як природну частину особистісного розвитку.

Психологічні умови розвитку навичок саморегуляції у кризових ситуаціях охоплюють взаємодію трьох рівнів: індивідуального, соціального та освітнього. На індивідуальному рівні – це сформованість усвідомленої мотивації, розвиток емоційного інтелекту та рефлексивного мислення. На соціальному – підтримка з боку значущих осіб, участь у спільнотах, що поділяють конструктивні цінності. На освітньому – наявність програм, які сприяють формуванню внутрішньої стійкості та здатності до самоконтролю. Цілісне поєднання цих факторів створює середовище, у якому студент не лише адаптується до кризи, а й вчиться використовувати її як стимул для саморозвитку.

Розвиток навичок саморегуляції студентів у кризових ситуаціях є системним процесом, у якому поєднуються емоційні, когнітивні та соціальні складові. Кризові умови не лише випробовують зрілість цих механізмів, а й активують потребу в нових формах внутрішньої організації. Здатність студента розпізнавати власні емоційні реакції, контролювати їхній прояв і зберігати цілеспрямованість поведінки забезпечує не просто адаптацію, а й відновлення психологічної рівноваги. Саморегуляція в таких умовах трансформується із ситуативного інструменту самоконтролю на провідний чинник особистісного розвитку, який сприяє формуванню автономності, внутрішньої відповідальності та стійкості до зовнішніх викликів.

Водночас ефективність саморегуляції визначається не лише індивідуальними зусиллями, а й характером соціального та освітнього середовища. Коли університет створює умови психологічної безпеки,

заохочує рефлексію, надає простір для емоційного вираження і взаємної підтримки – студенти поступово формують внутрішній контроль не через примус, а через усвідомлення власних можливостей. У кризовий період це середовище стає ключовим чинником збереження психічного здоров'я та активності молоді. Отже, розвиток навичок саморегуляції студентів варто розглядати як стратегічне завдання сучасної освіти – як механізм, що не лише допомагає долати труднощі, а й формує здатність до цілісного самоврядування, гнучкості та самовідновлення особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Корнієнко І., Барчі Б. Саморегуляція емоційного стану як основа професійної підготовки майбутнього фахівця. *Психологічні перспективи*. 2024. № 41. С. 100–111.
2. Лозовецька В. Т. Роль саморегуляції в формуванні успішної кар'єри: психологічні стратегії та внутрішні механізми. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2024. № 1 (108). С. 85–98.
3. Паламарчук О. М., Короцінська Ю. А. Технології розвитку емоційної саморегуляції в осіб юнацького віку. *Педагогіка та психологія: теорія і практика*. 2020. Т. 6, № 1. С. 111–119.
4. Пальок І. В., Шашенкова А. О. Особистісна тривожність та емоційна саморегуляція у студентів-ВПО. *Перспективи та інновації науки*. 2025. № 4(50). С. 1639–1650.
5. Станкевич Р. І. Психологічні особливості емоційної саморегуляції у хлопців та дівчат юнацького віку. *Наукові записки. Серія Психологія і педагогіка*. НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2012. С. 165–170.
6. Фоменко К. І., Кузнецов О. І. Мотиваційні особливості академічної саморегуляції студентів. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 25. С. 189–198.
7. Яцюк М. П. *Психологія саморегуляції: практикум*. Київ: Київський університет ім. Б. Грінченка, 2020. 146 с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Крамаренко А. Ю.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Проблема життєстійкості молоді особистості сьогодні є вкрай актуальною, оскільки суспільство щоразу ставить перед нею численні випробування, пов'язані із соціально-економічними, політичними кризами, війною, пандемією covid-19. Сучасна молода людина повинна вміти швидко пристосовуватися до нових умов, протистояти стресовим факторам, успішно долати життєві труднощі, брати на себе

відповідальність, відстоювати власні інтереси, цінності, переконання, зберігаючи при цьому фізичне та психологічне здоров'я. Крім того, варто пам'ятати й про вікові кризи, які також впливають на життєстійкість особистості юнацького віку: пошук ідентичності, початок самостійного дорослого життя, професійне становлення тощо. Тому проблему життєстійкості сааме студентської молоді ми вважаємо досить важливою та актуальною.

Про важливість проблеми життєстійкості особистості, її значення для розвитку особистості, чинники, які сприяють її формуванню, стверджувала значна кількість вітчизняних і зарубіжних дослідників. Серед них – Г. Варіна, Ж. Вірна [1], К. Гавриловська [2], С. Загородня, Л. Куліков, С. Мадді, С. Сергієнко, І. Солкова, П. Томанек. Так, С. Мадді зауважував, що поняття життєстійкості людини відображає її психологічну живучість і розширену ефективність, впливає на її мотивацію подолання стресогенних життєвих ситуацій.

Відповіддю на виклики сучасного суспільства є здатність особистості до зрілих і складних форм регуляції. У цих умовах необхідно розглянути життєстійкість як ключовий ресурс подолання стресогенних ситуацій, систему переконань, як здатність і готовність суб'єкта зацікавлено брати участь у ситуаціях підвищеної складності, контролювати їх, управляти ними, вміти сприймати негативні події як досвід і успішно справлятися з ними. Отже, існує об'єктивна необхідність у вивченні змісту життєстійкості студентів у взаємозв'язку з їх соціально-психологічними ресурсами.

Для проведення емпіричного дослідження соціально-психологічних чинників стресостійкості студентів використано такі методики як Опитувальник афіліації (за описом Р. Немова) та «Тест життєстійкості» С. Мадді. До емпіричного дослідження залучено 60 студентів (53 дівчини та 7 хлопців) факультету психології і соціальної роботи, які навчаються за спеціальністю «Психологія» за освітньою програмою «Кризова психологія» на факультеті психології і соціальної роботи у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка.

За підсумками дослідження встановлено, що для 48% досліджуваних властивий низький рівень афіліації, як прагнення бути у стосунках з оточуючими, залежати від них. Виражена орієнтованість на взаємодію з однолітками властива для 45% студентів, які прагнуть контактувати з оточуючими, бажають встановлення дружніх і довірливих стосунків та надають важливого значення комунікації у своєму житті.

При цьому, переважна більшість юнаків із досліджуваної вибірки (53%) схильна до комунікації на основі мотиву небажання

бути самотнім, що відображає їх схильність остерігатися самотності і контактувати з однолітками не через прагнення бути у тісних стосунках з іншими людьми, а через побоювання залишитись на самоті. Для 32% досліджуваних не властива виражена мотивація уникнення самотності, їх контакти з однолітками базуються на прагненні до взаємодії.

Результати свідчать, що студенти-психологи із низьким показником життєстійкості характеризуються переважанням мотиву уникнення самотності (62%), вступають до міжособистісних контактів через страх залишитись на одинці поза системою соціальних контактів. Їх прагнення до взаємодії не є проявом мотиву афіліації (що виражена на низькому рівні у 63% представників цієї групи), а походить від страху залишитись на одинці, що для них не стерно зважаючи на знижену життєстійкість та не спроможність віднаходити в соціальному оточенні ресурс для подолання складних життєвих ситуацій.

Натомість, студенти із високим показником життєстійкості характеризуються переважанням мотиву афіліації (75%), прагнуть здійснювати реальну особистісно значущу комунікацію з оточуючими людьми. Вони не бояться бути на самоті, а прагнуть проявляти свою особистість у комунікативному процесі та пізнавати психологічні характеристики інших людей. Такі достатньо спрямовані до комунікації, зважаючи на їх більшу психологічну зрілість та комунікативну спрямованість, орієнтацію сприймати соціальне середовище у вигляді вагомому ресурсу для подолання складних життєвих ситуацій. Їх прагнення спілкування підкорене тенденції саморозкриття у взаємодії, а не підкорюється мотиву спілкуватися «хоч із кимось», який частіше проявляється у не життєстійкої особистості.

Загалом, співвідношення мотивів на спілкування студентів відображає їх орієнтованість до встановлення стосунків.

При цьому студенти-психологи із низьким показником життєстійкості характеризуються переважанням мотиву уникнення самотності, вступають до міжособистісних контактів через страх залишитись на одинці поза системою соціальних контактів. Натомість, студенти із високим показником життєстійкості характеризуються переважанням мотиву афіліації, прагнуть здійснювати реальну особистісно значущу комунікацію з оточуючими людьми. Вони не бояться бути на самоті, а прагнуть проявляти свою особистість у комунікативному процесі та пізнавати психологічні характеристики інших людей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варіна Г. Б. Життестійкість особистості як чинник психологічного благополуччя майбутніх психологів. *Сучасна наука: тенденції та перспективи* : матеріали Всеукр. internet-конф. / Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, Мелітополь, 2018. С. 28–34.
2. Гавриловська К. П., Дем'янчук Ю. Ю. Формування життестійкості особистості: арт-коучинговий підхід, *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. Том VI: Психологія обдарованості. Вип.16. С. 83–90.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ВІЙСЬКОВИХ ІЗ РІЗНИМИ АКЦЕНТУАЦІЯМИ ХАРАКТЕРУ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Кузьменко С. О.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Нова соціально-економічна і ідеологічна ситуація, що склалася після 2014 року і ускладнилася після 2022 року, відкрила психології реальні можливості доведення свого теоретичного потенціалу на матеріалі науково обґрунтованого розв'язання чималої кількості задач, висунутих перед нею досвідом практичної діяльності людини. Вагомим напрямком такої діяльності виступає вивчення показників і закономірностей соціально-психологічної адаптації військових.

Аналіз досліджень показав, що на процес адаптації можуть впливати суб'єктивні фактори, які включають загальну та спеціальну підготовленість, характер, темперамент, пізнавальні та інші психічні процеси, вихідні функціональні стани, вік [1, 2].

Адаптація військовослужбовця до умов несення служби детермінована протиріччям між вимогами професійної діяльності і військової спільноти, з одного боку, і можливостями, здібностями, індивідуальним стилем діяльності, спілкування, потенціалом і життєвим досвідом – з іншої [3].

Актуальність даного дослідження полягає у необхідності пошуку оптимальних шляхів адаптованості військовослужбовців та врахування їх індивідуально-типологічних особливостей у процесі пристосування до умов несення служби.

Для емпіричного вивчення соціально-психологічної адаптації військових із різними акцентуаціями характеру під час професійної підготовки нами проведено комплексне дослідження, у якому взяли участь 75 респондентів (17-19 років), які проходять професійну підготовку у Військовому коледжі сержантського складу Військового

інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут. Дослідження проведене з використанням методик Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ) А. Маклакова і С.І. Чермяніна; методика визначення акцентуацій характеру особистості за К. Леонгардом, Г. Шмішеком.

За підсумками проведеного дослідження встановлено, що для більшості (54%, 13 осіб) військових із педантичною акцентуацією характеру властива виражена адаптованість, показник якої становить 27% (11 осіб) серед досліджуваних з гіпертимною акцентуацією. Також, для 49% (19 осіб) гіпертимних військових властивий низький показник адаптованості.

Отже, військові з вираженою педантичною акцентуацією характеру краще адаптуються до умов несення служби, що пов'язано з їх стійкістю до регулярних навантажень, порядку, нервово-психічним тонусом, здатність сумлінно виконувати покладені на них обов'язки. Натомість, гіпертимні військові менш адаптовані, що може бути пов'язано з їх схильністю до неконтрольованої активності, дратівливості у випадках намагання їх обмежити у правах.

З'ясовано, що переважна більшість (63%, 15 осіб) військових із вираженою педантичною акцентуацією характеризуються високим рівнем адаптованості та нервово-психічної стійкості. Такі військові схильні витримувати фізичні та психологічні напруження, що супроводжують процес служби. Натомість, половина (50%, 20 осіб) гіпертимних військових характеризується низькою адаптованістю та зниженою нервово-психічною стійкістю. Таким військовим складно витримувати навантаження та пристосовуватись до умов несення служби.

Також встановлено, що обидві групи досліджуваних військових мають фактично рівні показники комунікативної адаптованості (високі її рівні властиві 46% (19 осіб) гіпертимних та 41% (10 осіб) педантичних військових). Отже, можна говорити про відсутність впливу акцентуованих рис характеру на процес адаптації до стосунків з колегами серед гіпертимних та педантичних військових.

Окрім цього, встановлено, що переважна більшість військових (68%, 17 осіб) із вираженою педантичною акцентуацією характеризуються високим рівнем адаптованості за показником моральної нормативності. Вони успішно ідентифікували себе з роллю військового та схильні швидко пристосовуватись до умов несення служби, розпорядку своєї професійної діяльності.

Натомість, для 43% (18 осіб) гіпертимних військових властива неадаптованість до служби. Вони, як правило, характеризуються зниженим рівнем ідентифікації себе з роллю військового та їм складно підкорятися правилам несення служби і дисципліні. Це кориниться у їх

характерологічних особливостях, схильності до надмірної активності та неприпустимості контролю за їх поведінкою.

За результатами дослідження встановлено, що соціально-психологічна адаптованість військовослужбовців залежить від терміну їх служби та властивих їм акцентуацій характеру. Так, краще адаптовані військовослужбовці з вираженою педантичною акцентуацією характеру. Натомість, серед менш адаптованих військовослужбовців найбільш виражена гіпертимна акцентуація характеру. Також, показник адаптації покращується із терміном несення служби.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кондюкова В.В., Слюсар І.М. Соціально-психологічна адаптація військовослужбовців силових структур, звільнених у запас : навч.-метод. посіб. К. : Гнозис, 2013. 116 с.
2. Лукомська С.О. Вираженість симптомів ПТСР в учасників АТО різного віку. *POST-TRAUMATIC STRESS DISORDER: Adults, Children and Families in a War Situation: International Scientific and Practical Edition*. 2018. Vol. II. Warsaw–Kyiv: PAN-Gnosis, 2018. С. 132–143.
3. Невмержицький В.М. Проблема адаптації особистості в контексті задач підвищення бойової ефективності. *Роль особистості у формуванні соціальних відносин у сучасному суспільстві*: зб. наук. праць. Ірпінь, 2014. С.256–261.

ОСОБЛИВОСТІ САНОГЕННОГО МИСЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ

Кулікова О. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
lena.kulikova.psy@gmail.com*

Проблематика формування саногенного мислення підлітків набуває особливого значення в умовах зростання психоемоційного навантаження на сучасну молодь. Як правило, для людини головне значення мають не самі події, які відбуваються з нею, а той сенс, яким вона наділяє ці обставини, а також її ситуативні смислові єдності, що виникають на основі осмислення ситуації [2].

Підлітковий вік є сенситивним періодом розвитку, коли інтенсивно формуються когнітивні та емоційно-вольові процеси, самосвідомість і система цінностей. Висока чутливість до соціального середовища та переживань робить підлітка вразливим до психоемоційних навантажень, тому дедалі більшої актуальності набуває проблема збереження ментального здоров'я як ключового ресурсу особистісного становлення.

Ментальне здоров'я передбачає стан добробуту, в якому особистість реалізує свій творчий потенціал, проявляє стресостійкість, продуктивно працює та робить внесок у суспільне життя [4].

Ментальне здоров'я підлітків тісно пов'язане з умінням регулювати власний емоційний стан і конструктивно долати труднощі. Одним із ключових механізмів цієї саморегуляції є саногенне мислення – когнітивно-емоційний процес, спрямований на зниження внутрішньої напруги, переосмислення негативних переживань і підтримання психологічної рівноваги.

Саногенне мислення трактується як когнітивна стратегія, що забезпечує адекватне сприйняття життєвих ситуацій, регулює емоційні реакції та сприяє конструктивному розв'язанню внутрішніх конфліктів. Воно є складовою психічного здоров'я й важливою умовою особистісного зростання. Порівняно з позитивним мисленням, саногенне орієнтоване не лише на оптимістичне сприйняття подій, а на їх реалістичне осмислення, усвідомлення причин і наслідків, трансформацію деструктивних переживань у ресурсні.

Н. Ярош [5], у рамках теорії саногенного мислення, розглядає звички та автоматизми розумової поведінки тоді, коли вони стають патогенними факторами через їх недоречне та помилкове використання. Саме в цьому і полягає основна відмінність когнітивної теорії саногенного мислення від когнітивних підходів А. Елліса та А. Бека [6].

В Україні саногенне мислення як науковий напрямок поступово утверджується у працях сучасних дослідників, серед яких особливе місце належить С. Яланській. У своїх наукових розвідках вона послідовно підкреслює значущість саногенного мислення як ресурсу збереження психічного та ментального здоров'я особистості, акцентуючи на його ролі у формуванні здорового способу життя та гармонійному розвитку. Дослідниця не лише окреслює теоретичні засади проблеми, а й обґрунтовує прикладне значення саногенного мислення у контексті психопрофілактики, психокорекції та оптимізації копінг-стратегій [3].

У свою чергу, важливим чинником ефективного функціонування саногенного мислення є резильєнтність – здатність особистості долати труднощі, адаптуватися до змін і зберігати внутрішню стійкість.

Резильєнтність визначається як багатовимірна особистісна якість, що включає емоційну стійкість, самоконтроль, здатність до відновлення після стресу та гнучке використання копінг-стратегій. Вона може проявлятися на індивідуальному, соціальному, емоційному та поведінковому рівнях. Для підліткового віку резильєнтність виступає базовим чинником формування життєстійкості, адаптаційних умінь і позитивного ставлення до себе.

Емпіричні та теоретичні дослідження свідчать, що рівень резильєнтності безпосередньо впливає на особливості саногенного мислення.

Високий рівень резильєнтності пов'язаний із домінуванням оптимістичного стилю мислення, розвиненою рефлексією,

конструктивним емоційним контролем і високою задоволеністю життям. Такі підлітки краще інтегровані у соціальне середовище, демонструють гнучкість і готовність до подолання труднощів. Вони краще справляються з конфліктами, демонструють здатність підтримувати міжособистісні відносини на основі емпатії та взаємоповаги, а також менше схильні до афективних зривів [1].

Середній рівень резильєнтності характеризується мінливістю когнітивних стратегій, залежністю від зовнішньої підтримки та нестабільністю емоційного стану.

Низький рівень резильєнтності зумовлює схильність до песимістичних установок, труднощів у саморегуляції, високої емоційної вразливості та ризику психологічної дезадаптації.

Таким чином, резильєнтність визначає вектор розвитку саногенного мислення – від деструктивних і ригідних до конструктивних і адаптивних когнітивних стратегій. При цьому резильєнтність відіграє роль своєрідного посередника, що визначає, наскільки ефективно підліток може застосовувати саногенне мислення у складних життєвих ситуаціях.

Розвиток резильєнтності в підлітковому віці можна розглядати як стратегічний напрям психологічної підтримки. Психокорекційні програми, спрямовані на формування навичок саногенного мислення, сприяють розвитку усвідомленості, самоконтролю, емоційної гнучкості та здатності до позитивного переосмислення життєвих ситуацій. Це підвищує рівень психологічного благополуччя, адаптивності та стресостійкості молоді.

Саногенне мислення та резильєнтність утворюють взаємозалежну систему, що забезпечує ефективну психологічну адаптацію підлітка до соціальних і внутрішньоособистісних викликів. Високий рівень резильєнтності сприяє формуванню конструктивного мислення, здатності до саморегуляції та підтриманню психічного здоров'я, тоді як розвиток саногенних установок підсилює резильєнтність і життєстійкість особистості.

Отже, формування саногенного мислення в підлітковому віці є важливою умовою гармонійного розвитку особистості, а розвиток резильєнтності – необхідним ресурсом для збереження психічного здоров'я та підвищення якості життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балабуха В.В. Особливості самооцінки підлітків та її зв'язок зі стресостійкістю. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти* : зб. наук. праць / голов. ред. Н. М. Токарева ; за ред. Ю. М. Карандашева. Кривий Ріг. 2017. Вип. 7. С. 57–61.
2. Коун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Олійник В. Психодіагностика лідерських якостей військовослужбовців : метод. посіб. К. : ТОВ «7БЦ», 2023. 171 с.

3. Максименко С. Д., Яланська С. П. Генетико-креативний підхід: діяльнісне опосередкування особистісного розвитку : монографія. Київ, 2021. 448 с.
4. Яланська С. П., Кононова М. М. Аналіз показників стресостійкості та копінг-стратегій студентів закладів вищої освіти. *Технології розвитку інтелекту*. Том 8, №1(35). 2024.
5. Ярош Н. С. Практика саногенної рефлексії як умова ефективної стрес-долаючої поведінки особистості. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія : Психологія. 2016. № 61. С. 39–44.
6. Beck A. T., Epstein N., Brown G., & Steer R. A. An inventory for measuring clinical anxiety: Psychometric properties. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1988. No 56(6). P. 893–897.

ЗМІСТОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ПІДЛІТКІВ-НЕФОРМАЛІВ

Лаврінєнко В. А.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Lavrinenko.vitaliy@gmail.com*

Останніми роками в сучасному суспільстві відбулися глибинні трансформації, які спричинили істотні зміни в осмисленні життя особистістю. Зокрема, в кризових соціально-політичних умовах, зміні превалюючих цінностей та норм поведінки, відбувається нівелювання гуманістичних цінностей підтримки, допомоги, визнання пріоритету сім'ї та ролі особистості в суспільному розвитку. Особливо гостро на такі кризові явища реагують молоді люди, які не мають сформованої системи особистісних смислів при вираженому прагненні довести дорослість і самостійність як намагання вирішити підліткову кризу.

Особливим видом «віднаходження свого неповторного шляху життя» серед підлітків є участь в неформальних об'єднаннях, які, поряд із забезпеченням можливості реалізації комунікативних прагнень для підлітків, надають їм певні шаблони осмислення життя, закріплені в постулатах субкультури та декларовані її послідовниками [3]. Тож, участь молоді особистості в діяльності субкультури виступає не лише як спосіб «проведення часу» чи «засвоєння нових і не стандартних комунікативних програм», але і є активним процесом побудови і структурування осмисленої картини світу та усвідомлення власного «Я».

Проблемі сутності ціннісно-смыслової сфери особистості присвячені роботи З. Карпенко, Г. Радчук, М. Рокича. Вплив чинників оточуючого середовища на формування ціннісно-смыслової сфери особистості представлений у працях таких вчених, як І. С. Булах, В. Павелківа [2], І. Пустовалова, Ю. Сошина [4]. Проте, неоднозначні наукові дані актуалізують питання впливу соціальних дискурсів на

сміслову сферу підлітка відповідно до багаторівневості особистості та соціальної обумовленості процесів розвитку.

Дана публікація відображає окремі аспекти комплексного емпіричного дослідження впливу міжособистісної взаємодії в неформальних об'єднаннях на розвиток ціннісно-сміислової свідомості підлітків. У ньому взяли участь 312 респондентів – учнів віком від 12 до 15 років. За показником статі до вибірки увійшло 214 хлопців та 98 дівчат. До експериментальної групи увійшли 156 підлітків, які входять до неформальних об'єднань «емо», «готи», «футбольні фанати», «скін-хеди», «металісти», «рокери», «панки», «репери». У даній публікації відображений окремий аспект даного дослідження – опис змістовних показників смислової сфери підлітків експериментальної та контрольної груп, що вивчено за «Методикою межових смислів» (Д. Леонтьєв)

Аналіз даних вивчення змістовного компоненту ціннісно-сміислової свідомості підлітків передбачав здійснення ієрархічного кластерного аналізу методом кореляції векторів значень (кореляція Пірсона), що виконаний за допомогою пакета статистичних програм SPSS 21.0 for Windows. Для цього із усієї сукупності смислових конструктів, які використані представниками двох досліджуваних груп, складені узагальнені переліки смислових конструктів (що відображають як граничні, так і вузлові категорії) окремо для експериментальної та контрольної групи. При цьому, у разі семантичної близькості чи ідентичності конструкту у групі вузлових та граничних смислів, він зараховувався під однією позицією, а його кількісне вираження у протоколах людей сумувалися [1].

Внаслідок проведеного кластерного аналізу на середніх рівнях подібності визначено 7 кластерів.

Перший кластер містить такі смислові конструкти: 21) пізнання світу; 23) відповідати за вчинки; 20) активне життя; 22) саморозвиток. Даний кластер охоплює семантику активної життєвої самореалізації підлітків-неформалів, їх прагнення на основі набуття знань про оточуючий світ, бути активними у житті, розвивати власні знання і можливості. Така самореалізація виражається і в прояві вагомої життєвої характеристики досліджуваних – відповідальності за власні вчинки як показника життєвої зрілості, що починає формуватися у ціннісно-смісловій свідомості в даному віці.

Другий кластер включає конструкти: 15) належність до групи; 18) почувати що потрібен; 2) дружба; 10) бути єдиним з іншими; 5) розуміння з іншими; 6) спілкування; 8) доведення дорослості. Зміст даного кластеру відображає значимість міжособистісної взаємодії для особистісного розвитку підлітків експериментальної групи. Через процес міжособистісної та внутрішньо групової комунікації неформали

проявляють своє «почуття належності» до групи, отримують розуміння від інших та емоційну підтримку від них на основі психологічної спільності. Цікавим є те, що до даного кластеру віднесений і смисловий конструкт «доведення дорослості». Це, загалом, відповідає поглядам на становлення особистості у підлітковому віці, коли здійснення провідної діяльності – міжособистісного спілкування – призводить до кристалізації головного особистісного новоутворення даного періоду – почуття дорослості. Спілкуючись з однолітками у групах, неформали трансформують власний «образ Я» у свідомості, що набуває ознак психологічної зрілості та розцінюється як спроможний до самостійного функціонування.

До третього кластеру увійшли смислові конструкти: 4) свобода та 14) незалежність від батьків. Семантика даного кластеру охоплює прагнення відмежування від батьківського контролю як прояв свободи. Тобто, у свідомості підлітків-неформалів відмежування від батьків, спроможність приймати рішення самостійно є проявом свободи. Діагностично значимо те, що підлітки-неформали сприймають включення до групи та єдність з оточуючими (визначені у другому кластері) як доведення власної дорослості, проте отримання свободи у їх свідомості пов'язано з відмежуванням від батьків. Такі смислові зв'язки досліджуваних свідчать на користь значимості соціального оточення у розвитку особистості підлітка.

Четвертий кластер представлений конструктами 13) відчувати спокій і впевненість та 17) уникати проблем. Семантика даного кластеру охоплює орієнтацію підлітків-неформалів на ескапізм, уникнення від проблем в системі стосунків та житті загалом як спосіб досягнення емоційно позитивних станів.

П'ятий кластер містить конструкти 1) самостійність та 3) незалежність. Даний кластер відображає найбільш суттєві та загальні тенденції підлітків-неформалів до реалізації почуття дорослості як основного новоутворення даного віку – самостійність та незалежність.

Цікавим є поєднання на більш високому рівні кластеризації третього, четвертого та п'ятого кластерів, що може інтерпретуватися таким чином: у підлітків-неформалів досягнення, свободи, незалежності (у тому числі і від батьків) та самостійності семантично пов'язано із необхідністю уходу від проблем, травмуючих подій та досягненням стану спокою. Проте, одночасно, дана орієнтація пов'язана і з прийняттям, підтримкою і взаємодією у системі групових взаємин. Це свідчить про наявність ознак негативного досвіду у ціннісно-смисловій свідомості неформальної молоді.

Шостий кластер представлений конструктами: 7) необхідність виділятися та 12) визнання представників субкультури. Даний кластер відображає значимість ідентифікації з субкультурою як протистояння

формальній структурі взаємин у підлітків експериментальної групи. Важливо те, що конструкти даного кластеру у дендрограмі не поєднуються ні з якими іншими кластерами (окрім останнього загального об'єднання в один кластер). Це свідчить на користь особливої ролі дискурсів субкультури та активності у неформальних об'єднаннях в структуруванні семантичного простору ціннісно-сміслової свідомості представників експериментальної групи.

Сьомий кластер представлений конструктами 11) отримувати задоволення, 19) розваги, 9) жити та 16) сміливість у відстоюванні поглядів. Даний кластер відображає гедоністичну спрямованість усвідомлення від процесу життя та відмежування від оточуючих. Зміст даного кластеру відображає специфічне поєднання гедоністичної спрямованості підлітків, їх намагання досягнути процес життя та протиставлення себе оточуючим, що, знову ж, призводить до задоволення.

Таким чином, процедура кластеризації дала можливість визначити сім найбільш вагомих змістовних тенденцій в усвідомленні життя підлітками експериментальної групи. Це тенденції: активної життєвої самореалізації підлітків-неформалів, значимість міжособистісної взаємодії для їх особистісного розвитку, прагнення відмежування від батьківського контролю як прояв свободи, орієнтації підлітків-неформалів на ескапізм, прагнення до самостійності та незалежності, значимість ідентифікації з субкультурою як протистояння формальній структурі взаємин, гедоністичної спрямованості усвідомлення від процесу життя та відмежування від оточуючих. Такі тенденції осмислення життя неформалів диференціюються та набувають якісно нових ознак за умови розгляду характеристик смислової сфери неформалів із субкультур різної спрямованості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лавріненко В.А. Структурні та змістовні характеристики смислової сфери підлітків із неформальних об'єднань. *Психологія і особистість*. 2020. №1. С. 71–93.
2. Павелків В. Р. Психогенеза агресивної та деструктивної поведінки в підліткових субкультурах: дис.... докт. психол.наук 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія», 05 – соціальні та поведінкові науки (053 – психологія). Рівне, 2019. 360 с.
3. Смісложиттєві цінності сучасних підлітків в умовах євроінтеграційного поступу України: монографія / [Журба К. О. (ред.), Бех І. Д., Доукіна О. М., Федоренко С. В., Шкільна І. М.]. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2022. 155 с.
4. Сошина Ю. М. Психологічні особливості формування ціннісно-сміслових настановлень у підлітковому віці : дис....канд. психол.наук 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». К., 2016. 174 с.

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ КРИЗОВИХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Лаутнер Д. Є.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
d75117100@gmail.com*

Поглиблення кризових явищ у сучасному українському суспільстві, спричинених насамперед повномасштабною війною, суттєво підвищило потребу у фахівцях, здатних здійснювати психологічну підтримку населення в умовах екстремального стресу, втрат, загрози життю та довготривалої нестабільності. Професійна діяльність кризових психологів розгортається у середовищі високої емоційної насиченості, непередбачуваності та моральної складності, що висуває особливі вимоги до їхньої внутрішньої готовності, стресостійкості та здатності до швидкої психічної мобілізації. У цих умовах проблема психологічної готовності майбутніх кризових фахівців набуває особливої наукової та соціальної значущості.

Тривалий вплив травмувальних подій та хронічного стресу суттєво змінює характер емоційної регуляції особистості, порушуючи цілісність її смислової та поведінкової організації. Накопичення невизначеності, висока інтенсивність переживань, фрустрація базових потреб і втрата відчуття контролю створюють умови для активізації внутрішньоособистісних захисних механізмів, які забезпечують тимчасове зниження психічної напруги та збереження функціональної стабільності. Однак у контексті довготривалих криз ці механізми можуть набувати ригідного характеру, обмежуючи саморефлексію, ускладнюючи професійний розвиток і трансформуючи переживання у дезадаптивні патерни поведінки [5].

Для майбутніх кризових психологів, професійна діяльність яких передбачає роботу з постраждалими від травматичних подій, важливою є сформованість здатності утримувати внутрішню рівновагу, адекватно розпізнавати власні психічні стани, керувати емоційними реакціями та зберігати ефективність у ситуаціях надмірного стресу. Психологічна готовність у цьому контексті виступає інтегральним утворенням, що поєднує мотиваційну спрямованість, професійну ідентичність, емоційну регуляцію та усвідомлений контроль поведінки. Дослідження зазначеного феномена є критично необхідним для оптимізації професійної підготовки майбутніх кризових психологів і розроблення методів розвитку їхньої здатності до ефективного функціонування в екстремальних умовах [6].

Психологічна готовність майбутніх кризових психологів є комплексним утворенням, що інтегрує мотиваційні, емоційно-регуляційні, когнітивні та особистісні компоненти, забезпечуючи

здатність фахівця ефективно діяти в умовах надмірної невизначеності, інтенсивного емоційного навантаження та реальної загрози життю. У сучасному контексті війни та соціальної нестабільності ця готовність перетворюється на один із визначальних чинників професійної спроможності психолога, який працює з людьми, що пережили втрати, травматичний стрес та руйнування звичних життєвих структур. Становлення такої готовності потребує усвідомленої роботи з внутрішніми ресурсами, розвитку емоційного самоконтролю та здатності підтримувати функціональну стабільність у ситуаціях екстремального впливу.

Одним із провідних структурних елементів професійної готовності виступає сформованість механізмів емоційної регуляції. Н. Мишко підкреслює, що здатність майбутнього психолога ідентифікувати власні переживання, диференціювати емоційні стани та своєчасно застосовувати адаптивні стратегії зниження напруження є основою стійкості до професійних перевантажень [2]. Дослідження підтверджують, що ефективна регуляція емоційної сфери створює можливість підтримувати внутрішню організованість, запобігає виснаженню та забезпечує збереження продуктивності в умовах критичної ситуації [4]. Регуляційна компетентність є ключовою для роботи з постраждалими, адже включає як внутрішній моніторинг емоцій, так і здатність зберігати професійну дистанцію, що запобігає деструктивному впливу вторинної травматизації.

Досвід роботи в екстремальних ситуаціях показує, що в умовах високого емоційного навантаження активізуються різні форми автоматизованих реакцій, від спрямованих на збереження внутрішньої цілісності до таких, що можуть дезорганізувати професійну діяльність. А. Мудрик наголошує, що становлення готовності передбачає розвиток зрілих форм подолання, які забезпечують не лише стійкість до стресу, а й здатність інтерпретувати події з позиції професійної ролі [3]. Такий підхід дозволяє майбутньому фахівцеві зберігати внутрішній контроль і приймати зважені рішення у ситуації невизначеності та ризику. Наукові джерела підтверджують: ефективність кризового психолога визначається не стільки знанням технік втручання, скільки здатністю до саморегуляції, що забезпечує контроль поведінки і мислення в умовах гострого стресу [5].

Важливим чинником готовності є професійна мотивація та усвідомлення складності діяльності у сфері кризової допомоги. Наявність внутрішньої професійної визначеності підсилює стійкість до стресу та впливає на здатність приймати рішення в умовах дефіциту часу й підвищеної відповідальності [7]. Мотиваційний компонент включає не лише потребу допомагати іншим, але й адекватне усвідомлення емоційної ціни праці з травмованими людьми, готовність

до професійних переживань та можливих наслідків емоційного виснаження.

У структурі психологічної готовності значне місце належить формуванню професійної ідентичності. Здатність усвідомлювати межі власної ролі, приймати професійну відповідальність і діяти у відповідності до етичних та ціннісних засад професії створює можливість підтримувати внутрішню автономність і впевненість навіть у хаотичних і загрозливих умовах. У цьому контексті підготовка у закладі вищої освіти має передбачати не лише опанування теоретичних положень, а й розвиток рефлексивних умінь, що сприяють смисловій включеності у професію та усвідомленій позиції фахівця [2].

Важливим напрямом становлення готовності є розвиток стресостійкості, яка включає широкий спектр емоційних і поведінкових стратегій, спрямованих на збереження працездатності у критичних умовах. Н. Пов'якель підкреслює, що регулятивні процеси мислення та емоційної сфери є взаємопов'язаними і визначають здатність психолога утримувати функціональну стабільність при інтенсивному впливі зовнішніх подразників [4]. Підготовка майбутніх фахівців повинна включати навчання методам відновлення ресурсу, профілактики професійного вигорання та відновлення емоційного балансу після контакту з травматичними історіями. Емпіричні дані підтверджують, що стресостійкість формується у процесі цілеспрямованої тренувальної діяльності, психоедукації та супервізійної підтримки [6].

Отже, розвиток психологічної готовності майбутніх кризових фахівців передбачає поєднання особистісного та професійного становлення. Інтеграція теоретичних знань, навичок саморегуляції, професійної мотивації та рефлексивності формує внутрішній ресурс, необхідний для роботи у сфері, де постійний контакт із травматичними подіями є невід'ємною частиною професійної діяльності. Створення навчальних умов, що моделюють кризові ситуації, забезпечують поступовий досвід емоційного навантаження та сприяють формуванню здатності діяти злагоджено й рішуче в умовах високого ризику, є необхідною умовою якісної підготовки майбутніх кризових психологів. Така підготовка дозволяє сформувати фахівця, здатного працювати ефективно без ризику внутрішньої дезорганізації чи професійного виснаження.

Психологічна готовність майбутніх кризових психологів постає як структурно складне, змінне та контекстно чутливе утворення, що виявляється у здатності зберігати внутрішню організованість, контроль емоційних реакцій і професійну спрямованість у ситуаціях підвищеного ризику. Її розвиток пов'язаний із формуванням зрілих механізмів саморегуляції, стійких мотиваційних орієнтацій, усвідомленого ставлення до професійної ролі та навичок підтримання власних психічних ресурсів. Висока ефективність фахівця в кризових

обставинах забезпечується не лише опануванням технік роботи з постраждалими, а й здатністю інтегрувати емоційний досвід, підтримувати внутрішній баланс і приймати рішення в умовах невизначеності. Така готовність дозволяє уникати дезорганізації, зменшує ризики професійного виснаження та створює передумови для стабільної й відповідальної діяльності у сфері кризової психологічної допомоги.

ЛІТЕРАТУРА

1. Комар Т., Горенко М. Психологічні особливості готовності майбутніх психологів до консультативної діяльності. *Психологічний журнал*. 2023. № 3. С. 25–31.
2. Мишко Н. М. Дослідження психологічної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів, які здобувають другу вищу освіту. *Наука і освіта*. 2016. № 2-3. С. 149–155.
3. Мудрик А. Б. Психологічна готовність до професійної діяльності майбутніх психологів. *Актуальні проблеми соціалізації особистості: матеріали II наук.-практ. семінару* (Луцьк, 20 травня 2015 р.) / за ред. Л. В. Засекиної. Луцьк: ПП Іванюк В. П., 2015. С. 58–62.
4. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів: автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2004. 40 с.
5. Романенко О. В. Діагностика готовності майбутнього спеціального психолога до професійної діяльності на етапі навчання у вищому навчальному закладі. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2016. № 8. С. 216–224.
6. Тарасова І. О. Стан дослідження проблеми готовності психолога до корекційно-відновлювальної роботи з постраждалими внаслідок війни. *Освітньо-науковий простір*. 2023. Вип. 5(2). С. 168–176.
7. Шолох О. А. Формування особистісної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 150. С.

ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ

Лютовська А. М.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Вагомим стресовим чинником найвищої міри інтенсивності постає участь військових у бойових діях на території практично всієї України, що відбувається з 24 лютого 2022 року. Участь у бойових діях, потрапляння під ворожі обстріли, отримання поранення і втрата близьких і побратимів – лише невелика частина кризових і травмуючих подій, з якими регулярно стикаються військові під час участі в бойових діях. Отримання такого травмуючого досвіду чинить негативний вплив

на всю особистість та повноцінне функціонування військових, деформуючи їх сприйняття себе і власного життя, провокуючи суттєві адаптаційні проблеми внаслідок ознак ПТСР.

Проблема психологічного впливу бойового стресу тривалий час була предметом вивчення досвідчених науковців і практиків. Так, в актуальних дослідженнях психологічні наслідки переживання стресових факторів та їх вплив на особистість досліджують О. Блінов [1], І. Ващенко, В. Зливков, А. Грись [2], О. Кокун [3], В. Корольчук, П. Криворучко, С. Лукомська, Т. Титаренко та інші автори.

З урахуванням того, що в Україні до моменту 2014 року у мирного населення та більшості військовослужбовців не було досвіду участі в масованих бойових діях, то, відповідно, і серед багатьох українських фахівців з психологічної допомоги та підтримки також був відсутній практичний досвід як психологічної діагностики, так і психологічного консультування, супроводу, психокорекції, психотерапії військових після демобілізації при ПТСР. Тому на актуальному етапі необхідний не лише цілеспрямований аналіз досвіду інших країн у пошуку ефективних психологічних моделей і методів супроводу і консультування, психокорекції та психотерапії ознак посттравматичного стресового розладу, але й комплексне вивчення чинників становлення, розвитку та сприяння стресостійкості у військових, що і зумовило актуальність теми дослідження.

Мета тез полягає у тому, щоб дослідити особливості стресостійкості військовослужбовців із різним рівнем посттравматичного стресового розладу.

Для емпіричного дослідження сформовано вибірку, до якої увійшли 60 військовослужбовців, які проходять службу на базі військової частини А4717. В дослідженні використано комплекс діагностичних методик, до якого увійшли Методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації (Т. Холмс, Р. Прайор) та «Шкала оцінки впливу травматичної події (Impact of Event Scale, IES-R)».

Військовослужбовці з різним ПТСР відрізняються за властивим їм рівнем стресостійкості. Зокрема, низькими показниками ПТСР характеризуються високим показником стресостійкості, що зафіксовано у 625% такої групи респондентів. Тобто, маючи менше виражені ознаки стресу, травматизації, уникнення соціальних контактів та постійних флеш-беків, нагадувань про травматичний досвід, маючи більше розвинену емоційну саморегуляцію та самодостатність, вони краще справляються зі стресом, адже можуть чітко оцінити значимість ситуації для їх життя та обрати необхідну лінію поведінки. Відповідно, значимі для них ситуації викликають у них емоції і потребують мобілізації зусиль, а ситуації, що не відповідають їх вагомим сферам життя, є другорядними і на них досліджувані цієї групи не акцентують увагу. Це, відповідно, призводить до зменшення їх суб'єктивної

значимості та не викликає негативних переживань, їх регуляторні механізми достатньо розвинені, що відповідає професійній компетентності військових. Низький показник стійкості до стресу зафіксований лише у 16% представників цієї групи.

Натомість, військові із високим показником ПТСР характеризуються зниженими показниками стійкості до стресу, що властиво 51% представників цієї групи. Тобто, маючи постійні флешбеки, дезорганізацію емоційної сфери від нагадувань про участь у бойових діях, надмірно емоційно реагуючи на подразники, ці військові більш афективно реагують на більшість ситуацій їх життя, проявляючи генералізацію емоційної сфери. Усі події їх життя вдаються їм значущими, оскільки вони не можуть диференціювати те, що відповідає їх значущості, і те, що є другорядним у їх житті. Більше того, значна кількість життєвих подій інтегрується із наявним у них травматичним досвідом. Тому, військові з високим рівнем ПТСР більше схильні до переживання стресу, мають меншу опірність до стресу виходячи з властивої для них емоційної дезорганізації від переживання стресового розладу. Високий показник опірності стресу зафіксований лише у 19% досліджуваних цієї груп.

Нами перевірені визначені відсоткові відмінності у вираженості стресостійкості військовослужбовців з різним рівнем ПТСР на предмет їх статистичної значущості за критерієм *t*-Ст'юдента, емпіричне значення якого становить 3,856, $p < 0,01$ при *t*-критичному 1,97 ($p < 0,05$) і 2,62 ($p < 0,01$) і $k = 118$.

Тож, стресостійкість військовослужбовців пов'язані із показником посттравматичного стресового розладу. Зокрема, військові, яким притаманні виражені ознаки ПТСР, насправді, характеризуються зниженими показниками стресостійкості, що не дають їм можливість успішно подолати наслідки психологічної травматизації від участі в бойових діях. Натомість, військові, яким ознаки ПТСР не притаманні, характеризуються підвищеним показником стресостійкості і подолання травматичного досвіду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блінов О. А. Вплив стрес-факторів діяльності на військовослужбовців. *Вісник НАОУ*. Київ : Міленіум, 2006. Вип. 2. С. 118-124.
2. Грись А. М., Максименко, С. Д. Практика роботи психологів із військовослужбовцями, що повернулися із зони АТО: досвід та перспективи. *Актуальні проблеми психології*. Київ, 2017. Вип. 15. С.102–113.
3. Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Основи психологічної допомоги військовослужбовцям в умовах бойових дій : метод. посіб. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2015. 170 с.

ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ НА АКАДЕМІЧНУ УСПІШНІСТЬ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Мамчур І. В.

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький)
imamzur@gmail.com*

Сучасна ситуація в Україні, що характеризується повномасштабною війною, глибоко вплинула на всі аспекти суспільного життя. Особливо відчутними ці зміни стали у сфері психологічного та емоційного благополуччя дітей і підлітків. Постійна небезпека ракетних обстрілів, вимушена евакуація, втрата близьких людей, руйнування звичного способу життя, нестача стабільності та впевненості у завтрашньому дні – усе це створює передумови для тривалого хронічного стресу. Такий стан поступово формує підвищений рівень тривожності, який стає одним із найпоширеніших психоемоційних проявів серед підлітків у сучасних умовах.

Підлітковий вік є надзвичайно важливим і водночас уразливим періодом у процесі формування особистості. Психоемоційна напруга, спричинена воєнними подіями, може суттєво ускладнювати ці процеси. Тривожність, викликана відчуттям небезпеки та нестабільності, знижує здатність підлітків концентруватися, адаптуватися до змін, будувати міжособистісні стосунки та досягати успіхів у навчанні.

Унаслідок цього виникає потреба в системному підході до підтримки психічного здоров'я дітей і підлітків, який включає не лише психологічну допомогу, а й створення безпечного, стабільного та передбачуваного середовища для їхнього розвитку.

Мета дослідження: Визначити особливості прояву тривожності в підлітковому віці під час воєнного стану та з'ясувати її вплив на рівень академічної успішності учнів, а також виявити ефективні психолого-педагогічні засоби зниження тривожності для підвищення навчальної мотивації та результативності.

Для досягнення поставленої мети застосовуються такі методи дослідження: аналіз і узагальнення наукових джерел з психології, спостереження за учнями під час навчальної діяльності, аналіз успішності підлітків, методика Ч. Спілбергера в адаптації Ю. Л. Ханіна (State-Trait Anxiety Inventory – STAI), яка дозволяє розмежувати ситуативну (реактивну) та особистісну тривожність.

У дослідженні взяли участь 65 учнів восьмих класів Комунального закладу «Академічна гімназія Кропивницької міської ради» (НВО № 20). Вибір саме цієї групи респондентів не є випадковим і обґрунтовується психологічними та віковими особливостями

підліткового періоду. Учні цього віку перебувають на етапі активного становлення особистості, який супроводжується підвищеною емоційною вразливістю, нестійкістю самооцінки, прагненням до самоствердження та водночас – зростанням рівня тривожності. Саме ці чинники роблять підлітків особливо чутливими до зовнішніх стресових обставин, зокрема тих, що пов'язані з воєнним станом, і визначають доцільність їхнього залучення до дослідження впливу тривожності на академічну успішність.

Згідно з дослідженнями Ч. Спілбергера, який розробив концепцію двох форм тривожності – ситуативної та рисової, ці види мають різну природу та механізми впливу на поведінку й психічний стан особистості. Учений підкреслював, що ситуативна тривожність (state anxiety) є тимчасовою емоційною реакцією на конкретну стресову подію, тоді як рисова тривожність (trait anxiety) – це відносно стала індивідуальна характеристика, що визначає схильність людини сприймати різні ситуації як потенційно загрозливі. Така стабільність рисової тривожності сприяє формуванню типових моделей реагування на стрес і впливає на загальний емоційний фон особистості [2, 4].

Важливий внесок у вивчення проблеми зробив також Р. Кеттелл, який розглядав тривожність як складову структури особистості у межах своєї теорії особистісних факторів. Учений наголошував, що тривожність не лише виникає під впливом зовнішніх обставин, а й може виступати виявом внутрішньої схильності до переживань, емоційної нестійкості та напруженості. На його думку, саме поєднання ситуаційних і особистісних чинників визначає рівень тривожності та її вплив на психічне здоров'я людини [1].

Подальший розвиток у розумінні природи тривожності зробили представники когнітивного підходу, зокрема А. Бека. У своїй когнітивній теорії він підкреслював, що тривожність тісно пов'язана з когнітивними спотвореннями мислення, коли людина схильна переоцінювати рівень небезпеки у навколишньому середовищі. Такі викривлені переконання сприяють формуванню хронічної тривожності, яка, своєю чергою, може підвищувати ризик розвитку депресивних станів та інших психоемоційних розладів [3;5].

Аналіз наукових підходів до розуміння природи тривожності, запропонованих Ч. Спілбергером, Р. Кеттеллом та А. Беком, дають змогу розглядати цей феномен як багатовимірне утворення, що поєднує емоційні, когнітивні та особистісні компоненти. Усі дослідники сходяться на думці, що тривожність має як ситуативний характер, пов'язаний із реакцією на конкретні стресові обставини, так і стійкий, рисовий характер, зумовлений особистісними властивостями.

У контексті воєнного стану ці положення набувають особливої актуальності. Підлітки, які перебувають у стані тривалого емоційного

напруження, одночасно зазнають впливу зовнішніх стресових чинників (загроза безпеці, зміна середовища, невизначеність майбутнього) та внутрішніх особистісних особливостей (емоційна нестійкість, схильність до переживань). Саме взаємодія цих чинників зумовлює підвищення рівня тривожності, що, у свою чергу, може негативно впливати на навчальну діяльність, когнітивні процеси та емоційне благополуччя підлітків.

Таким чином, теоретичні засади, закладені у працях зазначених учених, створюють методологічну основу для подальшого емпіричного вивчення впливу тривожності на академічну успішність школярів у сучасних кризових умовах.

У межах вхідного психодіагностичного обстеження, проведеного серед учнів восьмих класів, була використана методика Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна (State-Trait Anxiety Inventory, STAI), яка дозволяє оцінити рівень реактивної (ситуативної) та особистісної (стійкої) тривожності у підлітків. Застосування цієї методики дало змогу комплексно проаналізувати емоційний стан учнів та визначити рівень їхньої психологічної напруженості.

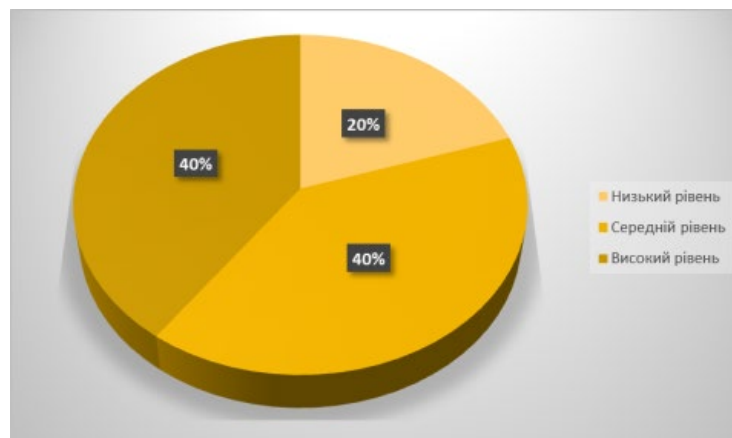


Рис. 1. Діаграма розподілу рівня реактивної тривожності серед підлітків

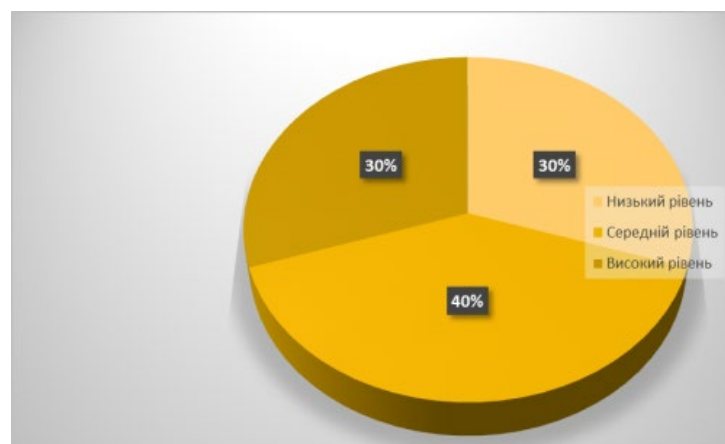


Рис. 2. Розподіл рівня особистісної тривожності серед підлітків

Таким чином, отримані результати підтверджують необхідність урахування психоемоційного стану підлітків у процесі навчання в умовах воєнного стану. Підвищений рівень тривожності не лише впливає на загальне самопочуття учнів, а й суттєво порушує процеси адаптації та ефективного функціонування у навчальному середовищі. Тривожні переживання призводять до зниження концентрації уваги, погіршення пам'яті та здатності до осмислення навчального матеріалу, що ускладнює навчальний процес і знижує академічну успішність.

Отримані результати свідчать, що значна частина респондентів продемонструвала підвищені показники як реактивної, так і особистісної тривожності, що вказує на загальний високий рівень емоційної напруженості серед підлітків. Такі результати є очікуваними з огляду на вплив воєнного та післявоєнного контексту, який створює для дітей і молоді умови постійного стресу, невизначеності та загрози безпеці.

Зокрема, понад 60% учасників дослідження виявили середній або високий рівень реактивної тривожності, що свідчить про значний вплив зовнішніх стресових чинників, пов'язаних із воєнними подіями. Реактивна тривожність, як тимчасова емоційна реакція на конкретну ситуацію, у даному випадку зумовлена тривалим перебуванням у стані напруги, непередбачуваністю подій, частими змінами соціально-політичних умов, а також нестачею стабільності у повсякденному житті. За таких обставин тривога виконує функцію психологічного механізму адаптації, що допомагає особистості пристосовуватися до мінливого середовища, але водночас може призводити до емоційного виснаження.

Крім того, тривожність негативно позначається на міжособистісних стосунках підлітків, сприяє виникненню конфліктів, ізоляції або униканню соціальної взаємодії. У тривалій перспективі це може зумовити поглиблення емоційного напруження, появу стресових реакцій і навіть розвиток психосоматичних розладів.

Таким чином, тривожність виступає комплексним чинником ризику, який впливає не лише на емоційно-вольову сферу, а й на когнітивний розвиток та соціальну адаптацію підлітків. Усвідомлення цієї взаємозалежності має стати підґрунтям для розроблення системи психолого-педагогічної підтримки, спрямованої на зниження рівня тривожності та формування стійких навичок емоційної саморегуляції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гусак Н. Є. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: навч. посіб. Київ : НаУКМА, 2017. 91 с.
2. Діагностична методика шкільної тривожності Філіпса. Бібліотека методичних матеріалів: веб-сайт. URL: <https://vseosvita.ua/library/diagnostichnametodika-skilnoi-trivoznosti-fillipsa-364218.html> (дата звернення 1.10.2025).

3. Прихожан А.М. Тривожність у дітей та підлітків: психологічна природа та вікова динаміка. Київ. 2016. 304 с.
4. Козинська Д.О., Чебикін О.Я. Вплив рівня тривожності на пізнавальну мотивацію учнів. *Актуальні проблеми сучасної психології* : матеріали II Всеукр. наук. інтернет-конф. Одеса, 2021. С. 72–80.
5. Чуйко О.В., Іванова І.В. Вплив рівня тривожності на успішність навчальної діяльності. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць. Т. 11. Вип. 16. Київ, 2021. С. 215–226.

САНОГЕННЕ МИСЛЕННЯ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО ОЗДОРОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Марусич О. Т.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
marusychoksanatarasivna@gmail.com*

Сучасний світ невпинно змінюється та впливає на стан як фізичного так і психічного здоров'я людини. У зв'язку з війною у населення України часто виникають стресові стани. Для подолання цього фактору та якісного покращення життя, необхідно: прийняти реальність та сфокусуватись на тому, що можна контролювати; розвинути навички емоційної регуляції; підтримувати соціальні зв'язки; вміти протистояти стресовим станам.

Крім того, українці опинилися під значним тиском через загрозу власному життю та життю близьких, вимушену зміну місця проживання, нестабільність освітнього процесу та фінансові труднощі через військову агресію. Війна є найбільш вираженим негативним чинником, який впливає на життєдіяльність людини. Тому, особливо гостро постає питання пошуку ресурсу, здатного допомогти особистості підтримувати власне здоров'я та психологічне благополуччя на належному рівні. Одним із таких ресурсів є саногенне мислення. Саногенне мислення сприяє подоланню негативних емоцій та психологічному оздоровленню людини, допомагає людині реалізувати свої внутрішні ресурси, справлятися зі стресами, бути активною і працездатною. Саногенне мислення покращує стан як психічного так і фізичного здоров'я людини [1].

М. Корольчук доводить, що саногенне мислення є психічним процесом, метою якого є вирішення складних життєвих ситуацій і зміцнення власного емоційного стану, який є необхідною умовою збереження ментального здоров'я та сприяє підтримці соматичного здоров'я особистості [2].

Б. Пахоль, зазначав, що думки, які виникають під впливом емоцій, дозволяють реалізувати програму емоції (заздрісні або гнівні

думки засліплюють людину, відривають від реальності). В емоційному стані людина мимоволі вибирає той хід думок до якого вона звикла, так як будь-яка емоція має деяку готову програму послаблення її негативного впливу в думках, і таким чином втрачається зв'язок з реальністю, що призводить до виникнення патогенного мислення [3].

Кожного разу, коли людина відчуває негативні емоції (страху, гніву, образи тощо), необхідно чітко усвідомити природу цих емоцій, зосередитись на причинах і механізмах їх виникнення, припинити уявлення можливих негативних наслідків та варіантів розгортання ситуації, абстрагуватися від спогадів і думок, які породжують негативні емоції, спробувати надати раціональну інтерпретацію ситуації та побудувати раціональні стратегії виходу з неї. Як стверджує А. Тат'янчиков, суттєво знизити руйнівний вплив стресорів на особистість можна зміною власних думок, рефлексією, розумінням важливості збереження здоров'я та зміною власного ставлення до ситуації [4].

Особливо підлягають впливу стресу працівники підприємства з видобутку нафти та газу, які є критичною інфраструктурою, працюють у динамічному, часто стресогенному середовищі, що включає роботу в важких умовах праці, взаємодію в команді, обробку великих обсягів інформації, тиск термінів та високі ризики прийняття рішень, ризик виникнення аварійних ситуацій, ризик ворожих влучань та ін. Працівники таких організацій часто стикаються з високим рівнем стресу, що потребує ефективних стратегій його подолання (копінг-поведінки).

Саногенне мислення впливає на вибір продуктивного копінгу, який знижує дію стресу на особистість, тим самим підвищуючи її стресостійкість. Ключовими елементами психічного здоров'я людини є ефективні копінг-стратегії, життестійкість та психологічне благополуччя. Вони являють собою систему стійких позитивних рис індивіда, що є ресурсами особистості, які сприяють успішному пристосуванню людини до навколишнього світу й практичному оволодінню ним, а також виконують важливу буферну функцію, тобто перешкоджають розвитку психічної патології, девіантної поведінки, особистісних порушень тощо.

С. Мадді у своїх дослідженнях звертає увагу на те, що життестійкість впливає на вибір копінг-стратегій тільки через них – опосередковано – на ефективність діяльності, здоров'я й перебіг хвороби.

Р. Лазарус і С. Фолкман розглядають копінг як динамічний процес, що визначається суб'єктивністю переживання ситуації, стадією розвитку конфлікту, зіткненням суб'єкта із зовнішнім світом. Вони визначили психологічне подолання як когнітивні й поведінкові зусилля особистості, спрямовані на зниження впливу стресу. Індивід оцінює для

себе, обсяг потенційного стресора, зіставляє вимоги середовища з власною оцінкою ресурсів, якими він володіє, щоб з оптимальною ефективністю впоратися із цими вимогами [5].

В дослідженні рівня саногенного мислення та вибору способів стрес-долаючої поведінки брали участь 70 працівників робочих та інженерних спеціальностей підприємства критичної інфраструктури, серед яких 35 жінок і 35 чоловіків. Використано наступні методики: Методика визначення рівня саногенного мислення, Опитувальник «Способи стрес-долаючої поведінки» Р. Лазаруса, С. Фолкмана.

Результати свідчать, що працівники у більшості випадків використовують адаптивні копінг-стратегії для подолання стресу. Зокрема, 52% респондентів обрали планування вирішення проблеми як основну стратегію, а також 47% обрали стратегію прийняття відповідальності. Це свідчить про їхню здатність ефективно аналізувати ситуації, знаходити рішення та контролювати обставини. Ці стратегії є показником високого рівня когнітивної організованості та професійної впевненості. Працівники, які віддають перевагу цим стратегіям, демонструють високу когнітивну гнучкість, здатність до раціонального мислення та фокусування на майбутніх цілях. Такі люди прагнуть впливати на ситуацію шляхом пошуку рішень та прийняття відповідальності, що знижує рівень безпорадності та допомагає уникнути емоційного вигорання. У виробничій сфері ці стратегії є одними з найбільш конструктивних, адже вони забезпечують прийняття обґрунтованих рішень у складних і невизначених обставинах.

Позитивна переоцінка як стратегія, яка також виражена у 43% учасників, вказує на їхню схильність до оптимістичного сприйняття ситуацій, що сприяє збереженню емоційної рівноваги та мотивації навіть у складних умовах. Ця стратегія характерна для респондентів із високим рівнем емоційного інтелекту.

Позитивна переоцінка допомагає знижувати суб'єктивне сприйняття стресу, адже людина фокусується на потенційних можливостях навіть у складних ситуаціях. Такий підхід сприяє формуванню оптимістичного настрою та підтриманню мотивації, що є важливим для стабільності у професійній діяльності.

Пошук соціальної підтримки є значущою стратегією для 43% респондентів, що підкреслює важливість міжособистісних стосунків і взаємодії для подолання стресу. Працівники, які звертаються до цього копіngu, володіють вираженими соціальними навичками та усвідомлюють важливість взаємодії з іншими для подолання стресу. Залучення до соціальної підтримки сприяє зменшенню почуття ізоляції та допомагає знайти нові перспективи для вирішення проблеми. У колективі такі особи можуть виконувати роль зв'язкових, що сприяє координації та налагодженню командної роботи. Так 43% респондентів

демонструють високий рівень самоконтролю, але це все одно вказує на потребу в розвитку навичок емоційної регуляції для збереження стабільності та ефективності в умовах тривалого стресу. Низький рівень самоконтролю у респондентів може свідчити про обмеженість навичок емоційної регуляції, що впливає на здатність зберігати стабільність у критичних умовах. Підвищення цього показника може стати ключовою метою тренінгів з управління стресом.

Проте, 37% респондентів застосовують стратегію уникнення, яка хоч і дозволяє тимчасово зменшити рівень напруження, може бути неефективною у довгостроковій перспективі, оскільки супроводжується відтермінуванням вирішення нагальних проблем. Вона свідчить про схильність до пасивного уникнення конфліктів або складних завдань, що може уповільнити вирішення проблем. У контексті безперервного виробництва така поведінка може бути небажаною, адже відкладення важливих рішень може мати критичні наслідки.

Конфронтаційний копінг, характерний для 29% респондентів, свідчить про схильність до активної, але часом емоційно забарвленої реакції на виклики, що може ускладнювати міжособистісну взаємодію. Респонденти, які застосовують цю стратегію, демонструють тенденцію до активного, але іноді агресивного реагування на проблеми. Така поведінка може бути ефективною за умови термінової необхідності дій, але в тривалих кризах вона здатна підвищити рівень міжособистісних конфліктів.

Отже, отримані дані вказують на важливість розвитку адаптивних копінг-стратегій для формування саногенного мислення серед працівників критичної інфраструктури. Раціональне планування, позитивна переоцінка та соціальна підтримка є найбільш ефективними інструментами для підтримання продуктивності та психічного здоров'я. Впровадження психологічних програм і тренінгів, спрямованих на розвиток адаптивних стратегій копінг-поведінки, не лише сприятиме зменшенню емоційного навантаження, але й підвищить ефективність професійної діяльності, поліпшить міжособистісну взаємодію, запобігатиме емоційному вигоранню та формуванню саногенного мислення серед працівників підприємства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Калошин В. Ф. Позитивне мислення: щастя, здоров'я, успіх. Х.: «Основа», 2008. 256 с.
2. Корольчук М. С. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я: навч. посіб. К.: Фірма «ІНКООС», 2002. 272 с.
3. Пахоль Б. Є. Суб'єктивне та психологічне благополуччя: сучасні і класичні підходи, моделі та чинники. Український психологічний журнал: збірник наукових праць. 2017. № 1. С. 80–104.

4. Татяничков А. О. Саногенне мислення як засіб збереження психологічного здоров'я. *Європейський вибір України, розвиток науки і національна безпека в реаліях масштабної військової агресії та глобальних викликів ХХІ століття: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. / за заг. ред. С. Ківалова. Одеса: Вид-во «Гельветика», 2022. С. 307–310.*
5. Кулакевич Т. В. (2014), Основні підходи до управління стресовими станами. *Психологічні науки: проблеми і здобутки, №5. С. 147.*

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕНСИВНОСТІ БОЙОВОГО ДОСВІДУ ВІЙСЬКОВИХ

Маслова А. В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Масштабність психотравмуючих наслідків конфлікту на всій території України зумовили гостру необхідність глибокого вивчення психічної травматизації в аспекті феномена бойового стресу, який, безсумнівно, переживають кожен учасник військових операцій, пошуку дієвих копінг-стратегій особистості до бойових умов і вивели аспект надання психологічної допомоги військовослужбовцям на новий рівень наукових досліджень.

Дана проблематика розробляється багатьма науковцями, психологами в різних куточках світу, а в Україні її розкривають такі вчені, як: В. Афанасенко [4], О. Блінов [1], С. Вірний [2], З. Кісарчук, О. Кокун [3], М. Корольчук, В. Крайнюк, К. Кравченко, Н. Лозінська, К. Островська, Я. Омельченко, І. Приходько, В. Стасюк, І. Сулятицький, Т. Титаренко, Ю. Ширококов та ін. Разом із тим, проблема вивчення чинників переживання бойового стресу військовими є актуальною, а її вивчення зумовлене вимогами сучасності.

У дослідженні взяли участь 60 військовослужбовців різних бригад, які мають досвід участі в бойових діях. Для діагностики особливостей бойового стресу і досвіду військових використано методику «Шкала оцінки інтенсивності бойового досвіду» Т. Кіна (Combat Exposure Scale).

Отримані за підсумком дослідження результати дозволяють зробити певні висновки щодо інтенсивності бойових дій та, відповідно, частоти стресових впливів на військовослужбовців, що зумовлюються такими аспектами: кількістю перебування у військовому дозорі, виконанням бойових завдань в умовах підвищеної небезпеки, участю в обстрілі противника, тривалістю перебування в зоні обстрілу з боку противника, в оточенні ворога, кратністю спостережень за вбивствами чи пораненнями своїх побратимів у підрозділі, їх зникненням безвісти під час воєнних дій, а також кількістю ситуацій щодо себе бути вбитим чи пораненим вогнепальною зброєю, артилерією, ракетами, холодною зброєю, можливістю потрапити в засідку.

Військовослужбовців без бойового досвіду виявлено дуже мало – лише 6 осіб, що склало 14,3% від усієї кількості досліджуваних. Відзначимо, що ці військовослужбовці нещодавно потрапили на службу в зону бойових дій і на момент проведення обстеження ще не брали участь у бойових діях, хоча обстріли недалеко від своїх позицій чули і бачили їх наслідки (поранення побратимів).

Низький рівень спостерігався у 10-и осіб, що відповідає 23,8%. Після бесіди з метою уточнення отриманої інформації стало відомо, що ці військовослужбовці мали певний досвід участі в бойових діях за час перебування в цих підрозділах (вони знаходяться у віддалених районах передової), були свідками поранень тих побратимів, які виходили в розвідку, самі ж теж зазнавали кількаразового обстрілу з боку противника за час перебування на своїх бойових позиціях, але, на щастя, ні в полоні, ні в оточенні ворогом не перебували, складних фізичних поранень не отримували.

Стосовно середнього рівня інтенсивності бойового досвіду, як на основі власних спостережень, так і за даними цієї шкали можемо говорити про 18 осіб, а це 42,8% опитаних військовослужбовців, які тривалий час (кілька років) уже виконують бойові завдання. Дехто з цих осіб воювали на кількох військових позиціях (за їхніми словами: «на складних ділянках фронту»), де змушені були переходити в наступ на ворога, обороняти свої позиції, там вони отримували поранення під час обстрілів, перебували в госпіталях, але після реабілітації поверталися назад.

І високий рівень бойового досвіду спостерігався в 8 опитаних осіб (19%). У ході уточнень ми дізналися, що це військовослужбовці, які виконують бойові завдання з перших років війни на Сході України, перебувають на передовій протягом тривалого часу, нині є командирами своїх підрозділів. Їх бойовий досвід включає всі ключові пункти з позначкою «більше 50 разів», що наведені в шкалі.

Таким чином, отримані діагностичні дані свідчать про переважання у військовослужбовців із зони бойових дій середнього рівня бойового досвіду, що свідчить досвідченість і професіоналізм досліджуваних нами військових, а також кількість осіб з високим рівнем дозволяє говорити про таке ж досвідчене військове керівництво обороною України. У військовослужбовців із відсутнім та низьким рівнем бойового досвіду, вважаємо, найбільше схильні до ризику виникнення гострого стресу і на цій основі невмотивованих вчинків, розгубленості та дезорієнтації під час виконання бойових завдань у майбутньому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блінов О. А. Психологія бойової психічної травми : монографія. Київ : Талком, 2016. 246 с.

2. Вірний С. С. Ментально-адаптивні ефекти копінг-поведінки прикордонників в емоційно-напружених умовах. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, I (6), Issue: 10, Oct. 2013. P. 198-203.
3. Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Основи психологічної допомоги військовослужбовцям в умовах бойових дій : метод. посіб. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2015. 170 с.
4. Кудренко О. В., Афанасенко В. С. Вплив стрес-факторів бойової обстановки на психіку військовослужбовців Повітряних Сил (на основі досвіду АТО). *Наука і техніка Повітряних Сил Збройних Сил України*. 2018. № 2 (31). С. 137-144.

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА В УМОВАХ ВИКЛИКІВ СУЧАСНОСТІ

Момот О. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
tmovsd@ukr.net*

У сучасних умовах соціальної нестабільності, інформаційного перевантаження та воєнних подій особливої значущості набуває питання збереження психоемоційної рівноваги студентської молоді. Гармонізація внутрішнього стану є основою психологічного здоров'я, ефективної діяльності та соціальної адаптації людини.

Мета: визначити сутність, умови та ефективні шляхи гармонізації психоемоційного стану здобувачів вищої освіти факультету фізичного виховання і спорту Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, розкрити психологічні механізми, що сприяють збереженню внутрішньої рівноваги, емоційної стабільності та адаптації до стресових ситуацій.

Психоемоційний стан – це сукупність емоційних, когнітивних і фізіологічних реакцій, які відображають внутрішнє ставлення особистості до навколишнього світу та самої себе. Він визначає поведінку, комунікацію і життєву активність людини [2, 3].

Визначимо причини дестабілізації психоемоційного стану. До основних чинників належать:

- тривалі стресові ситуації та психоемоційне виснаження;
- соціальна невизначеність і страх майбутнього;
- інформаційна перевантаженість;
- фізична втома та порушення режиму відпочинку;
- дефіцит емоційної підтримки з боку близьких.

Дослідження проблеми гармонізації психоемоційного стану студентів проводилося з метою виявлення рівня емоційної врівноваженості, стресостійкості та ефективності засобів психоемоційної саморегуляції у складних життєвих умовах. Експериментальну базу становили здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету фізичного виховання і спорту

Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. У дослідженні взяли участь 40 осіб, серед яких 20 – експериментальна група та 20 – контрольна.

Дослідження проводилося протягом трьох місяців. На формувальному етапі учасники експериментальної групи брали участь у програмі психоемоційної гармонізації, яка включала:

- практику усвідомленого дихання та релаксації;
- щоденне ведення «щоденника емоцій»;
- групові вправи з арт-терапії та музичної релаксації.

Результати контрольного етапу засвідчили підвищення рівня емоційної стабільності, зниження тривожності та покращення показників настрою у більшості учасників експериментальної групи.

Після завершення експерименту спостерігалися позитивні зміни у психоемоційному стані студентів експериментальної групи: частка осіб із високим рівнем тривожності зменшилася з 42,5% до 15%; середній рівень тривожності – знизився до 35%; низький рівень тривожності – зріс до 50%.

У контрольній групі істотних змін не зафіксовано: показники залишилися в межах 3,0-3,2 бала.

Порівняльний аналіз засвідчив статистично значущі позитивні зміни у психоемоційному стані учасників, які брали участь у програмі. Найбільш помітним було підвищення рівня настрою, зниження емоційної напруги та зростання впевненості у собі. Це свідчить про ефективність запропонованих методів (релаксації, арт-терапії, позитивного мислення) у гармонізації внутрішнього стану особистості студента.

На основі проведеного дослідження нами було визначено шляхи гармонізації психоемоційного стану:

- розвиток емоційного інтелекту та навичок саморегуляції;
- застосування релаксаційних і дихальних технік (медитація, аутотренінг, йога);
- фізична активність як природний антистресовий засіб;
- позитивне мислення, формування оптимістичного світогляду;
- соціальна підтримка та конструктивне спілкування;
- творча діяльність і духовне самовираження (музика, живопис, волонтерство).

Отже, гармонізація психоемоційного стану – це процес досягнення внутрішньої рівноваги між думками, емоціями та поведінкою. Її результатом є стабільність, життєстійкість і здатність молоді ефективно діяти навіть у складних життєвих обставинах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агапова О. В. Психологічні механізми подолання стресу особистістю. Київ: КНТ, 2020. 184 с.

2. Бандура А. Самоефективність: Як ми контролюємо своє життя. Київ: Наш Формат, 2019. 352 с.
3. Ільїна С. В. Емоційна компетентність як чинник гармонізації внутрішнього стану людини. Психологічні перспективи. 2021. № 38. С. 45–52.
4. Рогов Є. І. Психологія емоцій і почуттів. Харків: Основа, 2020. 240 с.

СОМАТИЧНИЙ ПІДХІД ПІТЕРА ЛЕВІНА В ТЕРАПІЇ ТРАВМИ: ТІЛЕСНІ ПРАКТИКИ І ТЕХНІКИ СТАБІЛІЗАЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ

Мороз А. М.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
avatyliia445@gmail.com*

Психологічна травма впливає не лише на емоційний стан, але й на фізичне самопочуття людини, її поведінку, сприйняття світу та здатність відновлювати внутрішню рівновагу [1, с. 20]. У сучасній психотерапевтичній практиці відсутнє єдине поняття «терапія травми», оскільки кожен підхід спирається на власну теоретичну базу, досвід і методи роботи з наслідками психотравми. Особливої уваги заслуговує концепція соматичного переживання, розроблена Пітером Левінім, яка базується на взаємозв'язку між тілом і психікою.

У центрі цієї моделі – уявлення про травму як незавершену фізіологічну реакцію організму на загрозу, що продовжує впливати на людину навіть після завершення небезпеки. Техніки стабілізації та ресурсування, які Левін вважає фундаментальними у роботі з травматичними переживаннями, допомагають зменшити емоційну напругу, відновити відчуття безпеки та повернути контроль над власними станами. Метод соматичного переживання розкриває потенціал тіла як ключового інструмента самозцілення, що робить його цінним інструментом сучасної травмотерапії.

Так, Пітер Левін розглядає механізм травми як незавершену природну реакцію організму на загрозу, що виявляється на тілесному, емоційному та поведінковому рівнях. Це захисна реакція інстинктивного характеру – боротьба, втеча або замирання. Коли ці реакції не можуть реалізуватися (через страх, шок, безсилля), енергія стресу залишається «застряглою» в тілі, формуючи травматичний досвід.

Метод соматичного переживання: основним інструментом терапії є робота з тілесними відчуттями клієнта. Людина навчається спостерігати за своїм тілом, усвідомлювати й називати відчуття, помічати імпульси до руху чи напруження. Коли клієнт дозволяє цим імпульсам природно проявитися, відбувається розрядка заблокованої

енергії. Організм завершує реакцію на травму, і людина знову відчуває внутрішню рівновагу. Невід'ємною частиною терапії є людський контакт і підтримка з боку терапевта, який створює безпечний простір для процесу самозцілення.

Ресурсний етап: перш ніж переходити до безпосереднього переживання травми, необхідно звернутися до ресурсів клієнта. Робота без ресурсного стану може призвести до повторної травматизації. Ресурси проявляються як позитивні тілесні відчуття (тепло, розслаблення, легкість, потік енергії), а також як психологічні стани – впевненість, спокій, сила, рівновага. Завдання терапевта – допомогти клієнту активізувати ці внутрішні ресурси й навчитися опиратися на них у складні моменти [3, с. 44].

У соматичній терапії Пітера Левіна використовується образ двох воронок – «воронки травми» і «воронки зцілення»: воронка травми – це надлишок енергії, пов'язаний із незавершеною реакцією на травматичну подію. Вона підтримується травматичними симптомами (страх, оніміння, скутість, запаморочення, звуження сприйняття); воронка зцілення – це процес поступового відновлення рівноваги через усвідомлення тілесних відчуттів і використання ресурсів. Ознаками зцілення є потягування, відчуття тепла, легкості, хвиль енергії, розслаблення, відчуття присутності «тут і тепер». Зцілення відбувається в результаті діалогу між воронкою травми та воронкою зцілення, коли людина поступово переходить від стану блокованої енергії до природного потоку життєвих сил.

З метою цілісного опрацювання травматичного досвіду Левін запропонував модель SIBAM, яка включає п'ять взаємопов'язаних компонентів досвіду: Sensation (відчуття) – тілесні сигнали, що відображають емоційний стан; Image (образ) – внутрішні картини, символи, спогади; Behavior (поведінка) – рухові реакції, жести, пози; Affect (афект) – емоційні прояви; Meaning (значення) – смисл, який людина надає пережитому досвіду.

У здоровому стані ці елементи взаємодіють гнучко та гармонійно. Під час травми зв'язки між ними порушуються: деякі компоненти стають надмірно зчепленими (наприклад, сильна емоція з тілесним напруженням), інші – відокремленими (відчуження, оніміння). Так утворюється травматичне зчеплення, що утримує симптоми травми. Завдання терапії полягає в роз'єднанні травматичних зв'язків і відновленні гнучкості системи SIBAM, що повертає людині відчуття цілісності, внутрішнього спокою та контакту із собою. Якщо людина зазнала психічної травми, перебуває в гострому стресовому стані, що швидше і якісніше їй допоможуть, тим меншою буде її травматизація [2, с. 52].

Отже, підхід Пітера Левіна до терапії травми підкреслює нерозривний зв'язок між тілесними реакціями, емоційним станом і

поведінкою людини. Травма розглядається як блокована захисна реакція організму, а процес зцілення – як можливість завершити її природним шляхом. Завершення терапевтичного процесу супроводжується почуттям спокою, легкості, комфорту в тілі, відчуттям власної цілісності та переосмисленням життєвого досвіду. Саме ці ознаки свідчать про зцілення травми і відновлення гармонії між тілом, розумом та емоціями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атаманчук Н. М. Кризова психологія: Конспект лекцій : навч. посіб. для студентів спеціальності 053 Психологія денної та заочної форм підготовки освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, магістр. Укл. Н. М. Атаманчук. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2023. 142 с.
2. Атаманчук Н. М. Навчальна дисципліна «Кризова психологія» у системі професійної підготовки фахівців з кризової психології. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія. Випуск 4, 2023 С. 51–55. DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.4.10>
3. Соматичне переживання: тілесно-орієнтований підхід до лікування посттравматичного стресового розладу. <https://rehabilitolog.com/uk/somaticheskoe-perezhivanie-telesno-orientirovannyj-podhod-k-lecheniyu-posttravmaticheskogo-stressovogo-rasstrojstva.html>

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД КОРЕКЦІЇ ТРИВОЖНИХ СТАНІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Нікуліна С. Є.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
svetlanka.nikyлина@gmail.com*

У сучасних умовах соціально-економічних та освітніх трансформацій спостерігається тенденція до зростання рівня тривожності у дітей молодшого шкільного віку. Це зумовлено процесом адаптації до навчального середовища, зростанням навчального навантаження та підвищеними вимогами з боку соціуму [1]. Несвоєчасно скориговані тривожні стани можуть спричинити труднощі у навчанні, зниження самооцінки, порушення соціалізації та формування психосоматичних розладів.

У цьому контексті особливої значущості набуває пошук ефективних психокорекційних методів, що відповідають віковим та психологічним особливостям дітей. Арт-терапія є одним із найбільш природних і доступних способів емоційної корекції, адже ґрунтується на творчій діяльності, близькій дитині за природою. Вона сприяє гармонізації емоційного стану, розвитку саморегуляції та зниженню рівня тривожності [2]. Саме тому дослідження можливостей арт-терапії як засобу подолання тривожних станів у молодших школярів має як теоретичну, так і практичну актуальність.

Метою дослідження стало теоретичне обґрунтування та практична перевірка ефективності застосування арт-терапії для зниження рівня тривожності у дітей молодшого шкільного віку.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив виявити, що молодший шкільний вік є сенситивним періодом у формуванні емоційної стабільності, самооцінки та соціальних навичок. У цей час дитина особливо потребує підтримки у сфері міжособистісної взаємодії та подоланні емоційної напруги [2].

Для реалізації мети було проведено емпіричне дослідження, спрямоване на вивчення рівня тривожності у дітей та перевірку ефективності корекційної програми.

Вибірка дослідження складала 30 учнів 2-х класів (віком 7-8 років), серед яких 18 дівчат та 12 хлопців. Ця вікова категорія обрана, оскільки саме в період молодшої школи відбувається активне формування особистості дитини, її самооцінки та способів реагування на стрес.

Методика дослідження включала спостереження, бесіду та застосування комплексу психодіагностичних методик:

- тест шкільної тривожності Філіпса;
- шкала явної тривожності для дітей (CMAS);
- проєктивна методика «Дерево-чоловічки»;
- методика «Обери потрібне обличчя» (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен);
- методика для діагностики шкільної тривожності (А. Прихожан);
- «Шкала тривожності» Спілбергера-Ханіна.

Такий комплекс дозволив дослідити як свідомі, так і неусвідомлені прояви тривожності, визначити ситуативну та особистісну її складові.

Результати констатувального етапу показали, що близько 70% дітей мають середній або високий рівень тривожності. За тестом Спілбергера-Ханіна 37% учнів виявили високий рівень ситуативної тривожності, а 30% – підвищену особистісну тривожність. Тест Філіпса підтвердив, що 40% дітей відчувають напруження у ситуаціях перевірки знань і спілкування з дорослими.

Проєктивні методики («Дерево-чоловічки», методика А. Прихожан, «Обери потрібне обличчя») свідчили про наявність страху невдачі, низької самооцінки та залежності від зовнішньої оцінки. У хлопців переважали зовнішні прояви тривоги (гіперактивність, уникання), у дівчат – внутрішні переживання, емоційна чутливість і сором'язливість.

На основі отриманих даних було сформовано експериментальну (n = 15) та контрольну (n = 15) групи. В експериментальній групі впроваджено розроблену арт-терапевтичну програму «Кольори

спокою», спрямовану на гармонізацію емоційного стану дітей. Програма включала вісім занять із використанням малюнкової, кольоротерапії, музичної та сенсорної арт-терапії.

Метою програми стало зниження рівня особистісної та шкільної тривожності шляхом розвитку навичок емоційної саморегуляції.

Після проведення формувального експерименту спостерігалася чітка позитивна динаміка у показниках експериментальної групи. Кількість дітей із високим рівнем тривожності зменшилася на 45%, а з низьким рівнем – збільшилася вдвічі. Середні значення особистісної тривожності знизилися на 16,4 бала, ситуативної – на 15,5 бала. У дітей зросла впевненість у собі, самостійність і емоційна стабільність.

У контрольній групі істотних змін не зафіксовано, що підтверджує ефективність застосування арт-терапевтичних методів.

Таким чином, результати експерименту свідчать, що арт-терапія є ефективним засобом зниження рівня тривожності у дітей молодшого шкільного віку, сприяє розвитку позитивного образу «Я», підвищенню самооцінки та покращенню міжособистісної взаємодії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Божович Л. І. (1995). Психологія розвитку особистості школяра. Київ: Радянська школа.
2. Бабаян Ю. О. (2000). Психологія тривожності та емоційна регуляція. Київ: Наукова думка.

ВІДНОВЛЕННЯ ВНУТРІШНЬОЇ ГАРМОНІЇ ОСОБИСТОСТІ: РЕСУРС МАНДАЛО-ТЕРАПІЇ

Олешко І. А.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
oleshkoivanna@gmail.com*

У сучасному світі особистість постійно піддається значним психоемоційним навантаженням, що виникають унаслідок соціальної нестабільності, інтенсивного інформаційного потоку, конфліктів у колективі та особистих стресових ситуацій. Такі чинники негативно впливають на психофізіологічний стан людини, призводять до хронічної тривожності, емоційної нестабільності, зниження концентрації уваги та продуктивності діяльності. У дітей та підлітків високий рівень стресу може провокувати формування психологічних травм, порушення адаптаційних механізмів, розвиток страхів і агресивної поведінки, а також ускладнювати процес навчання та соціальної взаємодії. Для дорослої особистості постійний емоційний дисбаланс проявляється у вигляді емоційного вигорання, хронічної втоми, зниження мотивації та життєвої активності.

Накопичення психоемоційних проблем призводить до дезорганізації внутрішнього стану та зниження якості життя, що підкреслюють сучасні українські дослідження у сфері психології стресу та психоемоційної саморегуляції. У цьому контексті актуальним є використання методів психоемоційного відновлення, що сприяють формуванню внутрішньої гармонії, стабілізації емоційного стану та розвитку ресурсів особистості.

Одним із таких ефективних інструментів є мандало-терапія – методика, що базується на створенні та розфарбуванні мандал як символів цілісності, гармонії та балансу внутрішнього світу людини. Практика мандало-терапії дозволяє не лише відновлювати психоемоційний стан, а й активувати процеси самопізнання, концентрації уваги, креативності та емоційної стійкості [1].

Мандало-терапія застосовується як спосіб глибинної діагностики й інтеграції. Цей напрям узятو з народних звичаїв і пов'язаний із застосуванням для малювання форми кола. Сьогодні чимало професіоналів у сфері мистецтва, археології, психотерапії продовжують традицію дослідження мандал. Окрім діагностичного призначення, мандала виконує й психотерапевтичне: намальована на аркуші мандала показує внутрішній стан, сприяє звільненню від травматичного досвіду, усвідомленню власних прагнень та потреб.

До вивчення мандало-терапії в психології долучилися такі вітчизняні та закордонні науковці, як А. Копитін, Е. Осипчук, Д. Понятовська-Замишляєва, О. Тараріна, Н. Фалько, М. Аруелес, К. Бітц, Д. Келлог, С. Фінчер, К. Юнг та інші [2].

Карл Густав Юнг був одним із перших дослідників мандали у психології. Він визначав мандалу як цілющий інтегруючий засіб, що застосовується у роботах пацієнтів у процесі знаходження власної індивідуальності.

К. Юнг дійшов висновку, що метод мандали – це дорога до центру, до відкриття своєрідності та індивідуальності, могутній символ психічного світу особи. Він інтерпретував мандалу як психічний образ, що уособлює самість – глибинну сутність особистості. У баченні швейцарського психотерапевта самість – це точка балансу, яка розміщена між свідомим та несвідомим. Науковець зауважував, що мандала є своєрідним сполученням між внутрішнім і зовнішнім світом, що дає змогу змалювати у вигляді ескізу найтонші переживання особи [3].

Джоан Келлог – розвивала ідею мандал у рамках психології та психотерапії. Вона є розробницею Mandala Assessment Research Instrument (MARI) – апарату для психологічного вимірювання, котрий застосовує мандали як спосіб аналізу психічного стану та процесу індивідуації. MARI був створений як техніка для зчитування

підсвідомих аспектів душі через символи, що виникають при кресленні мандал.

Келлог вірила, що через створення мандал можна не лише виявити приховані колізії та почуття, а й здобути шанс для самоусвідомлення та зростання. Це узгоджується з теорією Карла Юнга, який характеризував мандали як знаки цілісності й шляхи до досягнення ментальної гармонії.

Українські науковці також відзначають, що методика Келлог дозволяє інтегрувати психотерапевтичний та діагностичний підходи, поєднуючи роботу з емоціями, самопізнанням та творчістю, що робить мандалотерапію ефективним засобом відновлення психоемоційного стану особистості.

Мандало-терапія є гнучким способом психокорекції, який можна адаптувати під різні вікові та психологічні потреби. Індивідуальна практика мандало-терапії передбачає створення та розфарбовування мандал у спокійній, комфортній обстановці під наглядом психолога або самотійно. Такий підхід сприяє концентрації уваги, саморефлексії, усвідомленню власних емоцій, внутрішніх конфліктів та прихованих потреб. Практика мандало-терапії допомагає знімати емоційне напруження, регулювати психічний стан, підвищувати стресостійкість та формувати відчуття внутрішньої гармонії.

Особливе значення має інтеграція мандало-терапії з іншими психотерапевтичними та творчими техніками. Наприклад, поєднання мандалотерапії з арт-терапією, музикотерапією, релаксаційними техніками або медитативними практиками значно посилює психоемоційний ефект. Мандала може виступати не лише як інструмент для самовираження, а й як своєрідний «дзеркальний образ» внутрішнього стану особистості, що дозволяє психологу та пацієнту відслідковувати динаміку емоцій, виявляти проблемні зони та працювати з ними більш цілеспрямовано.

Сучасні дослідження вказують, що мандало-терапія ефективна у роботі з людьми, які пережили травматичні події, а також з особами, що мають підвищений рівень тривожності або емоційного вигорання. Техніка дозволяє активувати внутрішні ресурси, підвищити креативність, покращити концентрацію уваги та підтримати психоемоційну стабільність, що робить її універсальним інструментом як у професійній психологічній практиці, так і у особистісному зростанні [4].

Отже, мандало-терапія є дієвим засобом відновлення внутрішньої злагоди та психоемоційного рівноваги особистості, сприяючи зменшенню тривоги, напруги та емоційного перевантаження як у дітей, так і у дорослих. Цей спосіб об'єднує психодіагностичну та психотерапевтичну ролі, адже через творення мандал можливо виявити

приховані емоційні суперечності, внутрішні потреби та потенціал особистості, що запускає процес самопізнання та зростання індивідуальності.

Поєднання мандало-терапії з іншими психотерапевтичними та художніми прийомами, як арт-терапія, музико-терапія та заспокійливі вправи, підсилює психоемоційний результат і допомагає формуванню міцних резервів для самоналаштування та внутрішньої гармонії.

Таким чином, мандало-терапія вправно поєднує лікувальні, прогностичні та мистецькі методи, сприяє гармонізації психоемоційного стану особистості в складних життєвих умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атаманчук Н. М. Кризова психологія: Конспект лекцій. Навчальний посібник для студентів спеціальності 053 Психологія денної та заочної форм підготовки освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, магістр. Укл. Н. М. Атаманчук. Полтава: ПНПУ ім. В.Г. Короленка, 2023. 142 с.
2. Мандалотерапія. https://vpysarivka.irc.org.ua/news/08-13-55-03-09-2019/?utm_source=chatgpt.com
3. Цілінко І. О. Мандала-терапія як засіб емоційної саморегуляції особистості. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». 2017. Вип. 6, т. 1. С. 131–136.
4. Калька Н. М., Одинцова Г. Ю. Емпіричне дослідження особистісних переживань засобами мандалотерапії (під час карантину через пандемію коронавірусу в Україні). *Scientific and practical journal «Social & Legal Studies»*, 3(3), 2020. 193–201.

МОДЕЛЬ КРИЗОВОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ У СИСТЕМІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ДОРΟΣЛИМ У ПЕРІОД СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН

Панасенко Е. А., Березка С. В.

Державний вищий навчальний заклад

«Донбаський державний педагогічний університет»

ellinapanasenko@ukr.net, berezka.sonya@gmail.com

Актуальність дослідження моделі кризового консультування у системі психологічної допомоги дорослим у період соціальних змін зумовлена зростанням рівня психоемоційної напруги, невизначеності та втрати почуття контролю у сучасному суспільстві. Трансформаційні процеси, що відбуваються в соціально-економічній, політичній та культурній сферах, спричиняють зростання кількості осіб, які переживають особистісні та життєві кризи. У таких умовах особливої ваги набуває ефективна психологічна підтримка, спрямована на збереження психічного здоров'я, адаптацію та відновлення ресурсів

особистості. Кризове консультування виступає ключовим інструментом у системі психологічної допомоги, оскільки дозволяє оперативно реагувати на гострі життєві ситуації та запобігати деструктивним наслідкам кризи. Таким чином, дослідження моделі кризового консультування є своєчасним і необхідним для удосконалення системи психологічної допомоги в Україні.

Мета дослідження – розробити та теоретично обґрунтувати модель кризового консультування у системі психологічної допомоги дорослим у період соціальних змін.

Методика дослідження ґрунтується на застосуванні теоретичного аналізу та синтезу наукових джерел із проблеми кризового консультування, інтерпретації сучасних психологічних підходів до роботи з дорослими у стані кризи, а також використанні методу моделювання для розроблення цілісної концептуальної моделі кризового консультування у системі психологічної допомоги.

У сучасній науковій літературі кризове консультування розглядається як невід’ємний компонент системи психологічної допомоги, спрямований на стабілізацію психоемоційного стану особистості, збереження її адаптаційних можливостей та профілактику деструктивних наслідків кризових подій. У монографії «Кризова психологія» під загальною редакцією В. Садкового та О. Тімченка представлено системний підхід до розуміння психологічної кризи як складного багатовимірного феномена, що охоплює когнітивний, емоційний та поведінковий рівні реагування. Автори наголошують на необхідності поєднання діагностики кризового стану з розробленням індивідуальної програми допомоги, орієнтованої на ресурси клієнта [1].

Т. Титаренко у монографії «Психологічне здоров’я особистості: засоби самопомоги в умовах тривалої травматизації» акцентує на внутрішніх механізмах подолання криз, важливості розвитку здатності до рефлексії, переосмислення досвіду та формування життєвих смислів. Дослідниця підкреслює роль консультанта як фасилітатора особистісного зростання, який створює безпечний простір для самопідтримки й активізації ресурсів клієнта [2].

Серед зарубіжних досліджень Р. Джеймс і Б. Гілліленд у праці «Crisis Intervention Strategies» пропонують поетапну модель роботи з клієнтом: встановлення контакту, оцінка кризи, визначення головної проблеми, пошук альтернатив, формування плану дій і завершення інтервенції [3]. Такий алгоритм орієнтований на короткострокову підтримку, стабілізацію емоційного стану та повернення людини до нормального функціонування.

Дж. Рейнер і Ф. Браун у монографії «Crisis Counseling and Therapy» розвивають гуманістичну традицію кризового втручання, розглядаючи кризу як можливість особистісного розвитку. Вони

наголошують, що завдання консультанта полягає не лише у зниженні симптомів дистресу, а й у сприянні переосмисленню цінностей та формуванні внутрішньої гнучкості [4].

А. Робертс у фундаментальній праці «Crisis Intervention Handbook» узагальнює різні теоретичні моделі та пропонує трирівневу систему: превентивний, реактивний та реабілітаційний етапи. Він підкреслює значення міждисциплінарного підходу, соціальної підтримки та розвитку кризових служб як невід'ємної складової психологічної допомоги дорослому населенню [5].

На основі аналізу наукових джерел було розроблено авторську інтегративну модель кризового консультування, що поєднує когнітивно-поведінковий, гуманістичний та ресурсно-орієнтований підходи. Авторська модель кризового консультування дорослих у період соціальних змін ґрунтується на поетапному процесі взаємодії психолога з клієнтом, який перебуває у стані життєвої кризи.

Перший етап – діагностично-оцінювальний – спрямований на виявлення типу та глибини кризового стану, аналіз емоційного фону, соціального контексту та ступеня ризику можливих деструктивних наслідків. На цьому етапі консультант застосовує методи напівструктурованої бесіди, коротких опитувальників, аналізу життєвої ситуації та самооцінки клієнта. Основним завданням є формування цілісного уявлення про природу кризи, її тригери та потенційні ресурси подолання.

Другий етап – стабілізаційний – має на меті зниження інтенсивності емоційних переживань і відновлення базового почуття безпеки та контролю над власним життям. Психолог створює умови для емоційного розвантаження клієнта, застосовує техніки дихальної регуляції, фокусування уваги та короткострокові копінг-стратегії. Важливим завданням цього етапу є підтримання психофізіологічної рівноваги, що дозволяє клієнту перейти до більш усвідомленої рефлексії власного досвіду.

Третій етап – рефлексивно-аналітичний – орієнтований на усвідомлення клієнтом сутності кризи, її причин та наслідків, а також на осмислення власних цінностей, потреб і життєвих орієнтацій. Консультант допомагає людині побачити внутрішні закономірності власних реакцій, виявити повторювані патерни поведінки й трансформувати їх у конструктивні. У процесі роботи застосовуються техніки наративної реконструкції, метафоричного аналізу, а також арт-терапевтичні методи, які сприяють вираженню емоцій і переосмисленню кризового досвіду через творчий процес.

Четвертий етап – ресурсно-трансформаційний – передбачає активізацію внутрішніх і зовнішніх ресурсів клієнта, спрямовану на відновлення його життєвої активності та здатності до адаптації.

Йдеться про усвідомлення власних сильних сторін, значущих соціальних зв'язків, професійних і духовних опор, які можуть бути використані для подолання наслідків кризи. На цьому етапі формується готовність до змін, розвивається когнітивна гнучкість і позитивна перспектива майбутнього.

Завершальний, п'ятий етап – інтеграції та планування – спрямований на закріплення досягнутих результатів, формування нового життєвого сценарію та визначення конкретних цілей подальшого розвитку. Клієнт разом із консультантом розробляє план дій, спрямований на реалізацію відновленого життєвого потенціалу, визначає пріоритети та можливі ризики. Психолог у цей період виконує функцію фасилітатора, який підтримує процес переходу від кризового стану до етапу особистісного зростання, сприяючи інтеграції набутих знань і досвіду у структуру особистості.

Таким чином, запропонована модель кризового консультування є динамічною системою, що поєднує діагностичний, стабілізаційний, аналітичний, ресурсний і інтеграційний компоненти, забезпечуючи цілісний процес відновлення психоемоційної рівноваги, суб'єктності та життєвої ефективності дорослої особистості.

Відтак, у моделі враховано специфіку періоду соціальних змін – зростання невизначеності, переоцінку цінностей, потребу в адаптації до нових соціальних ролей і життєвих умов. Її ключовим принципом є поєднання підтримки й автономії, тобто створення простору, у якому клієнт отримує допомогу, але водночас зберігає суб'єктність і відповідальність за власні рішення. Таким чином, запропонована модель сприяє не лише подоланню кризи, а й формуванню психологічної стійкості, розвитку внутрішніх ресурсів і здатності до конструктивних дій у мінливому соціальному середовищі. Її практичне впровадження може стати ефективним інструментом удосконалення системи психологічної допомоги дорослим в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кризова психологія : монографія / за заг. ред. В. П. Садкового, О. В. Тімченка ; Нац. ун-т цивіл. захисту України. Харків : ФОП Мезіна В. В., 2017. 512 с.
2. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги в умовах тривалої травматизації : монографія; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 160 с.
3. James, R. K., & Gilliland, B. E. (2013). Crisis intervention strategies (7th ed.). Belmont, CA: Brooks/Cole, Cengage Learning. 544 p.
4. Rainer, J. P., & Brown, F. F. (2008). Crisis counseling and therapy (1st ed.). New York, NY: Routledge. 224 p.
5. Roberts, A. R. (2005). Crisis intervention handbook: Assessment, treatment, and research (3rd ed.). New York, NY: Oxford University Press. 872 p.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ СТРАХІВ ПІДЛІТКАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Пархомчук Т. А.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
t.parkhomchuk1@gmail.com*

Умови повномасштабної війни на території України кардинально змінюють психосоціальні параметри розвитку підлітків як найбільш чутливої вікової групи. У цей період формуються засади ідентичності, автономії, емоційної регуляції та самостійності, а також відбувається критичне переосмислення власного місця в суспільстві. Переживання війни – як події, що безпосередньо порушує базове почуття безпеки, – накладає глибокий відбиток на психіку підлітків. Ризик втрати близьких, вимушена міграція, розлука з друзями, нестабільність освітнього процесу, інформаційна надлишковість та неможливість впливати на обставини – все це створює передумови для інтенсифікації страхів [3]. Йдеться не лише про ситуативну тривожність, а про глибинні екзистенційні переживання, які можуть трансформуватись у стійкі форми тривожних розладів або психоемоційного виснаження.

Страх як базове емоційне переживання виконує адаптивну функцію в умовах загрози, однак у ситуації хронічного стресу й нестабільного середовища він втрачає захисний характер і перетворюється на чинник дезадаптації [5]. Особливість підліткового віку полягає в недостатній зрілості механізмів емоційного самоконтролю, що посилює вразливість до страхів, які не мають адекватної когнітивної переробки. Вітчизняні й міжнародні дослідження фіксують зростання частоти проявів посттравматичного стресового розладу, страху смерті, страху втрати родини та бездомності серед українських підлітків. У цих умовах важливо не лише виявити характер страхів і способи їхнього переживання, але й дослідити механізми адаптації, які забезпечують збереження психічної рівноваги.

Проблема переживання страхів у підлітковому віці в умовах війни виходить за межі індивідуальної емоційної сфери, охоплюючи соціально-когнітивний, культурний і екзистенційний виміри розвитку особистості. У мирний час страхи підлітків мають переважно адаптивний характер і пов'язані з нормативними віковими викликами: автономізацією, соціалізацією, становленням самооцінки. Війна ж радикально трансформує емоційне тло розвитку, руйнуючи базові відчуття безпеки й передбачуваності. Це призводить до того, що страхи втрачають свою сигнальну функцію та набувають рис хронічної тривоги. Як засвідчують дослідження І. Орленко та Л. Кондрацької, найпоширенішими є страхи смерті, втрати батьків, фізичної

травматизації, самотності, зради, а також майбутнього, яке втрачає структурність і планованість [5, 7]. Усе це посилюється регулярними зовнішніми загрозами – обстрілами, евакуаціями, втратою дому, перервами в навчанні, що змушують підлітків постійно адаптуватися до нової реальності, часто без необхідних ресурсів.

Однією з принципових ознак є переживання страху в соціальному контексті. Підлітки не лише бояться, а й часто змушені маскувати свої емоції, аби відповідати уявленням про дорослість, витривалість або «нормальну поведінку». На думку А. Беженської та О. Щербакової, саме в цьому віці формується особливий бар'єр до звернення по допомогу, що призводить до внутрішньої акумуляції напруги. Натомість тривога знаходить непрямі канали вираження: агресивна поведінка, порушення сну, соматичні скарги, розлади апетиту, емоційне відчуження [1]. Це підтверджується також дослідженням Т. Савченко, яка встановила взаємозв'язок між прихованим страхом та підвищеною дратівливістю, апатією й зниженням інтересу до повсякденних справ [8].

Війна також призводить до когнітивних змін: у підлітків формується фрагментарне або деформоване сприйняття реальності. Знижується базова довіра, порушується каузальне мислення, слабшає спроможність бачити зв'язок між зусиллями й результатом. Це особливо небезпечно у віці, коли тільки формується система цінностей і образ власного майбутнього. Як зазначають О. Буханевич і Т. Василенко, у таких умовах страхи часто трансформуються у форми захисту – заперечення небезпеки, уникнення розмов на болючі теми або ж нав'язливий контроль над побутовими деталями, що слугує компенсацією втрати глобальної передбачуваності [3]. Цю тезу доповнює К. Мельник, яка підкреслює: незрілість механізмів психічного захисту в підлітковому віці сприяє формуванню катастрофічного мислення, унаслідок чого навіть незначні труднощі можуть сприйматися як безвихідні [6].

Водночас вагомим чинником залишається гендерна специфіка емоційної реакції. За спостереженнями С. Козлової, дівчата схильні до відкритішого емоційного реагування: сльози, тривожність, пошук соціальної підтримки. Натомість хлопці демонструють відреагування через емоційне «заціпеніння», провокаційну або знецінювальну поведінку, схильність до мовчазної ізоляції. Така полярність вимагає від фахівців чутливості до форм вираження емоційної травматизації, які не завжди очевидні, але є маркерами внутрішнього неблагополуччя [4].

Окремої уваги заслуговують так звані вторинні ефекти страхів, які проявляються не одразу, але формують тло повсякденного функціонування дитини: уникання соціальної взаємодії, втрата мотивації до навчання, зниження когнітивної гнучкості. Це особливо

гостро постає в ситуації евакуації, зміни середовища, втрати звичних освітніх зв'язків. На цьому акцентують І. Ященко та І. Кухар, які зазначають, що освітні втрати самі по собі стають джерелом хронічного стресу та підсилюють деструктивні очікування щодо майбутнього [9]. За даними Л. Безуглої, чимало підлітків у стані дистресу намагаються приховувати свої страхи, зокрема перед рідними, аби не бути додатковим тягарем – формується феномен «травматичної лояльності», що підвищує ризик внутрішньої ізоляції [2].

Попри домінування негативного досвіду, слід вказати на потенціал компенсаційних стратегій. Участь у волонтерській діяльності, безпечні формати групової взаємодії, збереження щоденних ритуалів, навіть у мінімалістичному вигляді, – усе це може зменшити інтенсивність страхів і повернути дитині базове відчуття впливу на ситуацію. Високий ефект мають інтервенції, здійснені в межах довірливого середовища – родини, шкільного колективу або стабільної групи однолітків. Показово, що навіть за умов війни соціальний ресурс не втрачає своєї регуляторної функції – за умови належної структурованості й емоційної підтримки [8].

Психоемоційний досвід підлітків у ситуації війни вказує на формування багаторівневої системи страхів, які виходять за межі звичайних вікових коливань і стають хронічним дестабілізуючим чинником для особистісного розвитку. Зміни у когнітивній сфері, руйнування базової довіри, фрагментація образу майбутнього й посилення непрямих форм реагування свідчать про те, що страх у цих умовах перетворюється на системоутворюючий елемент внутрішнього світу підлітка. Його переживання тісно пов'язані з соціальними очікуваннями, гендерними сценаріями виразності, характером міжособистісного оточення та досвідом втрат.

Водночас наявність компенсаторних механізмів – участі у волонтерстві, структурованих форм взаємодії, збереження звичних ритуалів – засвідчує можливість часткової стабілізації психоемоційного стану через відновлення почуття впливу та включеність у підтримувальні соціальні структури. Це актуалізує необхідність цілеспрямованих програм психологічного супроводу, які не лише знижують дистрес, а й сприяють формуванню адаптивних форм реагування у довготривалій перспективі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беженська А. В., Щербакова О. А. Соціально-психологічна підтримка дітей та підлітків в умовах воєнного часу. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Київ, 10-11 листопада 2023 р.). Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. С. 132–140.
2. Безугла Л. Ю. Поведінкові особливості підлітків у ситуації тривалого стресу: емпіричний аналіз. *Гуманітарний вісник*. 2023. № 4 (28). С. 83–89.

3. Буханевич О. П., Василенко Т. В. Психологічні особливості переживання страху в підлітковому віці в умовах війни. *Актуальні проблеми психології*. 2022. Т. 17. Вип. 2. С. 41–49.
4. Козлова С. Особливості емоційного реагування підлітків на загрози воєнного часу. *Психологічний вісник*. 2023. № 17. С. 70–78.
5. Кондрацька Л. Психологічні особливості страхів підлітків у кризових умовах сьогодення. *Вчені записки ТНПУ імені Володимира Гнатюка. Серія: Психологія*. 2024. № 2 (74). С. 301–310.
6. Мельник К. В. Механізми психологічного захисту підлітків в умовах соціальної небезпеки. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2022. № 6 (89). С. 28–32.
7. Орленко І. В. Особливості прояву страхів у дітей підліткового віку в умовах воєнного стану. *Психологічні перспективи*. 2022. № 39. С. 130–141.
8. Савченко Т. М. Психологічний супровід підлітків у контексті переживання воєнної травми. *Збірник наукових праць ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2023. Вип. 11 (1). С. 112–119.
9. Ященко І. Р., Кухар І. В. Освітні втрати підлітків унаслідок війни: психолого-педагогічний аспект. *Педагогічні студії*. 2023. № 2. С. 67–75.

АКТУАЛІЗАЦІЯ ОСНОВ ПСИХОГІГІЄНИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Петрушов А. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
apet5@ukr.net*

Життя в сучасному суспільстві характеризується величезною кількістю нової інформації, зростаючим темпом та військовими загрозами, що призводить до катастрофічного зростання станів психоемоційної напруги, наслідком яких нерідко стають психогенні психічні розлади і психосоматичні захворювання. Несприятливі фактори психоемоційного навантаження створюють специфічну «внутрішню картину хвороби» і нерідко призводять до розвитку різноманітних психічних розладів, збільшення кількості сімейних проблем і проблем виховання дітей та підлітків. Одним із провідних завдань у практичній діяльності психолога є забезпечення психічного здоров'я людини шляхом надання психологічної допомоги [2].

В своїй основі психогігієна включає сукупність заходів щодо збереження та зміцнення психічного здоров'я, що забезпечують найкращі умови для психічної діяльності людини. Своєчасне використання принципів психогігієни і психосоціального відновлення, широке використання психотерапевтичних методів можуть допомогти особистості знайти душевну рівновагу, гідно справлятися з щоденними навантаженнями, будувати благополучне сімейне життя.

У системі підготовки майбутніх психологів психогігієна розглядається і як галузь наукових знань і як комплекс практичних

заходів, спрямованих на збереження і зміцнення нервово-психічного здоров'я населення, на попередження виникнення та розвитку нервово-психічних захворювань. Психогігієна як наукова галузь практичного спрямування передбачає реалізацію оздоровчих заходів, створення умов для повного збереження психічного здоров'я як окремої людини, так і всередині великих та малих груп осіб, виконання рекомендацій по зміцненню здоров'я, підвищенню психологічної стійкості, що набуває особливого значення в умовах військового стану [3].

Для вирішення цих практичних завдань студентам-психологам необхідно буде створювати концептуальні положення психогігієни на основі практично спрямованого психологічного підходу, домінуючим напрямками якого повинно бути збереження психічного здоров'я особи та колективу, ідеї і програми попередження психічних та нервових захворювань [4]. При цьому слід враховувати, що психогігієна є комплексною дисципліною, тісно пов'язаною не лише із медичною психологією але й із психіатрією, медичною соціологією.

У даний час психогігієнічні заходи в нашому суспільстві реалізуються як психологами, так і медиками, педагогами і соціальними працівниками. А отже, психогігієна як наука дійсно набула міждисциплінарного значення.

Серед напрямків психогігієни особливе місце мають займати вивчення факторів та умов середовища, а саме – виробничих, побутових, соціальних, які впливають на психічний розвиток і психічні стани людини, а також розробка заходів щодо їх усунення чи зменшення патогенної ролі. Психогігієна повинна допомагати людині уникати шкідливих впливів, які є небезпечними для її психічного здоров'я, що сприятиме збереженню і зміцненню психічного здоров'я людини і суспільства в цілому на основі формування належної психології здоров'я.

Одними із важливих аспектів психогігієни є розробка оптимальних норм праці, відпочинку та побуту; упровадження на практиці заходів зі укріплення нервової системи, підвищення її опору шкідливим впливам та забезпечення найкращих умов для нормального розвитку та функціонування психіки людини; пропаганда психогігієнічних знань.

Особливу увагу провідних вітчизняних дослідників протягом останніх років привертають актуальні питання психогігієни дитинства і підліткового віку. Саме тому у центрі досліджень перебувають проблеми проведення гігієнічної оцінки особливостей процесів формування соціально значущих психофізіологічних функцій організму дітей і підлітків; вивчення шляхів і джерел погіршення психічного і фізичного здоров'я; діагностика психопатологічних станів; впровадження у практику освітніх закладів комплексу заходів психогігієнічної корекції імовірних порушень у стані психічного здоров'я молоді та оцінка ефективності запропонованих заходів [5].

Студенти-психологи у процесі навчання досліджують у людини контроль за поведінкою, психогігієнічні аспекти комплексної оцінки якості життя, психічного здоров'я та основних характеристик протікання процесів психофізіологічної та психічної адаптації учнів та студентів сучасних закладів освіти, актуальні питання гігієнічної оцінки [1]. Ці зв'язки і процеси пояснює викладач та обговорює із студентами проблемні питання, суттєва увага приділяється тлумаченню таких проблем, як стан психічного здоров'я підлітків і молоді, психогігієнічний метод аналізу актуальних питань оцінки здоров'я та вивчення шляхів корекції виявлених відхилень.

Таким чином, оскільки носієм психіки є людина, то будь-який психогігієнічний захід має на меті вплив на людину та її особистість, а у завдання психогігієни на перший план у сучасному суспільстві виходять збереження, зміцнення і цілісний розвиток духовної, психічної, соціальної та соматичної складових людини, її гармонійний розвиток.

ЛІТЕРАТУРА

1. Івашенко А. І. Професійна рефлексія як механізм саморозвитку майбутніх психологів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2020. 248 с.
2. Коцур Н.І., Гармаш Л.С. Психогігієна: навч. посіб. Чернівці: Книги – XXI, 2005. 380 с.
3. Панок В., Чаплак Я., Андреева Я. Основи психологічної допомоги: теорія та практика психоконсультування: навч. посіб. / за заг. ред. В. Г. Панка, І.М. Зварича. Чернівці: Чернівецький національний університет ім. Ю. Федьковича, 2019. 384 с.
4. Старинська Н. В. Особливості самоактуалізації майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. Київ : Інтерсервіс, 2015. 178 с.
5. Шевченко С., Варіна Г. Психологічні чинники прояву особистісної креативності у юнацькому віці. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2023. Вип. 6. С. 126–131.

МЕХАНІЗМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТІЙКОСТІ ОСВІТИ ТА ЗАХИСТУ МОЛОДІ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Пивовар Н. М.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
pivovarnm965@ukr.net*

Бернацька К. В.

Державна установа «Полтавська установа виконання покарань № 23»

У сучасному світі освітні системи функціонують у просторі багатовимірної невизначеності. Військові конфлікти, пандемії, економічні потрясіння, екологічні катастрофи та стрімкі технологічні

зміни впливають на всі сфери життя, зокрема й на освіту. В умовах таких викликів вона перестає бути лише джерелом знань або місцем здобуття професії. Освітня система перетворюється на ключовий інструмент забезпечення стійкості суспільства, формування адаптивності молодого покоління та підтримки його психологічного благополуччя. Від ефективності управління освітою в кризових умовах залежить не лише якість навчального процесу, а й соціальна стабільність, економічний розвиток та загальна здатність держави протистояти викликам.

Глобальні кризи особливо сильно впливають на молодь, адже саме ця соціальна група є найбільш чутливою до порушення стабільності. Переживання війни, пандемії чи примусової міграції створюють для молодих людей додаткові бар'єри – емоційні, когнітивні, соціальні та економічні. Стрес, тривожність, втрата мотивації, відчуття ізольованості, порушення освітніх траєкторій стають факторами ризику, які можуть вплинути на подальше життя і професійне становлення. Тому система підтримки молоді у кризових умовах має охоплювати одразу кілька ключових напрямів: психосоціальну допомогу, забезпечення безперервності освіти та створення умов для подальшого розвитку і самореалізації.

Одним з найважливіших аспектів є психологічна та емоційна підтримка учнів і студентів. У період воєнних дій чи тривалих обмежень, пов'язаних із пандемією, молодь стикається з накопиченням негативних емоцій, що негативно впливають на здатність концентруватися, навчатися та взаємодіяти з оточенням. Тому важливо впроваджувати у закладах освіти програми підтримки психічного здоров'я, які передбачають доступ до шкільних психологів, соціальних педагогів, консультантів та груп підтримки. Особливе значення має підготовка педагогів до роботи в умовах підвищеного стресу, включаючи здобуття навичок психологічної першої допомоги, ідентифікації ознак емоційного виснаження, булінгу чи травматичних переживань. Безпечне освітнє середовище має створювати умови, за яких учні можуть відкрито висловлювати свої переживання, отримувати допомогу і відчувати підтримку колективу [1-4].

Не менш важливим напрямом є забезпечення безперервності навчання, яке під час криз часто ускладнюється через неможливість відвідувати освітні установи, обмежений доступ до ресурсів або вимушене переміщення. Молоді люди, які змушені переривати навчання, потребують спеціальних механізмів підтримки, що допоможуть їм повернутися до навчального процесу без ризику втрати освітніх результатів. Тут важливу роль відіграють індивідуалізовані траєкторії навчання, адаптація навчальних програм з урахуванням прогалин, що виникли, гнучкий розклад та різноманітні формати подачі матеріалу.

Особливо актуальними стають програми надолуження освітніх втрат, що включають додаткові заняття, консультації, онлайн-курси, тьюторський супровід і використання освітніх платформ для самостійного навчання. Важливо створювати умови, які дозволяють учням компенсувати пропущені теми без надмірного навантаження та стресу. Це забезпечує плавне повернення до освітнього процесу і сприяє відновленню мотивації до навчання.

У глобальних кризах значного значення набуває визнання результатів неформальної та інформальної освіти. Під час перебування за кордоном, участі у волонтерських проєктах чи набуття професійного досвіду молодь здобуває знання, які часто не визнаються формально. Тому важливо створювати механізми оцінювання та зарахування таких результатів в освітній процес, щоб мінімізувати бар'єри для продовження навчання. Це не лише зміцнює освітню траєкторію, а й допомагає інтегрувати молодь у суспільство, сприяючи її впевненості у власних силах [5, 6].

Фінансова підтримка є окремим елементом забезпечення стійкості освіти. Молодь з постраждалих територій або внутрішньо переміщені учні часто стикаються з економічними труднощами, що ускладнює доступ до якісної освіти. Тому важливими є програми цільових стипендій, матеріальної допомоги, забезпечення технікою та доступом до інтернету, підтримка сімей, які втратили домівки або опинилися у складних життєвих умовах.

У ширшому контексті стійкість освітньої системи – це здатність не лише реагувати на виклики, а й передбачати їх, вибудовуючи гнучку, технологічно оснащену та людиноцентричну модель освіти. Така модель має поєднувати традиційні форми навчання з інноваційними, використовувати цифрові ресурси, сприяти розвитку критичного мислення, медіаграмотності, комунікативних та соціально-емоційних компетентностей. Це дозволить молоді не лише адаптуватися до змін, а й стати активними учасниками побудови стійкого майбутнього [7, 8].

Отже, забезпечення стійкості освіти в умовах війни, пандемії та інших глобальних криз – це комплексне завдання, яке охоплює інституційні, педагогічні, психологічні та соціальні аспекти. Освітня система має не просто виживати у складних умовах, а й створювати умови для розвитку молоді, формуючи покоління, здатне до творчості, відповідальності та адаптації в нестабільному світі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Всеосвіта. Освітні втрати: причини та шляхи подолання разом з проєктом «Всеосвіта». URL: <https://vseosvita.ua/c/vseosvita/post/94007> (дата звернення: 23.02.2024).
2. Головка М., Локшина О., Топузов О. Освітні втрати в період воєнного стану: проблеми діагностики та компенсації. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 1. С. 5–13.

3. Гонюкова Л., Суржик М. Зміна парадигми управління закладами освіти в територіальних громадах України на засадах міжсуб'єктної взаємодії. *Аспекти публічного управління*. 2022. Т. 10, № 5. С. 47–53.
4. Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України : метод. реком. / кол. автор.; за загальною редакцією О. М. Топузова ; укл. М. В. Головка. Київ : Педагогічна думка, 2023. 187 с.
5. Кендюхова А., Шило О. Проблема виникнення освітніх втрат та шляхи їх подолання в умовах війни. *Філософія сучасної освіти та управління освітньою політикою*. 2024. № 8. С. 8–16.
6. Керівництво процесом надолуження освітніх втрат у закладі освіти. URL: <https://oscrprp.od.ua/?p=32777> (дата звернення: 19.05.2024).
7. Моделі подолання освітніх втрат в умовах війни та післявоєнний період : метод. реком. / укл.: В. В. Стойкова, О. А. Завгородня, Л. Л. Козирева, С. В. Гіль ; за заг. ред. В. В. Стойкової. Миколаїв : Центр редакційно-видавничої діяльності ОППО, 2023. 48 с.
8. Усик В. І. Освіта як інструмент для забезпечення сталого відновлення та розвитку в умовах надзвичайних ситуацій. *Вчені записки : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки України, Київ. нац. екон. ун-т ім. Вадима Гетьмана ; [редкол.: О. Яценко (голов. ред.) та ін.]*. Київ : КНЕУ, 2023. Вип. 33. С. 208–219.

ПРОЯВ КОМУНІКАТИВНОЇ АГРЕСИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ

Піскун Н. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Bynatalilutsenko@gmail.com*

Підлітковий вік є вирішальним етапом становлення особистості, який характеризується підвищеною емоційною чутливістю, прагненням до самоствердження та пошуком власної ідентичності. У сучасних кризових умовах, що охоплюють економічні, політичні, соціальні та психологічні сфери, підлітки опиняються в ситуації підвищеної невизначеності, тривоги та емоційного напруження. Саме в таких обставинах агресивна поведінка може виступати формою психологічного захисту, способом компенсації фрустрації та засобом утвердження власного «Я». Практика показує, підлітки мають низький рівень комунікативних здібностей. Низький рівень комунікації є прямим наслідком психологічних бар'єрів спілкування [1, с.12].

Соціальні зрушення, пов'язані з воєнними діями, інформаційними переваженнями, нестабільністю у сфері освіти, посилюють вплив фрустраційних чинників на психіку підлітка. Унаслідок цього зростає рівень емоційної збудливості, імпульсивності, порушується здатність до саморегуляції.

Період підлітковості відзначається суперечливістю внутрішніх переживань і водночас активним прагненням до соціального самоствердження. У цьому віці підлітки особливо чутливо реагують на оцінку з боку ровесників і дорослих, що нерідко провокує емоційні

напруження у міжособистісній взаємодії. У таких умовах агресія набуває комунікативного характеру, проявляючись у поведінці, спрямованій на партнерів по спілкуванню. Вона може виявлятися як у відкритих формах – суперечках, конфліктах, вербальній різкості, – так і в непрямих, пов'язаних із емоційним відстороненням або демонстративною байдужістю.

З метою вивчення особливостей таких проявів було застосовано тест оцінки агресивності у відносинах (А. Ассінгер) результати якого узагальнено у *таблиці 1*.

Таблиця 1 – Специфіка прояву комунікативної агресії у осіб підліткового віку ($n=65$)

Гуманність комунікації		Помірна агресивність комунікації		Виражена жорстокість комунікації	
n	%	n	%	n	%
23	35	18	27	24	38

Як видно з таблиці 1 виражена жорсткість у спілкуванні властива 38% досліджуваних, що свідчить про наявність тенденції до конфронтаційного стилю комунікації у значної частини осіб підліткового віку. Для цієї групи характерне прагнення домінувати у взаємодії, відстоювати власну думку без урахування позиції співрозмовника, а також схильність до використання емоційного тиску як способу впливу. Такі учні можуть демонструвати різкість у висловлюваннях, перебільшену самовпевненість, нетерпимість до критики й небажання поступатися. Часто це поєднується з підвищеною збудливістю, імпульсивністю та низькою здатністю до саморегуляції. Вони реагують на невдачі або суперечності не пошуком компромісу, а активним опором або спалахом емоцій, що ускладнює встановлення конструктивних стосунків з ровесниками. Подібна поведінка може бути формою самоствердження, коли підліток прагне підтвердити власну значущість, навіть якщо це супроводжується порушенням норм спілкування.

Помірна агресивність у комунікації, притаманна 27% респондентів, відображає більш збалансований тип міжособистісної поведінки. Для цих осіб характерна здатність відкрито виражати власну позицію без схильності до ворожості чи приниження співрозмовника. Вони здатні проявляти наполегливість у відстоюванні своїх інтересів, однак контролюють емоційні реакції та зазвичай намагаються зберігати позитивний тон спілкування. Агресивність у цій групі найчастіше носить ситуативний характер і виявляється у відповідь на фрустрацію, відчуття несправедливості чи відмову у визнанні. Підлітки з помірним рівнем агресивності схильні до конструктивних способів розв'язання конфліктів, хоча в емоційно напружених ситуаціях можуть тимчасово переходити до жорсткіших комунікативних стратегій.

Найбільш соціально адаптованою групою виявилися 35% досліджуваних, які характеризуються гуманністю у спілкуванні. Їм притаманні емпатійність, доброзичливість, готовність вислухати співрозмовника та знайти компроміс у суперечливих ситуаціях. Такі підлітки прагнуть зберігати гармонійні стосунки, уникають конфронтацій і орієнтуються на взаєморозуміння. У спілкуванні вони відзначаються емоційною стабільністю, делікатністю, умінням співчувати. Водночас надмірне прагнення до миролюбності іноді поєднується з недостатньою упевненістю у собі, що може призводити до уникання відкритих зіткнень навіть тоді, коли необхідно захистити власну позицію. Однак у цілому така модель поведінки сприяє формуванню позитивного соціального досвіду та зниженню рівня конфліктності в групових взаємодіях.

Отже, більшість досліджуваних демонструють виражену жорсткість у спілкуванні, що свідчить про наявність конфронтаційних тенденцій та схильність використовувати агресію як засіб самоствердження в міжособистісних стосунках. Такі реакції є типовими для підліткового віку, коли емоційна нестабільність і прагнення до незалежності поєднуються з недостатнім рівнем самоконтролю. Менша частина респондентів характеризується помірною агресивністю у комунікації – вони здатні контролювати власні емоції, проте в умовах тиску або фрустрації можуть вдаватися до вербальної різкості. Приблизно третина осіб підліткового віку відзначається гуманністю у спілкуванні, що виявляється у доброзичливості, готовності до компромісу та толерантності до думки інших. Ця група демонструє більш зрілі форми комунікативної поведінки, орієнтовані на взаєморозуміння, а не на протистояння.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атаманчук Н.М. Арт-терапія як засіб вивчення та подолання бар'єрів у спілкування підлітків. *Наука та освіта*. 2015. С.12–16.

РОЛЬ МЕТОДІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ САМОПІДТРИМКИ ПЕДАГОГІВ У ПОДОЛАННІ НАСЛІДКІВ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

Плужник В. К.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
vladislavpluzhnyk@ukr.net*

Війна стала для всіх українців важким випробуванням, а для педагогічних працівників – ще й професійним викликом. Учитель, який щодня взаємодіє з дітьми, мусить залишатися опорою й

джерелом стабільності для учнів, навіть коли сам відчуває тривогу, втому чи біль утрат.

Сучасний педагог нерідко опиняється в ситуації, коли внутрішні ресурси виснажуються, а потреба у відновленні емоційного балансу стає життєво необхідною. У таких умовах особливого значення набуває роль практичного психолога закладу освіти, який стає посередником між педагогом і його емоційними потребами, допомагає вчасно розпізнати ознаки виснаження та оволодіти методами психологічної самопідтримки.

Самопідтримка педагогів сьогодні – не просто індивідуальний вибір, а необхідна умова професійного здоров'я та стійкості освітян в умовах війни.

Мета цієї статті – розкрити значення методів психологічної самопідтримки у роботі педагогів, показати, як діяльність шкільного психолога сприяє подоланню наслідків психоемоційного виснаження та формуванню внутрішньої рівноваги освітян.

Основні завдання: визначити сутність і значення психологічної самопідтримки; охарактеризувати основні причини емоційного виснаження педагогів у воєнний час; окреслити практичні підходи шкільного психолога до формування навичок самопідтримки серед педагогічного колективу.

Професія педагога завжди передбачала високий рівень емоційної віддачі, але нині навантаження посилилося. Постійна тривожність, необхідність працювати у змішаному форматі, втрати серед учнів чи колег, відчуття невизначеності – усе це формує синдром емоційного виснаження.

Педагогічне вигорання проявляється у вигляді байдужості, дратівливості, втрати інтересу до роботи, зниження мотивації. Людина відчуває внутрішню спустошеність, порушується сон, з'являються соматичні симптоми.

Завдання шкільного психолога – вчасно розпізнати ці сигнали, допомогти педагогу усвідомити свій стан, не допустити хронічного стресу й підтримати шляхом індивідуальних та групових форм роботи [1].

Психологічна служба закладу освіти сьогодні виконує важливу місію – збереження психічного здоров'я педагогічного колективу. Шкільний психолог не лише консультує, а й створює атмосферу довіри, прийняття та взаємної підтримки, у якій кожен педагог може відновити внутрішню рівновагу.

Основними напрямками роботи психолога в цьому контексті є:

Психоедукація. Проведення бесід і тренінгів, на яких педагоги дізнаються про природу стресу, емоційного виснаження, методи саморегуляції та турботи про себе.

Розвиток навичок самостереження. Психолог навчає педагогів усвідомлювати власний емоційний стан, розпізнавати ознаки перенапруження, реагувати на них без почуття провини.

Ресурсні практики. Запровадження технік релаксації, дихальних вправ, арт-терапії, практик вдячності й майндфулнесу («тут і тепер»).

Підтримка колегіального середовища. Організація «теплых зустрічей», кола довіри, обміну позитивним досвідом, неформальних розмов про емоційні переживання.

Через такі форми роботи шкільний психолог формує в педагогів культуру психологічної грамотності, де турбота про себе сприймається не як егоїзм, а як професійна відповідальність [2].

Серед найефективніших методів, які психолог може пропонувати педагогам для самостійного використання, варто відзначити такі:

1. Метод усвідомленого дихання. Кілька хвилин глибокого, рівномірного дихання допомагають знизити напруження, стабілізувати емоційний стан, повернути відчуття контролю над тілом.

2. Техніка «три хвилини для себе». Щоденна коротка пауза, під час якої педагог ставить собі запитання: «Що я зараз відчуваю?», «Чого мені потрібно для спокою?».

3. Арт-терапевтичні вправи. Малювання, складання колажів, кольоротерапія – способи безпечного вираження почуттів, які допомагають розвантажити психіку.

4. Метод позитивних афірмацій. Щоденне повторення коротких фраз («Я впораюся», «Я маю право на відпочинок», «Я цінна і важлива») сприяє формуванню внутрішньої стійкості.

5. Ведення «щоденника вдячності». Запис хоча б трьох позитивних моментів дня формує здатність помічати добро, зменшує тривожність і підтримує оптимізм.

6. Турбота про тіло. Повноцінний сон, рухова активність, збалансоване харчування – важлива частина емоційної стабільності, адже психічне й фізичне здоров'я тісно пов'язані.

7. Планування радості. Навіть у складні часи варто планувати невеликі приємні події: зустріч із друзями, чашку кави, прогулянку, улюблену музику. Це допомагає повернути відчуття життя [3].

Уміння використовувати ці прості методи формує у педагогів внутрішній ресурс самовідновлення, а отже, запобігає вигоранню.

У роботі шкільних психологів дедалі частіше застосовуються інтерактивні форми, спрямовані на профілактику емоційного виснаження педагогів. Так, ефективними виявляються заняття з елементами арт-терапії – «Мій ресурс», «Дерево сили», «Моє безпечне місце», під час яких учителі візуалізують власні джерела

енергії та внутрішньої підтримки. Проводяться психологічні години довіри, де педагоги можуть поділитися почуттями, обговорити труднощі й отримати підтримку. Окрему увагу приділяють навчанню навичок емоційної саморегуляції, коротким релаксаційним практикам, які можна використовувати навіть під час уроків або перерв. Завдяки цій системній роботі в колективах поступово формується психологічно безпечне середовище, де турбота про себе сприймається як природна частина педагогічної культури [4].

Отже, в умовах війни шкільний психолог відіграє надзвичайно важливу роль у збереженні психічного здоров'я педагогів. Саме він допомагає вчасно помітити ознаки емоційного виснаження, формує в освітян навички самопідтримки, створює умови для відновлення внутрішніх ресурсів.

Методи психологічної самопідтримки – це дієві інструменти, які допомагають педагогам відновити баланс, зберегти енергію, позитивне ставлення до життя та віру в себе.

Педагог, який уміє підтримувати себе, стає джерелом стабільності й для своїх учнів. Тому розвиток культури самопідтримки – це не лише турбота про окрему людину, а й інвестиція в психічне здоров'я всієї освітньої спільноти України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Психологічна підтримка педагогів у кризових ситуаціях. *Психологія і суспільство*. 2022. № 4. С. 45–52.
2. Бояринцева М. В. Профілактика професійного вигорання педагогів у воєнний час. *Освітній простір України*. 2023. № 2. С. 33–40.
3. Гриньова М.В. Психологія стресу та стресостійкості. Харків: ХНПУ, 2020. 180 с.
4. Губенко Н. В. Арт-терапевтичні методи у роботі з педагогами: теорія і практика. *Практична психологія та соціальна робота*. 2020. № 7. С. 25–32.

ПСИХОКОРЕКЦІЯ АГРЕСИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Поволоцька М. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
mariyakristina@ukr.net*

Актуальність теми обумовлена недостатнім рівнем розробленості ефективних методик психокорекції агресивної поведінки підлітків у сучасній психології. У науковій літературі представлено значну кількість досліджень, присвячених вивченню причин та механізмів агресії, проте практичні аспекти корекції агресивних проявів за допомогою арт-

терапевтичних технік вимагають подальшого розвитку та емпіричного підтвердження ефективності. Таким чином, дослідження проблеми психокорекції агресивності підлітків засобами арт-терапії є своєчасним та важливим як для розвитку теоретичної бази психології, так і для практичного впровадження інноваційних методів роботи з агресивною поведінкою у підлітковому віці.

Метою дослідження є теоретично розглянути та емпірично дослідити особливості психокорекції агресивності підлітків засобами арт-терапії.

Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети нами використовувалися загальнонаукові методи теоретичного рівня (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних), методи емпіричного дослідження (тестування, опитування: методика діагностики форм та показників агресії А. Басса – А. Даркі» (адаптація А. Осницького); методика діагностики комунікативної агресивності (за В. Бойко); методика «Оцінка агресивності у відносинах» (за А. Ассінгер)) та методи статистичної обробки даних (критерій Пірсона).

Емпіричною базою дослідження виступала вибірка, яка складалася з 60 підлітків віком 12-14 років (30 дівчат і 30 хлопців), які навчаються у ЗСО № 9.

Проаналізувавши отримані результати констатуючого дослідження за методикою діагностики особистісної агресивності та конфліктності (Є. Ільїн, П. Ковальов), визначено, що більшість демонструє підвищений рівень агресивності, що пов'язано з низькою саморегуляцією емоцій, імпульсивністю та труднощами у контролі поведінки. Приблизно третина підлітків проявляє агресивність ситуативно, реагуючи на стрес чи провокації, але зберігаючи певну гнучкість у поведінці. Менша частина досліджуваних має низький рівень агресивності, що свідчить про розвинений самоконтроль, емоційний інтелект та соціальну адаптованість. Окрім того з'ясовано, що у більшості підлітків виявлено негативну форму агресії, що вказує на схильність до конфліктності, імпульсивності та ворожості у спілкуванні. Така поведінка може бути наслідком емоційної нестабільності, низького рівня самоконтролю чи несприятливих соціальних умов. Водночас значна частина досліджуваних демонструє агресію з позитивною спрямованістю, що проявляється у вигляді цілеспрямованості, ініціативності та вміння відстоювати власну позицію без порушення соціальних норм. Менша частина підлітків має нестійкі агресивні прояви, які залежать від конкретних ситуацій і зовнішніх чинників.

Провівши методику діагностики показників агресивності А. Басса – А. Даркі (в адаптації А. Осницького) визначено, що серед підлітків переважають відкриті форми агресії – фізична та вербальна, що вказує на недостатню сформованість емоційного контролю та конструктивних способів розв'язання конфліктів. Фізична агресія проявляється у

схильності до застосування сили, імпульсивних реакціях та прагненні домінувати, тоді як вербальна виявляється у грубості, образах і приниженні, що часто є наслідком невміння виражати емоції соціально прийнятним способом. Значна частина підлітків демонструє непряму агресію, зокрема через маніпуляції, ігнорування чи поширення негативної інформації, що свідчить про внутрішню напругу та приховані комунікативні конфлікти. Менш виражені риси, як-от почуття провини, підозрілість і роздратованість, указують на обмежену здатність до саморефлексії та емпатії, що ускладнює розвиток соціально прийнятних моделей поведінки.

Дослідивши отримані результати за методикою «Оцінка агресивності у відносинах» (А. Ассінгер) що значна частина підлітків демонструє комунікативну агресивність, тобто виражену схильність до конфліктності у міжособистісних взаєминах, труднощі у конструктивному вирішенні проблемних ситуацій та використання агресивних стратегій у спілкуванні. Помірний рівень комунікативної агресії спостерігається у частини підлітків, які, хоча й можуть проявляти агресивні реакції, здатні контролювати свої емоції у більшості ситуацій. Вони менш схильні до конфліктності, однак у складних чи фрустраційних умовах можуть використовувати агресивні засоби комунікації. Водночас значна частина підлітків проявляє високий рівень доброзичливості та гуманності у спілкуванні, що свідчить про розвинену емпатію, схильність до співпраці та низьку конфліктність.

Провівши методику комунікативної агресивності В. Бойка більшість підлітків демонструє виражену реактивну агресію у спілкуванні, що ускладнює їхню соціальну взаємодію. Значна частина також схильна провокувати агресію в інших, що може свідчити про особистісні особливості або соціальний вплив. Більше третини підлітків демонструють імпульсивну агресію без очевидної причини, а майже половина має труднощі з контролем агресивної поведінки. Водночас значна частина все ж здатна до самоконтролю. Меншість підлітків проявляє самоагресію, що вказує на потребу в додатковій психологічній підтримці.

Для зниження рівня агресивності підлітків була розроблена та апробована психокорекційна програма з використанням методів арт-терапії. Метою запропонованої психокорекційної програми є зниження рівня агресивності підлітків шляхом розвитку комунікативної компетентності, соціальних навичок та емоційної стійкості. Програма включала три основні етапи: підготовчий етап – знайомство учасників, окреслення цілей і завдань корекційної роботи, створення довірчої атмосфери; основний етап – розвиток навичок конструктивного спілкування, формування стратегій ненасильницької комунікації, опрацювання механізмів емоційної регуляції та трансформації

агресивних імпульсів у соціально прийнятні форми; завершальний етап – підведення підсумків, отримання зворотного зв'язку від учасників та аналіз ефективності програми.

Результати формувального експерименту засвідчили ефективність арт-терапії як засобу психокорекції агресивності підлітків. Після проходження арт-терапевтичного курсу в учасників експериментальної групи спостерігається зниження рівня фізичної, вербальної та непрямой агресії, а також зменшення роздратованості, підозрілості й образливості. Отримані зміни зумовлені можливістю безпечного емоційного самовираження через творчість, формуванням альтернативних моделей поведінки у конфліктних ситуаціях і розвитком навичок конструктивного спілкування. Арт-терапевтична взаємодія сприяла зниженню емоційної напруги, підвищенню здатності до емпатії та покращенню соціальної адаптації підлітків. У контрольній групі подібних позитивних змін не зафіксовано – показники агресивності залишилися стабільними або мали тенденцію до зростання, що підтверджує необхідність цілеспрямованого психокорекційного впливу.

Можна констатувати, що після реалізації психокорекційної програми з використанням арт-терапії у підлітків виявлено позитивну динаміку у структурі агресивності. Зокрема, зростає рівень позитивної агресивності, що виявляється у формі асертивності, уміння відстоювати власну позицію та конструктивно вирішувати конфлікти. Водночас спостерігається зниження негативної та недиференційованої агресії, що свідчить про зменшення деструктивних проявів і покращення якості міжособистісних стосунків. Арт-терапія забезпечує можливість безпечного вираження емоцій, сприяє катарсису, зниженню внутрішньої напруги та розвитку емоційної саморегуляції. Участь у творчому процесі дозволяє підліткам трансформувати агресивні імпульси у соціально прийнятну форму, розвиває емпатію й емоційну усвідомленість. У контрольній групі значущих змін не зафіксовано: агресивні тенденції залишаються стабільними або частково зростають, що підтверджує недостатню ефективність традиційного виховного впливу без спеціальної психокорекційної підтримки.

Участь підлітків у програмі арт-терапії сприяла помітному зниженню комунікативної агресивності. Зменшилися прояви спонтанної агресії, схильності до провокування конфліктів, аутоагресії, а також неконтрольованих та відображених агресивних реакцій. Такі зміни свідчать про покращення емоційної саморегуляції, розвиток навичок конструктивного спілкування та здатність контролювати імпульсивні дії. Зниження аутоагресії відображає формування більш адекватної самооцінки й підвищення стійкості до стресу. Підлітки стали більш урівноваженими у взаємодії, менше схильними до копіювання деструктивних моделей поведінки. У контрольній групі позитивних змін

не виявлено: рівень агресивності залишився стабільним або дещо підвищився, що пояснюється відсутністю цілеспрямованого психокорекційного впливу.

Таким чином, застосування арт-терапевтичних методів у психокорекційній роботі з підлітками сприяє зниженню рівня агресивності, підвищенню рівня комунікативної компетентності та формуванню конструктивних способів вираження емоцій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вознесенська О. Л. Арт-терапія як засіб психосоціального відновлення особистості. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2015. № 4. С. 28–34.
2. Дзюба Т.М. Психологічна корекція агресивності підлітків засобами арт-терапії. Publishing House «Baltija Publishing». 2021.
3. Моргун В. Ф., Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: ВД «Слово», 2013. 464 с.
4. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навч. посіб. / ред.: Т. А. Дічевська. 2-ге вид., доповн. Київ: Академвидав, 2011. 382 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО УМОВ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Почка К. А.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Сучасний період, який переживає суспільство України, є в усіх відношеннях кризовим. Швидкі зміни, які відбуваються в економічній, політичній, соціальній та інших сферах життя, відкрите військове вторгнення 2022 року, розповсюдження військових дій по території нашої країни, запровадження блек-аутів та обмежень соціальної взаємодії часто являються хаотичними, несподіваними і вимагають від кожного повсякденних незвичних дій та рішень. Такі умови життєдіяльності висувають підвищені вимоги до адаптивних механізмів людини та вимагають впровадження сутнісних змін до організації навчального процесу у вищій школі.

Особливо складним та кризовим процес входження до освітнього середовища постає, якщо він організований у формі змішаного навчання, коли кількість контактів з викладачами та іншими студентами строго обмежена та регламентована, а організація навчального процесу покладається на навички самоорганізації студента [1, 2].

Актуальність обраної теми кваліфікаційної роботи «Психологічні особливості адаптації студентів першого курсу закладу вищої освіти до

умов змішаного навчання під час воєнного стану» обумовлена як об'єктивними умовами функціонування вищої школи в умовах змішаного навчання під час блекаутів та запровадження військового стану, так і необхідністю психолого-педагогічного забезпечення ефективної адаптації студентів першого курсу до нової професійно-зорієнтованої системи навчання у змішаній формі.

Для діагностики особливостей адаптації студентів першого курсу закладу вищої освіти до умов змішаного навчання під час воєнного стану використано методику діагностики соціально-психологічної адаптації (К. Роджерс, Р. Даймонд). Емпіричною базою дослідження виступала вибірка, до якої увійшли 60 студентів першого курсу навчання денної та заочної форми (56 дівчат та 4 хлопці), які навчаються у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка за спеціальністю «053 Психологія».

Встановлено, що 56% першокурсників не очікують позитивного ставлення від оточуючих. Відчуваючи невпевненість у собі та соціальну дезорієнтацію у нових для них умовах навчання, такі студенти побоюються встановлювати соціальні контакти, оскільки вважають, що одногрупники не приймуть їх у свою спільноту, не прагнуть з ними взаємодіяти. Такі студенти часто не розуміють мотивацію тих чи інших вчинків оточуючих, і тому не можуть успішно передбачати їх поведінку. Через це, мають знижений рівень соціально-психологічної адаптації. Особливої ваги до цього параметру додає те, що їх контакти здійснюються переважно дистанційно і вони часто навіть не знають достатньою мірою своїх одногрупників, мають лише «заочне», дистанційне знайомство і спілкування з викладачами та адміністрацією закладу. Позитивне ставлення від оточуючих очікують лише 23% досліджуваних вибірки, які не бояться спілкування з представниками групи і прагнуть його здійснювати.

Також, 54% досліджуваних характеризуються негативним ставленням до свого «Я», негативно оцінюють свої особистісні якості, що є показником низької адаптованості у навчальному середовищі. Через проблеми в адаптації до нових для студентів умов змішаного навчання, вони стали негативно оцінювати себе, бо сприймають свою особистість, як не спроможну до успішного адаптування до змін. Вони можуть відчувати труднощі у своїй компетентності в навчальному змішаному процесі і тому можуть негативно оцінювати параметри власного «Я», розглядаючи себе як не компетентних в питаннях освіти.

Тільки 20% досліджуваних мають усталене позитивне відношення до власного «Я», позитивно розцінюють свої особистісні якості і вважають, що можуть бути цікавими для одногрупників. Вони успішно адаптувалися до процесу дистанційного навчання та позитивно оцінюють свої особистісні характеристики внаслідок спроможності до організації своєї активності в межах змішаних форм навчання.

Нами визначено, що більшість досліджуваних (61%) характеризуються переважанням негативних емоцій під час міжособистісної взаємодії у студентській групі, особливо коли це відбувається в дистанційному форматі. Вони відчують тривогу, негативні переживання під час перебування у студентській спільноті, що пов'язані, імовірно, з їх очікуванням негативного ставлення від оточуючих, неспроможністю спілкуватися з ними віддаленими засобами зв'язку.

Тільки 25% досліджуваних характеризуються позитивними емоційними переживаннями під час спілкування з одногрупниками, вони раді соціальним контактам, стосункам із оточуючими, налаштовані на спілкування. Спроможність до комунікації в змішаному форматі у них значна, і взаємодії через месенджери і комп'ютерні програми для них достатньо.

Переважає більшість (60%) досліджуваних не мають вираженого прагнення до домінування у соціальних контактах. Вони як правило займають позицію того, кого ведуть, не переймаючи на себе роль лідера у студентській взаємодії.

Такі студенти залежні від думки оточуючих і прагнуть проявляти конформізм у прийнятті групових рішень. Це може бути пов'язано з їх невпевненістю у своїх силах та навчальних можливостях і супроводжує процес групової динаміки студентської групи. Також, в умовах змішаного навчання достатньо складно реалізовувати групову динаміку, здійснювати розподіл влади. Переважно, групове керівництво здійснюється за вертикаллю влади від старости групи до пересічних її членів із задіянням куратора, викладачів чи представників адміністрації в телефонному режимі чи шляхом листування, організації зустрічей в Zoom, Google meet, тощо.

Тобто, першокурсники переважно не адаптовані до умов навчання у виші при змішаному навчанні, що виражається у їх соціально-психологічних труднощах. Вони не очікують позитивного ставлення від одногрупників, відчують емоційний дискомфорт від перебування в контактах з освітнім середовищем в умовах дистанційної освіти, що виражається у погіршенні ставлення студентів до власного «Я».

ЛІТЕРАТУРА

1. Гресько І.М. Професійне здоров'я особистості в умовах пандемії. *Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я*: мат-ли V Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Київ, 18 листопада 2020 р.) / за заг. ред. проф. О. В. Бацилевої. Київ, 2020. С.39–42.
2. Засєкіна Л. В. Академічна доброчесність, якість освіти та якість життя студентів в умовах дистанційного навчання під час COVID-19. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. Острог : Вид-во НаУОА, січень 2021. № 12. С. 41–45.

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ РЕГУЛЯЦІЇ ТРИВОЖНИХ СТАНІВ У СТАРШОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Радченко Ю. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
uliaradcenko574@gmail.com*

Сучасне українське суспільство перебуває у стані глибоких соціальних трансформацій, зумовлених військовими подіями, економічною нестабільністю та культурними змінами. В цих умовах особливої уваги потребує старший юнацький вік, оскільки саме в цей період формуються основи ідентичності, ціннісних орієнтацій та соціальної адаптації. Молодь є однією з найбільш уразливих груп до психоемоційних перевантажень, що проявляється у зниженні стресостійкості, зростанні рівня тривожності та труднощах в подоланні травматичного досвіду. Дослідження показують, що чинники виникнення тривожних станів носять як соціальний, так і індивідуально-психологічний характер (З. Фройд, К. Хорні, Ч. Спілбергер). Наприклад, критичне ставлення батьків до успішності дитини може призвести до формування внутрішнього страху помилитися, що у старшому юнацькому віці набуває форм постійної тривожності та самокритики. Оптимальний рівень тривоги активізує навчання. Але коли рівень тривожності перевищує оптимальну межу, молоду людину охоплює паніка [2, с. 271].

Тривога – емоційний стан напруженого очікування потенційних загроз чи негативних подій, що супроводжується почуттям небезпеки, внутрішньою напругою, страхом та хвилюванням.

На відміну від цього, тривожність розглядається як відносно стійка індивідуальна характеристика особистості, яка виражається у схильності до надмірного та частого переживання тривоги навіть у нейтральних або повсякденних ситуаціях [5, с. 51].

Проблема регуляції тривожних станів у старшому юнацькому віці досліджується в межах різних наукових підходів. Зокрема, у когнітивно-біхевіоральній парадигмі наголошується на ролі ірраціональних переконань і когнітивних спотворень, що зумовлюють підвищену тривожність. Гуманістична психологія акцентує увагу на значенні самоактуалізації та безумовного прийняття особистості як ресурсу подолання тривоги [4].

Серед основних психологічних механізмів регуляції тривожності у старшому юнацькому віці виокремлюють:

– когнітивну переоцінку ситуації (Аарон Т. Бек) як спосіб зниження емоційного напруження через зміну інтерпретації подій;

- розвиток емоційної саморегуляції через рефлексію, усвідомлення власних переживань та використання технік релаксації;
- підвищення самоефективності як усвідомлення власних можливостей і здатності впливати на перебіг подій (А. Бандура);
- соціальну підтримку як ресурс стабілізації емоційного стану [6].

Регуляція тривожних станів у старшому юнацькому віці повинна реалізовуватися через диференційовані психокорекційні втручання, які враховують індивідуальні особливості тривожності та соціально-педагогічний контекст. Особи з високим рівнем тривожності потребують спрямованої роботи на підвищення самоусвідомленої впевненості й формування досвіду успіху: практики мають зменшувати орієнтацію на зовнішню оцінку й категоричні вимоги, трансформуючи їх у фокус на змістовне осмислення діяльності, чітке розбиття завдань на конкретні етапи та планування дій. Натомість для суб'єктів із низьким базовим рівнем тривожності ефективними є техніки активації мотивації, стимулювання інтересу до діяльності та підсилення почуття відповідальності через поступове залучення до цілеспрямованих завдань. Тому в ситуаціях, коли людина перебуває в стані сильного тривожного напруження, важливо застосовувати певні методи допомоги. Не варто одразу наближатися чи торкатися людини – спочатку потрібно звернутися до неї голосом, говорити чітко, спокійно й упевнено. Варто нагадати, що вона перебуває у безпечному місці (якщо це відповідає дійсності), та допомогти сфокусувати увагу на відчуттях; на тому, що вона бачить, чує чи відчуває навколо. Замість запитань краще давати короткі конкретні вказівки: «Подивись на мене. Назви своє ім'я. Скажи, де ти. Підведись. Випий води». Поступово необхідно простежити, щоб людина почала самотійно виконувати базові дії [1, с. 108]. Разом із такими практичними способами підтримки важливо враховувати й психотерапевтичні підходи, спрямовані на глибшу роботу з тривогою.

У межах психологічної допомоги для регуляції тривожних станів у старшому юнацькому віці особливе значення має когнітивно-поведінковий підхід. Він сприяє регуляції психічного стану, допомагаючи усвідомлювати й змінювати негативні моделі мислення та дій. Він може застосовуватися індивідуально чи в групі з використанням технік реструктуризації, експозиції, майндфулнес та релаксації [3, с. 43].

Копінг-стратегії також розглядаються як важливий засіб регуляції тривожних станів. За концепцією Р. Лазаруса і С. Фолкман, вони виступають індивідуальними способами подолання стресових ситуацій, що забезпечують збереження психологічної рівноваги [6]. До них відносять планування і вирішення проблем, конфронтацію як активне протистояння труднощам, прийняття особистої відповідальності,

вольовий самоконтроль, позитивну переоцінку ситуації, пошук соціальної підтримки, дистанціювання, а також уникання. Найбільш конструктивними для зниження тривожності в юнацькому віці є когнітивні та поведінкові стратегії, які сприяють розвитку відповідальності, формуванню впевненості та стресостійкості.

Зазначимо, що ефективні програми регуляції поєднують психотерапевтичні та психопедагогічні методи, зокрема працетерапію, бібліотерапію та музикотерапію, що відзначені в роботах ряду вітчизняних авторів, а також набір практичних вправ, спрямованих на розвиток когнітивної переінтерпретації, соматичної та поведінкової саморегуляції. До прикладів корекційних прийомів належать: когнітивна переоцінка тривоги як мобілізуючого ресурсу; емоційне перенавчання (зв'язування емоційних станів зі сенсорними чи уявними сигналами для швидкої регуляції афекту); використання уявної репетиції спокійних образів і ресурсних спогадів для зниження активації; тренування вербальної та невербальної виразності (контроль голосу, жестикуляції, міміки) з метою зворотного впливу на внутрішній стан; техніки релаксації обличчя; ритмічне дихання як базовий соматичний інструмент деактивації; а також систематичне мислення відпрацьовування тривожних ситуацій (модельоване програвання поведінки).

Комплексний підхід, який інтегрує когнітивно-поведінкові техніки, соматичні вправи та соціально-психологічну підтримку, є найбільш продуктивним для стабілізації емоційного стану юнаків і дівчат у період старшої юнацької зрілості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атаманчук Н. М. Кризова психологія: Конспект лекцій. Навчальний посібник для студентів спеціальності 053 Психологія денної та заочної форм підготовки освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, магістр. Укл. Н. М. Атаманчук. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2023. 142 с.
2. Атаманчук Н. М. Прояв тривожності студентської молоді. Гуманітарний простір науки: досвід та перспективи»: зб. матеріалів XXI Міжнарод. наук. практ. інтернет-конф., (18 лютого 2019 р.). Переяслав-Хмельницький, 2019. Вип. 21. С.270–273.
3. Войтко Т. В. Когнітивно-поведінкова терапія тривожних розладів. Київ, 2020. 224 с.
4. Сахарова І. Концептуальний аналіз гуманістичної психології Актуальні питання сучасної психології : зб. наук. праць / [за ред : Кузікової С. Б., Щербакової І. М., Пасічник Н. О.]. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. С. 198-202.
5. Томчук С. М., Томчук М. І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: монографія. Вінниця: КВНЗ «ВАНО», 2018. 200 с.
6. Lazarus R. Stress, appraisal, and coping Monography. New York, 1984. 445 p.

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК РЕСУРС ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ У КРИЗОВИХ УМОВАХ

Репринець І. О.

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Ivanoov010696@gmail.com

Актуальність дослідження емоційного інтелекту як ресурсу психологічного благополуччя особистості у кризових умовах визначається зростанням рівня стресу, тривоги та емоційного виснаження, спричинених соціальною нестабільністю та війсьними подіями. У таких обставинах здатність людини усвідомлювати, розуміти та регулювати власні емоції виступає ключовим чинником збереження психічного здоров'я. Емоційний інтелект забезпечує внутрішню гармонію, підвищує стійкість до негативних переживань і сприяє конструктивному спілкуванню з оточенням. Тому вивчення його ролі у забезпеченні психологічного благополуччя є актуальним напрямом сучасних психологічних досліджень.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити роль емоційного інтелекту як ресурсу забезпечення психологічного благополуччя особистості у кризових умовах.

Методика дослідження передбачала використання комплексу теоретичних і емпіричних методів. На теоретичному етапі здійснено аналіз, узагальнення та систематизацію наукових джерел із проблеми емоційного інтелекту та психологічного благополуччя. Емпіричне дослідження проведено із застосуванням тесту емоційного інтелекту Н. Холла та шкали психологічного благополуччя К. Рифф, що дало змогу виявити рівень розвитку емоційної компетентності та її зв'язок із показниками життєвої задоволеності, самоакцептації та позитивних стосунків з оточенням. Отримані дані піддано кількісному та якісному аналізу з використанням методів кореляційної статистики.

Емоційний інтелект розглядається сучасною психологічною наукою як інтегративна властивість особистості, що поєднує здатність розпізнавати, розуміти, регулювати власні емоції та емоції інших людей. Його розвиток сприяє формуванню ефективних стратегій поведінки, гармонізації міжособистісних стосунків і підвищенню загального рівня психологічного благополуччя.

Дослідження Е. Носенко та Н. Ковриги підкреслюють, що емоційний інтелект виконує регулятивну функцію у структурі психіки, забезпечуючи узгодження емоційних та когнітивних процесів у прийнятті рішень. Завдяки цьому особистість здатна конструктивно реагувати на стрес, проявляти толерантність до невизначеності та підтримувати внутрішню рівновагу навіть у кризових обставинах [2].

М. Кузнєцов і Н. Діомідова доводять, що високий рівень емоційного інтелекту корелює з позитивним психоемоційним станом і зниженням проявів тривожності у студентів у стресових ситуаціях, зокрема під час іспитів. Це свідчить, що емоційна компетентність є ключовим фактором адаптації та особистісної стійкості в умовах емоційного напруження [1].

У зарубіжних дослідженнях, зокрема у роботах М. Бракетта, С. Ріверса та П. Саловея, наголошується, що емоційний інтелект має міждисциплінарне значення і визначає успішність не лише в особистісному, а й у соціальному, академічному та професійному житті. Автори підкреслюють, що здатність усвідомлювати власні емоції та регулювати їх є основою психічного здоров'я і передумовою стійкого психологічного благополуччя [3].

Таким чином, узагальнення теоретичних джерел дозволяє розглядати емоційний інтелект як базовий ресурс підтримання психологічного благополуччя, який забезпечує адаптивність, саморегуляцію та здатність до ефективного функціонування особистості у кризових умовах.

Емпіричне дослідження проводилося серед 135 здобувачів освіти факультету професійної та педагогічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Метою було виявити взаємозв'язок між рівнем розвитку емоційного інтелекту та показниками психологічного благополуччя. Для діагностики використовувалися тест емоційного інтелекту Н. Холла та шкала психологічного благополуччя К. Риффа, що дозволило оцінити здатність студентів до емоційного саморегулювання, усвідомлення власних емоцій і позитивного ставлення до життя.

Отримані результати емпіричного дослідження продемонстрували, що високий рівень емоційного інтелекту мають 30% респондентів, середній рівень – 55%, а низький – 15%. Такий розподіл свідчить про те, що більшість здобувачів освіти володіють базовими навичками емоційної компетентності, однак лише третина з них здатна ефективно розпізнавати власні емоції, адекватно їх виражати та регулювати у складних ситуаціях. Аналогічна тенденція виявлена і за шкалою психологічного благополуччя: високий рівень мають 33% студентів, середній – 50%, а низький – 17%. Це дає підстави стверджувати, що між емоційним інтелектом та суб'єктивним відчуттям благополуччя існує тісний взаємозв'язок, адже вищі показники емоційної компетентності супроводжуються підвищеним рівнем життєвої задоволеності та внутрішньої гармонії.

Здобувачі освіти з високими показниками емоційного інтелекту характеризувалися сформованими навичками емоційної саморегуляції, здатністю усвідомлювати власні переживання, адекватно

інтерпретувати емоції інших людей та ефективно реагувати на стресові впливи. Вони продемонстрували вищі рівні самоприйняття, життєвої цілеспрямованості, позитивного мислення та оптимізму. Такі студенти здатні до конструктивного вирішення конфліктних ситуацій, швидше адаптуються до змін навчального середовища, проявляють емпатійність та відповідальність у міжособистісній взаємодії. Емоційна зрілість цієї групи забезпечує їм вищу соціальну компетентність, стабільність поведінки та здатність підтримувати гармонійні відносини з оточенням.

У групі респондентів із середнім рівнем емоційного інтелекту спостерігалися помірні коливання емоційного стану, епізодичні труднощі у розпізнаванні власних почуттів та регуляції емоцій у стресових ситуаціях. Такі студенти виявляли схильність до емоційної втоми, особливо під час інтенсивного навчального навантаження або у періоди сесій, коли відчутно підвищується рівень тривожності. Водночас вони демонстрували достатній рівень соціальної адаптації, уміння налагоджувати стосунки з ровесниками, адекватно реагувати на зауваження викладачів і проявляти стриманість у конфліктних ситуаціях. Для цієї категорії характерна вибірковість у саморефлексії – вони можуть усвідомлювати свої емоції, але не завжди ефективно використовують цю інформацію для покращення власної поведінки.

Респонденти з низьким рівнем емоційного інтелекту продемонстрували знижений рівень саморегуляції, труднощі у розпізнаванні та вираженні емоцій, а також схильність до підвищеного емоційного напруження. Для них характерна невпевненість у собі, надмірна чутливість до критики, уникання конфліктів і пасивність у міжособистісних взаємодіях. Такі студенти часто схильні до самозвинувачення, заниженої самооцінки та сприйняття життєвих труднощів як неконтрольованих. Їхній низький рівень психологічного благополуччя проявлявся у зменшенні життєвої задоволеності, обмеженій самореалізації та слабкій мотивації до досягнень.

Загальний аналіз свідчить, що емоційний інтелект виступає предиктором психологічного благополуччя, оскільки його розвиток безпосередньо впливає на якість міжособистісної взаємодії, рівень самоприйняття та здатність до конструктивного подолання стресових ситуацій. Вищий рівень емоційного інтелекту корелює зі стійкішими позитивними емоційними станами, що формують основу для стабільного психічного функціонування та гармонійного розвитку особистості майбутнього педагога.

Кореляційний аналіз показав наявність помірного позитивного зв'язку між емоційним інтелектом і психологічним благополуччям ($r = 0,58$; $p < 0,01$). Це означає, що чим краще розвинені навички розпізнавання, розуміння та регуляції емоцій, тим вищі показники самоприйняття, життєвої ефективності та внутрішньої гармонії.

Емоційна усвідомленість виявилася найтісніше пов'язаною з компонентами особистісного зростання та автономії, тоді як емоційна регуляція із рівнем позитивних стосунків і цілеспрямованості.

Таким чином, отримані результати підтверджують, що емоційний інтелект є вагомим предиктором психологічного благополуччя, а його розвиток сприяє підвищенню життєвої задоволеності, ефективності у навчанні та формуванню гармонійних соціальних взаємин. Це дозволяє розглядати емоційну компетентність як ключовий компонент професійної підготовки майбутніх педагогів, здатних зберігати внутрішню рівновагу та підтримувати позитивний психологічний клімат у навчальному середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кузнецов М. А., Діомідова Н. Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту : монографія. Харків : Діса плюс, 2017. 189 с.
2. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномена, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 159 с.
3. Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), P. 88–103

ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА В ОСВІТІ: ПРАКТИКИ ЕМОЦІЙНОЇ ПІДТРИМКИ В УМОВАХ КРИЗ

Решетник Т.С., Хілінська Т.В.

Полтавський державний медичний університет

Thilinska1972@gmail.com

Сучасний стан розвитку українського суспільства визначається високою динамікою трансформацій та постійним впливом кризових факторів. Війна, пандемія COVID-19, економічні та соціальні виклики створили безпрецедентні умови, що зумовили значне навантаження на систему освіти. У цих умовах школа, університет чи заклад позашкільної освіти перестає бути лише середовищем формування знань – він перетворюється на ключову інституцію підтримки ментального здоров'я та формування стійкості особистості. Здобувачі освіти, зокрема, діти й молодь, належать до найбільш вразливих груп населення. Саме у період становлення особистості переживання тривожності, невизначеності, втрати соціальних зв'язків або безпосереднього впливу травматичних подій може мати довготривалі наслідки для розвитку, соціалізації та успішності навчання. Наукові дослідження засвідчують, що високий рівень стресу чи тривоги істотно знижують когнітивні

функції, увагу, пам'ять та здатність до мотиваційного зусилля. Це означає, що якість навчального процесу безпосередньо залежить від психологічної безпеки здобувачів освіти [1, 2].

У цьому контексті освітній заклад має виконувати функцію простору емоційної безпеки. Під таким простором розуміємо середовище, де здобувач освіти відчуває повагу, прийняття, підтримку та можливість без страху висловлювати свої почуття та потреби. Комфортне психологічне середовище сприяє розвитку внутрішньої мотивації до навчання, формує довіру, підтримує особистісне зростання та зменшує ризики девіантної поведінки або соціальної ізоляції.

Створення емоційно безпечного простору потребує системного підходу. Від керівників та педагогічних колективів вимагається не тільки організація навчального процесу, але й побудова чітких механізмів психолого-педагогічної підтримки. Важливим є впровадження програм ментального здоров'я, консультативних центрів, залучення психологів і соціальних педагогів, партнерство з громадськими організаціями та сервісами підтримки молоді.

Не менш значущою є підготовка педагогічних працівників до роботи з дітьми, які пережили травматичні події. Сьогодні вчитель має володіти базовими навичками психологічного реагування, знаннями щодо проявів стресу, емоційного виснаження, посттравматичних реакцій. Професійний супровід педагогів, тренінги з кризової комунікації, підтримка їхнього ментального здоров'я є необхідною умовою ефективності освітньої установи як простору безпеки, адже виснажений педагог фізично не здатний здійснювати якісну підтримку дитини.

Суттєву роль у формуванні такого середовища відіграють комунікаційні механізми. Освітній процес має передбачати відкритість, партнерську взаємодію, діалогову культуру між учнями, педагогами та батьками. Мова взаємодії в освітньому середовищі має бути недискримінаційною, безоцінною і такою, що сприяє зниженню напруги й недопущенню стигматизації. Важливо не лише розмовляти, а й чути. Не лише задавати питання, а й бути готовими до відповідей, які потребують реагування [3, 4].

Окремої уваги заслуговує створення фізично безпечного та ресурсного середовища – місць для відпочинку, усамітнення або релаксації; зон, адаптованих для учнів з особливими потребами; доступності цифрових сервісів для онлайн-комунікації та консультування. Такі простори формують у здобувачів освіти відчуття контролю, можливості вибору та підтримки – ключових факторів психологічної стійкості.

Підсумовуючи, варто наголосити: освітній заклад є однією з ключових інституцій, що здатні забезпечити збереження ментального

здоров'я та соціальної стабільності молоді в умовах криз. Освіта, зорієнтована на людину, на її емоційний досвід та потреби, є не лише механізмом передачі знань, а й платформою формування стійких, відповідальних та здатних до соціальної взаємодії громадян.

Сьогодні завдання освітніх менеджерів, педагогів, соціальних працівників і психологів – не просто реагувати на зміни, а формувати культуру турботи та підтримки, яка забезпечить здатність молодого покоління відповідати на виклики майбутнього. Емоційна безпека — це основа, без якої неможливі ні якісне навчання, ні розвиток особистості, ні стійкість нашого суспільства в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жигайло Н. Формування психологічної стійкості студентів ЗВО під час війни. *Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки*. 2022. Вип. 14. С. 3–14.
2. Про затвердження плану заходів на 2021-2023 роки з реалізації Концепції розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1215-2021-%D1%80#Text>
3. Дедов О., Новик І. Рекомендації щодо створення осередків (просторів) психологічної підтримки на базі центрів професійного розвитку педагогічних працівників. Київ : УІРО, 2024. 24 с.
4. Формування безпечного освітнього простору закладу освіти в діяльності працівників психологічної служби / авт. кол: В. В. Байдик, Ю. П. Гопкало, І. О. Корнієнко, Н. В. Лунченко, Ю. А. Луценко, Р. А. Мороз, М. В. Саврасов, І. І. Ткачук ; за наук. ред. Н. В. Лунченко, І. І. Ткачук. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2023. 111 с.

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ

Рибалка О. Я.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
rubalkae94@gmail.com*

Проблема збереження ментального здоров'я людей похилого віку є на сьогодні особливо актуальною у зв'язку з війною. Порушені психологічні і соціальні орієнтири, частіше виникає почуття самотності, невизначеності, особливо при втраті рідних і близьких людей. Важливою проблемою людей похилого віку є адаптація до старості та виникнення кризи пенсійного віку, що характеризується значною зміною в поведінці та настрої, погіршенням пам'яті та концентрації уваги, зменшенням фізичної і соціальної активності, втратою інтересу до навколишнього світу, зниженням самооцінки, невпевненістю у собі, переосмислення життєвих цінностей та пошук нового сенсу життя. Крім того люди похилого віку часто опікуються життям своїх дітей та онуків, їхніми

проблемами та інтересами. Весь свій вільний час вони присвячують їм, забуваючи про себе. Все це не може не позначатися на стані їх здоров'я.

У них часто виникають депресії, стреси, тривожність, психо-емоційна напруга, що негативно впливає як на стан психічного здоров'я так і фізичного, викликаючи загострення хронічних хвороб та появи нових.

Основними факторами, що впливають на ментальне здоров'я людей похилого віку є зменшення мобільності, зниження соціального статусу та соціальна ізоляція, почуття самотності, непотрібності, зменшення спілкування.

Спілкування має важливе значення у старості. Воно дозволяє людині задовольняти низку життєво важливих потреб. Серед них можна виділити три групи: соціальні, екзистенціальні та емоційні. До соціальних належить прагнення людини до прихильності, встановлення близьких емоційних відносин з рідними та друзями. Екзистенціальні виявляються у смислоутворюючій потребі та потребі у свободі. Емоційні потреби людини похилого віку зумовлюються її прагненням коригувати власні емоційні стани, а саме активізувати позитивні та зменшувати негативні.

Спілкування дозволяє уповільнити старіння. Дослідження свідчать, що в особи похилого віку з вираженим соціальним інтересом, яка включена до соціальних зв'язків, нижчі темпи старіння, краще здоров'я [1, с. 194].

За визначення ВООЗ ментальне здоров'я – це стан щастя та добробуту, в якому людина реалізує свої творчі здібності, може протистояти життєвим стресам, продуктивно працювати та робити внесок у суспільне життя.

Але у людей похилого віку не завжди є можливість реалізувати свої творчі здібності. Як правило більшість людей похилого віку не працюють, порушуються соціальні зв'язки, що негативно впливає на їх психічний стан.

У сім'ї пенсіонера відбуваються значні зміни, зумовлені у першу чергу об'єктивними обставинами: вихід на пенсію (постійне перебування дома), залишення сім'ї дорослими дітьми (подружжя – наодинці), хвороба чоловіка чи дружини (необхідність доглядати), смерть іншого члена подружжя. Це об'єктивні чинники, які зумовлюють проблеми у сім'ї людини похилого віку. До них належать і суперечності між:

- очікуваннями людини щодо інших представників сім'ї та ігноруванням ними цих очікувань; очікуваннями людини похилого віку щодо інших представників сім'ї та ігноруванням ними цих очікувань;

- потребою бути корисним, затребуваним і позбавленням людини можливості задовольняти ці потреби в сім'ї;

– самоставленням і ставленням родичів, самооцінкою та оцінкою можливостей і особистості людини похилого віку в цілому;

– потребою піклуватися про дітей та онуків і необхідністю жити нарізно (синдром «спустошення гнізда») [1].

Якщо у людині похилого віку виникає різке погіршення настрою, зміни у поведінці, погіршення пам'яті та уваги, порушення сну, плаксивість без причини, не вирішення нагальних життєвих проблем – ці ознаки характерні при порушенні стану ментального здоров'я [2].

Для покращення стану ментального здоров'я людям похилого віку необхідно:

– встановити і чітко дотримуватись режиму дня;
– фізична активність – робити зарядку, займатися спортом, скандинавською ходьбою, але згідно рекомендацій лікаря, щоб не нашкодити своєму здоров'ю;

– дотримуватись правил раціонального харчування – не переїдати, включати в свій раціон овочі та фрукти, рибні страви та молочно-кислі продукти, обов'язково тверді сорти сиру та кисломолочні;

– важливе значення для людей похилого віку має повноцінний сон, який впливає на емоційний стан людини. Для цього не потрібно перед сном переглядати новини які несуть негативну інформацію;

– спілкування з рідними та друзями позитивно впливає на стан ментального здоров'я;

– займатися справами які приносять задоволення, можна вступити на навчання в інститут третього віку;

– робити добрі справи, допомагати ЗСУ волонтерити, плести сітки;

– опікуватися братами нашими меншими, взяти шевство над притулком для бездомних тварин, завести якусь тваринку вдома;

– навчитись радіти життю, в кожному дні знаходити позитивні моменти;

Отже, для збереження ментального здоров'я людям похилого віку необхідно вести активне соціальне життя, приймати участь у гуртках за інтересами, проходити курси з комп'ютерної грамотності, іноземних мов та інших навичок, що допомагають їм залишатися активними, реалізувати свій професійний та життєвий досвід та відчувати себе потрібними в сім'ї та суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дзюба Т. М., Коваленко О. Г. Психологія дорослості з основами геронтопсихології : навч. посіб. ; за ред. В.Ф. Моргуна, К.: ВД «Слово», 2013. 264 с.
2. <https://mind.ua/publications/20267205-yak-zberegiti-mentalne-zdorov-ya-pid-chas-vijni-poradi-ekspertiv>

РОЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У ЗНИЖЕННІ СУЇЦИДАЛЬНИХ РИЗИКІВ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Рибченко Ю. І.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
j.rybchenko2703@gmail.com*

Сучасні реалії життя українців в умовах воєнного стану спричиняють підвищення рівня психологічного напруження, невизначеності та тривалого стресу серед студентської молоді. Щоденна невизначеність, загроза життю, руйнування соціальних зв'язків, економічні труднощі та інформаційне перевантаження створюють значний рівень стресу. У таких умовах підвищується ризик розвитку депресивних симптомів, тривожних розладів, емоційного виснаження та суїцидальних думок. Молодь, яка перебуває у стресовому стані тривалий час, часто втрачає відчуття контролю над власним життям, що призводить до підвищеної вразливості і формування дезадаптивних копінг-стратегій, таких як уникання проблем, ізоляція чи самозвинувачення.

У цьому контексті особливо актуальним стає вивчення внутрішніх ресурсів особистості, що забезпечують ефективну адаптацію до стресу та зменшують ризики психоемоційного виснаження. Одним із провідних факторів психологічної стійкості є резильєнтність – здатність відновлюватися після травмуючих подій, зберігати психічну рівновагу та ефективно діяти навіть у кризових обставинах. Дослідження психологічної резильєнтності дозволяють виявити механізми захисту від суїцидальної поведінки та розробити ефективні психопрофілактичні програми для студентської молоді, яка перебуває у зоні підвищеного ризику через вплив воєнного стресу.

Психологічна резильєнтність визначається як здатність особистості ефективно адаптуватися до стресових та травмуючих подій, мобілізувати внутрішні ресурси для відновлення психоемоційного балансу та продовження активного функціонування. Вона не означає ігнорування стресових факторів або «несприйнятливості» до труднощів, а навпаки – передбачає активний процес подолання, у якому людина свідомо використовує свої внутрішні й зовнішні ресурси для виживання та розвитку. Основні компоненти резильєнтності включають:

- емоційну регуляцію, що дозволяє контролювати інтенсивність негативних емоцій;

- когнітивну гнучкість, яка дає змогу бачити кілька шляхів вирішення проблеми;

- оптимізм та здатність переосмислювати події, що знижує відчуття безнадійності;
- соціальні зв'язки та підтримку, які забезпечують відчуття безпеки та включеності;
- внутрішній локус контролю, що підсилює впевненість у власних діях;
- відчуття сенсу життя, що допомагає знаходити мотивацію для подолання труднощів.

На нашу думку, резильєнтність тісно пов'язана зі зниженням суїцидальних ризиків, оскільки вона покращує емоційну регуляцію, зменшуючи інтенсивність негативних переживань та відчуття внутрішньої напруженості; формує внутрішній локус контролю, що знижує відчуття безпорадності та відчаю, які є ключовими тригерами суїцидальної поведінки; підвищує когнітивну гнучкість, дозволяючи знаходити альтернативні рішення у складних ситуаціях. Крім цього психологічна резильєнтність сприяє соціальній підтримці та взаємодії, що зменшує ризик соціальної ізоляції — одного з основних факторів суїцидальних проявів, а також допомагає усвідомлювати сенс життя та наповнювати власне життя сенсами, що формує стійку систему цінностей для підтримки мотивації до життя навіть у кризових умовах.

Для молоді, схильної до суїцидальних ризиків, особливо важливо розвивати психологічну стійкість через практичні вправи, що зміцнюють внутрішні ресурси та адаптивні способи подолання стресу.

Вправа «Три опори стабільності»

Студент концентрується на трьох аспектах:

- що я відчуваю зараз;
- що можу контролювати у цій ситуації;
- який мій наступний маленький крок.

Ця техніка допомагає структурувати думки, знижує емоційне навантаження та переключає увагу з відчуття безпорадності на активні дії, що зменшує ризики розвитку депресивних та суїцидальних проявів.

Вправа «Карта підтримки»

Студент створює схему власних джерел підтримки (люди, організації, ресурси), позначаючи, до кого або до чого можна звернутися у кризовій ситуації. Обговорення карти з психологом сприяє формуванню відчуття включеності та доступності допомоги, знижує рівень соціальної ізоляції і підвищує внутрішню стійкість.

Обидві вправи формують адаптивні копінг-стратегії, підсилюють здатність до саморегуляції та підтримують психоемоційне відновлення, що є критично важливим для

профілактики суїцидальної поведінки у студентської молоді під час війни.

Тож, в умовах сучасної війни студентська молодь стикається з високим рівнем психоемоційного навантаження, що підвищує ризик суїцидальної поведінки. Розвиток психологічної резильєнтності виступає ключовим ресурсом виживання та внутрішньої опори, що дозволяє відновлювати психоемоційний баланс, зберігати контроль над життям і знаходити сенс навіть у кризових ситуаціях. Практичні вправи, спрямовані на підсилення внутрішньої стійкості, формування адаптивних копінг-стратегій та посилення соціальної підтримки, зменшують рівень тривоги, депресивних проявів та безпорадності. Кожен крок у формуванні резильєнтності – це маленький акт мужності, який дозволяє молодій людині протистояти зовнішньому хаосу та знаходити внутрішню силу для життя. Таким чином, резильєнтність стає фундаментом гармонізації психоемоційного стану та ефективною профілактикою суїцидальних ризиків у студентської молоді в умовах воєнної кризи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гусак Н., Чернобровкіна В., Чернобровкін В., Максименко А., Богданов С., Бойко О. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс : навч.-метод. посіб. [за заг. ред. Н. Гусак]. Київ : НаУКМА, 2017. 92 с.
2. Соловей-Лагода О. Резилієнтність особистості: поняття, моделі та техніки плекання. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія Психологічні науки*. (Лис. 2024), 32-44. DOI:[https://doi.org/10.31558/2786-8745.2023.2\(3\).4](https://doi.org/10.31558/2786-8745.2023.2(3).4).
3. Яланська С., Кононова М. Аналіз показників стресостійкості та копінг-стратегій студентів закладів вищої освіти. URL: http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/download/651/2

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ МЕТОДИ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ООП, ЯКІ ЗАЗНАЛИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТРАВМАТИЗАЦІЇ

Рудяк В. І.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
vitarudjak@gmail.com*

Сучасна українська школа дедалі частіше стикається з викликами, пов'язаними із психоемоційним станом дітей. В умовах воєнних подій значна кількість учнів, зокрема дітей з особливими освітніми потребами (ООП), пережили психологічну травматизацію: втрату близьких, вимушене переселення, тривожність через звуки вибухів, розлуку з рідними, руйнування звичного середовища.

Такі діти особливо потребують безпечного, стабільного простору та м'яких методів відновлення. Водночас традиційні вербальні методи психологічної допомоги не завжди є ефективними, адже діти з ООП часто мають труднощі з вербальним вираженням емоцій.

Саме тому арт-терапія – один із найрезультативніших інструментів, який допомагає фахівцям створити умови для самовираження, зняття напруження, формування відчуття безпеки та довіри. Вона дозволяє працювати не через слова, а через творчість, кольори, рухи, образи – тобто через те, що ближче й зрозуміліше дитині.

Мета статті – розкрити значення арт-терапевтичних методів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, які зазнали психологічної травми, та окреслити основні підходи до їх практичного застосування.

Основні завдання:

- проаналізувати вплив арт-терапії на психоемоційний стан дітей з ООП;
- визначити ефективні методи й техніки арт-терапії для подолання травматичних переживань;
- окреслити роль педагога-психолога у створенні терапевтичного простору в закладі освіти.

Психологічна травматизація у дітей проявляється у вигляді страхів, підвищеної тривожності, дратівливості, апатії, регресивних реакцій (повернення до більш ранніх форм поведінки), труднощів у спілкуванні. У дітей з ООП ці реакції часто поєднуються з уже наявними порушеннями емоційно-вольової або когнітивної сфери, що посилює вразливість дитини.

Такі діти часто не можуть вербалізувати свої переживання, тому завдання педагога й психолога полягає не в примушенні до розповідей, а у створенні можливості висловити емоції через творчість – малюнок, гру, рух, колір, звук.

Арт-терапія стає для них мовою, якою вони можуть безпечно передати свій біль, страх, надію чи радість.

Арт-терапія (від англ. *art* – мистецтво, *therapy* – лікування) – це напрям психотерапії, що використовує творчість як засіб вираження й опрацювання внутрішніх переживань. Її переваги полягають у тому, що вона: не потребує високого рівня мовного чи інтелектуального розвитку; сприяє зниженню емоційного напруження; стимулює розвиток сенсорних і моторних навичок; допомагає встановити контакт між дитиною й дорослим; розвиває самооцінку, уяву, почуття власної гідності [3].

Для дітей з ООП арт-терапевтичні заняття створюють умови психологічного захисту, де дозволено помилятися, експериментувати, бути собою.

Основні арт-терапевтичні методи у роботі з травмованими дітьми з ООП

1. Малювання як спосіб зняття напруги. Використання технік «Малюємо на піску», «Дош емоцій», «Мій настрій у кольорі» допомагає дитині візуалізувати власні переживання. Особливо ефективно застосовувати великі формати паперу, щоб дати змогу рухатися, вивільняючи емоції через рух і колір.

2. Пісочна терапія. Робота з піском дозволяє створити мікросвіт, у якому дитина відтворює сцени, події або почуття. Для дітей з ООП це природний спосіб гри, який поєднує дотик, фантазію й відчуття контролю над простором.

3. Казкотерапія. Створення або обговорення казкових історій допомагає дітям опрацьовувати травматичний досвід у символічній формі. Через казку дитина отримує змогу ототожнити себе з героєм, який долає труднощі, і відчувати внутрішню силу.

4. Музикотерапія. Прослуховування спокійної музики, спів, ритмічні вправи чи гра на простих інструментах сприяють гармонізації емоційного стану, зменшенню тривоги, покращенню уваги та координації.

5. Лялькотерапія. Робота з ляльками або м'якими іграшками допомагає дітям відтворити свої страхи, агресію, сум чи надію в ігровій формі. Дитина може «передати» свої емоції персонажу, знявши внутрішнє напруження.

6. Кольоротерапія. Добір кольорів для створення аплікацій, колажів чи малюнків сприяє емоційному самовираженню. Наприклад, теплі кольори допомагають викликати відчуття спокою та радості, а темні – вивільнити накопичений страх.

7. Рухова терапія (психогімнастика). Вправи на вираження емоцій через рух («Покажи, як рухається радість», «Як ходить смуток») дають змогу дитині виразити себе тілесно, що особливо важливо для дітей із труднощами мовлення[2].

Ефективність арт-терапевтичної роботи залежить від професійної позиції психолога або вчителя-дефектолога. Його завдання – не оцінювати результати творчості, а створити безпечну, приймаючу атмосферу, де дитина може проявляти себе вільно.

Психолог спостерігає за вибором кольорів, символів, сюжетів, реакцією дитини під час творчості, не втручаючись у процес. Саме через такі спостереження фахівець отримує важливу інформацію про внутрішній стан дитини.

Важливо, щоб педагог-психолог діяв поступово, делікатно, не примушуючи до участі, а запрошуючи. Дитина має відчувати, що її приймають такою, якою вона є.

У практиці роботи психологічної служби освітніх закладів Полтавщини позитивний ефект мають заняття:

«Мій дім – мій захист» (створення колажу безпечного простору),
«Квітка мого настрою» (малювання за емоціями),
«Малюємо музику» (поєднання музикотерапії з малюванням),
«Скринька радості» (створення власного символу спокою чи надії).

Такі заняття допомагають дітям відчувати контроль над своїм внутрішнім станом, вивільнити напруження, знайти позитивні образи, а педагогам – краще розуміти потреби вихованців [1].

Арт-терапія – це не лише творчість, а потужний інструмент психологічного зцілення, який дає дітям з особливими освітніми потребами можливість говорити мовою кольору, форми, звуку, руху.

Для дитини, яка пережила травму, важливо не «забути» подію, а навчитися жити далі, відновивши почуття безпеки, віри в себе та довіри до світу. Арт-терапевтичні методи допомагають саме цьому: вони м'яко знімають напруження, відкривають внутрішні ресурси й підтримують процес адаптації.

Отже, впровадження арт-терапевтичних практик у роботу з дітьми з ООП є необхідним компонентом системи психологічного супроводу у закладі освіти. Це шлях до формування дитини, здатної відчувати, розуміти й висловлювати свої емоції, навіть після пережитих втрат чи стресів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Психологічна підтримка педагогів у кризових ситуаціях. *Психологія і суспільство*. 2022. № 4. С. 45–52.
2. Бояринцева М. В. Профілактика професійного вигорання педагогів у воєнний час. *Освітній простір України*. 2023. № 2. С. 33–40.
3. Гриньова В. М. Психологія стресу та стресостійкості. Харків: ХНПУ, 2020. 180 с.

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ДИТИНІ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПІДВИЩЕНОЮ ТРИВОЖНІСТЮ

Скрипник А. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
tkachenkonoj@gmail.com*

Після початку повномасштабного вторгнення тривожність серед дітей в Україні істотно зросла, особливо у дітей, які були в зоні бойових дій, переселенців або пережили інші пов'язані з війною фактори (тривоги, сирени, бомбосховища, зміна укладу).

Для молодшого шкільного віку можна орієнтовно говорити про зростання тривожності на рівні ~20-50% залежно від групи та місця.

Ситуація залишається серйозною оскільки частина дітей ще має підвищений рівень стресу/тривоги [1].

Тривожність – це стан емоційного напруження, пов'язаний з очікуванням небезпеки чи нещастя. У психології розрізняють тривогу як тимчасовий емоційний стан та тривожність як стійку особистісну рису, що може порушувати адаптацію дитини [2, 3].

Одним із перших, хто досліджував тривожність, був З. Фрейд, який почав вивчати її ще з моменту народження дитини, а ось перший хто розмежував поняття тривожність як стан і як властивість особистості був Ч. Спілбергер [3].

У молодшому шкільному віці підвищена тривожність є поширеним явищем, і коли до цього додаються ще зовнішні фактори це негативно впливає на навчальну діяльність, самооцінку та соціалізацію дитини. Вона може проявлятися у страху помилок, невпевненості, соматичних реакціях, униканні нових ситуацій.

Для визначення рівня тривожності доцільно використовувати «Шкалу явної тривожності для дітей» (Children's Manifest Anxiety Scale – CMAS), розроблену на основі підходів Спілбергера [3].

Отримані результати (нормальний, підвищений, високий або дуже високий рівень) допомагають обрати відповідні корекційні заходи [4].

Одними з найдієвіших є комплекси вправ спрямовані на зниження рівня тривожності у дітей молодшого шкільного віку через поєднання дихальних, тілесних і сенсорних технік [4-6]. Саме такий підхід дозволяє впливати як на фізіологічні, так і на психологічні прояви тривоги, забезпечуючи цілісну корекцію емоційного стану. Вправи розвивають усвідомлення тілесних відчуттів, сприяють розслабленню, формують стійкість до стресових факторів [4, 5].

1. Дихальні вправи («Квітка-свічка», «Дихання квадратом»).

Ці вправи є базовими, адже спрямовані на зниження фізіологічного напруження, стабілізацію серцевого ритму та дихання. Через прості образи (квітка, свічка) дитина легше залучається до процесу й навчається регулювати власний стан. Дихальні техніки формують почуття безпеки, допомагають дитині відчувати контроль над тілом і є початковим етапом корекційної роботи.

2. Техніки заземлення («5-4-3-2-1», «Тигр і камінь»)

Використовуються після того, як дитина опанувала дихальні вправи. Їхнє завдання – навчити дитину перемикаати увагу з тривожних думок на навколишнє середовище, повертаючи у стан «тут і тепер». Вправи розвивають усвідомлення тілесних відчуттів, сприяють розслабленню, формують стійкість до стресових факторів.

Динаміка впровадження вправ:

1. Перший етап (1-2 тижні) – знайомство з техніками дихання, формування базового вміння заспокоюватися через дихання, де заняття проводяться в ігровій формі 5-7 хвилин щодня.

2. Другий етап (2-3 тижні) – введення технік заземлення, розвиток здатності фокусувати увагу, знижувати тривогу через тілесне усвідомлення.

3. Третій етап (3-4 тижні) – інтеграція навичок у повсякденне життя дитини: застосування перед контрольними, виступами, у хвилини збудження чи страху. Рекомендується створити «куточок спокою» вдома або у класі, де дитина може виконати знайомі вправи.

Оскільки кожна дитина має індивідуальний рівень чутливості та темп емоційного реагування, важливо поступово переходити від простих до складніших технік, не перевантажуючи дитину. Послідовність побудови занять – від тілесного розслаблення до усвідомлення власного стану – відповідає закономірностям розвитку дитячої психіки та забезпечує сталі результати.

У висновку можна зазначити, що проблема підвищеної тривожності у дітей молодшого шкільного віку є актуальною і потребує системного психологічного супроводу. Ефективна допомога передбачає діагностику, застосування індивідуально підібраних корекційних технік, а також співпрацю психолога з батьками та педагогами. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на оцінку ефективності окремих методик у шкільній практиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. UNICEF Ukraine. Life for children during the war. 2025. <https://www.unicef.org/ukraine/en/documents/three-years-full-scale-war-ukraine>
2. Приходько А. М. Тривожність у дітей та школярів: психологічна природа, чинники та підходи до корекції. Київ: Освіта, 2020.
3. Spielberger C. D. Anxiety: Current Trends in Theory and Research. New York: Academic Press, 2013.
4. Варга А. Я. Психологічна допомога тривожним дітям. Київ: Мандрівець, 2012.
5. American Psychological Association (APA). Techniques for Reducing Anxiety in Children. 2022.

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ З РІЗНИМИ АКЦЕНТУАЦІЯМИ ХАРАКТЕРУ

Собакар Д. В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Ефективна комунікація військових виступає запорукою результативного виконання бойових задач та налагодження співпраці між військовими в межах підрозділу. Ефективно комунікуючи один із одним військові не лише стають спроможними результативно виконувати бойові задачі, але і мають більше можливостей зберегти своє життя, несучи службу. Питання формування комунікативних

характеристик військових висвітлено в працях О. Кокуна [1], Л. Кринець [2], О. Литвиненко [3], та інших дослідників.

Разом із тим, відкритим і остаточно не вирішеним залишається питання зв'язку тенденцій у комунікації військових із притаманними для них акцентуаціями характеру. Комунікація військових з різними акцентуаціями характеру вимагає гнучкого підходу, оскільки індивідуальні особливості впливають на сприйняття інформації та поведінку в конфліктних ситуаціях. Важливо розуміти, що акцентуації – це не патологія, а особливості норми, які можуть проявлятися в різкому, нестриманому або, навпаки, замкнутому спілкуванні. Ефективна комунікація потребує від військових і цивільних адаптації, розуміння та прийняття досвіду один одного, уникнення агресії та осуду, а також використання відповідних стратегій спілкування залежно від типу акцентуації.

Тож, дана проблема, беззаперечно, є актуальною та вимагає вирішення.

Емпіричне вивчення показників комунікації військових із різними акцентуаціям характеру проведене з використанням методики визначення акцентуацій характеру особистості за К. Леонгардом, Г. Шмішеком, методики діагностики типових способів поведінки у конфліктних ситуаціях К.Томаса (адаптація Н. Гришиної) та методики діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі. У дослідженні взяли участь 60 військовослужбовців.

Результати проведеного дослідження засвідчили, що групи військових із різними акцентуації характеру мають відмінності у вираженні типів міжособистісної взаємодії. Зокрема, військові із переважанням педантичної акцентуації характеру характеризуються переважанням схильності до підозри (2,34, $p \leq 0,05$) та підкорення (2,37, $p \leq 0,01$), дружелюбності (2,18, $p \leq 0,05$) та альтруїстичності (2,44, $p \leq 0,05$). Отже, ці військові схильні підозрювати оточуючих у негативному ставленні до себе, відчужені по відношенню до ворожого і злобного світу, образливі, схильні до сумніву в усьому, злопам'ятні, постійно на всіх скаржаться, всім незадоволені. Разом із тим, ці військові покірні, схильні до самоприниження, слабовільні, схильні поступатися всім і в усьому, завжди ставлять себе на останнє місце і засуджують себе, приписують собі провину, пасивні, прагнуть знайти опору в кому-небудь більш сильному.

Разом із тим, досліджуванам із педантичною акцентуацією характеру характерна орієнтація на встановлення міжособистісних стосунків, дружелюбного ставлення до інших людей. Система стосунків для них є значимою, а прийняття з боку інших людей – вагомий регулятор життєвого успіху та прийняття себе і своїх особистісних характеристик.

Також, визначено, що військові з педантичною акцентуацією характеру мають протилежно спрямовані тенденції в комунікації і внутрішньоособистісний конфлікт між прагненням взаємодіяти з оточуючими та наявністю підозр у тому, що інші люди можуть заподіяти їм шкоду, бути небезпечними для них, принизити таких респондентів. А оскільки для них процес спілкування є важливим, то такі військові і демонструють виражену самотність на основі протилежних тенденцій до спілкування та включення у стосунки і страхами відносно інших людей, страхів, очікування поганого ставлення від них.

Військові із переважанням гіпертимної акцентуації характеру мають тенденцію до комунікації і не характеризуються схильністю до підозр. Вони більш оптимістично налаштовані на комунікацію.

Військові з різними акцентуаціями характеру мають відмінності у вираженості стратегій поведінки у конфлікті. Зокрема, гіпертимні військові більше схильні до суперництва, оскільки вони, розцінюючи себе як успішних у спілкуванні не самотніх, більше незалежні в соціальних контактах. Відповідно, вони не мають вираженої залежності від партнера по спілкуванню, можуть собі дозволити проявляти власний інтерес у ситуації протистояння і відстоювати його, навіть, ціною доброзичливих стосунків з опонентом. Натомість, військові із переважанням педантичної акцентуації характеру направлені на прояви пристосування, оскільки, маючи виражене почуття самотності, вони залежні від оточуючих, бояться втратити партнера по спілкуванню і тому погоджуються на його умови у ситуації протистояння. Вони можуть частіше втрачати свої інтереси у конфлікті.

За показниками інших стратегій поведінки у конфлікті статистично значимі показники відсутні, а стратегію компромісу, взагалі, можемо визначити переважаючою в усій вибірці військових.

Встановлено, що характеристики міжособистісної взаємодії військових зумовлені показником їх акцентуацій характеру. Зокрема, військові із переважанням педантичної акцентуації характеризуються переважанням схильностей до підозр та підкорення в системі міжособистісних стосунків, при наданні особливої вагомості процесу спілкування та прагненні уникати відкритого протистояння. Військові із переважанням гіпертимної акцентуації характеру мають тенденцію до комунікації і не характеризуються схильністю до підозр. Вони більш оптимістично налаштовані на комунікацію.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кокун О.М., Пішко І.О., Хоружий С.М. Чоловіки та жінки у Збройних Силах України: гендерний аспект : метод. посіб. К. : НДЦ ГП ЗСУ, 2012. 129 с.

2. Кримець Л. Лідерство як особлива форма влади у сучасному військово-професійному середовищі. *Вісник Національного університету оборони України*. Київ, 2018. № 2 (50).
3. Литвиненко О. Психологічні шляхи формування авторитету офіцера кадрового органу. *Вісник Національного університету оборони України*. 2019. 1 (51). С. 66–73.

САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ ТА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНИХ КРИЗ

Солодовник М. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
mashapanova2013@gmail.com*

Динамічні зміни у сучасному суспільстві та системі освіти зумовлюють підвищення вимог до рівня особистісного і професійного розвитку майбутніх фахівців, зокрема психологів. У цьому контексті особливого значення набуває феномен самоактуалізації, який визначається як прагнення особистості до розкриття власного потенціалу, реалізації здібностей, талантів і можливостей у соціально прийнятних формах діяльності. Самоактуалізація виступає важливим механізмом досягнення особистісної зрілості, що забезпечує цілісність, автентичність та життєву ефективність людини.

Період ранньої юності, до якого належить етап професійної підготовки студентів, є сенситивним для формування здатності до самореалізації, усвідомлення власної індивідуальності, визначення життєвих і професійних орієнтирів. Для студентів-психологів саме цей період пов'язаний із необхідністю гармонізації внутрішнього світу, самопізнання, формування «образу Я», а також із подоланням криз, що виникають у процесі фахового становлення.

Кризи професійного розвитку студентів-психологів є закономірним явищем, оскільки відображають процес переходу від однієї стадії особистісного та професійного зростання до іншої. Водночас ненормативні кризи можуть зумовлювати внутрішні конфлікти, емоційне виснаження, зниження мотивації до навчання й саморозвитку. У зв'язку з цим актуалізується проблема виявлення психологічних чинників, які сприяють подоланню криз фахової готовності, серед яких провідне місце посідає самоактуалізація.

Самоактуалізація у вітчизняній психології розуміється як прагнення до осягнення і вдосконалення себе, втілення своїх можливостей, талантів і здібностей в особистісно та соціально прийнятних формах активності й діяльності. Самоактуалізація

забезпечує автентичність і цілісність особистості як наслідок розкриття, усвідомлення та інтеграції різних сторін індивідуальності. Завдяки самоактуалізації людина досягає вершин життя, особистісної та професійної зрілості [2]. Організуючим і спрямовуючим початком самоактуалізації є система складних взаємин особистості з різними реаліями дійсності і з власною індивідуальністю.

Особистісна зрілість є результатом і ресурсом особистісного розвитку, обумовленим активністю особистості, її здатністю до самодетермінації, саморегуляції, потребою в самоактуалізації й саморозвитку, прагненням до смислу як окремих своїх дій, вчинків, так і до життєвого смислу в цілому. Рівень особистісної зрілості визначається тим, наскільки особистість виступає суб'єктом своїх власних трансформацій, свого саморозвитку. Становлення особистісної зрілості є тривалим, складним і динамічним процесом, що характеризується своїми особливостями на кожному віковому етапі. Особливо значущим у становленні особистісної зрілості є період ранньої юності, оскільки в цьому віці накопичуються психологічні резерви, що підводять самосвідомість до найважливішої її генетичної форми в період дорослості.

Головними психічними новоутвореннями юнацького віку є глибока рефлексія, розвинене усвідомлення власної індивідуальності, формування конкретних життєвих планів, готовність до самовизначення в професії, установка на свідому побудову власного життя, поступове входження у різні сфери життя і діяльності, активне формування світогляду, розвиток самосвідомості.

Самоактуалізація юнаків соціально обумовлена і передбачає актуалізацію Я молодої людини в спілкуванні. Найбільш вагомою формою прояву самореалізації юнаків є стає самовизначення (особистісне, моральне, професійне) як свідомий акт виявлення та утвердження власної позиції в житті. Засвоївши різні види діяльності (самоідентифікацію, саморозвиток, самоактуалізацію), молода людина стає здатною до здійснення самореалізації як опредметнення своїх сутнісних сил.

Важливими умовами самоактуалізації юнаків є завершення самопізнання своїх здібностей, сформованість «образу Я» і готовність особистості забезпечити всі зовнішні умови для подальшої самореалізації.

Серед чинників самоактуалізації в актуальних дослідженнях визначаються переважаючі копінг-механізми, система саморегуляції, управлінські здібності, комунікативні навички та стратегії поведінки в стресових ситуаціях, реалізація в Інтернет-просторі, тощо.

Більшість юнаків відчують труднощі в самоактуалізації. Певною мірою це пояснюється тим, що молоді люди не знають і не

бачать свого потенціалу і навіть схильні сумніватися і боятися своїх здібностей, тим самим, гальмуючи процеси самоактуалізації. Перешкодою для самоактуалізації можуть виступати соціальне і культурне оточення, які не дають молодим людям можливості самовиражатися.

Процес професійного становлення студента-психолога часто супроводжується переживанням стану кризи, що може мати нормативний та ненормативний характер. Представлено опис феномену кризи, систематизовано класифікації чинників її виникнення та особливостей прояву, відповідно до провідних поглядів сучасних науковців. Систематизовано чинники виникнення та форми прояву криз фахової готовності. Диференційовано детермінанти та форми вияву криз адаптації, фазового вибору, апробації, фахової готовності, навчально-професійних експектацій та професійного зростання.

Узагальнення наукових даних виражено в тому, що поняття «криза» розуміється науковцями як: певний переломний момент у психічному розвитку та активній діяльності, що стає стимулом для реалізації внутрішнього потенціалу особистості; психологічна перебудова підструктур особистості (переоцінка цілей, потреб, цінностей, мотивів, поглядів, мислення, вибір нової моделі діяльності), зумовлена внутрішніми конфліктами з приводу сенсу і спрямованості власного буття, певними подіями і життєвими труднощами, що стимулює її до рішучих дій [1]. Нормативний характер криз професійного становлення полягає в тому, що вони цілком закономірні, логічні та послідовні для всіх суб'єктів праці з точки зору соціально-біологічних факторів, в ході яких відбувається перехід від однієї стадії конкретної діяльності до іншої.

Базуючись на наявному науковому доробку ми розуміємо кризу фахової готовності студента-психолога як комплексних стан порушення особистісного функціонування майбутнього фахівця, детермінований нормативними чи ненормативними факторами, що супроводжується дисфункціонуванням емоційно-фізіологічної, когнітивно-регуляторної, рефлексивно-екзистенційної, мотиваційно-поведінкової та комунікативної сфер особистості студента.

Самоактуалізація виступає внутрішнім ресурсом подолання кризових станів, сприяє формуванню професійної ідентичності, розвитку мотиваційної, емоційно-вольової та когнітивної сфер особистості. Вона забезпечує перехід від зовнішньо зумовленої активності до внутрішньо усвідомленої діяльності, що є ознакою особистісної та професійної зрілості майбутнього психолога.

Отже, процес професійного становлення студентів-психологів має розглядатися не лише як засвоєння фахових знань і навичок, а й як глибокий особистісний розвиток, у якому самоактуалізація відіграє провідну роль.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у визначенні ефективних психолого-педагогічних умов стимулювання самоактуалізації у процесі підготовки майбутніх фахівців-психологів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атаманчук Н. М. Кризова психологія: Конспект лекцій. Навчальний посібник для студентів спеціальності 053 Психологія денної та заочної форм підготовки освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, магістр. Укл. Н. М. Атаманчук. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2023. 142 с.
2. Лавріненко В. А. Емпіричне дослідження показників самоактуалізації студентів-психологів. *Психологія і особистість*. 2023. №1. С.97–108.

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ВІЙСЬКОВИХ ІЗ РЕЗЕРВНИХ ЧАСТИН З РІЗНИМИ ПОКАЗНИКАМИ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ

Сороченко М. М.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Повномасштабне вторгнення до території нашої держави у 2022 році актуалізувало широкий спектр соціальних проблем українського суспільства, порушуючи питання безпеки громадян, їх життєвих орієнтацій, впевненості у завтрашньому дні, труднощів задоволення базових потреб, тощо. Тривалі і активні бойові дії на території нашої держави актуалізують широкий спектр викликів з боку суспільства до сучасної психологічної науки і практики. Найбільш важливим і нагальним напрямком, в якому повинна працювати сучасна українська психологічна наука, є вивчення показників і чинників оптимального функціонування захисників України.

Масштабність психотравмуючих наслідків конфлікту в Україні зумовили гостру необхідність глибокого вивчення психічної травматизації в аспекті феномена бойового стресу, який, безсумнівно, переживають кожні учасники військових операцій, пошуку дієвих чинників подолання наслідків психічної травматизації з метою надання психологічної допомоги військовослужбовцям. Дана проблематика розробляється багатьма науковцями, психологами в різних куточках світу, а в Україні її розкривають такі вчені, як: В. Афанасенко, О. А. Блінов, З. Кісарчук, О. Кокун [1], М. Корольчук, В. Крайнюк [2], К. Кравченко, Н. С. Лозінська, В. Маслюк, К. Островська, Я. Омельченко, Н. Лозінська [3], І. Пішко, І. І. Приходько, В. Стасюк, І. Сулятицький, О. Тімченко, Т. Титаренко, Ю. Широбоков та ін.

Разом із тим, виражена соціальна значущість цієї проблеми та постійна необхідність пошуку детермінант ефективного подолання наслідків ПТСР у учасників військових дій обумовлюють виражену актуальність цього дослідження.

Мета тез – описати результати дослідження ціннісно-смислової сфери військових із резервних рот і батальйонів, які мають різний показник посттравматичного стресового розладу.

Для емпіричного дослідження сформовано вибірку, до якої увійшли 60 військовослужбовців резервних рот і батальйонів. Для діагностики ціннісно-смислової сфери військових резервних рот і батальйонів із різним рівнем ПТСР пропонуються наступні методики: методика «Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО)» (за Д. Леонтьєвим); методика «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (за С. Бубновою) та «Шкала оцінки впливу травматичної події (Impact of Event Scale, IES-R)».

Визначено, що більшість військових резервних рот і батальйонів, які характеризуються низьким рівнем ПТСР (73%), має виражену осмисленість життя. Їх дії підпорядковуються загальній життєвій логіці та послідовності, орієнтованості на результат, який визначається відповідно до провідних смислових установок військових резервних рот і батальйонів. Вони мають чітку систему своїх життєвих пріоритетів, яку вони сформуvalи на основі проживання травматичного досвіду, його переосмислення та забезпечення оптимального функціонування на основі відновлення функціонування регуляторних і ціннісно-смислових механізмів психіки. Серед даної групи досліджуваних низька осмисленість життя властива 21% досліджуваних резервних рот і батальйонів, які хоч і достатньо подолали ПТСР, проте, не характеризуються наявністю чітко сформованої системи життєвих смислів та цілей, внаслідок участі у бойових діях вони дезорієнтовані у житті, хоча і не мають ознак ПТСР.

Натомість, серед військових резервних рот і батальйонів, які мають високий показник ПТСР, переважно виражене неосмислене ставлення до життя, що зафіксовано у 67% таких досліджуваних. Ці військові резервних рот і батальйонів не мають сформованої системи життєвих смислів та настанов, орієнтовані на вплив зовнішніх обставин у їх життєдіяльності. Вони знаходяться в стані гострого стресового розладу, мають постійні флеш-беки, нагадування про травмуючий досвід, що не дає їм можливості реалізувати смислові настанови і визначитись із пріоритетами у житті. Серед військових резервних рот і батальйонів з високим показником ПТСР 17% характеризується вираженою осмисленістю життя, проте направленість їх смислових орієнтацій не завжди співвідноситься з вектором розгортання особистісної активності та реалізації потенціалу внаслідок подолання ознак ПТСР.

З'ясовано, що військові резервних рот і батальйонів з низьким рівнем ПТСР характеризуються переважанням цінності пізнання нового і допомоги іншим людям. Вони налаштовані на організацію власної пізнавальної діяльності і розцінюють її як цінність, прагнуть взаємодіяти з іншими людьми, допомагати їм. Вони подолали ознаки ПТСР, або їх взагалі не мали, і тому мають спрямованість на допомогу іншим людям і прагнення до розширення спектру знань.

Натомість, військові резервних рот і батальйонів з низьким показником ПТСР характеризуються переважанням цінностей відпочинку, високого матеріального положення, любові, високого соціального статусу та визнання людей. Такі цінності відображають їх орієнтованість на систему соціальних стосунків, що передбачає як сам процес взаємодії, так і надання особливої ваги своєму соціальному статусу, думці оточуючих про їх положення в суспільстві. Ці військові, перебуваючи в гострому стані ПТСР потребують вираженої соціальної допомоги і підтримки, надають вагомого значення соціальним стосункам, які виступають ресурсом у подоланні ознак ПТСР

Наявний зв'язок між показниками ціннісно-сислової сфери військових резервних рот і батальйонів та їх рівнем прояву ПТСР. Зокрема, військові резервних рот і батальйонів з високим рівнем прояву ПТСР, в силу вираженого наявності кризових ознак функціонування психіки внаслідок участі в бойових діях, справді, характеризуються зниженими показниками смисложиттєвих орієнтацій, дифузністю життєвих цілей, орієнтацією на локус контролю «життя» в його осмисленні. Для них характерне переважання цінності близьких міжособистісних стосунків, соціальної підтримки, що виступають ресурсом подолання травматичних переживань. Натомість, військові резервних рот і батальйонів із низьким показником ПТСР, внаслідок більш оптимального функціонування психіки за підсумками проживання чи відсутності травматичного досвіду, дійсно, характеризуються вищим показником осмисленості життя, сформованістю і структурованістю його цілей та підвищеною результативністю, при переважанні цінностей надання допомоги іншим людям та пізнання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Основи психологічної допомоги військовослужбовцям в умовах бойових дій : метод. посіб. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2015. 170 с.
2. Кузьменко М. Д., Зубовський Д. С. Феномен посттравматичного зростання: основна характеристика. *Соціалізація і ресоціалізація особистості в умовах сучасного суспільства* : мат-ли V міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 11-12 листопада 2016 р.). Київ : КНУ імені Т. Шевченка, 2016. С. 72–74.
3. Лозінська Н. С. Поняття бойового стресу та його наслідки у військовослужбовців. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2018. № 3 (11). С. 150–166.

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ВЖИВАННЯ ПСИХОАКТИВНИХ РЕЧОВИН ОСОБАМИ З РІЗНИМ ТИПОМ ВНУТРІШНЬООСОБИСТІСНОГО КОНФЛІКТУ

Сосна Р. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
ruslansosna7@gmail.com*

Питання детермінації поведінки людини розглядалося ще давньогрецькими філософами. Геракліт докладно розглядав потреби та потяги, пов'язуючи потреби із умовами життя. Сократ підкреслював важливість контролю за власними потребами. Платон вважав, що потреби, потяги та пристрасті являють собою «душу, що жадає», яка потребує керування з боку «благородної та розумної души» [3]. Аристотель [1] пов'язував прагнення із метою, в якій представлений корисний або шкідливий об'єкт.

Прагнення ж визначаються потребами і пов'язаними з ними почуттями задоволення та незадоволення, функція яких – оцінка, придатні чи непридатні об'єкти для організму. Таким чином, Аристотель вважав, що активність людини має природне обґрунтування [1].

У ХХ ст. з'явилися теорії мотивації, які стосуються лише людини. Поряд із органічними, тобто вродженими природними потребами, у психології з'являється поняття про вторинні, психогенні потреби, які формуються у ході навчання та виховання (у широкому розумінні).

Під мотивом найчастіше розуміють причину, яка лежить в основі вибору дій і вчинків, сукупності зовнішніх і внутрішніх умов, що викликають активність суб'єкта [4]. Мотив також можна визначити як поняття, що в узагальнюючому виді являє собою багато диспозицій. З усіх можливих диспозицій найбільш важливим є поняття потреби. Її ще називають станом нужди людини в окремих умовах, які необхідні для нормального існування та розвитку.

Мотиваційна сфера особистості є структурованою і ієрархізованою сукупністю мотивів. В сукупності мотивів можна виділити ряд підсистем: наприклад, в мотивах професійної діяльності виділяють як мотиви праці взагалі (що виявляються в бажанні працювати), так і мотиви праці по даній професії і спеціальності [2].

Мотиваційна сфера особистості оцінюється на основі всіх параметрів, використовуваних для оцінки як окремого мотиву, так і мотивації в цілому. При цьому передбачається аналіз, перш за все, ієрархічності мотивів всіх основних видів діяльності. Оцінка мотивації дуже складна. Разом з тим вона необхідна для визначення ефективності діяльності особистості в майбутньому.

Ми виходимо з того, що мотиваційні стратегії не формуються в ізоляції – вони тісно пов'язані зі структурними суперечностями особистості, що виникають за умов внутрішнього конфлікту.

Коли особистість переживає суперечності між різними полюсами «Я» – наприклад, між внутрішніми бажаннями та соціальними обмеженнями, між імпульсом і контролем, між потребою в близькості й страхом відторгнення – у ній накопичується внутрішня напруга. У таких умовах мотивація вживання психоактивних речовин може служити своєрідним «регулятором» цієї напруги: через речовину людина отримує тимчасове полегшення, зняття активності конфлікту або компенсацію нестачі ресурсів.

Цю динаміку можна описати як рух мотивації від первинного (імпульсивного, гедоністичного) етапу до вторинного (компенсаторного, залежного). На першому етапі речовина «дає» нові відчуття, стимулює емоцію, на другому – виступає як стабілізатор внутрішнього середовища. У разі посилення внутрішньоособистісної конфліктності, мотивація стає жорсткішою, менш гнучкою й менш чутливою до альтернатив.

Важливо, що внутрішньоособистісний конфлікт не просто фон, а активний чинник модифікації мотивації. Наприклад, конфліктна структура може визначати, який саме мотив (усвідомлений чи латентний) потенційно виявиться домінуючим у мотиваційній системі. У цьому сенсі мотивація вживання психоактивних речовин – це не просто «реакція на зовнішні стимули», а продуктивна відповідь на внутрішні суперечності особистості.

Розгляд конкретних поєднань загострених рис особистості дозволяє припускати, що мотиви вживання психоактивних речовин матимуть специфічні профілі:

- агресивно-депресивне поєднання: характерним можуть бути мотиви емоційного звільнення, розрядки агресії, зменшення тривоги. Вживання речовини як «виходу» з внутрішньої напруги.

- параноїдно – потреба в травматичній прив'язаності: мотивація компенсації тривоги, страху відторгнення, прагнення «контрольованої близькості» через речовину.

- шизоїдно – театральне поєднання: мотиви експресії, прагнення вийти за межі емоційної дистанції – наркотик як спосіб пережити емоційне «голосіння».

- обсесивно-компульсивно – нарцистичне поєднання: мотиви контролю, підтримки активності, ризик як маркер самоствердження.

- шизоїдно (експансивне) – антиемоційність: мотивації втечі, знечування емоцій, прагнення «заморозки» внутрішніх станів [5].

Ці гіпотези мають емпіричне підґрунтя у працях, що аналізують мотивацію вживання наркотиків серед молоді. Зокрема, у роботі

О. Шигиди [5] досліджувалася позитивна мотивація вживання психоактивних речовин у підлітків, що може розглядатися як один з компонентів мотиваційної системи в конфліктному контексті.

Мотиваційна стратегія вживання психоактивних речовин не є статичною, вона має динаміку, яка корелює із розвитком внутрішнього конфлікту. На початкових етапах мотивація може бути епізодичною, ситуативною, з акцентом на новизну або соціальний контекст. У міру заглиблення конфлікту і посилення внутрішньої напруги частішає перехід до мотивів уникання дискомфорту, компенсації внутрішніх дефіцитів, підтримки стабілізації психологічного стану.

Якщо особистість не знаходить альтернативних ресурсів для регуляції внутрішньої напруги (психологічна підтримка, соціальна адаптація), мотивація до вживання речовини може закріпитися як стійка стратегія. Вона перестає бути лише «реакцією», а стає частиною самоідентичності: «Я – той, хто бере стимул», «мій стан через речовину».

Крім того, мотивація може включати і проактивні елементи: прагнення до контролю ризику, потреба періодично відчувати себе «живим», прагнення до межового досвіду. Ці мотиви особливо проявляються у тих, хто має конфлікти між нудьгою та стимулом, між пасивністю й активністю.

Узагальнюючи, можна стверджувати: мотивація вживання психоактивних речовин у осіб із внутрішньоособистісними конфліктами не є випадковою реакцією на зовнішні фактори, а структурованим феноменом, у якому внутрішній конфлікт формує «архітектуру мотивацій». Різні конфліктні структури створюють різні «розкладки» мотивів – від імпульсивних до компенсаторних і стабілізаційних.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арістотель. Політика. К.: Вид-во Соломії Павличко, 2005. 240 с.
2. Гончарова Н.О. Загальна характеристика ранньої юності. Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці : навч. посіб. для педагогів вищих навчальних закладів / [Н. О. Гончарова, Ю. Л. Горбенко, Ю. І. Калюжна, В. Ф.Моргун та ін.] ; за ред. К. В. Седих. Полтава: Астроя, 2018. С.43–79.
3. Діоген Лаертський. Про життя, навчання і виречення знаменитих філософів. К., 1979. 184 с.
4. Кочарян О.С., Савіна, М.В., Антонович, М. О. Система відносин наркозалежної особистості. *Психологічне консультування і психотерапія*. Т. 1, Вип. 8. 2017. С. 16-23.
5. Шигида О. С. Дослідження мотивації використання наркотичних засобів особами підліткового віку: дипломна робота. Одеса: Державний університет «Одеська національна юридична академія», 2019. 120 с.

ОСОБЛИВОСТІ МЕХАНІЗМІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ ОСОБИСТОСТІ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЯХ

Степанова А. А.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
stepanova_anna1998@ukr.net*

Тривала дія екстремальних життєвих обставин, спричинених насамперед повномасштабною війною в Україні, створює потужний психотравмівний тиск на особистість, провокуючи радикальні зміни в системі її емоційної регуляції, смислової інтеграції та соціальної взаємодії. Під впливом хронічного стресу, загрози життю, втрати особистісно значущих ресурсів та соціальної фрагментації активізуються глибинні внутрішньоособистісні механізми самозбереження. Одними з найважливіших із них виступають психологічні захисти – внутрішньопсихічні утворення, що несвідомо мобілізуються з метою збереження цілісності Я у відповідь на надмірну емоційну напругу, тривогу чи фрустрацію [3].

У складних життєвих ситуаціях психологічний захист виконує амбівалентну роль: з одного боку, він сприяє короточасному зниженню психічного напруження та адаптації до деструктивної дійсності, а з іншого – за надмірної тривалості або ригідності функціонування може спричинити деформацію образу «Я», утруднення саморефлексії та дезадаптивні форми поведінки [8]. В умовах війни, соціальної дезорієнтації та екзистенційної невизначеності саме механізми психологічного захисту формують внутрішній каркас тимчасової стабільності, дозволяючи індивіду виживати психічно там, де реальність перевищує межі опрацювання свідомими ресурсами. Це зумовлює потребу в глибокому науковому аналізі як структури, так і функціональних особливостей захисних утворень особистості в кризових ситуаціях з урахуванням їхнього потенціалу до трансформації в адаптивні стратегії психологічного подолання.

Психологічний захист є базовим елементом внутрішньої регуляції особистості, що забезпечує збереження її цілісності в умовах загрози або конфлікту. Це складний психічний механізм, який функціонує переважно на несвідомому рівні, спрямований на пом'якшення впливу фрустраційних, тривожних або травмувальних переживань. Згідно з сучасними уявленнями, активізація захисних механізмів відбувається тоді, коли внутрішнє напруження або зовнішній вплив стають неприйнятними для свідомості [2, 5]. Їхня мета – не вирішення проблеми як такої, а трансформація її психологічного значення для суб'єкта, що дозволяє знизити рівень афективної напруги.

Актуальні дослідження підтверджують, що механізми психологічного захисту становлять нормальну складову адаптаційного

функціонування психіки [1, 4]. Вони виконують функцію посередництва між інтенсивністю емоційного впливу, соціальними вимогами та моральними настановами особистості, сприяючи збереженню цілісності самосприйняття. У процесі індивідуального розвитку формується репертуар захисних стратегій, які варіюються за рівнем зрілості – від примітивних і малоефективних до гнучких, зрілих і таких, що сприяють конструктивній адаптації [5].

У складних життєвих ситуаціях, пов'язаних із втратою стабільності, тривалим стресом або безпосередньою загрозою життю, механізми психологічного захисту виступають першим несвідомим бар'єром між травмувальною реальністю та внутрішнім світом особистості. Як показують дослідження сучасного воєнного часу [6, 7], активізація захисних процесів відбувається спонтанно, як реакція на руйнування звичних структур безпеки, передбачуваності та сенсу. Захисти виконують компенсаторну функцію – тимчасово утримують емоційну рівновагу, не допускаючи афективного перевантаження. Однак характер цих захистів визначається рівнем особистісної зрілості: чим нижча рефлексивна компетентність, тим більша ймовірність домінування примітивних або інфантильних форм реагування.

До таких форм належать заперечення, фантазування, проєкція – механізми, що дозволяють частково «вимкнути» сприйняття загрози, але водночас унеможливають реальне опрацювання травматичного досвіду. Заперечення надає тимчасову ілюзію контролю, фантазування створює внутрішню альтернативну реальність, а проєкція переносить тривогу на зовнішні об'єкти. За відсутності більш зрілих способів емоційної переробки такі захисти можуть перетворюватися на стабільні, ригідні утворення, що утримують особистість у стані психологічної інфантильності. Натомість зрілі механізми – інтелектуалізація, сублімація, гумор – передбачають здатність дистанціюватися від травмивного змісту без втрати реалістичного ставлення до подій. Вони не заперечують біль, а трансформують його у пізнавальну чи творчу діяльність, надаючи досвіду нового смислового виміру [6].

Окрім рівня зрілості, на характер і стійкість захисних стратегій впливають індивідуальні особливості емоційної регуляції, попередній досвід подолання криз, а також наявність чи відсутність підтримувального соціального середовища. Механізми психологічного захисту не є статичними – вони змінюються залежно від контексту, накопичення психотравмивального досвіду й здатності особистості до рефлексії. У короткостроковій перспективі навіть примітивні захисти можуть виконувати важливу стабілізувальну функцію, особливо в умовах екстреної загрози [1]. Проте в довготривалому часовому вимірі ефективною виявляється лише така стратегія, яка передбачає інтеграцію афективного досвіду з когнітивним опрацюванням подій.

З цієї точки зору, захисні механізми варто розглядати не лише як форму несвідомої регуляції афекту, а як динамічну частину ширшої адаптаційної системи. Психологічно стійка особистість здатна до варіативного, контекстно гнучкого використання захистів, перемикаючись від енергозберігаючих автоматичних реакцій до усвідомлених форм емоційної обробки. Так, сублімація травматичного досвіду в соціально значущу діяльність або креативну самореалізацію виконує не лише функцію індивідуального балансу, але й слугує основою посттравматичного зростання. Водночас домінування ригідних, малозрілих захистів – таких як витіснення чи ізоляція афекту – може призводити до емоційного відчуження, порушення саморефлексії та зрештою унеможливлювати справжню інтеграцію пережитої кризи.

У складних життєвих обставинах саме здатність до внутрішньої трансформації захисних механізмів – від первинних до зрілих – визначає вектор особистісної адаптації. Як наголошує О. Зайцева, підтримка суб'єкта в цьому процесі є можливою за умов формування простору безпеки, доступу до психоедукації та включення в соціальні практики, які активують свідоме осмислення подій. У цьому сенсі робота з механізмами захисту – це не лише психотерапевтичне завдання, а й напрям психопрофілактичної та освітньої діяльності в межах соціального реагування на колективні травматичні події [1].

Механізми психологічного захисту в умовах глибокої соціальної дестабілізації постають не як ознака патології, а як органічна складова адаптаційного процесу, що виконує регуляторну, стабілізувальну й трансформаційну функції. Їхня ефективність визначається не наявністю чи відсутністю самих захистів, а рівнем їхньої усвідомленості, контекстуальною доречністю та потенціалом до переходу в більш зрілі форми психічної обробки досвіду. Особистість, здатна модифікувати й гнучко застосовувати захисні стратегії, зберігає не лише функціональну адаптованість, а й відкриває можливість посттравматичного особистісного зростання. Це свідчить про доцільність переосмислення захисту не як лише несвідомого бар'єра, а як глибоко вкоріненого ресурсу, що за певних умов може бути залучений до саморефлексії, інтеграції досвіду й формування психологічної стійкості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зайцева О. Особливості механізмів психологічного захисту чоловіків та жінок в екстремальних ситуаціях. *Психологія*. 2024. № 2(10). С. 89–93.
2. Заушнікова М. Особливості використання механізмів психологічного захисту в умовах маніпулятивного впливу. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 67(3). С. 56–62.
3. Михальська Ю. А. Особливості механізмів психологічного захисту особистості. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Психологія*. 2015. Вип. 23. С. 109–112.

4. Фоміна М. Механізми психологічного захисту студентів. *Психологічний вісник Львівського університету* : зб. наук. пр. 2020. № 6. С. 214–220.
5. Falova O. The role of defence mechanisms in coping with stress in PTSD patients. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series «Pedagogy and Psychology»*. 2022. 8(4), P. 18-25.
6. Lazurenko O. Correlation Between Time Perspective and Defense Mechanisms of Young People During the War. *Journal of Education Culture and Society*. 2023. No. 1(198). P. 198–206.
7. Lun'ov V. Navigating Psychosomatic Health: Adaptive Defense Mechanisms in the Context of the Russia-Ukraine War. *Health of Man*. 2024. № 1(88). С. 51–59.
8. Mazai L.V. The transformative role of defence mechanisms in socio-psychological adaptation of individuals under stress. *Personality and Environmental Issues*. 2023. Vol. 2, No. 5. P. 35–46.

ОСОБЛИВОСТІ РІВНЯ ДОМАГАНЬ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ ІЗ РІЗНИМ ПОКАЗНИКОМ КОНФЛІКТНОСТІ

Супруненко І. В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Актуальність дослідження параметрів рівня домагань у військовослужбовців та ветеранів війни набуває особливого значення в умовах повномасштабної війни в Україні. Збройна агресія росії призвела до значних втрат серед військових і цивільних, що викликало необхідність масштабної психологічної і фізичної реабілітації постраждалих. Ветерани війни стикаються не лише з фізичними обмеженнями, але й із глибокими психологічними та соціальними трансформаціями, які вимагають переосмислення власної ідентичності та адаптації до нових умов життя. У таких обставинах формування рівня домагань стає ключовим елементом процесу інтеграції у мирне життя.

Особливості психофізіологічних і соціально-психологічних проблем військових та ветеранів представлені в працях таких науковців і практиків як А. Алдашева, В. Конопльов, М. Корольчук [2], Я. Подоляк, К. Тарасов.

Індивідуально-психологічні та комунікативні характеристики військових вивчали такі науковці як Е. Афонін [1], А. Боднар, М. Боришевський, В. Васютинський, М. Гарнага, Л. Доценко, В. Марченко [3], М. Пірен. Разом із тим, актуальні наукові дослідження залишають поза увагою важливі психологічні характеристики військових – їх рівня домагань та показника конфліктності, які напрямують зумовлюють ефективність і результативність процесу відновлення функціонування у мирному житті ветеранів.

Для емпіричного вивчення рівня домагань ветеранів війни із різним показником конфліктності використано методики визначення самооцінки та рівня домагань Т. Дембо-С. Рубінштейн (модифікація А. Парафіян) та вивчення особливостей агресивності і конфліктності (за О. Дроздовим).

В основу дослідження було покладено гіпотезу про те, що рівень домагань та показник конфліктності у ветеранів війни пов'язані. Зокрема, передбачено, що ветерани з вищим показником конфліктності, імовірно, характеризуються і вищими показниками рівня домагань, особливо у сфері впевненості у собі та авторитетності в стосунках. У даному випадку показник конфліктності є проявом виражених домагань ветеранів у різних сферах свого життя. Натомість, ветерани війни із нижчим показником конфліктності, скоріше за все, характеризуються і нижчим показником рівня домагань. Маючи менш вражені домагання та, відповідно, знижену самооцінку своїх особистісних характеристик, такі ветерани не схильні до конфліктів та активного відстоювання своїх інтересів у протистоянні.

За результатами проведеного дослідження виявлено, що сформульована нами гіпотеза доведена. Дійсно, рівень домагань та показник конфліктності у ветеранів війни пов'язані.

Зокрема, отримані дані дослідження засвідчують, що ветерани з вищим показником конфліктності характеризуються і вищими показниками рівня домагань ($t = 2,354$, $p < 0,05$), особливо у сфері впевненості у собі $t = 2,045$, $p < 0,05$ та авторитетності в стосунках ($t = 1,952$, $p < 0,05$). Маючи достатньо виражені життєві домагання, претендуючи на заняття активної та авторитетної позиції в системі комунікації, що базуються на підвищених показниках самооцінки ветеранів війни, вони більшою мірою схильні конфліктувати з оточуючими людьми, відстоювати власні інтереси, протидіяти оточуючим. У даному випадку відправною точкою такого поведінкового патерну виступає підвищена самооцінка ветеранів війни, їх оцінка себе як спроможних і здатних до реалізації в різних життєвих сферах. Відповідно, маючи вищі самооцінку та рівень домагань, вони і більше конфліктні у системі міжособистісних стосунків.

Натомість, ветерани війни із нижчим показником конфліктності, скоріше за все, характеризуються і нижчим показником рівня домагань. Маючи менш вражені домагання та, відповідно, знижену самооцінку своїх особистісних характеристик, такі ветерани не схильні до конфліктів та активного відстоювання своїх інтересів у протистоянні. Вони мають знижену оцінку своїх можливостей, що передбачає відповідну недооцінку власних домагань, постановку достатньо легких життєвих цілей. Через таке само оцінювання ветерани війни цієї групи не мають вираженої тенденції до відкритого конфліктного

протистояння у комунікації, частіше уступають партнерам по взаємодії в напружених чи критичних ситуаціях.

Проведене дослідження засвідчило, що ветерани з вищим показником конфліктності характеризуються і вищими показниками рівня домагань, особливо у сфері впевненості у собі та авторитетності в стосунках. Натомість, ветерани війни із нижчим показником конфліктності, скоріше за все, характеризуються і нижчим показником рівня домагань. Маючи менш вражені домагання та, відповідно, знижену самооцінку своїх особистісних характеристик, такі ветерани не схильні до конфліктів та активного відстоювання своїх інтересів у протистоянні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боришевський М. Й., Васютинський В. О. Проблеми соціально-психологічної адаптації військовослужбовців до умов проходження строкової служби в Українській армії. *Розбудова держави*. 1997. №4. С. 18–19.
2. Гарнага М. В. Соціалізація військовослужбовців строкової служби у збройних силах України як чинник адаптації до особливих умов. *Досягнення сучасної психологічної науки і практики*: зб. мат-лів II Всеукр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів і молодих вчених (18 квітня, 2020 р.). Донецьк, 2020. С.18–21.
3. Маркова М. В., Росінський Г. С. Порушення здоров'я сім'ї демобілізованих військовослужбовців – учасників АТО: психопатологічний, психологічний, психосоціальний і сімейний виміри проблеми. *Український вісник психоневрології*. 2018. №1 (94). С. 78–82.

РОЗВИТОК СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ТРАВМИ ВІЙНИ

Ткаченко А. Д.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
albiniagrowing@gmail.com*

Сучасна Україна переживає період надзвичайно складних соціально-політичних трансформацій, спричинених повномасштабною війною. Щоденна реальність молодих людей насичена факторами невизначеності, втрат, інформаційного та емоційного перевантаження, що створює потужний травматичний вплив на психіку.

У цьому контексті саме студентська молодь є однією з найбільш уразливих категорій населення, адже вона одночасно долає вікові, соціальні та освітні кризи. Війна внесла глибокі зміни в освітній процес, комунікацію, життєві перспективи та відчуття безпеки, що вимагає переосмислення механізмів психологічної підтримки та формування стресостійкості як центрального чинника життєвої стабільності.

Обрана тема є актуальною, оскільки розвиток стресостійкості сприяє збереженню психічного здоров'я, адаптації до змін, профілактиці вигорання та підвищенню ефективності навчання. Дослідження цього феномену в умовах травми війни дозволить глибше зрозуміти внутрішні ресурси особистості, які забезпечують здатність до саморегуляції, самопідтримки та посттравматичного зростання.

Метою даної роботи є виявлення психологічних особливостей розвитку стресостійкості студентської молоді в умовах травматичного досвіду війни, визначення чинників, які впливають на її формування, та обґрунтування ефективних шляхів і методів її розвитку.

Об'єктом дослідження є стресостійкість як інтегральна характеристика особистості студентської молоді. Предметом дослідження – механізми, умови та психологічні засоби розвитку стресостійкості студентів у контексті впливу воєнної травми.

Головні завдання дослідження полягають у тому, щоб осмислити, як сьогодні наука трактує стресостійкість, визначити її найважливіші складові й чинники, зрозуміти, як саме воєнна травма впливає на психологічний стан студентів, дослідити, наскільки молодь здатна протистояти стресу та які стратегії обирає у складних ситуаціях, а також окреслити реальні та дієві способи допомоги молодим людям у формуванні внутрішньої опори.

У дослідженні використовуються підходи та концепції провідних учених: Р. Лазарус – теорія когнітивної оцінки стресу та копінг-стратегій; А. Маслоу – концепція самореалізації та психологічної зрілості; В. Франкл – логотерапевтична ідея пошуку сенсів як ресурсу подолання травми; С. Кобаса – концепція психологічної твердості (hardiness); К. Коннор і Д. Девідсон – модель вимірювання резильєнтності (CD-RISC); українські науковці – В. Заїка, І. Кудрявцева, Л. Карачевцева, які досліджують кризову психологію, посттравматичний стрес і психологічну допомогу молоді.

Теоретичні: аналіз і систематизація наукових джерел, узагальнення сучасних концепцій стресостійкості. Емпіричні: опитування студентів з метою визначення рівня емоційного напруження; тестування (шкала CD-RISC, тест Розенцвейга, опитувальник Лазаруса); спостереження, інтерв'ювання.

Математично-статистичні: обробка результатів для виявлення динаміки стресостійкості.

Дослідження пропонує комплексний підхід до розуміння феномену стресостійкості студентів в умовах воєнної травми, розглядає її не лише як особистісну рису, а як динамічну систему психологічних ресурсів, що формуються під впливом навчального середовища, соціальної підтримки та власного досвіду подолання криз.

Практичне значення роботи полягає в тому, що її результати можуть стати реальним інструментом підтримки для студентів, які живуть у стані війни. Розроблені рекомендації та вправи допомагають не лише краще розуміти власні емоції, а й навчитися керувати ними, знаходити внутрішні точки опори, відновлювати сили й не втрачати мотивації. Матеріали дослідження можна використовувати у тренінгах, психологічних консультаціях, кураторській роботі та у щоденному спілкуванні зі студентами. Вони допоможуть створити в університеті атмосферу довіри й підтримки, яка дійсно працює. Зокрема, буде створено методичний комплекс із серії тренінгових занять: *«Ресурси стійкості»*, *«Сенс і цінності в кризі»*, *«Емоційна стабільність і саморегуляція»*, *«Підтримка через спільноту»*.

Висновки. Узагальнюючи викладені у тезах положення, слід наголосити, що у час війни стресостійкість перестала бути просто психологічним терміном – вона стала життєво необхідною навичкою. Молоді люди стикаються з навантаженнями, до яких не готують жодні підручники, і саме тому так важливо розуміти, що допомагає їм залишатися сильними. Дослідження показує: стресостійкість формується не сама по собі, а завдяки підтримці, внутрішнім ресурсам, навичкам саморегуляції та безпечному середовищу.

Розроблені рекомендації можуть стати основою реальних змін – у роботі психологів, викладачів, кураторів і всіх, хто працює зі студентською молоддю. Вони здатні допомогти молодим людям не лише витримати теперішні випробування, а й вирости сильнішими, впевненішими та стійкішими.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базилевич С. В. Психологічна допомога особистості у кризових станах. Київ : Ніка-Центр, 2020. 256 с.
2. Заїка В. М. Кризова психологія. Київ : Академвидав, 2018. 312 с.
3. Карачевцева Л. М. Посттравматичний стресовий розлад у молоді: діагностика та корекція. Харків : ХНПУ, 2021. 220 с.
4. Кудрявцева І. О. Психологічні механізми адаптації до стресу у студентської молоді. Київ : Університет ім. Драгоманова, 2019. 198 с.
5. Лазарус Р. Психологічний стрес і процеси подолання. Львів : Світ, 2006. 312 с.
6. Маслоу А. Мотивація і особистість. Київ : Амелія, 2007. 416 с.
7. Олійник І. М. Психологічна підтримка студентів у період війни: виклики та стратегії адаптації // Психологічний часопис. 2023. № 2. С. 45–53.
8. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Київ : Наш Формат, 2015. 192 с.
9. American Psychological Association. Building your resilience. 2022. <https://www.apa.org/topics/resilience/building-your-resilience> (дата звернення: 10.11.2025).
10. Connor K. M., Davidson J. R. T. Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC) // Depression and Anxiety. 2003. Vol. 18. P. 76–82.

МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК ІНТЕГРАТИВНИЙ ФЕНОМЕН: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СУТНОСТІ

Тумко М. Д.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Опорний заклад «Яреськівська загальноосвітня школа I-III ступенів
імені Ф. П. Борідька» Шишацької селищної ради Полтавської області
tumkomarina20@gmail.com*

Науковці розглядають здоров'я як феномен, що інтегрує принаймні чотири сфери: фізичну, психічну (розумову), соціальну (суспільну) та духовну. Варто зауважити, що всі складові здоров'я є важливими, але ми ставимо мету зупинитися на проблемах саме ментального здоров'я.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що в наукових доробках С. Максименко, присвячених дослідженню здоров'я як наукового феномену, використовується синонімічний ряд понять: «здорова особистість», «зріла особистість», «гармонійна особистість», суттєвими характеристиками якої є: «психічне здоров'я», «психологічне здоров'я» та «ментальне здоров'я» [5].

Мета статті – здійснити комплексний аналіз наукових підходів до визначення та розуміння сутності ментального здоров'я в сучасній психолого-педагогічній літературі.

Однією з тенденцій у розробленні проблеми розуміння сутності ментального здоров'я є інтеграція наукових зусиль крізь призму розуміння вказаних одиниць синонімічного ряду, де ментальне здоров'я ототожнюється із психічним здоров'ям, психологічним здоров'ям і духовним здоров'ям. Ідеться про існування понятійної колізії, в основі якої лежить ототожнення англomовних понять «mental health» і «psychological health», які подаються в науковій літературі як «психологічне здоров'я» [5].

О. Ткачишина, О. Столярчук під ментальним здоров'ям розуміють психічне здоров'я, що передбачає будь-який рівень розумового, емоційного благополуччя або відсутність психічного розладу [18]. І. Жданова під психічним здоров'ям розуміє відсутність психічних розладів, нормальність; перебування людини в різних станах психічного благополуччя; індивідуальну автономію; уміння успішно впливати на соціальне та природне середовище, адекватно сприймати дійсність, що лежать в основі тенденцій розвитку, зростання та цілісності особистості [4].

Психічне або ментальне здоров'я, за визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я – це стан, що сприяє найповнішому фізичному, розумовому й емоційному розвитку людини [13].

Термін «психічне здоров'я» було вперше використано у 1979 році на засіданні Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ). Відповідно до термінології ВООЗ «психічне здоров'я – це такий стан добробуту, що визначається здатністю людини реалізовувати власні здібності, долати щоденні стреси, плідно працювати та робити внесок у життя суспільства» [2].

Психічне здоров'я (психологічний комфорт) – стан інтелектуально-емоційної сфери, основу якого складає відчуття душевного комфорту, яке забезпечує адекватну поведінкову реакцію. Такий стан обумовлений як біологічними, так і соціальними потребами, а також можливостями їх задоволення [8].

За визначенням Бачерникова М., Петленка В. та Щербини Є., «психічне здоров'я – це такий відносно стійкий стан організму і особистості, який дає змогу людині усвідомлено, враховуючи свої фізичні й психічні можливості, а також навколишні природні і соціальні умови, здійснювати й забезпечувати свої індивідуальні та суспільні (колективні) біологічні та соціальні потреби на основі нормального функціонування психофізичних систем, здорових психосоматичних і соматопсихічних взаємодій в організмі» [1].

М. Тимофієва [17] та Н. Добровольська [3] визначають психічне здоров'я як самовиховання, внутрішній стан людини, спрямований на підтримку регуляції поведінки, адекватної реальності. Критеріями основних проявів психічного здоров'я М. Тимофієва [17] та Н. Добровольська [3] вважають основні види прояву психічного: психічні стани, процеси, властивості, ступінь саморегуляції та ін.

Вітчизняні психологи Карамушка Л. і Дзюба Т. визначають психічне здоров'я як «інтегральну характеристику повноцінного функціонування всіх психічних структур індивіда (рівень і якість мислення, розвиток пам'яті й уваги, ступінь емоційної стійкості, розвиток вольових якостей), що забезпечують відчуття суб'єктивного психічного комфорту, здатність до осмисленої діяльності та адекватні форми поведінки» [12].

Креденцер О., аналізуючи українські традиційні моделі здоров'я, виділяє чотири групи основних психологічних підходів до визначення досліджуваного поняття, зокрема: філософсько-концептуальна (феноменологічний, еволюціоністичний, дискурсивний, диспозиційний підходи), соціальна (крос-культурний, або соціально-орієнтований, культурологічний підходи), особистісно-орієнтована (нормоцентричний, аксіологічний, акмеологічний, компетентнісний, діяльнісний, кількісний підходи), комплексна (системний, інтегративний, холістичний підходи) [7].

З іншого погляду психічне здоров'я – це стан рівноваги між людиною і зовнішнім світом, адекватність його реакцій на соціальне

середовище, а також на фізичні, біологічні й психічні впливи, відповідність нервових реакцій силі і частоті зовнішніх подразників, гармонія між людиною і оточуючими людьми, узгодженість уявлень про об'єктивну реальність даної людини з уявленнями інших людей, критичний підхід до будь-яких обставин життя.

Здоровий психічний стан обумовлюється наявністю психологічної стійкості та здатністю особи до позитивних міжособистісних відносин. Важливою характеристикою є також здатність до ефективної саморегуляції емоцій і реакцій на стресові ситуації. Психічне здоров'я відображається в стані емоцій, когнітивних функціях, емоційній стабільності та здатності до адаптації до змінних ситуацій. Воно впливає на ступінь задоволення роботою, рівень стресу та загальну якість життя. Негативні аспекти психічного здоров'я, такі як стрес, тривожність і депресія, можуть призводити до зниження продуктивності, збільшення витрат на медичне обслуговування та втрати робочого потенціалу працівників.

У контексті нашого дослідження важливими є наукові доробки Р. Винничук, Т. Костевої, О. Ткачишиної, Ф. Філатова, що присвячені сутності ментального здоров'я. Т. Костева й інші вчені вивчають вплив ментального здоров'я на життєдіяльність особистості. Проблемами ментального здоров'я українців у контексті викликів воєнного часу опікуються Л.М. Карамушка, С. Лагутіна, М. Маркова, Г. Пилягіна, О. Чабан, Л. Юр'єва. Дослідження О. Кравченко [6] та М. Слюсаревського [15] присвячені розробленню дієвих тенденцій соціально-психологічної підтримки учасників освітнього процесу в умовах війни. Питаннями обґрунтування вдосконалення психологічної служби системи освіти в Україні, що забезпечує ефективний психологічний супровід освітнього процесу та соціально-психологічну реабілітацію його учасників, цікавиться В. Панок [11].

Однією з тенденцій у розробленні проблеми ментального здоров'я як наукового феномену є інтеграція наукових зусиль через ототожнення цього поняття із психічним здоров'ям. Так, зокрема, у законодавчих документах ВООЗ «психічне здоров'я» та «ментальне здоров'я» подаються як тотожні поняття, сутність яких полягає у стані благополуччя, за якого людина може реалізувати власний потенціал, справлятися зі звичайними життєвими стресами, продуктивно та плідно працювати, вносити вклад у життя своєї спільноти.

Особливістю комплексного підходу за Дж. Енгелем є спрямованість учених на зіставлення різноаспектного розуміння ментального здоров'я, єдність вивчення теоретичних і практичних його модальностей, вироблення стратегій перетворення наявного рівня розвитку досліджуваного явища на вищий, оптимальний, що сприятиме гармонійному розвитку особистості [5]. Варто зазначити, що

комплексний підхід націлений не стільки на об'єднання наукових досліджень про ментальне здоров'я, скільки на виявлення єдності та способів міждисциплінарних зв'язків онтологічно різних якостей цього феномену. Відповідно до комплексного підходу, під ментальним здоров'ям розуміємо невід'ємну складову частину загального благополуччя та якості життя людини, що дозволяє відчувати гармонію із собою, з іншими та з навколишнім світом, адаптуватися до стресових ситуацій, розвивати стійкість до негативних впливів сьогодення, підтримувати позитивні стосунки з іншими та досягати самоактуалізації.

У дітей виокремлюють такі рівні ментального здоров'я, як:

- креативний – дитина легко й доволі стійко адаптується до будь-якого середовища, володіє необхідним резервом для подолання стресових ситуацій та активно ставиться до навколишньої дійсності;

- адаптивний – дитина в цілому адаптована до соціуму, але може проявляти ознаки дезадаптації в окремих сферах, підвищену тривожність;

- асимілятивно-акомодаційний, або дезадаптивний – дитина не здатна гармонійно взаємодіяти з оточенням або проявляє залежність від чинників зовнішнього впливу; у неї порушені регулятивні процеси, баланс «дитина – суспільство» [16].

Вагомий матеріал для побудови концепції дослідження психологічного здоров'я знайдено у працях Р. Ассаджіолі, А. Елліса, А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла, які здійснили спробу пояснити сутність феномену психологічного здоров'я для комплексного обґрунтування проблеми та віднаходження оптимальних способів її розв'язання [5].

Поняття «психологічне здоров'я» було введено на теренах вітчизняної психології І. Дубровіною, яка під цим феноменом розуміє динамічну сукупність психологічних властивостей, що забезпечують гармонію між різними сторонами особистості, між нею та суспільством і можливість повноцінного функціонування людини у процесі життєдіяльності [20]. Психологічне здоров'я передбачає духовне становлення особистості, повноту та багатство її внутрішнього світу на основі повноцінного та всебічного психічного розвитку [10]. Подібної позиції дотримуються такі науковці: Е. Помиткін, який психологічне здоров'я розглядає як показник духовності особистості [14]; В. Моляко, на думку якого психологічне здоров'я виступає мірою творчості особистості [9].

Теоретичний аналіз наукових джерел дозволив обґрунтувати сутність феномену ментального здоров'я, встановивши його статус як інтегративної складової загального благополуччя особистості, яка в наукових доробках ототожнюється із психічним та психологічним

здоров'ям. У межах комплексного підходу ментальне здоров'я визначається як стан динамічної рівноваги між індивідом і середовищем, що забезпечує людині психологічну стійкість, ефективну саморегуляцію емоцій та здатність до адекватної поведінкової реакції. Таким чином, виявлення єдності та способів міждисциплінарних зв'язків цього феномену є базовою передумовою для подальшого наукового обґрунтування стратегій підтримки психологічного благополуччя особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вознесенська О. Л., Сидоркіна М. Ю. Арт-терапія у подоланні психічної травми: Практичний посібник. К. : Золоті ворота, 2015. 148 с.
2. Галаган, В. В., Раєвська, Я. М. Соціально-психологічні чинники психічного здоров'я працівників комерційних організацій. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія, (1), 2024. С.21–25. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2024.1.4> (дата звернення: 24.10.2025)
3. Добровольська Н. А. Прикладні проблеми збереження психологічного здоров'я особистості. Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. К.: Вид-во СХУ ім. В. Даля, 2023. № 3 (62). Т. 1. С. 75-86.
4. Жданова І. В. Психологічні аспекти збереження професійного здоров'я майбутніх фахівців у сфері цивільного захисту. Сучасний стан цивільного захисту України та перспективи розвитку : матеріали XIX Всеукр. наук.-практ. конф.. Київ : ІДУЦЗ, 2017. С. 167–170.
5. Калашникова Л. В., Руденко Ю. Ю., Руденко С. А. Розуміння сутності ментального здоров'я в контексті комплексного підходу. *Наукові записки. Серія: Психологія*, (1), 2024. С. 74–81. URL: <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-10> (дата звернення: 05.08.2025)
6. Кравченко О. О. Соціально-психологічна підтримка ментального здоров'я учасників освітнього процесу у кризових ситуаціях (практичний досвід). *Social Work and Education*. 2023. Vol. 10. № 1. Р. 35–47.
7. Креденцер О. В. Теоретичний аналіз основних підходів до визначення поняття «здоров'я» в психології. Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2020. Т. I. Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН 14 України, Вип. 55. С. 44–50.
8. Міхєєва Л. В. Психічне здоров'я дітей в умовах війни / Особистість та суспільство в цифрову еру: психологічний вимір (до 25-річчя Національного університету «Одеська юридична академія» та 175-річчя Одеської школи права) : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 24 черв. 2022 р.) Нац. ун-т «Одес. юрид. акад.», каф-ра психології. Одеса: Національний університет «Одеська юридична академія», 2022. С.152–156. URL: <https://hdl.handle.net/11300/18287> (дата звернення: 21.09.2025)
9. Моляко В. О., Музика О. Л. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень : посібник. Житомир : Рута, 2006. 320 с.
10. Павлик Н. В. Структура і критерії психологічного здоров'я особистості. *Психологія і особистість*. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН

- України ; Полтав. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. Київ - Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2022. Вип. 1 (21). С. 34–59.
11. Панок В. Г. Діяльність психологічної служби та українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи в умовах війни: результати, проблеми, пріоритети. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. № 4 (2). С. 1–8.
 12. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості : монографія. Київ : Наш час, 2000. 280 с.
 13. Портницька Н. Ф., Савиченко О. М., Тичина І. М. До проблеми збереження психічного здоров'я дітей та підлітків. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2019. Том VI, Психологія обдарованості. Вип. 16. С. 222–229.
 14. Психолого-організаційні детермінанти забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах соціальної напруженості: монографія / Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко та ін.; за ред. Л. М. Карамушки. Київ Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 278 с.
 15. Слюсаревський М. М. Соціально-психологічний стан українського суспільства в умовах повномасштабного російського вторгнення: нагальні виклики і відповіді : наукова доповідь на засіданні президії НАПН України 21 квітня 2022 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. № 4 (1).
 16. Терещенко Л.А., Петровська Т.В. Психологічний підхід до визначення поняття «психічне здоров'я» суб'єктів взаємодії в освітньому просторі. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. Т. VI. Психологія обдарованості. Вип. 15. С. 340–348.
 17. Тимофієва М. П. Проблема комунікативних, морально-етичних чинників збереження психічного здоров'я молодію. *Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія* / За ред. С. Д. Максименка. К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2008. Т. X. Вип. 7. С. 498–509.
 18. Ткачишина О. Р., Столярчук О. А. Конструктивна поведінка особистості у контексті проблеми психічного та психологічного здоров'я. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія «Психологія»*. Видавничий дім «Гельветика», 2023. Т. 34 (73). № 1. С. 78–83.
 19. Яланська С. П. Розвиток творчості та гармонізація психоемоційного стану особистості: ресурс метафоричних асоціативних зображень. *Гуманітарний простір науки: досвід та перспективи*: зб. мат-лів XXXVI Міжнарод. наук. практ. інтернет-конф., 31 жовтня 2022 р. Переяслав, 2022. Вип. 36. С. 98–101.
 20. Шевченко А. М. Теоретичні аспекти дослідження психологічного здоров'я особистості. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2018. № 1 (12). С. 109.

ЕМОЦІЙНО-РЕГУЛЯТИВНІ ЧИННИКИ ГОТОВНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ З КРИЗОВИМИ ГРУПАМИ НАСЕЛЕННЯ

Тягур Л. М.

Державний заклад вищої освіти

Університет менеджменту освіти НАПН України

lyubomira107@gmail.com

Сучасні умови воєнного стану, соціальної турбулентності та зростання кількості вразливих і кризових груп населення зумовлюють необхідність якісно нового рівня професійної діяльності фахівців соціальної сфери. Ефективна допомога людям, які переживають втрату, травму, насильство, вимушене переміщення чи інші складні життєві обставини, неможлива без налагодженої партнерської взаємодії між соціальними службами, медичними й освітніми установами, місцевими громадами, волонтерськими та громадськими організаціями. Проте здатність до такої взаємодії значною мірою визначається рівнем розвитку емоційно-регулятивних механізмів фахівця.

Фахівці соціальної сфери систематично стикаються з високим рівнем емоційної напруги, проявами вторинної травматизації, професійного вигорання та моральних дилем, що ускладнює комунікацію, спільне планування та координацію дій з іншими суб'єктами допомоги. Недостатній розвиток навичок емоційної саморегуляції знижує ефективність міжвідомчої взаємодії, породжує непорозуміння, конфлікти й знижує якість підтримки кризових груп населення.

Водночас міжнародні та вітчизняні дослідження засвідчують, що високий рівень емоційної стійкості, здатність до управління власними переживаннями, збереження психологічної рівноваги та конструктивної комунікації є критично важливими складовими професійної готовності до партнерства. Саме емоційно-регулятивні чинники забезпечують можливість фахівця ефективно взаємодіяти в мультидисциплінарних командах, будувати довіру, підтримувати клієнтів і приймати виважені рішення в умовах невизначеності.

У контексті сучасних викликів особливої актуальності набуває необхідність наукового аналізу ролі емоційної регуляції у формуванні готовності до партнерської взаємодії та визначення психологічних механізмів, що сприяють або перешкоджають цьому процесу. Це визначає важливість і своєчасність дослідження емоційно-регулятивних чинників як ключової умови ефективної професійної діяльності фахівців соціальної сфери у роботі з кризовими групами населення.

Мета – теоретичне обґрунтування змісту, структури та психологічних механізмів емоційно-регулятивних чинників, що забезпечують готовність фахівців соціальної сфери до партнерської взаємодії з кризовими групами населення.

Дослідження виконано у межах теоретичного аналізу проблеми готовності фахівців соціальної сфери до партнерської взаємодії з кризовими групами населення. Методологічною основою стали системний, діяльнісний та особистісно орієнтований підходи.

Для досягнення мети використано такі теоретичні методи: аналіз, синтез і узагальнення наукових джерел із психології емоцій, кризової психології та соціальної роботи; порівняльний аналіз підходів до емоційної регуляції у вітчизняних і зарубіжних дослідженнях; структурно-функціональний аналіз емоційно-регулятивних чинників; теоретичне моделювання взаємозв'язку емоційної регуляції та готовності до партнерства.

Організація дослідження включала три етапи: опрацювання наукової літератури; систематизацію даних про емоційно-регулятивні аспекти професійної діяльності фахівців соціальної сфери; формування узагальненої теоретичної моделі емоційно-регулятивних чинників готовності до партнерської взаємодії.

У процесі теоретичного аналізу з'ясовано сутність та структуру емоційно-регулятивних чинників, що визначають готовність фахівців соціальної сфери до партнерської взаємодії з кризовими групами населення. Встановлено, що ці чинники охоплюють систему психологічних механізмів, спрямованих на усвідомлення, керування й адаптацію емоційних станів у професійній діяльності, що є критично важливим у ситуаціях підвищеної напруги та інтенсивної комунікації (Гудзенко та ін., 2025).

По-перше, визначено, що емоційно-регулятивні чинники забезпечують можливість збереження внутрішньої рівноваги та конструктивної поведінки фахівця, підвищуючи якість професійних взаємодій з клієнтами та партнерами. Здатність до емоційної обізнаності, самоконтролю та гнучкого реагування на стресові стимули виявилася ключовою умовою професійної ефективності у соціальній сфері (Gross, 2015).

По-друге, проаналізовано основні моделі емоційної регуляції, представлені в сучасних психологічних дослідженнях (Gross, 2015; Lazarus & Folkman, 1984). Це дало змогу окреслити їхню релевантність для діяльності фахівців соціальної сфери у кризових умовах. Особливо значущими є моделі когнітивної переоцінки, формування емоційної обізнаності, використання адаптивних копінг-стратегій та технік стрес-менеджменту, що сприяють конструктивній комунікації та стабільній партнерській взаємодії.

По-третє, систематизовано психологічні характеристики, які визначають готовність до партнерства, зокрема емоційну стійкість, емпатійність, рефлексивність, здатність до співпраці та врівноваженої міжособистісної комунікації. Ці властивості забезпечують ефективність роботи в мультидисциплінарних командах та розвиток довірливих професійних відносин (Гудзенко та ін., 2025).

По-четверте, у ході аналізу з'ясовано, що недостатній розвиток емоційної регуляції може призводити до таких професійних ризиків, як емоційне виснаження, вторинна травматизація та професійне вигорання (Figley, 2012). Виявлено, що ці явища негативно впливають на здатність фахівця підтримувати партнерську взаємодію, знижують ефективність комунікації та координації дій із представниками інших інституцій.

По-п'яте, встановлено взаємозв'язок між рівнем сформованості емоційно-регулятивних чинників і результативністю партнерської співпраці у соціальній сфері. Розвинені навички саморегуляції сприяють конструктивному розв'язанню професійних конфліктів, зменшують напруження у взаємодії та забезпечують більш високу якість прийняття рішень в умовах невизначеності (Lazarus & Folkman, 1984).

По-шосте, на основі отриманих результатів побудовано узагальнену теоретичну модель емоційно-регулятивних чинників готовності фахівців соціальної сфери до партнерської взаємодії. Модель включає когнітивний компонент (усвідомлення емоцій), емоційний компонент (керування емоційними станами), поведінковий (адаптивні реакції), комунікативний (емпатія та кооперація) та регулятивний (стресостійкість та самоконтроль).

По-сьоме, обґрунтовано психолого-педагогічні умови розвитку зазначених чинників у межах професійної підготовки та підвищення кваліфікації. До них належать тренінги емоційної регуляції, супервізії, навчальні програми, спрямовані на розвиток навичок комунікації та партнерської взаємодії, а також середовища підтримки, що сприяє емоційній стабільності фахівців соціальної сфери.

Отримані результати створюють теоретичне підґрунтя для подальших емпіричних досліджень рівня сформованості емоційно-регулятивних чинників та удосконалення практичних програм професійної підготовки фахівців, які працюють із кризовими групами населення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гудзенко, О. Г., Пастрик, Т. В., Лазько, А. М., & Гальчун, Н. П. (2025). Емоційно-регулятивні стратегії у мовленнєвій взаємодії: психолінгвістичні аспекти комунікативного дискурсу. *Академічні студії*. Серія «Гуманітарні науки», (2), 89-97. <https://doi.org/10.52726/as.humanities/2025.2.13>

2. Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological inquiry*, 26(1), 1-26.
3. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). Stress, appraisal, and coping. Springer publishing company.
4. Figley, C. R. (2002). Compassion fatigue: Psychotherapists' chronic lack of self care. *Journal of clinical psychology*, 58(11), 1433-1441.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ СТРАХІВ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ В УМОВАХ ЖИТТЄВИХ ТРУДНОЩІ

Фомічова О. М.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
shonvu@artmotiongroup.com.ua*

Сучасні умови розвитку українського суспільства позначені тривалими періодами нестабільності, інформаційної перенасиченості та підвищеного соціального напруження, що безпосередньо впливають на психічний стан дітей молодшого шкільного віку. Життєві труднощі, спричинені війною, вимушеними переміщеннями, порушенням звичного укладу життя та емоційною нестабільністю сімейного середовища, створюють ситуацію, у якій базове відчуття безпеки дитини зазнає значних коливань. У таких умовах страх стає однією з провідних емоційних реакцій, що відіграє суттєву роль у регуляції поведінки та формуванні ставлення до навколишнього світу.

Молодший шкільний вік є особливо чутливим до впливу зовнішніх загроз і невизначеності, оскільки саме в цей період закладаються фундаментальні механізми емоційного реагування та формується здатність розрізняти реальні й уявні загрози. За наявності тривалого стресу, нестабільності або соціальних потрясінь страхи дітей ускладнюються, набувають стійкого характеру й можуть трансформуватися у фіксовані переживання, що впливають на навчальну мотивацію, міжособистісні стосунки та загальний емоційний розвиток. Дослідження українських авторів засвідчують, що в умовах кризових впливів найбільш поширеними стають страхи, пов'язані з порушенням безпеки, розлукою, втратами та неможливістю контролю над подіями [1, 3].

Особливої ваги ця проблема набуває через те, що страхи у молодшому шкільному віці нерозривно пов'язані зі сприйняттям світу та з механізмами побудови внутрішньої моделі реальності. Нестача емоційної підтримки, різкі зміни середовища, руйнування звичних соціальних орієнтирів і підвищення вимог до адаптації призводять до посилення тривожності та появи нових страхів, які раніше могли бути

нехарактерними для цього віку. Порушення емоційної рівноваги ускладнює формування саморегуляції, що збільшує ризики дезадаптивних реакцій і довготривалих наслідків у психоемоційному розвитку [5].

Страх як базова емоція відіграє суттєву роль у регуляції поведінки дитини молодшого шкільного віку та відображає як індивідуальні характеристики розвитку, так і специфіку середовища, у якому вона перебуває. У цей віковий період психіка відзначається підвищеною чутливістю до зовнішніх впливів, що робить переживання страхів особливо залежним від стабільності життєвого контексту, доступності підтримки та якості соціальних взаємодій. Структура страхів формується в умовах поєднання уявних і реальних загроз, а також залежить від здатності дитини осмислювати події та інтегрувати їх у власний досвід [2]. Переживання страху виступає не лише реакцією на обставини, а й способом адаптації до середовища, що постійно змінюється.

У ситуаціях життєвих труднощів, пов'язаних із нестабільністю, стресом або порушенням відчуття безпеки, емоційні реакції молодших школярів набувають більшої інтенсивності й стійкості. За умов невизначеності активізуються страхи, пов'язані з втратою підтримки, розлукою, порушенням звичної рутини та неможливістю контролю над подіями. Дослідження вказують, що напружене соціальне тло підсилює тенденцію дітей до формування узагальнених страхів, які можуть охоплювати як побутові ситуації, так і широкі соціальні події [3]. Такі переживання нерідко супроводжуються зниженням емоційної стабільності, труднощами у регуляції поведінки та появою тривожних або унікальних форм реагування.

Механізми розвитку страхів у молодшому шкільному віці визначаються взаємодією індивідуальних особливостей та зовнішніх умов. Важливою детермінантою є досвід попередніх переживань, зокрема стресових подій, які впливають на формування внутрішньої моделі небезпеки. Психологічні механізми, що лежать в основі страхів, пов'язані з незавершеністю когнітивного дозрівання, обмеженими можливостями до логічної інтерпретації складних подій та недостатньою сформованістю довільної саморегуляції [5]. Унаслідок цього дитина частіше спирається на емоційні реакції, а не на раціональні міркування, що ускладнює переживання страхів у періоди життєвих ускладнень.

Важливим чинником, що впливає на структуру та інтенсивність страхів, є мікросоціальне середовище. Особливості сімейних стосунків, доступність емоційної підтримки та стиль виховання визначають, наскільки ефективно дитина опановує власні переживання та чи має вона ресурс для їхнього пом'якшення. За умов емоційної нестабільності

або надмірної тривожності батьків страхи дітей посилюються, набуваючи рис стійких емоційних утворень. Педагогічне середовище також відіграє значну роль: якість взаємодії з учителем, атмосфера прийняття та взаємоповаги, можливість відкрито повідомляти про власні переживання сприяють зниженню напруги та формуванню здорових способів подолання страхів [6].

Переживання страхів у молодшому шкільному віці нерозривно пов'язане з формуванням перших стратегій подолання складних ситуацій. Ефективні способи опрацювання страхів включають розвиток емоційної грамотності, ігрові та когнітивні методи, що допомагають дитині поступово навчатися розпізнавати, називати й пояснювати власні переживання. Ігрова діяльність, творчі підходи та методи моделювання безпечних ситуацій створюють умови для переробки тривожних змістів у доступній для дітей формі, сприяють зниженню емоційної напруги та формуванню навичок саморегуляції [2]. Такі стратегії дозволяють дитині переосмислювати страхи, поступово замінюючи автоматичні реакції більш усвідомленими.

Умови життєвих труднощів змінюють характер і динаміку страхів, роблячи їх структурно складнішими та вимогливішими до ресурсів дитини. Вплив нестабільності стимулює внутрішні захисні механізми, проте їхня ефективність залежить від рівня розвитку емоційного аналізу, соціальної підтримки та здатності дорослих забезпечити відчуття безпеки. У цій перспективі страхи молодших школярів постають не лише як індивідуальні переживання, а як показник їхньої взаємодії з життєвими труднощами, що потребує комплексного психологічного супроводу та системної підтримки з боку сім'ї та освітнього середовища.

Переживання страхів молодшими школярами в умовах життєвих труднощів постає як складний емоційно-пізнавальний процес, у якому відображаються як вікові особливості розвитку, так і рівень стабільності середовища, у якому перебуває дитина. Страхи в цьому віці виконують захисну та адаптаційну функції, проте за умов тривалої нестабільності чи посиленого стресового впливу вони здатні набувати стійкого характеру, утруднюючи навчальну діяльність, соціальну взаємодію та формування базового відчуття безпеки. Посилення страхів пов'язане з обмеженими можливостями дітей до раціонального осмислення подій і недостатньою сформованістю механізмів саморегуляції, що зумовлює домінування емоційних реакцій над когнітивними способами обробки досвіду.

Зовнішні умови, зокрема емоційний клімат у сім'ї та школі, відіграють вирішальну роль у тому, як саме дитина переживає труднощі та інтегрує пов'язані з ними емоції. Підтримувальне середовище сприяє зниженню інтенсивності страхів і формує передумови для розвитку

більш гнучких способів реагування, тоді як нестабільність або відсутність емоційної опори посилюють тривожність та закріплюють унікальні форми поведінки. З огляду на це страхи молодших школярів необхідно розглядати як багатовимірне явище, що потребує комплексного психологічного супроводу, спрямованого на відновлення відчуття безпеки та формування адаптивних стратегій подолання життєвих труднощів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агафонова Н. О. Психологічні особливості страхів молодших школярів у ситуації соціальної напруженості. *Психологія і суспільство*. 2017. № 2. С. 112–121.
2. Бовть О. В. Страхи дітей молодшого шкільного віку: чинники виникнення та напрямки психокорекції. *Педагогічний дискурс*. 2019. № 27. С. 54–60.
3. Кравченко Т. В. Емоційні стани та переживання страху у дітей молодшого шкільного віку в умовах кризи. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. 2020. № 3. С. 95–103.
4. Литвиненко А. С. Особливості подолання дитячих страхів у молодшому шкільному віці. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2018. Вип. 8. С. 130–137.
5. Михайленко О. І. Психологічні механізми розвитку страхів у дітей в умовах стресових життєвих ситуацій. *Актуальні проблеми психології*. 2021. Т. XII. Вип. 25. С. 67–76.
6. Савчук Л. В. Тривожність і страхи молодших школярів: соціально-психологічні передумови та шляхи подолання. *Практична психологія та соціальна робота*. 2016. № 7. С. 42–48.

ЦЕНТР ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ЯК ПРОСТІР ТУРБОТИ, ПІДТРИМКИ ТА ЕМОЦІЙНОГО ВІДНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Фролова В. Б.

*Центр професійного розвитку педагогічних працівників
Диканської селищної ради Полтавської області
frolovavika2023@gmail.com*

Освітній простір України сьогодні переживає непрості часи. Війна, соціальні потрясіння, емоційне виснаження, постійні виклики й невизначеність суттєво впливають на психоемоційний стан педагогічних працівників. Учитель, вихователь, керівник закладу освіти змушені бути не лише фахівцями, а й моральними орієнтирами, психологами, наставниками, які підтримують дітей, батьків і колег. У цих умовах дедалі важливішим стає питання збереження внутрішніх ресурсів педагогів, їхнього психологічного благополуччя та професійної мотивації.

Саме тому нині зростає роль центрів професійного розвитку педагогічних працівників (ЦПРПП), які поступово стають не лише осередками підвищення кваліфікації, а й простором людяності, довіри, турботи й емоційного відновлення. Їхня діяльність спрямована на підтримку педагога як особистості – цінної, вразливої, але сильної у своїй відданості дітям і справі виховання.

Метою цієї статті є висвітлити роль центру професійного розвитку як середовища підтримки та відновлення психоемоційного ресурсу педагогічних працівників у сучасних умовах.

До основних завдань дослідження належить:

- проаналізувати напрями діяльності ЦПРПП у контексті психологічної турботи про педагогів;

- окреслити форми роботи, які сприяють зниженню професійного вигорання та підвищенню життєстійкості;

- узагальнити практичний досвід упровадження програм емоційної підтримки в діяльність центрів [3].

Теоретичні засади діяльності центру професійного розвитку

Центр професійного розвитку педагогічних працівників – це сучасна модель методичної служби, спрямована на особистісно орієнтований супровід педагога. У своїй роботі центр ґрунтується на принципах партнерства, довіри, добровільності, відкритості та взаємоповаги.

Теоретичні підходи до діяльності ЦПРПП спираються на ідеї гуманістичної педагогіки (К. Роджерс, В. Сухомлинський, А. Маслоу), які підкреслюють цінність кожної особистості, її право на самореалізацію, емоційний комфорт і визнання. Педагог не може бути ефективним, якщо його власний ресурс вичерпано, тому Центр покликаний допомогти відновити баланс між професійними обов'язками та особистими потребами.

Завдання Центру полягає не лише в підвищенні професійного рівня педагогів, а й у формуванні середовища, де людина відчуває турботу, розуміння й психологічну безпеку.

Поступово ЦПРПП стають місцями, де педагог може знайти не лише методичну допомогу, а й емоційну підтримку, відчути спільність і довіру. Адже турбота про педагога – це турбота про якість освіти, адже лише спокійний і внутрішньо врівноважений учитель може створити сприятливий клімат у колективі та класі.

Діяльність Центрів спрямовується на створення умов для емоційного відновлення освітян, профілактики професійного вигорання, розвитку стресостійкості та саморефлексії. Для цього використовуються різноманітні форми роботи: індивідуальні й групові консультації, де обговорюються питання психологічної стабільності, адаптації до змін, подолання тривоги; тренінги особистісного розвитку

(«Ресурси життєстійкості педагога», «Як зберегти внутрішню рівновагу», «Професійне вигорання: шляхи подолання»); майстер-класи та арт-терапевтичні заходи, які допомагають педагогам відчувати гармонію через творчість («Малюю спокій», «Мандала мого ресурсу», «Відновлення через кольори»); психологічні практикуми та кола довіри, де в безпечній атмосфері можна поділитися переживаннями, знайти підтримку й нові сили [2].

Такі зустрічі сприяють формуванню атмосфери взаєморозуміння, довіри та прийняття. Вони повертають педагогам віру у власну значущість, дають відчуття, що ти – не сам, що поруч є колеги, які розуміють і підтримують.

Цінним прикладом практичної реалізації ідеї турботи та підтримки є діяльність Центру професійного розвитку педагогічних працівників Диканської селищної ради. Тут створено середовище, де кожен педагог може отримати не лише фахову, а й емоційну допомогу [1].

Регулярно проводяться дні емоційного розвантаження, психологічні майстерні, творчі зустрічі «Коло підтримки», акції вдячності «Тепло сердець», де освітяни мають змогу неформально поспілкуватися, поділитися досвідом, просто побути у дружній компанії. Такі заходи стають своєрідною «острівною терапією» у вирі щоденних турбот.

У роботі Центру використовуються елементи арт-терапії, позитивної психології, метафоричні карти, практики усвідомленості. Усе це сприяє зниженню рівня стресу, підвищенню самооцінки та поверненню внутрішньої гармонії. Педагоги, які відвідують такі заходи, зазначають, що вони допомагають не лише краще розуміти себе, а й ефективніше взаємодіяти з учнями та колегами.

Отже, центр професійного розвитку педагогічних працівників сьогодні стає простором людяності, турботи і підтримки, який поєднує професійне з особистісним, методичне з емоційним, раціональне з духовним.

Його місія полягає не лише у професійному супроводі педагога, а й у створенні умов для його емоційного комфорту, психологічної стабільності та натхнення. Саме завдяки таким центрам формується спільнота освітян, здатна вистояти у найскладніших обставинах, не втрачаючи віри у добро, взаєморозуміння й силу людського серця.

Турбота про педагога – це турбота про майбутнє, адже саме через його емоційний стан, натхнення і віру у свою справу проходить нитка, що єднає покоління, підтримує дітей і живить націю надією.

ЛІТЕРАТУРА

1. Психологічна підтримка педагогів у кризових ситуаціях. *Психологія і суспільство*. 2022. № 4. С. 45–52.
2. Губенко Н. В. Арт-терапевтичні методи у роботі з педагогами: теорія і практика. *Практична психологія та соціальна робота*. 2020. № 7. С. 25–32.
3. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Психологія стресу та емоційної стабільності. Київ: КНЕУ, 2020. 292 с.
4. Панок В. Г. Психологічна служба в системі освіти України. Київ : Ніка-Центр, 2018. 320 с.

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ОСОБИСТІСНИЙ РЕСУРС АДАПТАЦІЇ ВИМУШЕНО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Хандога К. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
katehandoga@ukr.net*

З 2014 році Україна перебувала в стані неоголошеної війни. Частина Луганської та Донецької областей була незаконно анексована та окупована Російською Федерацією. Події одинадцятирічної давнини зумовили виникнення нового правового статусу – вимушено переміщених осіб, яких станом на 2015 рік налічувалося близько 1,9 мільйонів осіб, а в наступні 7 років їх кількість лише зростала.

Початок активних бойових дій після 24 лютого 2022 року та запровадження воєнного стану в Україні призвели до безпрецедентної гуманітарної кризи, головною ознакою якої стало масове вимушене внутрішнє переміщення громадян. З початком повномасштабного вторгнення кількість громадян даної категорії збільшилася майже в 2,5 рази.

Відповідно до даних Інформаційно-обчислювального центру Міністерства соціальної політики України станом на серпень 2025 року в Україні офіційно зареєстровано близько 4,67 мільйона внутрішньо переміщених осіб.

У співвідношенні цього показника із загальною кількістю громадян на підконтрольній владі території – 31,1 мільйона, маємо критичні статистичні показники – кожен сьомий українець став вимушено переміщеною особою, і це свідчить про безпрецедентний виклик для соціальної та психологічної системи держави.

Мільйони громадян зіткнулися з гострою травмою втрати, невизначеністю та постійним стресом, що вимагає від них мобілізації внутрішніх ресурсів для соціально-психологічної адаптації. У цьому контексті особливого значення набуває дослідження життєстійкості –

інтегральної особистісної характеристики, що включає залученість, контроль та прийняття ризику. Життєстійкість виступає ключовим ресурсом, який дозволяє особі зберігати активність та здоров'я навіть в умовах критичного стресу.

Наукове обґрунтування ролі життєстійкості у процесі адаптації вимушено переміщених осіб є критично важливим для розробки цільових, ефективних програм психологічної допомоги та реабілітації в умовах тривалого воєнного стану [4].

Дані наукових досліджень (О. Завгородня, Л. Карамушка, Т. Карамушка, О. Краєва та ін.) показують, що велика частина ВПО має низький рівень опірності стресам, високі показники тривоги [2], ознаки депресії та інші проблеми з психічним здоров'ям [3].

З огляду на важливість цієї проблематики в сучасному науковому просторі та її гостру практичну потребу, тема психологічних особливостей життєстійкості як особистісного ресурсу адаптації вимушено переміщених осіб була обрана як ключова для цієї кваліфікаційної роботи.

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження психологічних особливостей життєстійкості як особистісного ресурсу адаптації вимушено переміщених осіб в умовах воєнного стану.

Нами застосовано комплекс теоретичних та емпіричних методів: аналіз, узагальнення та систематизація наукових джерел; психодіагностичні методики, зокрема методика самооцінки емоційних станів А. Уессмана і Д. Рікса, опитувальник життєстійкості (The Hardiness Survey) S. Maddi, опитувальник копінг-стратегій (WCQ) Р. Лазаруса та С. Фолкмана (в адаптації Т. Крюкової, О. Куфтяк, М. Замишляєвої); а також методи кількісного та якісного аналізу результатів дослідження.

У дослідженні взяли участь особи віком від 29 до 64 років, які перебувають у статусі вимушено переміщених осіб не менше шести місяців. Вибірка складала 50 осіб, серед яких 25 осіб – педагогічні працівники віком від 29 до 64 років, інші 25 осіб – студенти віком від 18 до 22 років. Всі респонденти навчаються або працюють на базі професійного училища Донеччини, і брали участь у дослідженні в онлайн-форматі, шляхом заповнення електронних форм.

Проведене емпіричне дослідження мало на меті вивчення психологічних особливостей життєстійкості як ресурсу адаптації серед вимушено переміщених осіб двох соціально-професійних груп.

За допомогою методики А. Уессмана і Д. Рікса було проаналізовано самооцінку емоційних станів досліджуваних. Студенти продемонстрували вищий рівень емоційної нестабільності, підвищену тривожність та часті прояви емоційного виснаження. Водночас,

педагогічні працівники, попри наявність стресових факторів, виявили відносно стабільні емоційні реакції та здатність до саморегуляції.

Емоційні характеристики студентів вказують на їхню вразливість до умов невизначеності та нестабільності, характерних для періоду воєнного стану. Це свідчить про потребу у формуванні стійких емоційно-регуляторних механізмів, зокрема через психоедукацію та соціально-психологічну підтримку [1].

Результати педагогів показали вищий рівень контролю над емоціями, що, ймовірно, зумовлено їх професійним досвідом, життєвою зрілістю та наявністю сформованих адаптивних стратегій.

За допомогою опитувальника життестійкості С. Мадді було досліджено психологічні чинники вразливості та стійкості у контексті психічного здоров'я. Серед студентів було виявлено нижчі показники за шкалами впевненості у собі та контролю над подіями, що свідчить про схильність до екстернального локусу контролю та емоційної вразливості.

Натомість педагогічні працівники продемонстрували вищі рівні самоприйняття, оптимізму та усвідомлення життєвого сенсу, що є ознаками психологічної стійкості та високого рівня інтеграції досвіду.

Отже, можна зробити висновок, що головними чинниками вразливості студентів є недостатньо сформоване відчуття безпеки, обмежений життєвий досвід та слабка стресостійкість. Педагоги, навпаки, мають потужні внутрішні ресурси для адаптації, хоча також зазнають впливу хронічного стресу.

Після проходження респондентами опитувальника Р. Лазаруса та С. Фолкмана проаналізовано копінг-стратегії, які використовують вимушено переміщені особи. Студенти частіше вдаються до емоційно-фокусованих стратегій: уникнення, самозвинувачення, пасивне прийняття ситуації.

Педагогічні працівники демонструють більш активні стратегії подолання: пошук соціальної підтримки, планування, позитивна переоцінка, що свідчить про вищу адаптаційну компетентність.

Важливим відкриттям стало те, що у студентів виявляється тенденція до залежності від зовнішніх ресурсів при вирішенні труднощів, тоді як педагоги частіше орієнтуються на внутрішні ресурси, зокрема професійні навички, життєвий досвід та особистісну зрілість.

Узагальнюючи результати, можна зробити висновок, що життестійкість дійсно виступає потужним адаптаційним ресурсом, який опосередковує вплив стресу та травматичних подій на психіку вимушено переміщених осіб. Її рівень та прояви відрізняються залежно від віку, соціального статусу, життєвого досвіду та професійної ролі.

Отримані результати можуть бути використані для розробки психологічних програм підтримки, які враховують специфіку кожної цільової групи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борисова О. О. Психоедукація в психореабілітаційному процесі учасників/учасниць бойових дій російсько-української війни: психоедукаційна модель «Архів пам'яті». *Наукові записки*. Вип. 2(4). Кропивницький: Видавничий дім «Гельветика», 2024. С. 9–16.
2. Завгородня О., Краєва О. Психологічні проблеми осіб, вимушено переміщених внаслідок російської агресії. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. С. 73–82.
3. Карамушка Л. М.; Карамушка Т. В. Емпіричне дослідження особливостей психічного здоров'я вимушених «внутрішніх» переселенців в умовах війни. Організаційна психологія. *Економічна психологія*. 2022. Вип. 2 (26). С. 48–59.
4. Пирог Г. В., Бондаренко Т. М. Особливості зв'язку життестійкості та копінг-стратегій внутрішньо переміщених осіб. *Габітус*. 2023. № 56. С. 193–197.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ КРИЗОВИХ ПСИХОЛОГІВ

Хомік М. Я.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Сучасна молода людина повинна вміти швидко пристосовуватися до нових умов, протистояти стресовим факторам, успішно долати життєві труднощі, брати на себе відповідальність, відстоювати власні інтереси, цінності, переконання, зберігаючи при цьому фізичне та психологічне здоров'я. Студентський період є найбільш сприятливим періодом для формування стресостійкості особистості, оскільки саме спроможність молоді особистості витримувати навантаження та протидіяти стресам є вагомим чинником забезпечення ментального здоров'я особистості.

Про важливість стійкості до стресу як вагомий характеристики сучасного фахівця стверджують у своїх дослідженнях такі вчені як Ю. Вінтюк [1], Н. Гранкіна-Сазонова [2], Я. Запека [3], О. Чиханцова [4] та інші. Проте, остаточно не розв'язаним залишається питання чинників формування стійкості до стресу студентів та її динамки, що і зумовило актуальність даного емпіричного пошуку.

У дослідженні взяли участь 60 студентів-кризових психологів, які навчаються на другому (магістерському) рівні вищої освіти за освітньою програмою «Кризова психологія. Соціально-психологічна реабілітація» у Полтавському національному педагогічному

університеті імені В.Г. Короленка. Для діагностики застосовано опитувальники «Дослідження комунікативних та організаторських схильностей» (за В. Синявським, Б. Федоришиним) та Методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації (Т. Холмс, Р. Раге). Емпіричний етап дослідження та збір дослідницьких даних проведено у 2024-2025 навчальному році.

Провівши дослідження з'ясовано, що студентам-кризовим психологам із заниженим показником стресостійкості здебільшого притаманний низький показник комунікативних і організаторських схильностей (65% низького та 14% високого рівня значення у досліджуваних). Студенти-кризові психологи із високим показником стресостійкості схильні оцінювати свої комунікативні і організаторські схильності на більш високому рівні (57% мають високий рівень сформованості схильностей).

Отже, студенти-кризові психологи із низьким рівнем стресостійкості мають менше сформовані комунікативні і організаторські схильності, адже вони менше схильні до організації своєї навчально-професійної діяльності, не можуть ефективно працювати в ситуаціях стресу і надмірної нервово-психічної напруги. Така тенденція збережеться у них і в подальшому, коли для успішної професійної діяльності у якості працівника-психолога їм необхідно буде проявляти стійкість від стресових факторів та самодетермінацію для успішного виконання своїх обов'язків. Вони менше схильні до ефективної взаємодії з оточуючими людьми, організації спільної діяльності із ними, тому ще швидше і більше впадають стан напруги і розгубленості в ситуаціях стресу, тощо.

При цьому, студенти-кризові психологи із високим показником стресостійкості мають більш високо розвинуті комунікативні і організаторські схильності, адже вони більшою мірою спроможні до успішної організації своєї діяльності та активності, стійкі до впливу стресових факторів та ефективно регулюють свою емоційну сферу. Вони зацікавлені у формуванні у себе необхідних особистісних характеристик і докладають для цього потрібних зусиль. Їх здатність до керування своїми емоційними проявами є чинником, що спрямовує їх до формування власних управлінських характеристик та спроможності до успішної взаємодії в професійному плані. Здатність до вироблення у себе здатностей до комунікації та організації діяльності інших людей відповідає розвинутому рівню самоорганізації та керування емоційними проявами, прагненню студентів-психологів стати продуктивними фахівцями-психологами.

Встановлено, що студенти-кризові психологи із низьким рівнем стресостійкості мають менше сформовані комунікативні і організаторські схильності, адже вони менше схильні до організації

своїї навчально-професійної діяльності, не можуть ефективно працювати в ситуаціях стресу і надмірної нервово-психічної напруги. Натомість, майбутні кризові психологи з високим рівнем стійкості до стресу характеризуються кращими показниками і комунікативних, і організаторських здібностей, що базується на їхньому умінні успішно керувати своїми емоціями в стресовій ситуації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вінтюк Ю. В. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх фахових психологів у ВНЗ. *Молодий вчений*. 2017. № 3(43). Ч. II. С. 245–249.
2. Гранкіна-Сазонова Н. В. Психологічне благополуччя та життєстійкість студентів-психологів як важливі чинники освоєння професії. *Psychological Journal*. 2018. № 7 (17). С. 23–42.
3. Запека Я. Г. Емпіричне дослідження життєстійкості студентів. Харків, 2019. 256 с.
4. Чиханцова О. А. Особливості проявів компонентів життєстійкості особистості. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2018. С. 267–273.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ТІЛЕСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ТЕРАПІЇ

Чередніченко В. Г.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
1829vk.viche@gmail.com*

Актуальність дослідження проблеми розвитку стресостійкості підлітків засобами тілесно-орієнтованої терапії набуває ще більшої ваги в умовах війни в Україні, яка стала серйозним випробуванням для всього суспільства, а особливо для дітей та підлітків. Військові дії, вимушене переселення, втрата близьких, руйнування звичного способу життя, тривожність за власне майбутнє та майбутнє країни – усе це формує високий рівень психотравмуючого навантаження, яке суттєво перевищує адаптаційні ресурси особистості підлітка. У цій ситуації особливої гостроти набуває проблема збереження психічного здоров'я молодого покоління, оскільки саме воно є носієм потенціалу відновлення й розвитку українського суспільства.

Мета дослідження – теоретично розглянути та емпірично дослідити особливості розвитку стресостійкості підлітків засобами тілесно-орієнтованої терапії.

Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети нами використовувалися загальнонаукові методи теоретичного рівня (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних), методи емпіричного дослідження (тестування,

опитування: методика копінг-тест Р. Лазаруса, методика діагностики самооцінки психічних станів (за Г. Айзенком), методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації (Т. Холмс, Р. Праге) дозволяє визначити розвиток рівня стресостійкості, методика «Опитувальник особистісної та ситуативної тривожності» Ч. Спілбергера)) та методи статистичної обробки даних (критерій χ^2 – Пірсона).

Емпіричною базою дослідження виступала вибірка, яка складалася з 60 підлітків віком 12-14 років (30 дівчат і 30 хлопців), які відвідували спортивний клуб-товариство Wacker Burghausen у місті Бургхаузен (Німеччина).

У ході констатувального етапу дослідження було встановлено, що більшість підлітків характеризуються низьким рівнем стресостійкості, що поєднувалося з високими показниками як особистісної, так і ситуативної тривожності. Це вказувало на їхню підвищену емоційну вразливість, схильність до імпульсивних реакцій та недостатній розвиток механізмів саморегуляції. Додатково було зафіксовано високі рівні агресивності й фрустрації, що разом із переважанням дезадаптивних копінг-стратегій – конфронтації та уникнення – свідчило про труднощі підлітків у конструктивному подоланні стресу. Значно рідше спостерігалися такі адаптивні стратегії, як планування, самоконтроль, прийняття відповідальності чи позитивна переоцінка, тоді як звернення по соціальну підтримку використовувалося лише частково.

З огляду на виявлені особливості була розроблена розвивальна програма з використанням методів тілесно-орієнтованої терапії, спрямована на підвищення стресостійкості підлітків. Програма включала три етапи: підготовчий (створення безпечного простору та формування довіри), основний (тренування навичок емоційної саморегуляції, усвідомлення тілесних відчуттів, оволодіння техніками зниження напруги та формування конструктивних стратегій реагування) і підсумковий (аналіз змін та закріплення нових умінь). Її зміст забезпечував поєднання тілесних практик із психоемоційним опрацюванням переживань.

Результати формувального етапу засвідчили суттєві позитивні зміни в експериментальній групі: знижились рівні тривожності, агресивності та фрустрації, ослабла орієнтація на конфронтаційний та унікальний копінг, натомість зросли показники самоконтролю, усвідомленості, здатності до планування й відповідального прийняття рішень. Було відмічено посилення когнітивних компонентів стресостійкості та розвиток психологічної гнучкості: підлітки почали сприймати складні ситуації не лише як загрозу, а й як можливість для розвитку.

У контрольній групі, яка не брала участі в програмі, показники залишилися стабільними, що підтвердило відсутність спонтанних позитивних змін без цілеспрямованого впливу та засвідчило ефективність застосованих тілесно-орієнтованих методів. Таким чином, результати формувального експерименту повністю підтвердили висунуту гіпотезу: тілесно-орієнтована терапія є дієвим засобом підвищення стресостійкості підлітків, оскільки сприяє трансформації дезадаптивних копінг-стратегій у конструктивні, зменшує інтенсивність негативних емоційних станів та зміцнює здатність до емоційної саморегуляції.

Таким чином, результати формувального експерименту повністю підтвердили висунуту гіпотезу: тілесно-орієнтована терапія є дієвим засобом підвищення стресостійкості підлітків, оскільки сприяє трансформації дезадаптивних копінг-стратегій у конструктивні, зменшує інтенсивність негативних емоційних станів та зміцнює здатність до емоційної саморегуляції.

ЛІТЕРАТУРА

1. 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. №1 (51). С. 54.
2. Дзюба Т.М. Психологічна корекція агресивності підлітків засобами арт-терапії. Publishing House «Baltija Publishing». 2021.
3. Дзюба Т. М. Криза в сучасному вимірі життєвого шляху особистості. *Кризи життєвого простору особистості, сім'ї та соціальних інституцій* : мат-ли Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю. Полтава (рр. 15-17).
4. Моргун В. Ф., Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. К.: Видав. Дім «Слово», 2013. 464 с.

ОСОБЛИВОСТІ КРИЗОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ З ДІТЬМИ, ЯКІ ПЕРЕЖИЛИ ВТРАТУ АБО ЕВАКУАЦІЮ

Чернова В. К.

*Харківський національний медичний університет
vk.chernova@kntmu.edu.ua*

Проблема кризової комунікації з дітьми, які пережили втрату або евакуацію, набуває особливої значущості в умовах воєнних дій в Україні, що спричинили масштабні соціальні потрясіння та масову психологічну травматизацію дитячого населення. Вимушене переселення, руйнування звичного соціального середовища, втрата членів сім'ї, друзів чи домівки формують у дитини досвід, який виходить за межі її емоційних і когнітивних можливостей для осмислення. Унаслідок цього виникає ризик глибоких порушень

емоційного розвитку, довіри до світу й почуття безпеки. У таких умовах комунікація між дорослим і дитиною стає не лише засобом передачі інформації, а й важливим інструментом психологічної підтримки, який визначає здатність дитини відновлювати базові відчуття стабільності, приналежності та захищеності. Відсутність емпатійного контакту, неадекватна реакція на емоції дитини або замовчування травматичних подій посилюють її безпорадність і можуть закріплювати стан емоційного виснаження [1].

У сучасній психології кризова комунікація розглядається не лише як педагогічна або соціальна взаємодія, а як складний психотерапевтичний процес, спрямований на відновлення внутрішніх ресурсів дитини. За даними досліджень UNICEF та українських науковців, діти, які пережили втрату або евакуацію, часто проявляють широкий спектр емоційних реакцій – від замкненості й апатії до імпульсивної агресії, гіперактивності чи регресивних форм поведінки [2, 6]. Такі реакції свідчать про порушення базових елементів емоційної регуляції, що зумовлює потребу у створенні стабільного середовища, де дитина може безпечно виражати почуття, отримувати підтримку та досвід прийняття. Тож саме відкритість, щирість і послідовність дорослого формують основу довірливої взаємодії, яка стає каталізатором психологічного відновлення дитини.

Водночас актуальним залишається питання професійної готовності фахівців до комунікації з дітьми, що зазнали психотравмувального досвіду. Як зазначають дослідники, у кризових умовах дитина перебуває у стані подвійної вразливості – втрачає не лише фізичну безпеку, а й довіру до соціуму, який раніше був джерелом підтримки [3, 4]. Саме тому ефективна кризова комунікація повинна поєднувати гуманістичний і психологічний підходи, ґрунтуючись на принципах прийняття, емпатії та поваги до дитячого досвіду. Терапевтична сила комунікації полягає не у співчутті як емоції, а у визнанні переживання дитини як значущого досвіду, який має право бути почутим і осмисленим [8].

Діти, які пережили втрату або евакуацію, належать до однієї з найбільш психологічно вразливих груп у сучасному українському суспільстві. Їхня психіка реагує на травматичні події комплексом гострих емоційних і поведінкових реакцій, що часто виходять за межі звичного розвитку. Переживання втрати дому, розлуки з близькими, невизначеності та страху формує в дитини глибоке відчуття небезпеки, підриває базову довіру до світу й дорослих. На думку Н. Пророк та О. Чекстере, діти, які пережили евакуацію, часто демонструють симптоми посттравматичного стресу, тривожні розлади, емоційну нестійкість, порушення сну, а також труднощі у навчанні та соціальній адаптації [5]. У таких умовах ефективна кризова комунікація з дитиною

набуває статусу основного психопрофілактичного ресурсу, здатного запобігти формуванню глибоких емоційних порушень.

Психологічний зміст кризової комунікації полягає у відновленні базового почуття безпеки через емоційно підтримувальну взаємодію дорослого з дитиною. Вона має ґрунтуватися на принципах прийняття, безумовного позитивного ставлення та емпатійного слухання. Важливо не лише надавати дитині можливість висловлювати свої почуття, але й допомагати їй осмислювати пережите, надаючи цьому досвіду контекст значущості та можливості відновлення [7]. У процесі такої комунікації особливого значення набуває невербальна складова – інтонація, міміка, тілесна присутність, які створюють у дитини відчуття стабільності та довіри. Уміння дорослого витримувати емоції дитини без оцінки чи спроби швидкого «заспокоєння» сприяє поступовій інтеграції травматичних переживань у свідомість без витіснення чи формування внутрішніх блоків.

Ефективна кризова комунікація має також когнітивно-поведінковий аспект – допомогу дитині у відновленні логічної структури подій, розмежуванні реальних загроз і уявних страхів. Дорослий, який спілкується з дитиною після травматичних подій, має забезпечити чіткість повідомлень, простоту мовлення, узгодженість між словами та діями [6, 7]. Будь-яка комунікативна невідповідність, як-от суперечливі повідомлення або приховування фактів, підсилює тривожність і знижує довіру. Для дітей молодшого віку доцільним є використання метафоричних способів комунікації – малюнків, історій, рольових ігор, які допомагають опосередковано прожити травматичний досвід, не перевантажуючи свідомість надмірними деталями.

Водночас важливо усвідомлювати, що кризова комунікація – це не лише інструмент допомоги дитині, а й взаємодія, яка потребує внутрішньої стабільності самого дорослого. Педагоги, психологи, волонтери часто стають емоційними «контейнерами» для дитячого болю, тому без професійної підтримки вони ризикують отримати виснаження і вторинну травматизацію [8]. Як наголошує Л. Цибух, якість допомоги безпосередньо залежить від рівня емоційної зрілості дорослого, його здатності витримувати амбівалентні почуття дитини – гнів, сором, провину – без спроб їх раціоналізувати або заперечувати [7]. Саме тому професійна підготовка спеціалістів у сфері дитячої психології має включати тренінги з кризового спілкування, розвитку емпатії, управління власними емоціями та формування навичок психологічного самозбереження.

Соціально-комунікативний вимір проблеми охоплює також роль сім'ї, школи та громади у створенні середовища підтримки. Колективна емпатія, турбота та сталі соціальні зв'язки виконують функцію вторинної стабілізації психіки дитини, компенсуючи дефіцит базової безпеки. Як стверджують науковці, діти, які отримують регулярну

психологічну й соціальну підтримку у спільнотах, рідше демонструють симптоми відчуження, замкнутості та агресії [3]. Формування комунікаційного простору довіри, у якому дитина відчуває право говорити, бути почутою й не засудженою, є основним чинником її психологічного відновлення.

Кризова комунікація з дітьми, які пережили втрату чи евакуацію, у сучасних умовах постає не просто як педагогічне чи психологічне завдання, а як стратегічний напрям гуманітарної політики держави. Вона передбачає інтеграцію освітніх, соціальних і медичних підходів, спрямованих на відновлення психічного здоров'я покоління, що зростає у травматичному досвіді війни. У цьому контексті особливої ваги набуває створення системної моделі кризової комунікації – від підготовки спеціалістів до впровадження національних стандартів психологічної допомоги дітям, які зазнали втрат. Саме такий підхід дозволить поєднати емпатію з професійною компетентністю, забезпечивши дітям не лише підтримку, а й шлях до внутрішнього відновлення та життєвої стійкості.

Кризова комунікація з дітьми, які пережили втрату або евакуацію, виступає не лише засобом психологічної підтримки, а й глибинним процесом відновлення цілісності дитячої особистості, порушеної досвідом війни. Вона спрямована на реконструкцію базового відчуття безпеки, довіри до світу та дорослого, створює простір для поступового емоційного відновлення і інтеграції пережитого у структуру власного досвіду. Емпатійна, своєчасна й структурована взаємодія допомагає знизити інтенсивність посттравматичних реакцій, запобігає закріпленню почуття безпорадності та сприяє розвитку внутрішньої стійкості дитини.

Ефективність цього процесу визначається не лише професійною компетентністю психологів, педагогів і волонтерів, а й стабільністю соціального середовища, яке забезпечує дитині підтримку, передбачуваність і прийняття. Спільні зусилля фахівців, освітніх інституцій і громадських ініціатив створюють умови для відновлення морального та емоційного потенціалу дитячої спільноти, сприяють адаптації до нових реалій і запобігають розвитку довготривалої дезадаптації. Формування гуманістично орієнтованої системи кризової комунікації в Україні набуває не лише терапевтичного, а й суспільно-ціннісного виміру, закладаючи основи для виховання покоління, здатного до емпатії, взаємної підтримки та моральної зрілості навіть у часи глибоких соціальних потрясінь.

ЛІТЕРАТУРА

1. Галицька-Дідух Т. Діти під час війни: психолого-соціальні наслідки та шляхи відновлення. *Вісник Асоціації філософів і науковців*. 2023. № 67 (ч. 1). С. 60–69.
2. ЄвроЧайлд; UNICEF. Реагування на виклики у сфері опіки та догляду за дітьми під час війни в Україні: основні міркування та рекомендації (укр. версія). Брюссель – Київ, 2022. С. 58.

3. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ – Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2023. 221 с.
4. Пророк Н. В., Бойко С. Т., Гнатюк О. В. та ін. Психологічна допомога дітям в умовах воєнного стану: довідник вихователів та вчителів. Київ, 2022. 155 с.
5. Пророк Н. В., Чекстере О. Ю. Вплив війни на сприйняття дітьми навколишнього світу. *Актуальні проблеми психології навчання в сучасній соціокультурній ситуації* : зб. матер. наукових наук. доповідей круглого столу, присв. спадщині І. О. Синиці (11-12 квітня 2024 р., Київ). Київ, 2024. С. 124–139.
6. Томчук М. І., Яцюк М. В. Психологічний супровід дітей, які зазнали втрат батьків, в умовах рекреації. *Наука і освіта*. 2016. № 9. С. 174–181.
7. Цибух Л. М. Особливості роботи психолога дитячого центру з підлітками із зони бойових дій (на прикладі УДЦ «Молода гвардія»). *Наука і освіта*. 2016. № 9. С. 199–203.
8. Чернова В. К. Психологічні наслідки війни та шляхи реабілітації мирного населення. *Research in Science, Technology and Economics: Proceedings of the 2nd Int. Sci.-Pract. Conf.* (5-7 березня 2025 р., Люксембург). Люксембург, 2025. С. 102–106.

ПРОБЛЕМА ПЕРІОДИЗАЦІЇ КРИТИЧНИХ ПЕРІОДІВ РЕІНТЕГРАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО ЦИВІЛЬНОГО ЖИТТЯ

Чернов А. А., Заїка В. М., Єрмоленко О. В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Полтавський інститут економіки і права ЗВО

«Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»

Процес реінтеграції військовослужбовців, звільнених у запас, є складним і багатофакторним явищем, що супроводжується низкою критичних періодів адаптації [4]. Вони пов'язані зі зміною соціальної ролі, психологічною перебудовою після бойових дій, а також зі соматичним станом військовослужбовця. Кризові періоди, хоча й супроводжуються відчуттям емоційного дискомфорту, напруження чи втрати стабільності, самі по собі не призводять до дезадаптації або психічних розладів. Такі наслідки з'являються лише за наявності додаткових детермінант, які умовно можна поділити на дві великі групи: саногенні – підтримувальні чинники, що сприяють збереженню психічної рівноваги, та патогенні – чинники, які дестабілізують особистість у період переходу до цивільного життя. Успішна реінтеграція залежить від співвідношення цих двох груп факторів, їх взаємодії та впливу на психічний стан ветерана.

Метою дослідження є систематизація наявних теоретичних концепцій і побудова теоретичної моделі періодизації кризових моментів у процесі реінтеграції ветеранів до цивільного суспільства.

Вихідною точкою побудови періодизації є теорія адаптивної фізіологічної реакції, розроблена Г. Сельє. Його уявлення про дистрес як дезадаптивну реакцію організму на надмірний подразник та еустрес як мобілізуючу, конструктивну реакцію створюють методологічну основу для розуміння механізмів адаптації ветеранів. Другим фундаментом є теорія психологічної адаптації до мінливого середовища, розглянута крізь призму асиміляції досвіду (Ж. Піаже) – процесу інтеграції нового, зокрема й травматичного, досвіду у внутрішню біографію особистості, та концепції прийняття власного «Я» (К. Роджерс) – як здатності прийняти нову ідентичність, у тому числі й ідентичність «цивільного після війни». Нездатність до асиміляції травматичного досвіду або неприйняття нової соціальної ролі може призвести до дезадаптації, емоційного виснаження та розвитку психічних розладів [1].

Для побудови періодизації важливим є уточнення поняття кризи. У віковій психології криза визначається як етап загострення протиріч між особистістю та середовищем, що стимулює розвиток. У кризовій психології криза трактується як раптова, непередбачена подія, що потребує швидкої адаптації психіки до нових умов. У випадку військовослужбовців криза реінтеграції має комбінований характер, оскільки містить елементи як закономірних етапів розвитку (зміна ролі), так і реакцій на травматичні події (стрес, втрата, переосмислення досвіду) [2, 3].

Під час аналізу патогенних факторів доцільно використовувати медичний підхід, який орієнтується на фіксацію наявності чи відсутності психічного розладу, опис симптомів і протоколів лікування. Натомість поняття норми слід розглядати у контексті феноменологічного підходу, де враховується ширший спектр індивідуальних варіацій. Соціальна активність може проявлятися не лише у формі офіційної роботи, а й через волонтерство або громадську діяльність, що теж відображає адаптацію до мирного життя. У цьому контексті критерієм норми є реалізація особистісних потреб відповідно до ієрархії потреб А. Маслоу.

Визначаючи ресурси реінтеграції, важливо враховувати не лише формальну наявність соціальних зв'язків, а й якість підтримки. Наприклад, сам факт наявності сім'ї чи психолога не гарантує саногенного впливу – позитивним фактором це стає лише тоді, коли стосунки є підтримувальними та задовольняють емоційні потреби суб'єкта. З іншого боку, соціальна ізоляція, відсутність взаємодії з оточенням або уникання контактів часто є індикатором дезадаптації. Для аналізу таких явищ доцільно використовувати статистичні та емпіричні моделі, що дозволяють кількісно оцінити рівень адаптованості ветеранів.

Періодизація критичних періодів реінтеграції військовослужбовців повинна базуватися на комплексному підході, який враховує біологічні, психологічні та соціальні аспекти адаптації. Поєднання концепцій Г. Сельє, Ж. Піаже, К. Роджерса та А. Маслоу створює підґрунтя для формування цілісної моделі адаптації, що пояснює як механізми дезадаптації, так і шляхи ефективного повернення ветеранів до цивільного життя (табл. 1).

Таблиця 1 – Періодизація критичних періодів в реінтеграції військовослужбовців до цивільного життя

Фаза реінтеграції	Часові рамки	Патогенні фактори	Можливі психологічні стани	Підтримуючі фактори	Інтервенції, що зменшують болісність процесу
Звільнення	0-3 дні	Фізичні травми (поранення, втрата кінцівок), раптове або неочікуване звільнення внаслідок травматичної події	Гостра стресова реакція, шок, розгубленість	Підтримка побратимів, членів родини	Проведення ритуалів повернення, первинна консультація військового психолога, залучення до ветеранської спільноти
Початковий етап адаптації	1-3 місяці	Соматичні розлади, відмова від прийняття цивільної ролі, інтенсивні спогади про бойові події, почуття провини свідка	Ознаки дезадаптації, симптоми ПТСР, тривожність, депресивні стани [1]	Повернення до сімейних ролей, побудова життєвих планів	Групи підтримки з питань реінтеграції, наставництво ветеранів, які вже адаптувалися
Прийняття нової ідентичності	3-6 місяців	Алкоголізація, соціальна ізоляція, уникання соціальних контактів	Патологічні зміни особистості, формування залежних або замкнених моделей поведінки	Зайнятість (робота, навчання, волонтерство), поєднання військової та цивільної ідентичності	Індивідуальна або групова психотерапія, участь у ветеранських ініціативах просоціального спрямування
Утвердження ідентичності	6 місяців – 1 рік	Хронічний перебіг психічних розладів, рецидиви, відмова від психологічної допомоги	Активізація захисних механізмів, ізоляція, агресивність або байдужість	Участь у програмах «рівний рівному», взаємодопомога, здобуття авторитету в громаді	Короткотермінові тренінги з особистісного розвитку, курси перекваліфікації, менторські програми
Сталий розвиток ідентичності	1-1,5 роки і далі	Втрата сенсу життя, виражені депресивні або суїцидальні тенденції	Глибока апатія, соціальне відчуження, клінічні прояви психічних розладів	Стабільна зайнятість, родина, соціальні зв'язки, позитивні досягнення (нові стосунки, домашні улюбленці, творчість)	Розвиток ветеранського підприємництва, доступ до культурних і соціальних ресурсів, комплексні програми підтримки ветеранів

Таким чином, періодизація критичних періодів реадаптації військовослужбовців до цивільного життя дає можливість системно розглядати процес переходу від військової служби до мирного існування як послідовний, динамічний і психологічно насичений процес. Кожен етап має власні ризики, патогенні фактори, можливі психологічні стани та ресурси, що визначають ефективність адаптації. Звільнення з військової служби супроводжується різким зломом життєвих орієнтирів і соціальної ролі, що часто провокує гострі стресові реакції. Надалі, у період первинної адаптації, виникають труднощі з прийняттям нової цивільної ідентичності, осмисленням бойового досвіду та подоланням почуття провини. Без належної підтримки це може призвести до розвитку дезадаптації або посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Періоди прийняття та утвердження нової ідентичності характеризуються підвищеним ризиком соціальної ізоляції, формуванням деструктивних поведінкових стратегій та загостренням психічних розладів. Водночас саме в цей час можливе формування стійкої системи особистісних ресурсів, відновлення сенсу життя і включення у продуктивну діяльність. На завершальному етапі – сталого розвитку ідентичності – важливим критерієм успішної реінтеграції є гармонійне поєднання військового досвіду з цивільною самореалізацією. Збереження соціальних зв'язків, участь у ветеранських спільнотах, стабільна зайнятість і психологічна підтримка сприяють профілактиці повторних криз і забезпечують довготривалу психічну стабільність.

Отже, побудова науково обґрунтованої періодизації критичних етапів реінтеграції дозволяє не лише глибше зрозуміти механізми адаптації ветеранів, а й створити ефективні моделі психологічної, соціальної та професійної підтримки, спрямовані на збереження їхнього психічного здоров'я та успішне повернення до повноцінного цивільного життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Герасименко Л. О., Скрипніков А. М., Ісаков Р. І. Реакція на важкий стрес та розлади адаптації. Посттравматичний стресовий розлад: навч. посіб. К. : ВСВ «Медицина», 2023. 120 с.
2. Заїка В. М., Клевака Л. П. Психологічні особливості динаміки переживання, подолання та особистісної трансформації людини в умовах життєвої кризи. *Humanitarium*. 2020. Т. 44. Вип. 1. С. 51–58. DOI: <https://doi.org/10.31470/2308-5126-2020-44-1-51-58>
3. Заїка В.М., Моргун В.Ф. Типологія життєвих криз та ініціальних тенденцій трансформації людини на основі багатовимірної теорії особистості. *Психологія і особистість*. № 2 (10). Ч. 2. 2016. С. 29–44. DOI: <https://doi.org/10.33989/2226-4078.2016.2.163149>
4. Повернення з війни: соціально-психологічні особливості реадаптації та ресоціалізації ветеранів і ветеранок до умов цивільного життя: колективна монографія / [А. Чернов, В. Заїка, В. Лебедєв та ін.]. Полтава: ПУЕТ, 2024. 249 с. DOI: <https://doi.org/10.36994/978-966-388-709-8-2024-249>

ОСОБЛИВОСТІ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Шевченко О. С.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Криза самосвідомості сучасної особистості має свої специфічні особливості, які пронизують всі пласти людського буття ризики ставлять під сумнів питання про непорушність морально-етичних систем минулого. І тіло і свідомість людини в даний час знаходяться в постійному потоці технологічних інновацій, які змінюють ті аспекти реальності, які раніше вважалися природними і не залежними від її активності.

Нестійкість і суперечливість сучасного світу породжують ситуацію постійного вибору і прийняття рішень без опори на досвід інших людей або набуті знання. Особистість здійснює цей вибір сама, і засобом адекватної самореалізації є активізація її самосвідомості, що сприяє осмисленому відношенню активної людини до своїх можливостей, проектування свого майбутнього. Саме розуміння сутності людської самосвідомості, допомагає розкрити фундаментальні здатності особистості до самотворення, інтегрованого, смислонаповненого існування, що особливо важливо в юнацькому та молодому віці.

Сутність самосвідомості особистості виступає предметом досліджень багатьох науковців. Так, в класичних дослідженнях закладені загальні засади розуміння сутності самосвідомості як результату активності життєдіяльності суб'єкта праці та спілкування; у науковому доробку І. Галяна [1], М. Бахтіна, Л. Виготського, В. Знакова, В. Зінченка, З. Карпенко [2], В. Лавріненка [3], В. М'ясищева самосвідомість постає як складна якість особистості, що детермінується комплексом соціокультурних чинників та є знаково-символічною і діалогічною за своєю природою. Актуальні дослідження, модифікуючи класичні погляди науковців, розглядають самосвідомість як особливу модель сформованої особистості і здійснення взаємодій з дійсністю на цій основі (Н. Васягіна, П. Герчанівська, В. Знаков, З. Карпенко, Р. Кудрявцев, Л. Тимошенко, В. Тарасов). Разом із тим, питання структурного наповнення самосвідомості молоді особистості залишається актуальним та відкритим.

Мета дослідження – описати особливості самосвідомості студентів-психологів.

Для дослідження нами була сформована вибірка, до якої увійшли 60 студентів (47 дівчат та 13 хлопців) факультету психології і соціальної роботи, які навчаються за спеціальністю «Психологія» на освітніх програмах «Кризова психологія» та «Кризова психологія».

Соціально-психологічна реабілітація» на денній та заочній формах у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка.

Емпіричний пошук проведено з використанням методик «Хто я?» (автор М. Кун, модифікація М. Овчиннікової та «Особистісний диференціал» (за Ч. Осгудом).

Встановлено, що найбільша кількість відповідей припадає на таку категорію, як індивідуальні ролі (середнє значення – 3,46). Вони описують себе з точки зору визначення своїх індивідуальних характеристик. Це, наприклад, такі висловлювання: «книголюб», «кіноман», «везунчик долі», «домашня людина», «чудо», «меломанка» та інші. Досить важливим є для них визначення своєї приналежності до опису себе такими висловлюваннями, як «особистість», «індивідуальність» і «людина».

Наступними характеристиками є інтерперсональні стосунки (3,24) та сімейний статус (2,79) відповідно, тому студенти-психологи себе ідентифікують із такими позиціями, як друг, подруга, сестра, донька, онучка тощо.

Нами також визначено, що для досліджуваних не характерним є визначення себе, як цілісності, тому така категорія, як судження диференціювання перебуває на останньому місці (0,44). Мало хто з них описує себе окремо від групи. Не значна кількість відповідей припадає на категорію хобі, інтересів, зацікавленостей (0,59).

Також, досліджуваним мало властиві категорій моральних якостей (0,76), статево-рольових та фізичних ознак (0,95) та Я в майбутньому (1,05). Тобто, для студентів-психологів не вагомими є питання, що стосуються їх моральної поведінки, ознак статево-рольової поведінки та перспективи у житті.

Найбільш вагомими якостями для студентів-психологів є: товариськість і незалежність (середнє значення – 2,69), самостійність (2,56), привабливість (2,38), сила (2,25), впевненість (2,25), рішучість (2,19), доброзичливість (2,13), справедливість і напруженість (2,06).

Найменш вираженими якостями досліджуваних є: чесність (0,50), енергійність (0,56), дратівливість (0,56) та чуйність (0,63). Інші якості знаходяться на середньому рівні вираження.

Найбільш та найменш виражені якості згруповані нами, відповідно до вираженості різних сфер життя у відповідях досліджуваних, у три групи.

Зміст першої групи охоплюють поняття товариськість, привабливість, доброзичливість, що узагальнені нами як якості, важливі для міжособистісної взаємодії досліджуваних.

До другої групи нами віднесені виражені якості незалежність, самостійність, сила, впевненість, рішучість, справедливість, що узагальнені нами як якості, що відображають ступінь психологічної зрілості молоді особистості.

Ці дві групи характеризують найбільш вагомі сфери у самоставленні та самосвідомості в юнацькому віці – міжособистісних стосунків та готовності до життєвої самореалізації (на основі якостей, визначених у другому факторі).

До третьої, найменш вираженої, групи увійшли якості чесність, енергійність, дратівливість та чуйність, що згруповані як якості емоційної нестійкості. Дані якості найменш виражені серед досліджуваних, отже є не бажаними для студентів-психологів. Ці якості свідчать, з точки зору респондентів, про їх психологічну незрілість та неспроможність ефективно самовиражатися у діяльності та спілкуванні.

Студенти-психологи менш схильні усвідомлювати себе як носія позитивних, соціально бажаних характеристик (фактор Оцінки). Для більшості досліджуваних характерно сприйняття себе як більш активних, сильних, рішучих і діяльних (фактор Активність), а за фактором Сила, вони усвідомлюють себе як більш напруженими, роздратованими, справедливими і упевненими.

Результати за фактором оцінки свідчать про більш високий рівень самоповаги у студентів-психологів (властиво 51%), які приймають себе як особистість, схилені усвідомлювати себе як носіїв позитивних, соціально бажаних характеристик.

Фактор сили виражений на досить високому рівні (характерний 52% респондентів), тобто вони більш упевнені в собі, незалежні, схильні розраховувати на власні сили в скрутних ситуаціях.

Фактор активності в самооцінці досліджуваних вказує на більшу кількість екстравертованих (характерно для 57% вибірки), які більш активні, товариські, імпульсивні.

Узагальнюючи результати аналізу відповідей досліджуваних, можемо стверджувати також про те, що студенти-психологи схильні звинувачувати себе у всіх невдачах, дещо емоційно незадоволені, переживають розлад та неузгодженість власного «Я». Згідно результатів дослідження, для студентів-психологів характерне незначне розходження між Я-реальним і Я-ідеальним. Досліджуваним характерна відповідність уявлень про те, якими вони хочуть бути, і тим, якими вони є в реальності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Галян І.М. Соціокультурні виміри ціннісно-смислових настанов особистості. *Психологічні науки*: Зб. наук. праць. 2013. Т.2. Вип. 10. С.79–84.
2. Карпенко З.С. Аксіологічна психологія особистості : монографія. 2-ге вид., перероб., доповн. Івано-Франківськ, 2018. 720 с.
3. Lavrinenko V.A. Certain aspects of the value-meaning consciousness of personality phenomenon essence theoretical understanding. *Scientific Collection «InterConf»*, (135): with the Proceedings of the 13st International Scientific and Practical Conference «Scientific Research in XXI Century» (December 6-8, 2022; Ottawa, Canada) by the SPC «InterConf». Methuen Publishing House, 2022. P.167–171.

ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ АРТ-ТЕРАПІЇ У ПРОЦЕСІ ПОДОЛАННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ КРИЗ

Шеремет В. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
star-ascella@ukr.net*

Сучасна соціально-політична ситуація в Україні характеризується високим рівнем стресогенності, спричиненої повномасштабною війною, вимушеним переміщенням населення, втратою домівок і близьких, економічною нестабільністю та загрозами безпеці. Такі умови значно підвищують рівень психоемоційного напруження, що призводить до зростання кількості осіб із симптомами посттравматичного стресового розладу (ПТСР), тривожних і депресивних станів, а також професійного вигорання серед представників допомагаючих професій. У цих умовах особливої актуальності набувають психотерапевтичні методи, спрямовані на м'яке, безпечне й екологічне опрацювання травматичного досвіду.

На нашу думку, саме арт-терапія посідає важливе місце серед сучасних психокорекційних підходів, оскільки поєднує творчу самореалізацію з глибинною роботою над емоційними станами. Вона дозволяє клієнтам безпосередньо виражати та трансформувати складні почуття через художню діяльність, навіть у випадках, коли вербальна комунікація є ускладненою. Ефективність арт-терапії у подоланні травматичних наслідків, зниженні рівня тривожності та підвищенні психологічної стійкості підтверджена як українськими, так і зарубіжними дослідженнями.

Водночас у сучасному науковому дискурсі недостатньо розкритим залишається гендерний вимір арт-терапевтичної практики. Дослідження свідчать, що емоційне реагування, способи самовираження та ставлення до психологічної допомоги мають певні гендерні особливості. Зокрема, жінки частіше виявляють готовність до відкритого емоційного самовираження, тоді як чоловіки схильні до раціоналізації або пригнічення почуттів, що може впливати на ефективність різних арт-терапевтичних технік. Тому важливим є вивчення того, як саме гендер впливає на сприйняття, залученість та результативність арт-терапії у процесі подолання психоемоційних криз.

Крім того, в умовах зростання потреби у психоемоційній підтримці населення актуальним стає питання гендерно чутливого підходу в психотерапевтичній практиці. Це дозволяє забезпечити індивідуалізацію допомоги, підвищити її ефективність та сприяти більш глибокому опрацюванню переживань клієнтів.

Дослідження гендерних аспектів арт-терапії є своєчасним і соціально значущим, адже воно спрямоване на вдосконалення практики психологічної допомоги, підвищення ефективності відновлення психоемоційного стану осіб, які переживають кризові ситуації, та формування гендерно компетентного підходу у сучасній психотерапії.

Метою даного дослідження: проаналізувати гендерні особливості застосування арт-терапії у процесі подолання психоемоційних криз на основі сучасних українських і зарубіжних досліджень.

Арт-терапія є одним із ефективних напрямів психокорекції, який ґрунтується на використанні творчого процесу для виявлення, вираження та інтеграції емоційних переживань. Вона дозволяє особистості опрацювати внутрішні конфлікти, знизити рівень тривожності та депресії, підвищити стресостійкість та саморефлексію [3, 2].

Українські науковці підкреслюють, що арт-терапевтичні техніки сприяють розвитку внутрішніх ресурсів особистості, формуванню самоусвідомлення та стабілізації емоційної сфери [7, 6].

У сучасних соціально-політичних умовах України, зокрема через військові дії, масове переміщення населення, збільшення кількості осіб із симптомами посттравматичного стресового розладу (ПТСР) та професійного вигорання, зростає потреба у психоемоційній підтримці. Арт-терапія довела свою ефективність як гуманістичний і безпечний метод роботи з травмою та кризовими станами [5, 8].

Гендерний аспект у контексті арт-терапії є надзвичайно важливим, оскільки соціальні ролі та очікування значно впливають на способи вираження емоцій та подолання психоемоційних криз. Так, Л. Карамушка та О. Бондарчук [6, 1] зазначають, що чоловіки і жінки мають різні стратегії переживання стресу, що потребує диференційованого підходу у виборі арт-терапевтичних методик.

Практичні дослідження підтверджують ці відмінності психологиня Вікторія Назаревич [7] виявила, що техніки колажування ефективніші серед жінок, тоді як чоловіки більше залучаються до графічних і конструктивних завдань.

Результати сучасних досліджень підтверджують значний позитивний вплив арт-терапії на психоемоційний стан різних груп населення, що перебувають у стані стресу або психотравми. Так, Калашник І. та Сірик І. [5] у своєму експериментальному дослідженні за участі дорослих осіб, які пережили травматичні події, продемонстрували, що після проведення восьми арт-терапевтичних сесій у 76% учасників спостерігалось статистично значуще зниження рівня тривожності за шкалою Спілбергера-Ханіна. Це свідчить про те, що систематичне використання творчих методик дозволяє ефективно зменшувати напруженість, страхи та внутрішнє занепокоєння, характерні для психоемоційних криз.

Дослідження Перепелюк Т., Джулай А. та Ольховецького С. [8] показало, що арт-терапевтичні втручання є особливо ефективними у роботі з родинами військовослужбовців. Вони виявили, що використання технік малювання, колажування та символічного вираження емоцій дозволяє членам родин виразити приховані почуття горя, полегшити психоемоційний стан та знизити симптоми депресії. При цьому спостерігалася гендерна диференціація ефекту: 68% жінок та 54% чоловіків зазнали помітного покращення емоційного стану, що підтверджує необхідність врахування гендерного підходу при підборі методів арт-терапії.

Доровська І. [4] у своїй роботі з молоддю також зафіксувала позитивні зміни: регулярна участь в арт-терапевтичних заняттях сприяла підвищенню стресостійкості учасників у середньому на 21% за шкалою SCL-90. Авторка підкреслює, що систематичне залучення до творчого процесу формує стійкіші механізми психоемоційного саморегулювання, дозволяє зменшити внутрішнє напруження та сприяє розвитку здатності до конструктивного подолання кризових ситуацій.

Таким чином, наведені дослідження свідчать, що арт-терапія є дієвим інструментом психоемоційної підтримки для різних груп населення, а її ефективність посилюється при врахуванні індивідуальних та гендерних особливостей учасників (див. табл. 1).

Таблиця 1 – Гендерні особливості застосування арт-терапії у подоланні психоемоційних криз

Компонент	Основні методики арт-терапії	Гендерні особливості	Очікувані результати / психоемоційні ефекти	Приклади досліджень
Жінки	Малювання емоцій, кольоротерапія, колаж	Емоційно-експресивні техніки, висока емпатійність, орієнтація на вербалізацію почуттів	Зниження рівня тривожності та депресії, вираження прихованих емоцій, розвиток рефлексії, підвищення здатності до саморегуляції	Перепелюк, Джулай, Ольховецький (2024); Назаревич (2023)
Чоловіки	Робота з глиною, конструктивні завдання, арт-проекти	Структуровані та процесуальні форми, орієнтація на дію та результат	Підвищення стресостійкості, розвиток контролю емоцій, зниження тривожності, формування механізмів конструктивного подолання кризових станів	Назаревич (2023); Карамушка, Бондарчук (2020)

Змішані групи	Комбінація технік: малювання, колаж, робота з матеріалом	Баланс свободи та структури, уникання оцінювання, підтримка групової взаємодії	Підвищення емоційної стабільності, розвиток комунікації, формування колективної підтримки, інтеграція індивідуальних переживань	Перепелюк, Джулай, Ольховецький (2024); Доровська (2024)
Аналіз творчих арт-робіт	Фотографії, арт-щоденники, аналіз робіт	Підвищує рівень рефлексії незалежно від гендеру	Відстеження прогресу, глибша саморефлексія, інтеграція емоційних переживань, стимулювання творчого самовираження	Доровська (2024); Калашник та Сірик (2025)
Подолання психоемоційних криз	Комплексний підхід із творчими техніками	Диференціація методів за гендером підвищує ефективність	Зниження рівня тривожності та депресії, підвищення стресостійкості, стабілізація психоемоційного стану	Калашник та Сірик (2025); Перепелюк, Джулай, Ольховецький (2024); Назаревич (2023)

Аналіз сучасних досліджень свідчить, що арт-терапія є ефективним інструментом психоемоційної підтримки для різних груп населення, особливо тих, хто пережив травматичні події або перебуває у кризових станах. Систематичне залучення до творчого процесу сприяє зниженню рівня тривожності та депресії, підвищенню стресостійкості та розвитку внутрішніх ресурсів особистості [4, 5, 8].

Гендерні особливості впливають на ефективність арт-терапевтичних втручань. Для жінок найбільш продуктивними є емоційно-експресивні техніки, які дозволяють виразити приховані почуття та підвищують здатність до саморефлексії. Чоловіки демонструють кращі результати при структурованих, процесуальних завданнях, що активізують дію та контроль над емоціями. У змішаних групах доцільно поєднувати свободу творчого самовираження з чіткою структурою завдань, що забезпечує баланс індивідуальної та колективної роботи [7, 6, 1].

Аналіз творчих процесів (арт-робіт у вигляді фото, арт-щоденників) підвищує ефективність рефлексії, дозволяє відстежувати прогрес та інтегрувати емоційні переживання. Урахування гендерних особливостей при підборі методів арт-терапії підвищує ефективність

втручань, що важливо для створення національних стандартів психоемоційної підтримки у кризових умовах.

Отже, комплексний підхід із врахуванням гендерної специфіки та індивідуальних особливостей учасників дозволяє арт-терапії максимально ефективно сприяти стабілізації психоемоційного стану, подоланню кризових переживань та розвитку ресурсів особистості.

Перспективи подальших досліджень включають стандартизацію українських арт-терапевтичних програм із урахуванням гендеру, проведення порівняльних досліджень із великою вибіркою (≥ 100 осіб), створення бази даних ефективних практик у роботі з ветеранами, родинами внутрішньо переміщених осіб, освітянами та студентами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондарчук О. І. Психологічна допомога особистості в кризових станах. Київ, 2020.
2. Вознесенська О. Л. Арт-терапія: теорія і практика. Київ, 2015.
3. Дзюба Т. М. Психологія дорослості з основами геронтопсихології. Київ : Слово, 2013.
4. Доровська І. Арт-терапія як засіб розвитку стресостійкості студентської молоді. *Психологічний простір*. 2024.
5. Калашник І., Сірик І. Методи арт-терапії у роботі з дітьми та дорослими, які пережили психотравмуючу ситуацію. *Психологічний журнал*. 2025.
6. Карамушка Л. М. Гендерна психологія праці та організацій. Київ, 2021.
7. Назаревич В. Арт-терапевтичні методи подолання емоційного вигорання педагогів. Львів, 2023.
8. Перепелюк Т., Джулай А., Ольховецький С. Особливості використання арт-терапії у роботі з членами родин військових. *Психологічний журнал УДПУ*. 2024.

ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ: ВИКЛИКИ СОЦІАЛЬНИХ ПОТЯСІНЬ

Шеремет М. К., Дрозд Л. В., Рудковська І. І.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
kaf_so_sr@ukr.net, larusa.drozd@gmail.com, rudkovskay2015@gmail.com*

Повномасштабна війна в Україні створила безпрецедентні виклики для системи освіти, особливо гостро відчутні у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП). Забезпечення права осіб з ООП на здобуття освіти в умовах воєнного стану залишається одним із пріоритетних напрямів освітньої політики держави. Проблема психологічної безпеки освітнього середовища набуває особливої значущості для дітей з порушеннями розвитку, оскільки вони через

брак життєвого досвіду, особливості психофізичного розвитку та специфіку перебігу основного порушення є більш вразливими до негативних впливів стресогенних факторів. У 2025-2026 навчальному році пріоритетним напрямом діяльності закладів освіти, в яких здобувають освіту учні з ООП, визначено забезпечення безпечного освітнього середовища, що включає фізичну, психологічну та інформаційну стабільність кожного учасника освітнього процесу.

Психологічна безпека освітнього середовища розглядається як базовий елемент створення комфортного освітнього середовища. Актуальність дослідження підтверджується також розробкою Міністерством освіти і науки України національної рамки розвитку психосоціальної підтримки в системі освіти на 2025-2030 роки, яка визначить підходи до турботи про ментальне здоров'я дітей, учителів і працівників шкіл.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні засад формування психологічної безпеки освітнього середовища для осіб з порушеннями розвитку в умовах воєнного стану в Україні, визначенні ключових компонентів безпечного інклюзивного простору та окресленні перспектив його розбудови.

Теоретичну основу дослідження становлять праці провідних українських учених з питань інклюзивної освіти, психологічної безпеки освітнього середовища, психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами, соціально-психологічної підтримки здобувачів освіти з інвалідністю в умовах вищої освіти, адаптації освітнього середовища до потреб осіб з порушеннями розвитку [2, 3, 4]. Колупаєва А. у монографії «Інклюзивна освіта: від основ до практики» (2016) визначила понятійно-термінологічне поле інклюзивної освіти та розкрила проблеми її становлення в Україні[2]. Білюк О., Призванська Р. та Омелянович І. (2025) досліджували педагогічні стратегії інтеграції інклюзивної освіти в Україні у контексті європейських стандартів, акцентуючи увагу на адаптації освітнього середовища та психолого-педагогічному супроводі[1].

Психологічна безпека освітнього середовища визначається як стан захищеності учасників освітнього процесу від загроз їхньому психічному здоров'ю, емоційному благополуччю та можливості повноцінного особистісного розвитку. Для дітей з порушеннями розвитку створення психологічно безпечного середовища набуває особливого значення, оскільки ці діти потребують спеціальних умов для реалізації своїх освітніх потреб [3, 4].

У наукових дослідженнях [3, 4] обґрунтовано методологічні підходи, технологічний інструментарій та стратегічні напрями формування психологічної безпеки в освітньому середовищі. Авторами визначено, що психологічна безпека передбачає розробку та

імплементацию стратегій педагогічної взаємодії з учасниками освітнього процесу з урахуванням їхнього психоемоційного стану та травматичного досвіду; реалізацію адаптаційних заходів для здобувачів освіти в межах закладу; застосування інтеграційних практик щодо соціалізації дітей із внутрішньо переміщених родин у новоутвореному колективі та освітньому просторі; забезпечення референтної значущості та активної участі кожного суб'єкта освітнього процесу в конструюванні та підтриманні психологічно комфортного середовища. Дослідники підкреслюють важливість психолого-педагогічного супроводу, адаптації освітнього середовища, індивідуальної освітньої траєкторії, міждисциплінарної взаємодії та універсального дизайну навчання як ключових компонентів інклюзивної культури [3, 4].

Аналіз сучасних підходів нам дозволяє виділити три основні виміри безпечного освітнього середовища для дітей з ООП в умовах воєнного стану:

1. Фізична безпека включає облаштування безпечного простору в закладі (укриття, запасні виходи, вентиляція), розробку та відпрацювання алгоритму дій працівників та здобувачів освіти у надзвичайних ситуаціях, превентивні заходи щодо мінної безпеки, гнучку зміну форми організації освітнього процесу за потреби.

2. Психологічна безпека охоплює комплексну соціально-психологічну підтримку, яка є ключовим елементом адаптації здобувачів освіти з інвалідністю. Дослідження впливу соціально-психологічної підтримки на психоемоційний стан здобувачів показало, що визначені компоненти реабілітаційної роботи знижують стрес і психологічні бар'єри, покращують взаємодію з іншими учасниками освітнього процесу.

3. Інформаційна безпека передбачає використання техніки чутливого підходу до вибору текстів для читання, тем для обговорення, зважаючи на травматичний досвід дітей; використання технік роботи з дезінформацією; розвиток критичного мислення учасників освітнього процесу; забезпечення доступності інформації.

Інклюзивна освіта передбачає задоволення особливих освітніх потреб кожного індивіда, у тому числі з порушеннями психофізичного розвитку, без відриву особи від звичного соціального оточення, сім'ї, друзів. Це положення набуває особливої актуальності в умовах війни, коли додаткова зміна середовища може травмувати дитину.

Важливою складовою безпечного освітнього середовища є створення команд психолого-педагогічного супроводу. Починаючи з 2022 року інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) можуть проводити комплексну оцінку дітей, які отримали психологічну травму, та у разі потреби забезпечувати їх психолого-педагогічний супровід під час освітнього процесу, а також надавати рекомендації педагогам щодо організації навчання та надання психологічної підтримки.

Незважаючи на значні зусилля держави та освітньої спільноти, залишається низка викликів у створенні безпечного освітнього середовища для дітей з ООП. Доступність та інклюзивність освітнього середовища реалізовані частково: лише обмежена кількість закладів має повноцінну інклюзивну інфраструктуру, як-от доступні входи, туалетні кімнати для дітей з особливими потребами та адаптовані внутрішні простори.

Як показують результати дослідження, у наукових публікаціях українських дослідників, акцентовано особливу увагу на актуальності подальшого розроблення стратегій адаптації освітнього простору та удосконалення професійних компетенцій педагогічних працівників у контексті роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану. Автори наголошують на пріоритетності імплементації принципів універсального дизайну навчання та розумного пристосування як фундаментальних засад формування інклюзивного безбар'єрного освітнього середовища [1-4]. У 2025 році Міністерство освіти і науки України розпочало розробку національної рамки розвитку психосоціальної підтримки в системі освіти на 2025-2030 роки, яка визначить підходи до турботи про ментальне здоров'я дітей, учителів і працівників шкіл у найближчі п'ять років. Документ має стати основою для створення безпечного освітнього середовища, підвищення якості психологічних послуг і забезпечення їх доступності для всіх учасників освітнього процесу.

Таким чином, забезпечення психологічної безпеки освітнього середовища для осіб із порушеннями психофізичного розвитку в умовах воєнного стану вимагає застосування інтегрованого підходу, який поєднує компоненти фізичної безпеки, психологічного супроводу та інформаційної захищеності. Детермінантами ефективної імплементації інклюзивної освіти визначено функціонування мультидисциплінарних команд психолого-педагогічного супроводу, адаптацію освітнього простору відповідно до принципів універсального дизайну, розвиток професійних компетентностей педагогічних працівників щодо діяльності в кризових умовах та реалізацію травмоутливого підходу з урахуванням специфіки травматичного досвіду здобувачів освіти. Імплементація національної рамки психосоціальної підтримки на 2025-2030 роки, формування безбар'єрної інфраструктури та міжвідомча координація визначають стратегічні перспективи конструювання безпечного освітнього середовища, що корелює з міжнародними стандартами прав людини та фундаментальними принципами інклюзивного соціуму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білюк О. Г., Призванська Р. А., Омелянович І. М. Педагогічні стратегії інтеграції інклюзивної освіти в Україні у контексті європейських стандартів.

- Педагогічна Академія: наукові записки. 2025. № 17. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15211079>
2. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики: монографія. Київ: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с. (Серія «Інклюзивна освіта»). <https://surl.li/zclfw5>
 3. Психологічна безпека освітнього середовища: методи, технології, шляхи формування: практичний П86 посібник / авт. кол: В. В. Байдик, Ю. П. Гопкало, І. О. Корнієнко, Н. В. Лунченко, Ю. А. Луценко, Р. А. Мороз, М. В. Саврасов; за наук. ред. Н. В. Лунченко. НАПН України, Укр. наук.- метод. центр практ. психол. і соц. роботи. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2024. 134 с. <https://surl.li/cuwjii>
 4. Соціально-психологічна підтримка та реабілітація здобувачів вищої освіти з інвалідністю. *Інклюзія і суспільство*. 2025. URL: <https://journals.kpdi.in.ua/index.php/inclusion-society/article/view/228>

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ДОРΟΣЛОГО ВІКУ ПРИ ВТРАТІ БЛИЗЬКОЇ ЛЮДИНИ

Шолом О. М.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Психологічна реакція на втрату супроводжується почуттям, відомим як горе. Горе – це природна реакція психіки людини на втрату, яка триває певний період часу та має свої стадії. Реакції на втрату можуть бути різноманітними: смуток, порожнеча, сором, гнів, розчарування, заперечення, безсоння, втома, втрата апетиту, фізичний дискомфорт, гнів, тривога тощо. Специфіка переживання втрати в різному ступені розкривається в психологічній літературі. Проте щодо аспектів проживання втрати близької людини та співвідношення її до рівня соціальної адаптації практично немає.

Проблема втрати близької людини потребує глибокого вивчення, оскільки містить у собі психосоціальний аспект. Глибина переживання залежить від цінності та значення, яку мала втрата для людини. У різних ситуаціях кожен буде жити подібним змістом, але зі своїми особливими нюансами: формою вираження, інтенсивністю та тривалістю. На подолання наслідків втрати можуть впливати культурні фактори, релігія, етнічна приналежність, минулий досвід людини та рівень соціальної адаптації.

До розгляду процесу переживання втрати в зарубіжній і вітчизняній психології зверталось безліч психологів, серед них Е. Ліндеман, Дж. Боулбі, Є. Варбан [1], Ф. Василюк, Е. Буринь, О. Односталко [2], І. Черезова [3] та ін. Тема переживання втрати при цьому розглядалася з точки зору чотирьох основних підходів: як процес з афективними, когнітивним і поведінковими симптомами; як

послідовне вирішення психологічних завдань; як процес трансформації зв'язку з померлим; як процес «сміслової реконструкції».

Висвітлення закономірностей функціонування емоційної сфери під час переживання втрати у суб'єктів з різним рівнем травматизації дасть можливість зосередитися на диференційній діагностиці реагування на втрату, застосуванні та розробці відповідних психосоціальних заходів, які є актуальними та потрібними в сучасних психологічних дослідженнях.

Мета публікації – проаналізувати особливості емоційної сфери особистості дорослого віку з різним рівнем психологічної травматизації при втраті близької людини

Для діагностики особливостей емоційної сфери особистості дорослого віку з різним рівнем психологічної травматизації при втраті близької людини пропонується використати наступні методики: Анкета, модифікована на основі спеціалізованого інтерв'ю «Втрата: переживання та подолання» Є. Буріної, Опитувальник «Способи переживання» Р. Лазаруса, Шкала екзистенції А. Ленгле і К. Орглер, Шкала депресії А. Бека, Шкала тривоги Ч. Спілбергера. Вибірку дослідження склали 46 респондентів віком від 26 до 53 років, які мають досвід переживання втрати близької людини.

За підсумками дослідження виявлено, що в групі респондентів з ускладненим переживанням втрати отримані кореляції рівнів ситуативної і особистісної тривожності зі стратегіями подолання (між шкалою «пошуку соціальної підтримки» і рівнем особистісної тривожності = 0,784 ($p < 0,01$), між шкалою «прийняття відповідальності» і рівнем ситуативної тривожності = -0,627 ($p < 0,05$), між шкалою «Позитивна переоцінка» і рівнем особистісної тривожності = 0,690 ($p < 0,05$)).

Отримані результати можуть свідчити про те, що можливість формування залежної позиції і/або надмірних очікувань по відношенню до оточуючих, характерна для високої вираженості стратегії «пошуку соціальної підтримки», яка спостерігається у даної групи випробовуваних, здатна формувати підвищене занепокоєння, пов'язане з невпевненістю у власних силах і ресурсах, що виявляється при високому рівні особистісної тривожності. У контексті ускладненого переживання втрати даний взаємозв'язок може говорити про нестачу власних, внутрішніх ресурсів у особистості, наявність яких необхідна для ефективного подолання втрати. При аналізі шкали «прийняття відповідальності» було виділено переважання низької її напруженості. Її взаємозв'язок з ситуативною тривожністю може бути пояснений тим, що нездатність шукати причини актуальних труднощів в особистих недоліках і помилках, як правило, призводить до необдуманих вчинків і відсутності ефективної рефлексії. Таким чином, непроаналізовані

труднощі, пов'язані з ускладненим переживанням втрати укупі з актуалізацією екзистенційних переживань за допомогою анкети могли викликати необґрунтоване ситуативне занепокоєння. Недостатня емоційність, інтуїтивність в поведінці, що виявляється при високій напруженості стратегії «позитивної переоцінки», можливо, має взаємозв'язок з високим рівнем особистісної тривожності, так як певна частка спонтанності в поведінці і вміння враховувати емоційний контекст ситуації, необхідні для благополуччя і почуття розслабленості.

В групі з нормальним переживанням втрати шкала «Дистанціювання» корелює з субшкалою «Свободи» = -0,688 ($p < 0,05$). Шкала «пошук соціальної підтримки» має кореляції з субшкалами «Свободи» і «Екзистенційність» -0,744 ($p < 0,01$) і -0,625 ($p < 0,05$) відповідно. Шкала «прийняття відповідальності» в свою чергу дає кореляції з субшкалою «Свободи» = 0,621 ($p < 0,05$) і «загальним показником екзистенційної наповненості» = 0,744 ($p < 0,01$). Зворотна кореляція шкали «Дистанціювання» з субшкалою «Свободи» говорить про те, що включеність в ситуацію допомагає людям з нормальним переживанням втрати побачити безліч рішень проблеми. Наприклад, це може проявлятися в знаходженні позитивних аспектів втрати або ж переосмисленні цінностей власного життя. Шкала «Пошук соціальної підтримки» також дає зворотну кореляцію з субшкалами «Свободи» та «Екзистенційності». Це свідчить про те, що здатність враховувати думку оточуючих укупі з незалежністю від них допомагає приймати персонально обґрунтоване рішення і втілити його в життя. Шкала «прийняття відповідальності» характеризується розумінням причинно-наслідкового зв'язку між діями та їх наслідками, а також здатністю бачити власну роль у створенні проблемної ситуації. Її взаємозв'язок з субшкалою «Свободи» пояснюється тим, що адекватне усвідомлення відповідальності допомагає особистості прийняти правильне рішення. Пряма кореляція між стратегією «прийняття відповідальності» і «загальним показником екзистенційної наповненості» швидше за все пов'язана з тим, що здатність справлятися з самим собою і зі світом, а також можливість піти на внутрішні і зовнішні вимоги і пропозиції, співвідносячи їх з власними цінностями, невіддільна від усвідомлення і прийняття факту відповідальності за власне життя.

Отже, встановлено, що для респондентів з ускладненим переживанням втрати характерні наступні індивідуально-психологічні особливості: переважання стратегій «пошуку соціальної підтримки», «Прийняття відповідальності» і «позитивної переоцінки»; ситуативна і особистісна тривожність. Для респондентів з нормальним переживанням втрати характерні такі закономірності, як переважання стратегій «дистанціювання», «пошуку соціальної підтримки», «прийняття відповідальності»; здатність бачити безліч виходів з

проблемної ситуації, приймати персональне обґрунтоване рішення і втілювати його в дійсність, вміння справлятися з самим собою і навколишнім світом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варбан Є. О. Життєва криза: поняття, концепції та прояви. *Проблеми сучасної психології*. Вип. 8. 2010. С. 120–133.
2. Односталко О. С., Харченко Н. М. Особливості часової перспективи юнаків, що мають різний досвід переживання складних життєвих ситуацій. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2020. № 1(51). С. 253–263.
3. Черезова І. О. Психологія життєвих криз особистості : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Бердянськ : БДПУ, 2016. 193 с.

FROM TRAUMA TO TRANSFORMATION: AN INTEGRATED MODEL OF SPORTS AND MUTUAL-AID GROUP PSYCHOTHERAPY FOR VETERAN REHABILITATION

Tretiakov T.

*Psychology of University for Peace, established by UN (Belgrade, Serbia)
dr.timur.tretyakov@proton.me*

The ongoing war in Ukraine has created a generation of veterans facing profound psychological injuries, including Post-Traumatic Stress Disorder (PTSD), depression, and identity disruption. Current rehabilitation systems often provide fragmented care, addressing psychological, physical, and social needs in isolation. This siloed approach fails to address the complex, intertwined nature of combat-related trauma, leading to high rates of treatment dropout, chronic symptomatology, and poor social reintegration. There is a critical and urgent need for innovative, holistic, and sustainable models that can effectively address the multifaceted wounds of war and facilitate long-term recovery and successful reintegration into civilian life.

The objective of this study is to develop, implement, and evaluate the efficacy of an innovative, integrated Rehabilitation Center model for veterans. The primary goal is to test the hypothesis that the synergistic combination of neurobiologically-informed sports therapy, a peer-led mutual-aid group psychotherapy model («AA-Veteran»), and symbolic environment therapy will lead to significant, sustainable improvements in mental health, psychological resilience, and social functioning.

3. Methodology and Organization of the Research

3.1. Research Model: The project will employ a mixed-methods, longitudinal design over a 36-month period.

3.2. Participants: A cohort of 60-80 Ukrainian veterans with diagnosed PTSD or subclinical trauma symptoms will be recruited.

3.3. Integrated Intervention: The intervention is based on a three-pillar framework designed for synergy:

Pillar I: Sports therapy serves as the foundational pillar for physiological regulation and restoring a sense of agency. Evidence-based exercise protocols are designed to:

Modulate Neurochemistry: Regulate stress hormones (cortisol) and increase Brain-Derived Neurotrophic Factor (BDNF), supporting neural health and memory processing.

Re-establish Somatic Safety: Help veterans reconnect with their bodies not as a source of trauma, but as a source of strength and control.

Provide Mastery Experiences: Structured physical achievement rebuilds self-efficacy, a core component often shattered by trauma.

Pillar II: Mutual-Aid Group Psychotherapy («AA-Veteran» Model):

This is the emotional and social core of the model, adapting the proven principles of peer-led support to the specific trauma of combat and war horrors. It functions as a powerful canalizing mechanism, transforming traumatic energy through four key processes:

1. Universality and De-Isolation: Breaking the wall of solitary suffering by recognizing shared experience, reducing shame and social pain.

2. Altruistic Reciprocity: The act of helping a peer activates neural reward pathways (e.g., ventral striatum), fostering dopamine-driven motivation and oxytocin-mediated bonding. Giving support becomes a source of healing for the giver.

3. Emotional Containment: The group acts as a collective container, allowing for the safe expression and processing of painful emotions like grief, guilt, and rage within a context of empathic witness.

4. Identity Reconstruction: Through shared narrative and validation, identity shifts from «broken veteran» to «resilient peer-supporter», forging a new, positive social role.

The Canalization Process in the Group:

Stage 1 – Discharge: Chaotic traumatic affect is safely released within the group container.

Stage 2 – Symbolic Reorganization: Raw emotion is translated into shared language and narrative, creating meaning from chaos.

Stage 3 – Reinvestment: The energy bound in trauma is redirected into prosocial actions-mentorship, support for new members, and civic engagement

Pillar III: Symbolic Environment Therapy:

The intervention is conducted within a repurposed school bomb shelter. This environment is not a neutral space but an active therapeutic agent:

– The shelter itself operates as a tangible metaphor-embodiment of both threat (the reason for its original construction) and protection (the safety it now provides).

– By engaging in therapy within this space, veterans are able to renegotiate its meaning, transforming a site associated with danger into a sanctuary of recovery and mutual support. This transformative process mirrors the internal mastery of trauma.

– The school environment triggers a retrogression effect, allowing veterans to reconnect with earlier, more stable periods of their lives. This regression can positively influence personality reintegration and support a psychological «restart» following traumatic experiences of war.

– It also helps veterans bridge the stark contrast between the harsh realities of the frontline and the relatively safe, seemingly carefree lives of civilians in the rear. Encountering the ways civilians-and especially children-also endure wartime hardships provides a deeper understanding of shared suffering. This recognition may offer veterans an expanded sense of meaning in their sacrifice, reinforcing its significance and enhancing their self-esteem.

3.4. Family Support Module

A parallel mutual-aid group for family members addresses secondary traumatic stress, educates on the recovery process, and repairs the familial bonds essential for long-term reintegration.

3.5. Data Collection and Analysis:

Quantitative Methods: Standardized psychological assessments will be administered at pre-, mid-, and post-intervention points. Tools include:

PCL-5 (PTSD Checklist for DSM-5)

HADS (Hospital Anxiety and Depression Scale)

CD-RISC (Connor-Davidson Resilience Scale)

WHOQOL-BREF (Quality of Life)

Qualitative Methods: In-depth, semi-structured interviews will be conducted with a subset of participants to capture the lived experience of the recovery process, identity change, and social reintegration. Thematic analysis will be used to identify key patterns.

Expected quantitative results anticipate a statistically significant reduction (40-60%) in PTSD (PCL-5) and depression/anxiety (HADS) scores for approximately 80% of participants. We also expect a marked improvement ($\geq 20\%$) in resilience (CD-RISC) and quality of life (WHOQOL-BREF) scores.

Expected qualitative results are predicted to provide rich evidence of successful family and community reintegration, a shift in self-identity from «broken veteran» to «resilient peer-supporter», and personal narratives that confirm the effectiveness of the «canalization» process – the redirection of traumatic energy into structured, prosocial pathways.

The proposed integrated rehabilitation model represents a significant paradigm shift. It moves beyond siloed treatment by simultaneously engaging the body, mind, and social self. The conclusions posit that the core mechanism of healing is the canalization of traumatic experience –

redirecting its disruptive energy through the structured, prosocial channels of physical discipline, altruistic community, and symbolic meaning-making. The model demonstrates strong potential for efficacy, offering a scalable, community-based, and sustainable framework to help Ukrainian veterans achieve not just recovery, but profound post-traumatic growth, transforming their identity from one defined by injury to one rooted in resilience and social contribution.

REFERENCES

1. Neumann I. D. (2008). Brain oxytocin mediates the beneficial effects of social support. *Nature Reviews Neuroscience*.
2. Lane R. D., et al. (2015). Memory reconsolidation, emotional arousal, and the process of change in psychotherapy. *Behavioral and Brain Sciences*.
3. Eisenberger N. I. (2012). The neural bases of social pain. *Psychosomatic Medicine*.
4. Inagaki T. K., & Ross L. P. (2018). The neural correlates of giving social support. *Psychosomatic Medicine*.
5. Shorey R. C., et al. (2022). The role of attachment security in trauma recovery. *Journal of Anxiety Disorders*.
6. Brewin C. R. (2015). Reconsolidation of traumatic memories for PTSD treatment. *The Lancet Psychiatry*.
7. Schwartz R. C. (2021). The role of neuroplasticity in creating new self-narratives. *Journal of Psychotherapy Integration*.
8. Taylor S. E., et al. (2000). Biobehavioral responses to stress in females: tend-and-befriend, not fight-or-flight. *Psychological Review*.
9. Figley C. R. (1995). *Compassion fatigue: Coping with secondary traumatic stress disorder*. Brunner/Mazel.
10. Kaysen D., et al. (2019). Building resilience in caregivers of veterans: The role of self-care and boundaries. *Professional Psychology: Research and Practice*.
11. Westphal M., & Bonanno, G. A. (2007). Coping flexibility and trauma recovery. *Journal of Traumatic Stress*.
12. Van der Kolk B. A. (2014). *The Body Keeps the Score: Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma*. Viking.
13. Yalom I. D., & Leszcz, M. (2005). *The Theory and Practice of Group Psychotherapy* (5th ed.). Basic Books.
14. Foa E. B., Keane, T. M., Friedman, M. J., & Cohen, J. A. (Eds.). (2009). *Effective Treatments for PTSD: Practice Guidelines from the International Society for Traumatic Stress Studies*. Guilford Press.
15. Connor K. M., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76-82.
16. World Health Organization. (1996). *WHOQOL-BREF: Introduction, administration, scoring and generic version of the assessment*. Programme on Mental Health.

НАУКОВА ПЛАТФОРМА III

СОЦІАЛЬНА РОБОТА: НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ У ПОДОЛАННІ НАСЛІДКІВ ВІЙНИ

ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ПОБРАТИМІВ ЯК ФОРМА ВЗАЄМОДОПОМОГИ СЕРЕД ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Бака С. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
baka.minimaxi@gmail.com*

В умовах бойових дій та після повернення до мирного життя взаємодопомога серед військовослужбовців набуває критичного значення. Психосоціальна підтримка побратимів (Peer Support) є однією з найефективніших та найбільш доступних форм такої допомоги, оскільки вона ґрунтується на спільному травматичному досвіді, довірі та глибинному розумінні військової специфіки. Ця форма допомоги може бути значним доповненням до професійних психосоціальних послуг.

Мета статті – окреслити природу та механізми побратимської психосоціальної підтримки, проаналізувати її роль та перспективи серед військовослужбовців в українському контексті, визначити чинники успіху для практики соціальної роботи.

Психосоціальна підтримка – це комплекс заходів, спрямованих на зміцнення психологічного благополуччя, соціальної адаптації, зменшення ризиків травми, залежностей, ізоляції. У контексті воєнного стану вона включає роботу з пережитим бойовим стресом, втратами, змінами ролей, соціальною адаптацією після повернення до цивільного життя. Наприклад, дослідження показують, що для ветеранів після повернення важливим є етап реінтеграції у родину та громаду, будівництво нових мереж підтримки [3].

Підтримка побратимів – це неформальний або організований процес, в якому військовослужбовці (чи ветерани), які мають спільний досвід служби, бойових дій або травматичних подій, надають один одному емоційну, соціальну та практичну допомогу. На відміну від професійної психологічної допомоги (яку надає фахівець), підтримка побратимів ґрунтується на горизонтальній моделі «рівний-рівному». Така модель має кілька переваг:

– спільний досвід створює фундамент довіри і розуміння. Побратими можуть обговорювати свій досвід без страху бути незрозумілими або засудженими. Це створює безпечний простір;

– зменшення стигми. Звернення по допомогу до побратима не несе тієї стигми, яка часто супроводжує звернення до військового психолога чи психіатра;

– спільна мова. Побратими розуміють специфічний військовий сленг, обставини бойових завдань та унікальність військової культури;

– раннє втручання. Навіть на лінії фронту побратим, який помітив зміни в поведінці товариша (дратівливість, безсоння, зловживання алкоголем), може стати першим, хто надасть допомогу та скерує до фахівця;

– реінтеграція. У процесі повернення до цивільного життя групи побратимської підтримки (ветеранські простори, хаби) допомагають військовим знайти нову соціальну нішу та сенс життя, що є критичним для запобігання суїцидальним ризикам.

У дослідженні українських ветеранів підкреслюється: «доцільність використання ... технології peer-to-peer взаємодії в процесі реадaptaції» [2].

Підтримка побратимів працює через кілька психологічних та соціальних механізмів, які сприяють зціленню та реінтеграції:

– валідація досвіду (Validation) – це процес визнання та підтвердження того, що пережитий досвід є реальним, складним і нормальним для тих обставин, коли побратим говорить: «Я розумію, про що ти говориш», це знижує відчуття ізоляції та самотності;

– ідентифікація та рольове моделювання. Успішна адаптація побратима слугує моделлю надії. Бачити, як людина з аналогічною травмою або досвідом успішно функціонує, вселяє віру у власні сили та можливості подолання;

– надання практичної допомоги (Resourcing). Взаємодопомога поширюється на практичні аспекти: допомога у пошуку роботи, оформленні документів, навігації в системі медичної допомоги або вирішенні побутових проблем;

– колективна травматизація та «спорідненість». Досвід війни є колективною травмою. Збереження зв'язків з підрозділом або частиною «бойового братства» допомагає відновити відчуття приналежності та мети, втрачене після демобілізації [4].

Хоч побратимська підтримка має потенціал, вона також потребує певних умов:

– довіра і безпека в групі – важливо уникати ситуацій, коли обмін досвідом перетворюється на тригер травми;

– навчання, супервізія, структурування процесу – щоб учасники не залишались без підтримки і не брали на себе роль професійних терапевтів без підготовки;

– поєднання з професійною допомогою – побратимська підтримка не замінює фахову психотерапію, але може її доповнювати;

– професійна підготовка – ідеально, коли побратими-наставники проходять спеціалізоване навчання (так звані «Peer Support Specialists») з основ кризового консультування та навичок активного слухання, щоб їхня допомога була максимально ефективною та безпечною.

Наприклад, в Україні оцінено, що близько 14% військових і ветеранів можуть потребувати психосоціальної підтримки, і лише 3% – професійної [1].

В умовах повномасштабного вторгнення та великої кількості ветеранів Україна опинилась перед потребою масової підтримки. Зокрема, за даними International Organization for Migration (IOM) в Україні, у 2023 році програмами психосоціальної підтримки охоплено велику кількість ветеранів і членів їхніх сімей [7]. Дослідження також показують, що ветерани обирають контакти з тими, хто мав схожий досвід, як найбільш прийнятну форму підтримки [5]. В умовах воєнного стану психосоціальна підтримка побратимів має бути інтегрована в загальну систему підтримки, а не бути її заміною.

Виділяють такі формати побратимської підтримки:

– групові зустрічі ветеранів, де вони можуть поділитися досвідом, проговорити емоційні стани, підтримати один одного;

– наставництво «ветеран – ветеран»: більш досвідчений учасник супроводжує того, хто повернувся недавно чи має адаптаційні труднощі;

– онлайн-спільноти та форуми, де ветерани можуть анонімно чи відкрито звернутись за підтримкою, обмінятись ресурсами чи просто висловитись;

– поєднання з програмами професійної реінтеграції та соціальної адаптації: супровід працевлаштування, молодіжні програми, громадські ініціативи.

Побратимська підтримка має також виховний потенціал:

– формування відповідальності і лідерства у ветеранів, які стають ресурсом іншим;

– розвиток навичок комунікації, емпатії, колективної підтримки;

– створення культури взаємодопомоги, громадянської активності та соціальної інтеграції.

Таким чином, підтримка побратимів не лише допомагає пережити травму чи адаптуватись, але й виховує нові соціальні ролі й активну позицію.

У той же час побратимська підтримка має виклики й обмеження:

– стигма. Багато військовослужбовців можуть уникати звернення за допомогою, побоюючись стигми або вважати, що «сам справлюсь». Це створює бар'єр до груп підтримки;

– недостатня підготовка. Якщо групи підтримки не мають керівництва чи супервізії, вони можуть бути менш ефективними або навіть провокувати негативні переживання;

– розрізненість та нестабільність програм. В Україні досі існують виклики з координацією, охопленням ветеранів, особливо в більш віддалених громадах [6];

– необхідність комбінованого підходу. Побратимська підтримка не може повністю замінити професійні послуги із психотерапії чи соціальної роботи.

Психосоціальна підтримка побратимів є життєво важливою складовою системи відновлення військовослужбовців. Це не просто «поговорити», а професійно значуща форма взаємодопомоги, яка мінімізує вплив травми, сприяє реінтеграції та формує стійку ветеранську спільноту. Інвестування у розвиток та навчання лідерів побратимської підтримки є стратегічним кроком для забезпечення психологічного здоров'я захисників України.

Таким чином, психосоціальна підтримка побратимів серед військовослужбовців – це важливий і перспективний ресурс для адаптації після бойових дій, реінтеграції у цивільне життя та розвитку соціальної активності. В українських умовах, коли кількість ветеранів зростає і потреби у підтримці посилюються, така форма взаємодопомоги має особливе значення. Вона по-іншому реагує на культурні, соціальні та психологічні аспекти, які не завжди враховують традиційні форми підтримки. Проте її ефективність залежить від структурованості, навчання, супроводу і взаємодії з професійними інститутами.

Запровадження побратимської підтримки як складової системи соціальної роботи з ветеранами дозволяє не лише зменшити ризики ізоляції та психологічного дистресу, але й виховати активну громадянську позицію, стимулювати лідерство і взаємодопомогу, що у результаті зміцнює соціальне середовище навколо ветеранів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Драганчук І. Близько 14% ветеранів потребуватимуть психосоціальної підтримки, 3% – професійної психологічної допомоги. *Interfax-UKRAINE : Ukraine News Agency*. 2022. URL: <https://en.interfax.com.ua/news/general/861348.html>
2. Лазоренко Б. П., Кальницька К. О. Теоретична модель соціально-психологічного супроводу реадaptaції ветеранів Антитерористичної операції / Операції об'єднаних сил в умовах гібридних війни і миру. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2019. Вип. 44 (47). С. 26–36. URL: <https://www.so.in.ua/statti/psykholohiia/zmina-profesii-u-zhinok>
3. Столярик О., Семигіна Т. Повернутися з війни: психосоціальна підтримка ветеранів/-нок та членів їхніх сімей. *Social Work and Education*. 2023. Vol. 10/ № 1. Р. 63–77. URL: <https://journals.uran.ua/swe/article/view/278486>

4. Як і де українські військові відновлюються після травматичного досвіду : Програма психологічної реабілітації ветеранів. *ELLE*. 2024. URL: <https://elle.ua/ludi/novosty/yak-ukrainskim-viyskovim-vidnovitisya-pislya-travmatichnogo-dosvidu/>
5. Conflict in Ukraine. Socio-economic Impacts of Internal Displacement and Veteran Return : Summary Report. May, 2017. *WORLD BANK GROUP. Social, Urban, Rural & Resilience*. 2017. 44 p. URL: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/571011497962214803/pdf/116489-REVISED-Updated-Report-Socioeconomic-Impacts-Internal-Displacement-Veteran-Ret.pdf>
6. Nalyvaiko O., Vus V., Zotova L., Kostruba N., Tayeh R. Mental Health and Psychosocial Support Coordination in Wartime (Ukraine): Lessons from a Humanitarian Perspective: Research Note. *Mental Health: Global Challenges Journal*. 2025. Vol. 8. No. 1. P. 27–35. URL: <https://www.mhgcej.org/index.php/MHGCEJ/article/view/268>
7. Supporting Mental Health and Community Well-Being : IOM Ukraine Mental Health and Psychosocial Support Activities Overview, 1 July – 31 December 2023. *IOM UN MIGRATION*. 2024. 32 p. URL: https://ukraine.iom.int/sites/g/files/tmzbd11861/files/documents/2024-03/iom-ukraine-mhpss-activities-overview-july-december-2023_1.pdf

ФЕНОМЕН ЕЙДЖИЗМУ В УКРАЇНІ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА КАР'ЄРНУ ТРАЄКТОРІЮ ЖІНОК

Березан В. І.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
berezanvi@gsuite.pnpu.edu.ua*

У сучасному українському трудовому та соціальному середовищі одним із серйозних викликів є дискримінація за віковою ознакою – так званий ейджизм (ageism). Ця проблема набуває особливого значення для жінок, оскільки поєднує вікові, гендерні, професійні бар'єри, що можуть негативно впливати на їхню кар'єрну траєкторію. У контексті України, з огляду на демографічні зміни, структурні трансформації ринку праці, війни й переселення, важливо дослідити, як саме ейджизм проявляється, які наслідки має для жінок і які можливі шляхи подолання.

Метою статті є окреслити природу ейджизму та його прояви; проаналізувати специфіку вікової дискримінації в Україні; зосередитись на впливі ейджизму на кар'єрні можливості жінок.

Ейджизм визначається як упереджене ставлення, соціальна стигма або дискримінація особи або групи осіб через їх вік [12]. На рівні працевлаштування це може проявлятися у відмовах прийняти на роботу кандидата старшого віку, недостатній підтримці можливостей для кар'єрного росту, низькому очікуванню від співробітників «з віком» або ж у систематичних перепонах їхній залученості [5]. В Україні та інших країнах частіше говорять про дискримінацію людей

старшого віку, але вікові стереотипи можуть стосуватися й молодих фахівців [13]. Для жінок віком від 40-45 років і старше вікова дискримінація часто набуває системного характеру:

- приховане упередження. Роботодавці можуть вважати старших працівниць менш гнучкими, менш схильними до навчання новим технологіям або такими, що мають вищі зарплатні очікування, хоча ці припущення можуть бути необґрунтованими [8];

- дискримінація у вакансіях. Незважаючи на законодавчу заборону, оголошення про вакансії можуть містити приховані або навіть прямі вікові обмеження (наприклад, «шукаємо динамічну команду до 35 років»), що є прямим порушенням;

- посилення гендерної нерівності. Дослідження вказують, що ейджизм та гендерна нерівність посилюють один одного, збільшуючи дисбаланс для жінок «старшого віку» (старше 55-60 років) у сфері зайнятості. На фоні суспільних стереотипів, які цінують у жінках «господарність» та «гарну зовнішність», а не лише професійні якості, вікова дискримінація стає більш відчутною [2].

До причин ейджизму належать:

- усталені соціальні стереотипи про «старих» як менш продуктивних, менш гнучких, або «молодих» як недостатньо досвідчених [12];

- структурні та організаційні чинники: політика працевлаштування, культура компаній, кадрові практики, які допускають непрямую дискримінацію за віком (наприклад, «максимальний вік» в оголошенні вакансії) [5];

- правові прогалини та низька обізнаність: в Україні законодавство не завжди чітко охоплює вікову дискримінацію окремо від інших форм [3].

Ейджизм має низку негативних наслідків: зниження можливостей працевлаштування, обмежений доступ до розвитку кар'єри, підвищення ризику безробіття чи неповного використання професійного потенціалу, особливо в умовах соціально-економічних трансформацій [5].

В українському контексті є кілька характерних моментів:

- дослідження, проведені Центром Разумкова за підтримки Фонду Конрада Аденауера в Україні, показують, що близько 19% опитаних повідомили про досвід ейджизму під час пошуку роботи (тобто роботодавці не готові працювати з кандидатами старшими за 40 років) [7];

- за результатами опитування, яке щорічно проводить команда Biasless (ГО «Післязавтра»), 9 % респондентів назвали ейджизм як тип упередження, що найчастіше зустрічається на робочих місцях в Україні [11];

– у своїй статті з трудових правовідносин в Україні Т. Колеснік зазначає, що вікові обмеження, прямі чи непрямі, формують проблемні ситуації на ринку праці [5];

– згідно з опитуванням Work.ua у 2024 році, з п'яти респондентів – четверо мають досвід з дискримінацією через вік, а 78% учасників дослідження стикалися з упередженим ставленням через вік [1];

– дослідження експертів у нормативно-правовому полі вказує на потребу розробити комплексний законодавчий акт, який би чітко запроваджував заборону вікової дискримінації [3].

Усі ці дані свідчать про те, що ейджизм в Україні є значущим соціальним феноменом, який має реальний вплив на працевлаштування, кар'єрний розвиток і соціальну інтеграцію працівників різного віку.

У випадку жінок ефект ейджизму може бути посилений через накладання гендерних та вікових факторів. Нижче виділимо ключові моменти:

1. Обмежені можливості працевлаштування та професійного зростання. Жінки зрілого віку можуть стикатись із тим, що роботодавці віддають перевагу молодшим кандидаткам, вважаючи їх «більш енергійними», «гнучкими», такими, що «легше впишуться» в корпоративну культуру. Це створює бар'єри на вході до нових вакансій або на просування. Крім того, у випадках, коли жінка має перерви в кар'єрі (наприклад, по догляду за дитиною або через переселення), комбінований ефект віку + перерви + гнучкості може бути значним.

2. Зниження самооцінки, професійної мотивації. У середовищі, де вікові стереотипи активно функціонують (наприклад: «після 45 років не встигаєш», «вік заважає засвоювати технології»), жінки можуть відчувати внутрішній тиск, сумніви в своїй конкурентоспроможності, що рано чи пізно впливає на їхні рішення про зміну роботи, кар'єрне зростання або перепрофілювання, призводить до кризи професійної ідентичності, втрати віри у власні сили та зниження самооцінки.

3. Втрата або недовикористання досвіду. Багато жінок мають значний професійний, життєвий досвід, але через вікові стереотипи їм може бути важче заявити про цю перевагу або знайти роль, яка використовувала б цей ресурс. Це означає що цінність досвіду може не оцінюватися, що призводить до кар'єрного застою, перевикористання кваліфікації або навіть виходу з ринку праці. На фоні війни, переселень, змін ринку праці – це стає ще більш ризикованим.

4. Подвоєна вразливість: гендер + вік. Жінки середнього і старшого віку часто стикаються із очікуваннями щодо сімейних обов'язків, домашньої праці, догляду за родиною, що може обмежувати їхню мобільність, готовність до мобільної роботи, або можливість гнучких змін. У поєднанні з віковими бар'єрами це може значно зменшувати їхні шанси на кар'єрне зростання. Також структурні програми підтримки, перепідготовки чи наставництва часто орієнтовані

на молодші вікові групи, що створює непропорційність щодо жінок зрілого віку.

5. Переорієнтація на сімейні справи. Деякі жінки, стикаючись з ейджизмом, починають переважно пов'язувати свої плани на майбутнє із сімейними справами або підготовкою до пенсії (наприклад, хобі, робота на присадибній ділянці), що може бути проявом вимушеної відмови від професійних амбіцій через зовнішній тиск.

Наслідками цього процесу є:

- зменшення присутності жінок серед керівних позицій або нових трендових професій;
- підвищення ризику професійної маргіналізації чи вигорання;
- втрата людського капіталу – коли досвідчені фахівчині відмовляються від кар'єри або залишають ринок праці через бар'єри;
- посилення соціальної нерівності: вікові та гендерні чинники взаємодіють, утворюючи «подвійну» дискримінацію.

Українське законодавство формально забороняє дискримінацію за віком у сфері праці:

– ст. 24 Конституції України [6] та ст. 2¹ Кодексу законів про працю України [4] встановлюють чіткі гарантії недопущення вікової дискримінації під час прийняття на роботу, її проходження та припинення трудових відносин:

– Закони України «Про зайнятість населення» (ст. 11, частина третя) [9] та «Про рекламу» (ст. 24) [10] забороняють зазначати вік кандидатів в оголошеннях про вакансії, а за порушення передбачено значні штрафні санкції. Повноваження щодо контролю за дотриманням цих норм здійснює, зокрема, Держпродспоживслужба.

Однак, практична реалізація цих норм залишається складною. На практиці складно довести, що відмова у працевлаштуванні була мотивована саме віком, а не іншими, обґрунтованими причинами. Тому для ефективної протидії ейджизму необхідні не лише законодавчі обмеження, але й суспільна просвіта, боротьба зі стереотипами у медіа, а також створення умов для безперервного навчання та перекваліфікації жінок зрілого віку.

Таким чином, феномен ейджизму в Україні є серйозною перешкодою для реалізації професійного потенціалу жінок, особливо в зрілому віці. Він не лише створює особистісні кризи та фінансові труднощі, але й призводить до значних суспільних втрат, оскільки економіка втрачає кваліфікованих, досвідчених та відповідальних кадрів. Подолання ейджизму вимагає спільних зусиль держави, роботодавців та громадянського суспільства, спрямованих на утвердження принципу рівності можливостей незалежно від віку.

Щоб забезпечити більш справедливі умови і максимально використовувати потенціал всіх вікових груп, потрібна імплементація віковочутливих підходів, визнання професійного досвіду як ресурсу, а не як перешкоди, та активна підтримка жінок на кожному етапі кар'єри.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безбар'єрність: Як протидіяти ейджизму. *Житомирська обласна військова адміністрація*. 2024. URL: <https://oda.zht.gov.ua/news/bezbar-yernist-yak-protydiaty-ejdzhyzmu>
2. Гендерні стереотипи та дискримінація жінок у сфері праці: дослідження. *Харківське жіноче об'єднання «Сфера»*. 2025. URL: <https://www.sphere.org.ua/article/doslidzhennya-genderni-stereotipi>
3. Коваль О. Запобігання та протидія ейджизму: правовий аспект. *Національний інститут стратегічних досліджень*. 2025. 5 с. URL: https://niss.gov.ua/sites/default/files/2025-03/az_eydzhizm_180325.pdf
4. Кодекс законів про працю України: Закон України від 10.12.1971 № 322-VIII; редакція від 12.10.2025, підстава 4514-IX. *РАДА. Верховна Рада України. Законодавство України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08#Text>
5. Колеснік Т. В. Ейджизм у трудових відносинах: проблемні аспекти. *Центральноукраїнський вісник права та публічного управління*. 2024. Вип. 4 (8). Р. 30–37. URL: <https://cu.j.dnuvs.ukr.education/index.php/cuj/article/view/84>
6. Конституція України: Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР; редакція від 01.01.2020, підстава 27-IX. *РАДА. Верховна Рада України. Законодавство України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>
7. Майже 20 % опитаних українців розповіли про ейджизм під час працевлаштування. *ZMINA*. 2024. URL: <https://zmina.info/news/majzhe-20-opytanyh-ukrayincziv-rozpovily-pro-ejdzhyzm-pid-chas-praczevlashtuvannya/>
8. Плюс, а не хрест. Як ринок праці сприймає осіб 45+. *Державний центр зайнятості*. 2025. URL: <https://old.dcz.gov.ua/publikaciya/plyus-ne-hrest-yak-rynok-praci-spryuymaye-osib-45>
9. Про зайнятість населення: Закон України від 5.07.2012 № 5067-VI; редакція від 12.09.2025, підстава 4574-IX. *РАДА. Верховна Рада України. Законодавство України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5067-17#Text>
10. Про рекламу: Закон України від 3.07.1996 № 270/96-ВР; редакція від 27.09.2025, підстава 4122-IX. *РАДА. Верховна Рада України. Законодавство України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/270/96-%D0%B2%D1%80#Text>
11. Смирнова І. Кого в Україні найбільше дискримінують на роботі: нове дослідження. *The Page (pg)*. 2023. URL: <https://thepage.ua/ua/news/yak-zminivsyariven-tolerantnosti-v-ukrayini-pid-chas-vijni-doslidzhennya-riven>
12. Теліженко Л. В., Кохно А. Сутність, причини, прояви та шляхи подолання ейджизму в сучасному світі. *Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства*: матеріали XI Всеукр. наук. конф. студ., аспірантів, викладачів та співробітників, м. Суми, 25–26 квітня 2024 р. / уклад. М. М. Набок. Суми: Сумський державний університет, 2024. С. 121–125. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/95366>
13. Як протидіяти ейджизму. *Північно-Східне міжрегіональне управління Державної служби з питань праці*. 2024. URL: <https://pns.dsp.gov.ua/news/iak-protydiaty-eidzhizmu/>

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ЩОДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Григолевич О. А.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Соціалізація – історично зумовлений процес розвитку особистості, придбання і засвоєння індивідом цінностей, норм, установок, зразків поведінки, що притаманні даному суспільству; це процес входження людини в суспільство разом із її соціальними зв'язками та інтеграцією в різні типи соціальних спільнот, унаслідок чого відбувається становлення соціального індивіда, – стверджують науковці І. Зверева, О. Беспалько, А. Калініна, Г. Лактіонова, Ж. Петрочко, С. Харченко [4, с. 79]; це – форма підтримки та надання конкретній особі, сім'ї, групі осіб комплексу правових, психологічних, соціально-педагогічних, соціально-економічних, соціально-медичних інформаційних послуг впродовж певного (часто тривалого) часу. Соціалізація здобувачів освіти є одним із ключових аспектів їхнього розвитку, оскільки формує важливі навички, такі як спілкування, співпраця та критичне мислення. Останніми десятиріччями, – переконують дослідники, – відбулися суттєві зміни не тільки в розумінні професійною спільнотою сутності і призначення соціальної роботи, а й у теоретичному підґрунті її практики: оновлюється не лише репертуар технік і інтервенцій, що використовують соціальні працівники, а й теорія соціальної роботи як сукупність уявлень і концепцій, що відбивають тенденції розвитку професії [1, с. 81].

З початком повномасштабного вторгнення рф в Україну 24 лютого 2022 року Указом Президента України №64/2022 «Про введення воєнного стану в Україні» на території України було введено воєнний стан. Через бойові дії багато сімей змушені були залишати свою домівку; особливо вразливими до травматизації через втрату звичних умов життя та соціальних зв'язків залишаються люди похилого віку та діти. Повномасштабне військове вторгнення російської федерації в Україну, – стверджують науковці, – зумовило найбільшу мобілізацію людського ресурсу до лав ЗСУ [5, с. 160]. Війна виснажує нас фізично та психічно. Відомо: нині державні служби та органи, що опікуються психологічним здоров'ям населення, не мають достатньо ресурсів для забезпечення і проведення належної психологічної реабілітації громадян, постраждалих від воєнних дій, збройних конфліктів, повномасштабної війни рф проти України [5, с. 161].

Особи, які добровільно або вимушено змінили своє місце проживання та переселилися до іншого регіону або країни (мігранти, біженці, вимушені переселенці, внутрішньо переміщені особи та їхні

сім'ї), традиційно перебувають в центрі уваги соціальної роботи, – стверджують науковці [1, с. 237]. Розрив звичних соціальних зв'язків та необхідність адаптуватись до іншого соціально-культурного середовища самі по собі породжують складні проблеми для багатьох людей – як самих переселенців, так і громад, що стають для них новим домом.

Необхідність допомоги та захисту ВПО відчуває відгук не лише в регіонах, які безпосередньо постраждали від загострення конфлікту, таких як Донецьк, Луганськ, Запоріжжя та Харків, а й у приймаючих громадах в інших регіонах (нині в Україні майже 6,5 млн внутрішньо переміщених осіб) [2]. Спільні зусилля українського уряду та міжнародних організацій передбачають грошові соціальні виплати, які сприяють глобальним фондам для вирішення цієї гострої потреби. Широкомасштабна агресія проти України призвела до тяжких наслідків, включаючи значні людські жертви, масштабне руйнування майна та інфраструктури.

Відповідно, зростає потреба в гуманітарній допомозі, відбудові зруйнованих територій, забезпеченні належного рівня соціальної, психологічної, медичної та освітньої підтримки, а також житла для постраждалих від війни громадян. Відновлення безпеки та стабільності на окупованих і прифронтових територіях стає ключовим для успішної реінтеграції ВПО до нормального життя, стверджують дослідники [3]. Зберігається міжнародна підтримка (у Європі зареєстровано майже п'ять мільйонів біженців з України) [6], світова спільнота надає фінансову, технічну та гуманітарну допомогу Україні в боротьбі з агресією. Спільні зусилля українського Уряду та міжнародних партнерів спрямовані на зміцнення обороноздатності, впровадження реформ для покращення життя громадян та стабілізацію економічної ситуації.

Соціально-психологічна підтримка ВПО, як правило, надходить від громад, де вони проживають, де створюється мережа пунктів «незламності», внутрішньо переміщені особи забезпечуються продуктами харчування, одягом, ковдрами, ліками. Успішне виконання завдань щодо допомоги ВПО залежить від відповідного підвищення кваліфікації соціальних працівників та всіх зацікавлених сторін, залучених до соціального обслуговування ВПО, як від органів державної влади, так і від відповідних соціальних служб у приймаючих громадах. Крім того, для ефективного надання всебічної соціальної підтримки вкрай необхідно посилити координацію та співпрацю між різними організаціями та установами, які працюють з ВПО.

До першочергових потреб внутрішньо переміщених осіб експерти відносять гуманітарні (їжа та одяг, кошти на придбання товарів першої необхідності), медичні (ліки, медичні послуги), житлові (тимчасове та постійне житло, забезпечене необхідними умовами проживання), юридичні (реєстрація за місцем проживання, відновлення документів, представництво інтересів у суді, юридичні консультації щодо

відновлення приватної власності, бізнесу, перереєстрації підприємств тощо), економічні (пошук роботи та працевлаштування, адаптація на робочому місці), психологічні (психологічна підтримка і консультування), соціальні (відновлення соціального статусу, участь у житті місцевої громади, толерантне ставлення з обох сторін, рівний доступ до суспільних благ)

Варто пам'ятати: надання соціальним працівником допомоги базується на таких принципах: захищати безпеку, гідність і права людини; пристосовувати свої дії до культурних традицій людей; бути обізнаним про заходи реагування на надзвичайну ситуацію. Навіть ті, хто зараз перебувають у безпеці, живуть у стані тривоги та стресу. Щоб працювати на перемогу й бути корисними іншим, ми маємо бути сильними. Тому навчитися надавати підтримку – особливо важлива навичка під час війни.

Отже, нині саме фахівці соціальної сфери – опора для іншого. Будь-який дорослий, який перебуває поруч із дитиною, з особою похилого віку, який може відчувати стабільність, обличчя якого зберегло жвавість, хто знаходить у собі сили дивитися в очі, може з'ясувати, що відбувається, витримати погляд того, кому складно, витримати напруження, – є маяком і джерелом зцілення. Зараз ми всі – маяки та джерела зцілення для тих, хто поруч із нами, хто потребує нашої допомоги.

ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальні питання соціальної роботи: навч. посіб. / О.М. Денисюк та ін.; ред. кол.: О.В. Епель, Т.Л. Лях, І.В. Силантьєва. Ужгород: РІК-У, 2023, 420 с.
2. В Україні майже 6,5 млн внутрішньо переміщених осіб МОМ. IOM Ukraine. URL: <https://ukraine.iom.int/uk/news/v-ukrayini-mayzhe-65> (дата звернення: 18.01.2024).
3. Заїка В., Палець М. Соціальна робота з внутрішньо переміщеними особами як фактор їх соціальної адаптації. *Правові, економічні та соціокультурні засади регулювання суспільних відносин: сучасні реалії та виклики часу* : зб. мат-лів V Всеукр. наук.-практ. конф., (5-6 грудня 2023 р.) ; Полт. ін-т економіки і права Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»; відп. ред. Р. Басенко. Полтава : ПІЕП, 2024. С. 242-244.
4. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. 2-ге видання / За заг. ред. проф. І.Д. Зверєвої. Київ, Сімферополь: Універсум, 2013. – 536 с.
5. Повернення з війни: соціально-психологічні особливості реадaptaції та ресоціалізації ветеранів і ветеранок до умов цивільного життя : колективна монографія / [А. Чернов, В. Заїка, В. Лебедев та ін.]. Полтава : ПУЕТ, 2024. 249 с.
6. У Європі зареєстрували вже майже п'ять мільйонів біженців з України. ООН. Укрінформ. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3665195-evropizareestruvali-vze-majze-pat-miljoniv-bizenciv-z-ukraini-oon.html> (дата звернення: 18.01.2024).

СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ТА ЇХНІХ РОДИН ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ: ЕМПІРИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОЛТАВСЬКОГО РЕГІОНУ

Дембовська О. А., Кононенко Л. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
dembovska0843@gmail.com, liliakononenko8721@gmail.com*

Соціальний супровід військовослужбовців та їхніх родин є одним із ключових напрямів державної соціальної політики України, який набуває особливої актуальності в умовах повномасштабної війни. Від його ефективності залежить не лише якість життя осіб, що безпосередньо залучені до оборони держави, але й рівень соціальної стабільності суспільства загалом. Забезпечення належної підтримки військових, ветеранів та членів їхніх сімей сприяє їхній адаптації до мирного життя, формує довіру до державних інституцій і підвищує стійкість громад. Водночас проблеми недостатньої координації між органами соціального захисту, обмеженої поінформованості населення та нерівномірного доступу до послуг потребують наукового осмислення й практичного вирішення. Саме тому дослідження ефективності системи соціального супроводу на регіональному рівні має не лише наукову, а й прикладну цінність.

Питання соціальної підтримки та супроводу вразливих категорій населення, зокрема військовослужбовців і ветеранів, знайшли відображення у працях сучасних українських науковців. Л. Баранник [1] розглядає соціальний захист як ключовий механізм реалізації прав і гарантій громадян у системі державної політики. К. Віцукаєва [2] визначає соціальний супровід як тривалий процес взаємодії соціального працівника й клієнта, що передбачає оцінку потреб, планування допомоги та контроль результатів. Н. Кордунова [3] акцентує увагу на психологічному аспекті супроводу як чиннику адаптації особистості до кризових ситуацій. У свою чергу, В. Лютий та К. Гаврилюк [4] пропонують критерії оцінювання якості соціального супроводу сімей у складних життєвих обставинах. Дослідження В. Николаєвої та А. Широкої [5] засвідчує ефективність залучення громадських організацій до реалізації програм соціальної підтримки, що може бути корисним і для системи допомоги військовим та їхнім родинам. Водночас практичні аспекти ефективності соціального супроводу, зокрема на місцевому рівні, залишаються недостатньо дослідженими. Тому виникає необхідність подальшого емпіричного аналізу системи соціального супроводу військовослужбовців на прикладі Полтавського регіону.

Метою дослідження є дослідити особливості організації та сприйняття системи соціального супроводу військовослужбовців і їхніх родин у контексті соціальної інтеграції на регіональному рівні. Цілі дослідження: узагальнити теоретичні підходи до визначення сутності та функцій соціального супроводу в сучасній соціальній роботі; проаналізувати результати емпіричного дослідження соціального супроводу військовослужбовців і членів їхніх родин у Полтавському регіоні, визначивши ключові тенденції та проблемні аспекти його реалізації.

Сучасні реалії вимагають переосмислення ролі соціальної роботи у підтримці окремих категорій населення, насамперед військовослужбовців і членів їхніх родин. Повернення з бойових дій, пережиті психологічні травми, зміни у звичному способі життя створюють нові соціальні виклики, які неможливо подолати без комплексної, системної та фахової підтримки. Одним із найефективніших інструментів такої підтримки виступає соціальний супровід – форма соціальної роботи, що поєднує допомогу, консультування, координацію ресурсів і тривалу взаємодію з клієнтом.

Історично поняття «соціальний супровід» виникло в межах становлення соціальної роботи як професії у другій половині ХХ століття, коли стало очевидним, що одноразова матеріальна допомога не здатна забезпечити реальну соціальну інтеграцію людини. На зміну патерналістським моделям прийшло розуміння необхідності постійного партнерства між клієнтом і фахівцем. В Україні цей підхід набув розвитку на початку 2000-х років, коли система соціального захисту почала орієнтуватися на державні стандарти послуг та індивідуалізацію допомоги. Спершу соціальний супровід застосовувався щодо вразливих груп – дітей-сиріт, осіб з інвалідністю, сімей у кризі, але згодом охопив і військовослужбовців, які стикаються з комплексом соціальних і психологічних проблем після служби.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що соціальний супровід трактується неоднозначно: як процес (К. Віщукаєва), як форма соціального захисту (Л. Баранник), як система психологічної підтримки (Н. Кордунова), або як комплекс заходів допомоги (В. Лютий, К. Гаврилюк). Попри відмінності у формулюваннях, усі підходи об'єднує ідея цілісної підтримки людини у складних життєвих обставинах. Соціальний супровід не зводиться до набору послуг – це динамічний процес взаємодії, що базується на довірі, партнерстві та активній участі клієнта у власному відновленні.

На основі узагальнення різних підходів і власного бачення можна визначити соціальний супровід як комплексний, тривалий і цілеспрямований процес співпраці між соціальним працівником та клієнтом, спрямований на подолання складних життєвих обставин,

відновлення соціальних функцій, забезпечення прав та інтересів, розвиток потенціалу і повноцінну інтеграцію особи чи сім'ї в суспільство. Його сутність полягає не лише в наданні допомоги, а у створенні умов, за яких людина здатна відновити власні ресурси, зміцнити життєстійкість і поступово перейти від залежності від підтримки до самостійного життя.

Соціальний супровід військовослужбовців має кілька ключових особливостей (рис. 1).

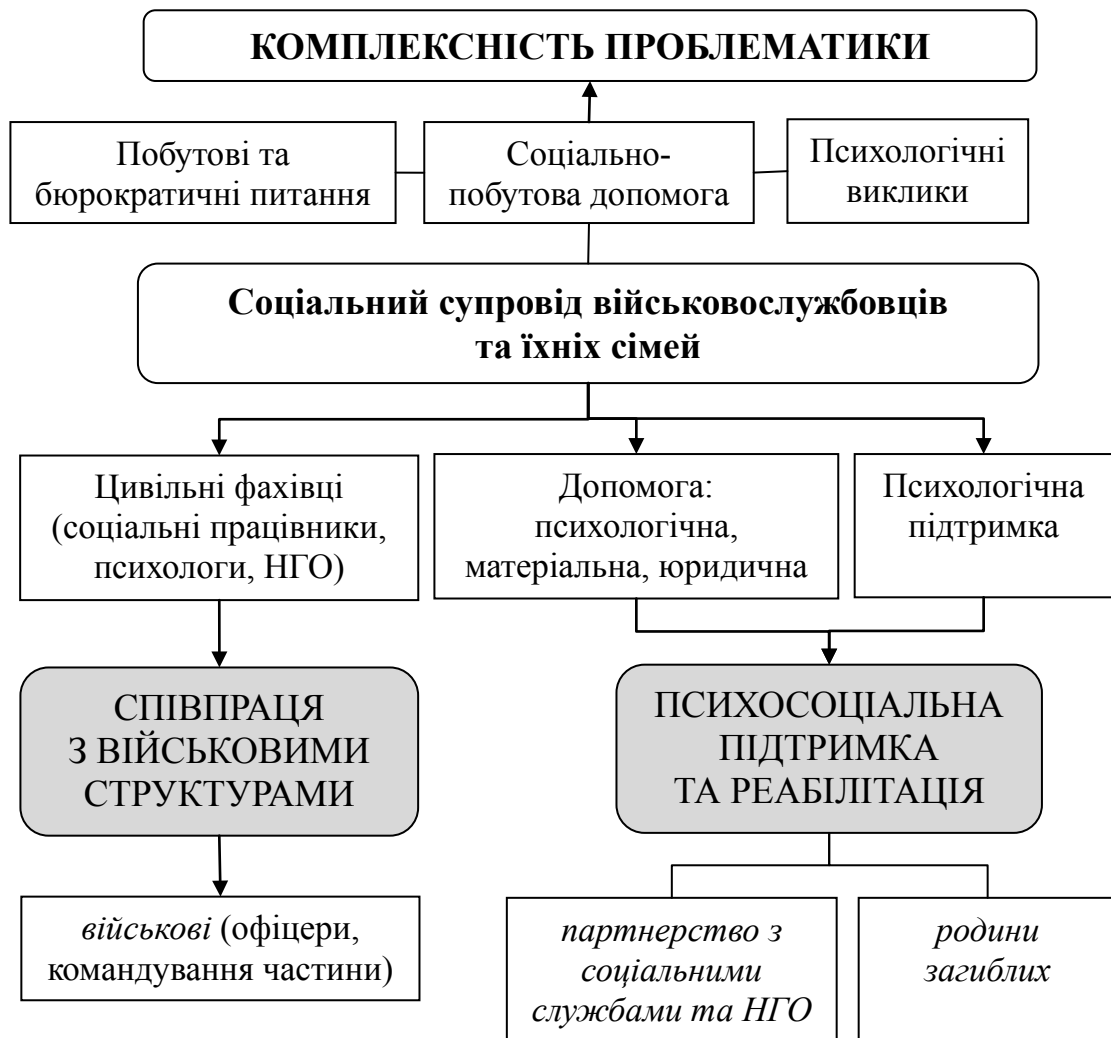


Рис. 1. Особливості соціального супроводу військовослужбовців та їхніх сімей [складено автором за даними 5, с. 54]

Таким чином, соціальний супровід є сучасною моделлю соціальної взаємодії, яка поєднує принципи гуманізму, партнерства і розвитку. Вона набуває особливого значення у роботі з військовослужбовцями та їхніми родинami, для яких важливими є не лише матеріальні чи юридичні аспекти, а й психологічне відновлення, відчуття захищеності й включеності у спільноту. Саме тому соціальний

супровід доцільно розглядати як ключову форму підтримки, що поєднує професійну допомогу та людяність у найвищому розумінні цього слова. З огляду на це постає необхідність не лише теоретичного осмислення сутності соціального супроводу, а й аналізу того, наскільки ефективно він реалізується на практиці.

Для виявлення реального стану, особливостей організації та рівня задоволеності отримувачів соціальних послуг було проведено емпіричне дослідження у Полтавському регіоні. Опитування охопило 42 респондентів – діючих військовослужбовців, ветеранів та членів їхніх родин, що дало змогу сформувати комплексне уявлення про ефективність функціонування системи соціального супроводу в регіональному вимірі. Результати дали змогу сформувати репрезентативне уявлення про стан соціального супроводу в регіоні.

Більшість респондентів (71,4%) мали досвід звернення по соціальні послуги, що свідчить про їх затребуваність і довіру до системи (рис. 2). Найпоширенішими видами допомоги стали соціальні виплати, психологічна підтримка та медична реабілітація. Менш популярними є юридичні й кар'єрні консультації, що може вказувати на брак поінформованості.

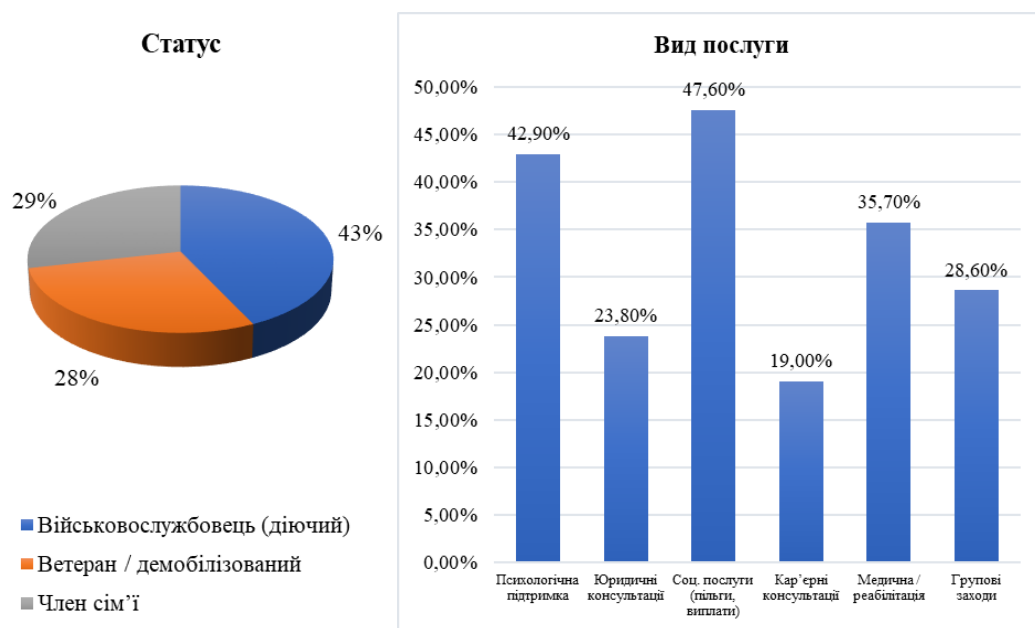


Рис. 2. Результати опитування щодо досвіду отримання соціального супроводу, %

Понад половина опитаних (57,1%) задоволені якістю отриманих послуг, хоча 28,5% виявили незадоволення (рис. 3). Лише чверть респондентів зазначили легку доступність допомоги, тоді як більшість отримували її з труднощами. Це свідчить про наявність організаційних бар'єрів і нерівномірну якість надання послуг.

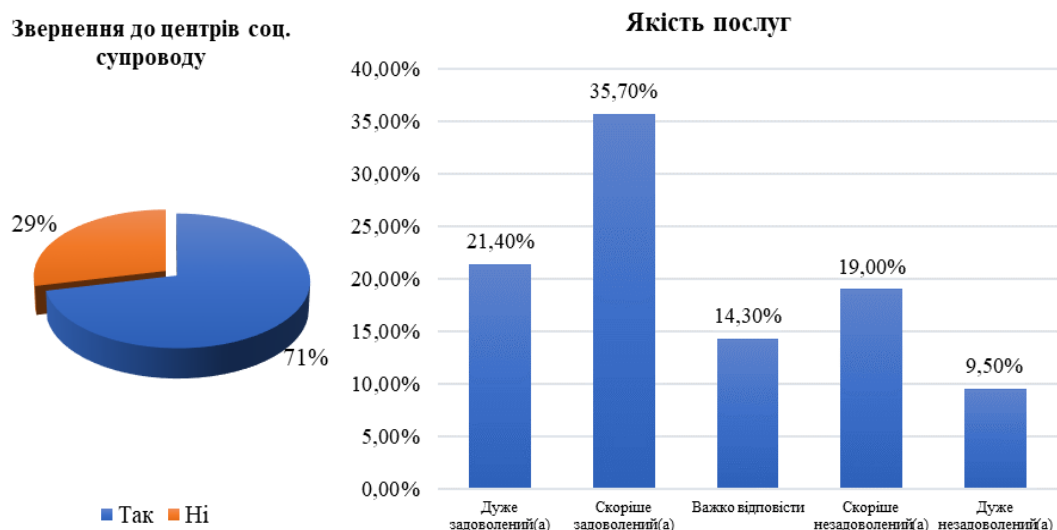


Рис. 3. Результати опитування щодо ефективності послуг, %

Психологічною допомогою скористалася трохи більше половини опитаних (52,4%). Близько 40% з них відзначили позитивний ефект, проте значна частка вважає підтримку лише частково дієвою. Отже, існує потреба у більш тривалих і персоналізованих програмах реабілітації (рис. 4).



Рис. 4. Результати опитування щодо психологічної та соціальної підтримки, %

Найбільша частка респондентів (47,6%) оцінює систему як достатню, 38,1% – як низькорівневу, лише 14,3% вважають її високоефективною. Це вказує на наявність суттєвих проблем у доступності та якості послуг. Загалом система функціонує, але потребує вдосконалення й підвищення ефективності (рис. 5).



Рис. 5. Результати опитування щодо загальної оцінки системи соціального супроводу Полтавської області, %

Проведене емпіричне дослідження показало, що система соціального супроводу військовослужбовців і їхніх родин у Полтавському регіоні загалом виконує свої основні функції, проте потребує глибокої модернізації. Найперспективнішими напрямками удосконалення є підвищення доступності через цифровізацію процесів, створення єдиної інформаційної платформи для військових і їхніх родин, посилення міжвідомчої взаємодії, а також розвиток програм професійної адаптації після завершення служби.

Соціальний супровід військовослужбовців та їхніх родин є важливим чинником соціальної інтеграції та адаптації у післявоєнних умовах. Теоретичний аналіз дозволив уточнити сутність цього поняття як комплексного процесу взаємодії, спрямованого на підтримку, розвиток ресурсів і відновлення соціальних функцій людини. Емпіричні результати, отримані на прикладі Полтавського регіону, показали, що більшість військовослужбовців і членів їхніх сімей користуються послугами соціального супроводу та загалом позитивно оцінюють їх якість, водночас відзначаючи проблеми з доступністю та інформуванням. Найбільш затребуваними виявилися матеріальна допомога, психологічна підтримка та медична реабілітація. Виявлено потребу в розширенні довготривалих програм реабілітації й індивідуалізації підходів до надання послуг. Модернізація на регіональному рівні сприятиме формуванню ефективної моделі соціальної підтримки військовослужбовців і їхніх родин в умовах воєнних та післявоєнних викликів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баранник Л. Б. Соціальний захист громадян : навч. посіб. Дніпро : Університет митної справи та фінансів, 2017. 246 с.

2. Віщукаєва К. М. Соціальний супровід клієнта : навч. посіб. Одеса : Вид. Букаєв Вадим Вікторович, 2017. 322 с.
3. Кордунова Н. О. Психологічний супровід в кризових ситуаціях та адаптація в особливих умовах : методичні рекомендації до практичних та лабораторних занять. Луцьк, 2019. 54 с
4. Лютий В. П., Гаврилюк К. О. Критерії оцінювання якості соціального супроводу сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені МП Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Зб. наук. праць. 2020. Т. 75. №. 1. С. 115-121.
5. Николаєва В., Широка А. Досвід реалізації програм щодо надання соціальних послуг впо громадськими організаціями в Україні. *Вісник Приазовського державного технічного університету. Серія: Соціально-гуманітарні науки та публічне адміністрування*. 2025. Т. 1. №. 13. С. 53-66.

ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ПРАЦІВНИКІВ ПОЛІЦІЇ У СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЯХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Зязюн О. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
ziazunoleksii@gmail.com*

Професійна діяльність працівників Національної поліції України нерозривно пов'язана з високим рівнем стресу, ризиком для життя та постійним контактом із травматичними подіями: реагування на надзвичайні ситуації, здійснення оперативних дій, робота в зоні бойових дій та ін. Ці фактори створюють високий рівень психоемоційного навантаження, що може впливати на психологічне благополуччя, ефективність виконання службових обов'язків та життєву стійкість. В умовах воєнного стану та підвищеної криміногенної напруги необхідність ефективної та систематичної психосоціальної підтримки поліцейських стає критично важливою для забезпечення їхньої професійної ефективності, психічного здоров'я та запобігання професійному вигоранню.

Метою статті є охарактеризувати основні стресові чинники в професійній діяльності працівників поліції; розглянути значення психосоціальної підтримки як форми соціальної роботи з цією категорією.

Стрес у діяльності поліцейських має багатогранний характер, поєднуючи екстремальні та хронічні чинники:

– екстремальні стресори (травматичний стрес) – пряма участь у бойових діях, робота на деокупованих територіях, зіткнення з наслідками воєнних злочинів, поранення, смерть колег чи цивільних осіб. Ці події можуть призводити до розвитку гострої стресової реакції та посттравматичного стресового розладу (ПТСР);

– хронічні стресори (операційний стрес) – висока відповідальність, ненормований графік роботи, дефіцит сну та відпочинку, постійна готовність до реагування, тривале перебування у стані підвищеної небезпеки;

– організаційні стресори – бюрократичні перешкоди, конфлікти з керівництвом або колегами, незадоволеність рівнем оплати праці та соціальних гарантій, а також низька соціальна оцінка діяльності в суспільстві [4].

Отже, дослідження показують, що працівники поліції піддаються не лише оперативним ризикам (збройні конфлікти, загроза життю, втручання у кримінальні ситуації), але й значним організаційним стресорам – довгі зміни, нестача ресурсів, високий рівень відповідальності, комунікаційні навантаження. Систематичний огляд показав, що саме організаційні чинники – такі як відсутність підтримки, конфлікти в організації, невизначеність ролі – мають помітний вплив на психічне благополуччя поліцейських [9].

Зокрема, у своїй статті З.Р. Кісіль та Р.-В. В. Кісіль зазначають, що діяльність працівників Національної поліції України здійснюється у дуже складних умовах, а саме: нестабільна політико-економічна ситуацію в державі, агресивне середовище спілкування, екстремальність і ризиконебезпечність, постійний дефіцит часу, високий рівень особистої відповідальності за результати діяльності. Серед низки стрес-факторів, які негативно впливають на психоемоційний стан працівників поліції, вони виокремлюють такі: захоплення заручників терористами; протистояння озброєному злочинцю; затримання небезпечного злочинця; отримання каліцтва чи поранення під час виконання професійних функцій; постійна взаємодія з криміналітетом; високий рівень відповідальності за прийняте рішення в умовах інформаційної невизначеності; стресогенність та ризиконебезпечність виконуваних функцій; напруженість у комунікації з об'єктами професійної діяльності; застосування заходів фізичного примусу чи вогнепальної зброї на ураження [2].

У контексті воєнного стану ці чинники набувають ще більшої інтенсивності: працівники поліції можуть бути залучені до дій у звільнених територіях, реагування на бойові загрози, працювати під обстрілами чи в умовах надзвичайної небезпеки. Неналежне управління таким стресом призводить до професійного вигорання, депресії, сімейних проблем та, у крайніх випадках, до суїцидальних нахилів [1, 3].

Дослідження «Динаміка компонентів фізичного і психічного здоров'я працівників правоохоронних органів в період воєнного стану» за участю українських офіцерів під час 2022-2024 рр. зафіксувало негативну динаміку за показниками «втома», «стрес», «настрій» [11].

Психосоціальна підтримка – це сукупність заходів, спрямованих на зміцнення психологічного благополуччя, соціальної адаптації, стійкості до стресу, формування ресурсів особистості. У контексті працівників поліції вона включає: навчання самодопомозі, розвиток навичок стрес-менеджменту, створення підтримуючих середовищ (реє-груп, наставництво), фахову психологічну допомогу, структури супроводу після критичних інцидентів. Таким чином, ефективна психосоціальна підтримка поліцейських має бути комплексною, багаторівневою та включати як індивідуальну, так і групову роботу:

1) психологічна готовність до стресу та його профілактика:

– тренінги стійкості (Resilience Training) – навчання методам саморегуляції, управління емоціями та когнітивними стратегіями до того, як поліцейський потрапить у стресову ситуацію;

– просвітницька робота – інформування про нормальні психологічні реакції на екстремальний стрес, ознаки вигорання та ПТСР, що допомагає знизити стигму звернення по допомогу [5];

2) кризове втручання та дебрифінг (під час та одразу після стресу):

– психологічний дебрифінг (Counselling after critical incident) – групове обговорення критичної ситуації, що відбулася, під керівництвом фахівця. Мета – нормалізувати реакції, зменшити емоційний заряд події та запобігти хроніфікації стресу;

– індивідуальне консультування – надання негайної підтримки працівникам, які демонструють високий рівень дистресу [5];

3) довгострокова підтримка та реабілітація (після стресу):

– групи підтримки «рівний-рівному» (Peer Support) – залучення колег, які мають схожий досвід, для надання емоційної підтримки та обміну практичними порадами. Це знижує відчуття ізоляції та зміцнює корпоративну довіру;

– обов’язкова психологічна діагностика – регулярне обстеження стану психічного здоров’я, особливо після повернення із зон бойових дій або інтенсивного чергування, для своєчасного виявлення симптомів ПТСР та вигорання;

– сімейне консультування – робота з членами родини поліцейського, оскільки їхній стрес та нерозуміння специфіки роботи часто є додатковим чинником вигорання [5].

З позиції соціальної роботи підхід до працівників поліції передбачає не лише лікувально-реабілітаційні заходи, але й системну супровідну діяльність: оцінка потреб, організація безпечного середовища, розвиток ресурсів співробітника як члена професійної спільноти, фасилітація груп підтримки, комунікація з організаційною структурою для інтеграції підтримки.

В українському контексті можна відзначити такі підходи:

– навчальні сесії з саморегуляції та першої психологічної допомоги: наприклад, у Житомирській області офіцери відвідали тренінг «Distress: Self-Help» від Товариство Червоного Хреста України, де вчилися методам стабілізації психоемоційного стану [8];

– запуск мережі «Buddy Support» (система підтримки між колегами) в межах поліції: курс ToT у Львові для створення локальних мереж підтримки [10];

– проєкт «Blue Haven for Ukraine» спрямований на створення системи психосоціальної підтримки працівників поліції, які зазнають бойового та професійного стресу, це створення стаціонарних/мобільних станцій психосоціальної підтримки, навчання офіцерів, інтеграція кращих міжнародних практик [7];

– нормативно-правова база – Наказ Міністерство внутрішніх справ України «Про внесення Змін до Порядку організації системи психологічного забезпечення поліцейських, працівників Національної поліції України та курсантів (слухачів) закладів вищої освіти із специфічними умовами навчання, які здійснюють підготовку поліцейських» від 15.05.2023 № 393 [6].

Таким чином, професійна діяльність працівників поліції за умов підвищеного ризику, воєнного стану і складних соціальних викликів створює значне психоемоційне навантаження. Для збереження їхнього психологічного благополуччя, ефективності служби та соціальної адаптації необхідна системна психосоціальна підтримка. Отже, психосоціальна підтримка працівників поліції – це не привілей, а стратегічна інвестиція у національну безпеку та ефективність правоохоронної системи. Систематична профілактика, кризове втручання та довгострокова реабілітація, інтегровані в професійну діяльність, дозволяють поліцейським зберігати психічне здоров'я, професійну готовність та високу якість виконання своїх службових обов'язків навіть в умовах найвищого стресу. У цьому контексті соціальна робота набуває нового значення: не лише як допомога у кризі, але як спрямована система супроводу, розвитку ресурсів, зміцнення стійкості та формування підтримуючого середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богуславська В. Психологічні особливості правоохоронної діяльності під час російської воєнної інтервенції. *Юридична психологія*. 2024. № 1 (34). С. 93–100. URL: <https://share.google/5c5kuDFihOWzjTSMh>
2. Кісіль З. Р., Кісіль Р.-В. В. Психологічні чинники професійного стресу у працівників Національної поліції України. *Соціально-правові студії*. 2019. Вип. 1 (3). С. 22–31. URL: <https://surl.li/wjvict>
3. Кудар К. В. Посттравматичне зростання у поліцейських і військовослужбовців після виконання службових обов'язків у нетипових умовах. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України* : матеріали конф., м. Харків, 27 бер. 2020 р.

- Харків, 2020. С. 205–208. URL: https://univd.edu.ua/general/publishing/konf/27_03_2020/pdf/62.pdf
4. Мітченко К. Зміни ролівої компетентності поліцейських у період до та під час війни. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія «Психологічні науки»*. 2023. Вип. 1 (2). С. 64–71. URL: <https://jvestnik-psychological.donnu.edu.ua/article/view/14267>
 5. П'янківська Л. В. Особливості психологічної профілактики синдрому «емоційного вигорання» у працівників поліції. *Наукові інновації та передові технології. Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»*. 2024. № 3 (31). С. 1355–1368. URL: <https://surl.lt/ohvbqn>
 6. Про внесення Змін до Порядку організації системи психологічного забезпечення поліцейських, працівників Національної поліції України та курсантів (слухачів) закладів вищої освіти із специфічними умовами навчання, які здійснюють підготовку поліцейських : Наказ Міністерства внутрішніх справ України від 15.05.2023 № 393 ; редакція від 23.06.2023, підстава з0941-23. РАДА. Верховна Рада України. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0912-23#Text>
 7. Blue Haven for Ukraine: EU launches project to support psychosocial support system for police officers. *Moving Forward Together*. 2025. URL: <https://surl.lt/ylrfab>
 8. Police officers learn self-help skills in stressful situations. *National Committee Ukrainian Red Cross Society*. 2025. URL: <https://surl.lt/okdryq>
 9. Purba A., Demou E. The relationship between organisational stressors and mental wellbeing within police officers: a systematic review. *BMC Public Health*. 2019. No. 19. 21 p. URL: <https://surl.li/lpkrzh>
 10. Strength in Solidarity: Buddy Support Training Launched in Lviv. *European Union External Action*. 2025. URL: <https://surl.li/tqjobl>
 11. Yevdokimova O. O., Kharchenko V. B., Zhdanova I. V., Liaska O. P., Makarova O. P., Mokhorieva O. M., Sarbiei Y. V. Dynamics of components of physical and mental health of law enforcement officers during the period of martial law. *Wiadomosci lekarskie*. 2024. Vol. 77. No. 6. P. 1174–1180. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/39106377/>

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ГРОМАДИ ЯК ЧИННИК УСПІШНОЇ РЕІНТЕГРАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ (на прикладі Семенівської ТГ)

Календарь І. І.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
inna1978kalendar@gmail.com*

Реінтеграція ветеранів у громаду є важливою складовою післявоєнного відновлення суспільства. Вона охоплює не лише пільги та матеріальну підтримку, а й соціально-психологічні ресурси, які забезпечують довіру, включеність та відновлення суб'єктності ветеранів. Досвід Семенівської територіальної громади демонструє ефективність поєднання інституційної організації та психологічної підтримки. Водночас існує потреба оцінити, наскільки ці ресурси

реально відповідають потребам захисників. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю підвищення якості програм підтримки, їх персоналізації та посилення кадрового потенціалу. Розуміння сильних і слабких сторін системи допоможе вдосконалити підходи до реінтеграції ветеранів на рівні громад.

Мета дослідження: проаналізувати ефективність соціально-психологічних ресурсів Семенівської ТГ як чинника успішної реінтеграції ветеранів.

Дослідження проведено з використанням документального аналізу, анкетування ветеранів та експертних інтерв'ю з фахівцями. Зібрані дані узагальнено та проаналізовано за допомогою описової статистики та порівняльного аналізу. Об'єктом дослідження виступають соціально-психологічні ресурси громади, а предметом – їхній вплив на процес адаптації ветеранів.

Реінтеграція ветеранів у мирне життя – це не лише про пільги й формальності. Насамперед це про соціально-психологічну «тканину» громади: довіру, взаємопідтримку, доступність допомоги, включеність родин і місцевих інституцій. Саме ці ресурси зшивають розірвані війною зв'язки й перетворюють індивідуальну історію повернення з фронту на колективний успіх. Досвід Семенівської територіальної громади (Полтавська область) показує, що цілеспрямована інституційна організація, поєднана з чутливими до потреб людей соціально-психологічними практиками, суттєво полегшує адаптацію ветеранів і їхніх родин.

Під соціально-психологічними ресурсами громади дослідниця Т. Коленіченко трактує сукупність інституційних і неформальних чинників, які забезпечують: доступ до підтримки (інформаційні канали, «перша точка контакту», гарячі лінії); емоційну та когнітивну опору (індивідуальна/групові психотерапія, взаємодопомога, психоедукація); соціальну інтеграцію (участь у спільнотворчих подіях, волонтерстві, ГО); відновлення суб'єктності (можливості навчання, перекваліфікації, працевлаштування, підприємництва); координацію послуг (кейс-менеджмент, супровід «помічника ветерана», міжвідомча взаємодія) [1, с. 50].

Механізм впливу цих ресурсів на реінтеграцію працює через зниження бар'єрів звернення по допомогу, нормалізацію переживань, зміцнення відчуття контролю над життям, відновлення соціальних ролей і економічної автономії. Там, де громада вибудовує «міст» між потребами ветеранів і сервісами, нижчими стають ризики ізоляції, ПТСР-симптоматики, вторинної травматизації родини та безробіття.

Семенівська громада сформувала чітку інституційну архітектуру допомоги:

– відділ соціального захисту населення та праці (створений 17.12.2020) реалізує державну політику і забезпечує доступ до допомог,

субсидій, пільг; співпрацює з ГО та фондами; веде соціальний супровід у складних життєвих обставинах;

– комунальна установа «Центр надання соціальних послуг» – оперативна ланка адресної підтримки, включно з психологічними сервісами, соціально-побутовою допомогою та посередництвом у взаємодії з медициною, зайнятістю, освітою;

– спеціалізована посада фахівця із соціального супроводу ветеранів (з лютого 2023 р.) – фактично «менеджер випадку» і «перша точка контакту» для ветерана і його родини: консультування, допомога з документами, маршрутизація до реабілітаційних і працевлаштувальних програм, моніторинг потреб [2].

Цю інституційну основу підсилює нормативна база (закони про соціальні послуги, статус ветеранів, протидію насильству; державні стандарти послуг) і змішане фінансування (державний та місцевий бюджети, субвенції, партнерство з благодійниками та Мінветеранів/Українським ветеранським фондом). У 2024 р. затверджено Комплексну програму підтримки ветеранів на 2025-2028 рр., що закладає довгостроковість і передбачуваність допомоги (психологічні послуги, санаторне лікування, перекваліфікація, одноразові виплати тяжкопораненим тощо).

Громада забезпечує індивідуальні й групові консультації, налагоджує партнерства (наприклад, з Mental Hub у Полтаві), використовує онлайн-платформи для анонімної допомоги. Інформаційна підтримка через розділ «Захиснику та Захисниці», урядові й ветеранські гарячі лінії знижує тривогу, нормалізує звернення по допомогу, долає стигму.

Програми вшанування та допомоги ветеранам старшого покоління, освітня онлайн-програма «Дружина ветерана» (медичний, юридичний, економічний, психологічний модулі) зміцнюють сімейні ресурси – ключовий буфер від рецидиву кризових станів.

Координація з центром зайнятості, курси перекваліфікації, підтримка ветеранського підприємництва – це не лише про доходи, а й про повернення контролю та сенсу, що істотно впливає на ментальне здоров'я.

Фахівець із супроводу знімає з ветерана «навігаційний тягар»: маршрутизує, синхронізує послуги, відстежує запити (житло, лікування, навчання, бізнес). Без цієї ролі ресурси залишаються розпорошеними й менш дієвими.

Семенівська громада сформувала розгалужену систему підтримки, що поєднує нормативно-правову основу, фінансові механізми, психологічні та соціально-педагогічні програми, а також інституційну координацію. Водночас, попри наявність значного потенціалу, ефективність реінтеграційних заходів визначається не лише

кількістю доступних послуг, а й тим, наскільки вони відповідають реальним потребам ветеранів. Для глибшого розуміння ситуації було здійснено статистичний аналіз ключових проблем і викликів, з якими стикаються захисники після повернення до громади (табл. 1).

Таблиця 1 – Статистичний аналіз проблем і викликів реінтеграції ветеранів у Семенівській територіальній громаді
[складено автором]

№	Показник	Середній бал	Стандартне відхилення	Мінімум	Максимум
1	Доступність програм	3,8	0,9	2	5
2	Якість організації заходів	4,0	0,8	3	5
3	Відповідність програм потребам	3,1	1,0	1	5
4	Професійний рівень фахівців	3,0	0,9	1	5
5	Позитивний вплив програм на адаптацію	3,3	1,1	1	5
6	Загальна оцінка ефективності ресурсів громади	3,4	0,9	2	5

Примітка: шкала оцінювання: 1-2 бали – низький рівень; 3-4 бали – середній; 5 балів – високий.

Отримані результати свідчать про те, що загальна ефективність ресурсів громади щодо реінтеграції ветеранів оцінюється на середньому рівні. Найвищі бали респонденти надали якості організації заходів (4,0) та доступності програм (3,8), що вказує на належний рівень інституційної роботи та зручність доступу до послуг. Водночас найнижчі оцінки отримали показники відповідності програм реальним потребам ветеранів (3,1) та професійного рівня фахівців (3,0), що свідчить про потребу в персоналізації послуг та підвищенні кваліфікації спеціалістів.

Високі стандартні відхилення за більшістю показників вказують на значну варіативність досвіду учасників, що підтверджує неоднорідність цільової групи та необхідність більш гнучких підходів до підтримки. Загалом, результати таблиці демонструють, що інституційна база громади є функціональною, однак потребує якісного вдосконалення змістовного наповнення програм і кадрового потенціалу для забезпечення більш адресної та ефективної реінтеграції ветеранів.

Отже, результати дослідження підтверджують, що соціально-психологічні ресурси громади є ключовим чинником успішної реінтеграції ветеранів. Сформована у Семенівській ТГ інституційна база, яка включає соціальні служби, фахівця із супроводу, систему партнерств та психологічні програми, створює ефективний каркас підтримки. Високі оцінки доступності та організації заходів свідчать про достатній рівень структурованості та зручності надання послуг. Водночас середні показники відповідності програм потребам та професійності фахівців вказують на необхідність персоналізації підтримки та посилення кадрового потенціалу. Виявлена варіативність досвіду учасників підтверджує гетерогенність ветеранської спільноти, що вимагає гнучких підходів та адаптивних моделей допомоги. Важливим є поєднання психологічних сервісів із можливостями професійної адаптації та сімейної підтримки. Таким чином, розвиток соціально-психологічних ресурсів громади стає не лише інструментом допомоги, а й стратегією довготривалої соціальної стабільності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коленіченко Т. І. Соціально-психологічні детермінанти соціальної реінтеграції ветеранів гібридної війни в умовах сучасного соціуму. *Вісник Національного університету» Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка*. 2022. Т. 173. № 17. С. 48–53.
2. Сайт Семенівської селищної ради URL: <https://semenivska-gromada.gov.ua> (дата звернення: 09.10.2025).

ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ЕМОЦІЙНОЇ ПІДТРИМКИ ЩОДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ВИХОВАНЦІВ ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ

Кардаш Н. Г.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Розвиток соціокультурної сфери життя людини, стверджують сучасні дослідники, тісно пов'язаний з суспільними процесами. Війна знаходить своє відображення у творах мистецтва, виразно впливає на освітній процес, змінює вектор державної політики [5, с. 12]. Процеси, викликані війною, відчутні в усіх галузях суспільного життя: воєнна реальність формує нові запити до системи освіти, особливо в площині соціалізації дитини – процесу входження людини в суспільство разом із її соціальними зв'язками та інтеграцією в різні типи соціальних спільнот, унаслідок чого відбувається становлення соціального індивіда, – стверджують науковці І. Зверева, О. Беспалько, А. Калініна, Г. Лактіонова, Ж. Петрочко, С. Харченко [3, с. 79]. Значна частина

вихованців сьогодні пережила або перебуває в умовах травматичного досвіду: евакуації, вимушеного переселення, втрати безпечного середовища, розлуки з близькими тощо. Зважаючи на той факт, що на території України і надалі відбуваються активні бойові дії, не зменшується потік сімей вимушених переселенців. Особливі труднощі дітей із сімей вимушених переселенців пояснюються поєднанням двох груп чинників. По-перше, – стверджує В. Заїка, – молодший шкільний вік – складний період, коли змінюється соціальна ситуація розвитку і дитина вимушена знайти нову соціальну нішу, опанувати нову для неї роль – учня, що вимагає від неї застосування широкого спектру механізмів емоційної саморегуляції. По-друге, поява тривоги у такої категорії дітей обумовлюється життєвими обставинами, в яких вони опинилися [1].

Дослідники акцентують увагу на потребі трансформації освітнього середовища відповідно до принципу психоемоційної безпеки, що передбачає зниження рівня стимуляції (особливо звукової та візуальної), створення безпечних, стабільних та емоційно підтримуючих умов перебування дитини у закладах освіти. Це обумовлює необхідність впровадження технологій емоційної підтримки як обов'язкового компонента адаптаційного та соціалізуючого процесу. Варто підкреслити, стверджують С. Бурсова та В. Коваль у дослідженні «Впровадження технологій емоційної підтримки в освітній процес ЗДО як умова адаптації дитини в умовах війни», що не лише діти, а й педагоги стикаються з новими викликами, зумовленими соціальною нестабільністю [4, с. 83]. Робота з дітьми, які пережили стресовий досвід війни, потребує від педагогів високого рівня емоційної компетентності, гнучкості та володіння спеціалізованими психолого-педагогічними методиками та технологіями [1].

Технології емоційної підтримки, що впроваджуються у практику роботи педагогів закладів позашкільної освіти, можна визначити як цілісну систему прийомів і засобів, спрямованих на стабілізацію емоційного стану дитини, розвиток її здатності до саморегуляції, зниження тривожності, формування позитивного емоційного досвіду у новому середовищі. Розглянемо роботу педагогів комунального закладу позашкільної освіти «Будинок дитячої та юнацької творчості» Опішнянської селищної ради, який є закладом освіти, що здійснює навчання і виховання громадян у позаурочний і позанавчальний час та є спільною власністю територіальної громади селища.

Освітній процес у закладі позашкільної освіти здійснюється за програмами, які затверджені Міністерством освіти і науки України. Середня наповнюваність гуртків груп у закладі становить, як правило, 10-15 вихованців. Наповнюваність окремих груп встановлюється директором закладу позашкільної освіти, залежно від профілю,

навчальних планів, програм та можливостей організації навчально-виховного процесу. Прийом до Комунального закладу позашкільної освіти «Будинку дитячої та юнацької творчості» Опішнянської селищної ради може здійснюватись протягом навчального року за побажанням вихованців та письмовою згодою батьків. Освітній процес у закладі забезпечують 12 працівників: 9 педагогічних працівників, 1 прибиральниця/робітник по обслуговуванню, 1 завідувач господарством та 1 оператор газової котельні. Вони мають відповідну освіту, володіють фаховою майстерністю. Освітній процес у закладі здійснюється диференційовано, відповідно до індивідуальних можливостей, інтересів, нахилів, здібностей вихованців, з урахуванням їх віку, психофізичних особливостей, стану здоров'я, з використанням різних організаційних форм роботи. Гуртковою роботою охоплені 270 вихованців закладу, серед яких є: вихованці з категорії внутрішньо переміщених осіб – 36 дітей; вихованці з багатодітних сімей – 34 дитини; вихованці, чиї батьки є учасниками бойових дій – 27 дітей; вихованці з неповних сімей – 25 дітей; вихованці з малозабезпечених сімей – 2 дитини; вихованці з особливими освітніми потребами – 19 дітей; діти, позбавлені батьківського піклування – 8 вихованців; діти-напівсироти – 3. Як бачимо, з метою соціальної адаптації та реабілітації позашкільною освітою охоплені діти з особливими освітніми потребами, діти з числа ВПО, діти, позбавлені батьківського піклування.

Протягом навчального року робота у закладі спрямовується на виховання громадських почуттів патріотизму, поваги до народних звичаїв, любові до своєї країни, прагнення бути гідним і повноправним громадянином своєї держави. Сьогодення вимагає від педагогів впровадження технологій емоційної підтримки, що є одним із ключових чинників ефективної адаптації, особливо в контексті пережитих дитиною втрат і дестабілізацій – це завдання вирішується в діяльності гуртків *художньо-естетичного циклу* («Чарівна глина», образотворчого мистецтва «Колорит», естрадного співу «Bravis», хореографічний «Lileo», «Fashion dance», моди та дизайну «Fashion Look»), *еколого-натуралістичного* («Любителі живої природи»: агітбригада «Зелений патруль»), *гуманітарного* (журналістики «Медіасвіт»), *соціально-реабілітаційного* («Крок за кроком») та *науково-технічного* (ручної праці «Крафтова майстерня»).

Технології емоційної підтримки (казкотерапія, арт-терапевтичні методики), що впроваджуються у практику роботи педагогів – керівників гуртків, можна визначити як цілісну систему прийомів і засобів, спрямованих на стабілізацію емоційного стану дитини, розвиток її здатності до саморегуляції, зниження тривожності, формування позитивного емоційного досвіду у середовищі закладу

позашкільної освіти. Малювання, ліплення, робота з піском, пластиліном, кольором дозволяє дитині невербально виражати внутрішні стани, трансформувати напругу в символічні форми. Малювання виконує важливу психотерапевтичну та діагностичну функцію в роботі з дітьми: воно сприяє зниженню емоційного напруження, забезпечує емоційну розрядку, відволікає дитину від стресових чинників, а також надає фахівцю цінний матеріал для аналізу психоемоційного стану. У якості основи для створення зображень можуть використовуватись великі аркуші паперу, однотонний пакувальний матеріал або залишки шпалер, що сприяє розвитку відчуття простору та свободи творчості. Засоби для малювання педагоги добирають з урахуванням інтересів і вікових можливостей дитини: кольорові або воскові олівці, фломастери, акварельні, гуашеві або пальчикові фарби. Ефективною є практика вільного малювання за довільною темою, яка розкриває внутрішній світ дитини. У роботі з групою дітей керівники гуртків організовують спільну творчу діяльність, зокрема малювання на одному великому аркуші. Такий формат сприяє налагодженню взаємодії, розвитку комунікативних навичок і формуванню атмосфери психологічного комфорту в дитячому колективі.

Таким чином, педагоги комунального закладу позашкільної освіти «Будинок дитячої та юнацької творчості» Опішнянської селищної ради впроваджують технології емоційної підтримки щодо соціалізації вихованців закладу в період воєнного стану.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бурсова С. Підготовка майбутніх вихователів до організації процесу адаптації дітей до ЗДО в умовах воєнного стану. *Якість підготовки вихователів закладів дошкільної освіти: виклики сьогодення*: зб. наук. праць Міжнародної науково-практичної конференції (Дрогобич, 25 жовтня 2024 року) / за ред. О. Карпенко, М. Чепіль, О. Гнізділової. Дрогобич. Півсвіт, 2024. С.47–50.
2. Заїка В., Костенко С. Психологічні особливості переживання тривожності дітьми з сімей внутрішньо переміщених осіб із зони бойових дій. *Правові, економічні та соціокультурні засади регулювання суспільних відносин: сучасні реалії та виклики часу* : зб. мат-лів V Всеукр. наук.-практ. конф., (5-6 грудня 2023 р.) / Полт. ін-т економіки і права Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» ; відп. ред. Р. Басенко. Полтава : ПІЕП, 2024. 366 с.
3. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. – 2-ге видання / За заг. ред. проф. І.Д. Зверєвої. Київ, Сімферополь: Універсум, 2013. 536 с.
4. Педагогічна майстерність майбутнього вчителя: поступ, становлення, удосконалення і зростання : матеріали Міжнар. наук.-практ. форуму (м. Полтава, 5 червня 2025 р.) / за ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2025. 1112 с.
5. Повернення з війни: соціально-психологічні особливості реадaptaції та ресоціалізації ветеранів і ветеранок до умов цивільного життя : колективна монографія / [А. Чернов, В. Заїка, В. Лебедев та ін.]. Полтава : ПУЕТ, 2024. 249 с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ЖІНОК ЗРІЛОГО ВІКУ В УМОВАХ ВИМУШЕНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕРЕОРІЄНТАЦІЇ

Карпенко С. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
svetlanakarpenko1972@gmail.com*

У сучасному українському контексті повномасштабної війни та соціальних трансформацій спостерігається зростаюча потреба в професійній переорієнтації, особливо серед жінок зрілого віку (від 45-50 років і старше). Зміни на ринку праці, втрата роботи чи вимушена мобілізація до нових професійних ролей створюють значні ризики як для економічної безпеки, так і для психологічного стану. Вимушена професійна переорієнтація є значним стресовим фактором для будь-якої людини, але для жінок зрілого віку цей процес часто супроводжується низкою унікальних соціально-психологічних викликів. Водночас жінки цієї вікової групи можуть мати специфічні соціально-психологічні потреби: втрату професійної ідентичності, зниження самооцінки, слабшу адаптацію до нових технологій чи ролей, а також навантаження сімейними обов'язками. Тому питання соціально-психологічної підтримки стає ключовим для забезпечення їх успішної професійної переорієнтації.

Мета статті – проаналізувати особливості та обґрунтувати підходи до соціально-психологічної підтримки жінок зрілого віку в умовах вимушеної професійної переорієнтації (наприклад, через війну, зміни ринку праці), виокремити практичні інтервенції та надати рекомендації для фахівців соціальної роботи й психологічної допомоги.

Жінки зрілого віку часто мають стабілізовану соціальну роль (наприклад, в сім'ї, на роботі), але вимушені зміни можуть порушити цю стабільність. У звіті Ukrainian Centre for Social Reforms зазначено: «для багатьох жінок зрілого віку ... особливої ролі професійна діяльність, яку вони здобули в молодості, виявилась невідповідною до нових умов, і їм довелося змінити характер професійної діяльності та кваліфікацію» [7].

Також дослідження зосереджені на тому, що вікові зміни, втрата стабільної професії або рольового статусу можуть сприяти підвищенню ризику соціальної пасивності, залежності чи емоційного виснаження [1].

Професійна переорієнтація в зрілому віці – це вже не просто «кар'єрний вибір», а часто безальтернативний вимушений крок через зовнішні обставини: війна, зміни на ринку праці, переселення, втрати доходу. Хоч безпосередніх досліджень цієї теми щодо жінок саме зрілого віку практично немає, одна з робіт звертає увагу на те, що

працівники із низькою кваліфікацією мають обмежену здатність до переходу, і цей процес часто є нав'язаним, а не добровільним [8].

Для жінок зрілого віку це означає: потребу швидко адаптуватись до нових професійних ролей, освоїти нові навички, подолати вікові та гендерні стереотипи (наприклад, «пізно змінювати професію», «технології – не для мене»), а також впоратись із психологічними втратами – професійної ідентичності, соціального статусу, стабільності.

Жінки цього віку нерідко стикаються з подвійним бар'єром – об'єктивними труднощами пошуку нової роботи та суб'єктивними психологічними переживаннями:

- вікова дискримінація (ейджизм). На ринку праці може існувати упередження щодо старших кандидатів, які вважаються менш гнучкими, технологічно обізнаними або такими, що вимагають більшої оплати праці;

- психологічний дискомфорт. Зміна професії часто викликає страх [2], пов'язаний зі втратою статусу, зниженням самооцінки, сумнівами у власній професійній придатності та здатністю освоїти нові знання і навички. Домінуючою емоцією може бути тривожність щодо майбутнього [2];

- «синдром спустошеного гнізда» та переоцінка ролей. Зрілий вік часто збігається з періодом, коли діти дорослішають, що може призводити до переосмислення особистої та професійної ідентичності. Вимушена зміна професії може як посилити кризу, так і стати стимулом до самореалізації [3];

- особливості самосприйняття. Жінки, які раніше ставили кар'єру на перше місце, можуть бути впевнені у власних силах і наполегливі [2], але навіть для них втрата звичної роботи є ударом. Ті ж, хто орієнтований на внутрішній світ, можуть важче входити в нові контакти та потребувати більшої тиші та захисту від великої кількості нової інформації [2].

До основних викликів і ризиків переорієнтації та адаптації можна віднести:

- втрату самооцінки через розрив із попередньою професійною роллю;

- емоційне навантаження – тривожність, страх бути непридатною або «занадто старою»;

- стрес переходу: нова професія + швидка адаптація + можливі технологічні зміни;

- соціальну ізоляцію чи слабку мережу підтримки – особливо, якщо раніше професійні контакти зменшились;

- вікові фізичні, когнітивні чи емоційні зміни, які можуть уповільнювати процес навчання чи адаптації;

– побічні ефекти війни чи переселення: травматичний досвід, втрата житла, фінансова нестабільність. Наприклад, дослідження щодо психологічної підтримки переміщених осіб під час війни показують, що такі фактори накладаються на загальну адаптацію [6].

Отже, підтримка цих жінок повинна враховувати не лише професійні, але й соціально-психологічні потреби.

Наявність підтримки (емоційної, інформаційної, фінансової) має ключове значення в процесі адаптації. Як свідчать дослідження, жінки, які мали сильні мережі підтримки – родинні, соціальні чи професійні – мали кращі показники психічного благополуччя. Наприклад, дослідження «Factors of psychological well-being of Ukrainian women forced migrants» підкреслює важливість соціальної підтримки для жінок-ВПО [4].

Отже, створення супровідних (peer-)груп, наставництво, мережі «одноліток» (women in transition) – все це важливі складові.

У контексті війни та професійних змін важливо забезпечити психологічну допомогу, яка фокусуватиметься на ресурсному підході: визнання життєвого досвіду, розвиток «сильних сторін», визначення нових життєвих і професійних смислів. Наприклад, у дослідженні про людей старшого віку у воєнних умовах показано, що своєчасна і якісна соціально-психологічна підтримка знижує відсоток соціально пасивного, залежного населення [1].

Крім того, індивідуальний та груповий соціально-психологічний супровід дозволяє працювати з:

- професійною ідентичністю («хто я тепер?»);
- віковими бар'єрами та самообмеженнями («мені вже пізно», «я не вмію»);
- травматичним досвідом (втрати, переміщення, війна) – важливо, адже цей фон впливає на здатність до переорієнтації.

У такому разі підтримка має бути комплексною і включати конкретні компоненти:

- оцінка актуальних навичок, здібностей, мотивації жінки;
- інформування про нові можливості ринку праці, навчальні курси, перепрофілювання;
- наставництво («buddy / mentor»), особливо важливе для зрілого віку, коли технологічні чи організаційні зміни можуть бути складнішими;
- формування нової професійної ідентичності та плану дій – крок за кроком;
- підтримка через нетворкінг, групи одноліток, обмін досвідом;
- підтримка близьких через родини та близьке оточення для емоційної стабільності жінки під час змін.

Прикладом успішної моделі підтримки жінок є проєкт кар'єрного центру «VONA», який реалізується в рамках програми реагування на гендерно зумовлене насильство та його запобігання UNFPA Ukraine. Наразі сім офлайн-хабів VONA в Україні допомагають українським жінкам досягати своїх кар'єрних цілей, враховуючи їхні індивідуальні потреби та особливості. Фахівці проєкту надають психосоціальну підтримку та професійне навчання, сприяють швидкому працевлаштуванню кожної клієнтки та консультують щодо розвитку бізнесу. Хаби VONA також консультують щодо розвитку соціального підприємництва поряд з бізнесом, щоб не лише досягти економічного успіху, а й допомогти вразливим верствам населення. Багато жінок-ВПО оговталися від втрати своєї роботи в зрілому віці та не бояться знову його розпочати завдяки цьому проєкту. Фахівці хабів VONA допомогли жінкам, які були вимушені починати і шукати роботу з нуля, побачити свої досвід і вік як перевагу, а не недолік [5]. Цей приклад ілюструє, що комбінована підтримка – соціальна, психологічна і професійна – має високу ефективність.

Отже, комбінована підтримка діє на основі таких принципів роботи та стратегічних орієнтирів:

- підхід, зорієнтований на сильні сторони (strength-based) – працювати не з дефіцитами, а з ресурсами клієнтки;
- індивідуалізація – враховувати вік, життєвий досвід, професійний фон, особисті обставини;
- системність – надавати комплексну підтримку: психологічну, соціальну, професійну;
- сприяння самоефективності – допомагати жінці усвідомити власні здібності, навчити їх застосовувати в нових ролях;
- справедливість та інклюзивність – враховувати гендерні та вікові особливості, працювати з бар'єрами (технологічними, культурними, внутрішніми).

Таким чином, соціально-психологічна підтримка жінок зрілого віку в умовах вимушеної професійної переорієнтації є критично важливою для їхньої успішної адаптації, збереження психічного здоров'я та соціальної активності. Вона допомагає перетворити кризу на можливість для нового етапу самореалізації та посилення впевненості у власних силах. Інвестиції в цю підтримку є інвестиціями у стійкість та продуктивність суспільства загалом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Житинська М. Соціально-психологічна підтримка людей похилого віку в умовах повномасштабної війни. *Освітологічний дискурс*. 2023. № 3 (42). С. 54–67. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/1029/781>
2. Зелінська М. В. Психологічні аспекти зміни професії у жінок. *Second Opinion : портал онлайн консультацій*. Б. р. URL: <https://www.so.in.ua/statti/psykholohiia/zmina-profesii-u-zhinok>

3. Томчук М. І. Психологічні особливості самореалізації жінок-педагогів. *Науковий вісний Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2017. Вип. 4. Т. 2. С. 116–121. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/509824.pdf>
4. Юрчинська Г., Масельська Л. Чинники психологічного благополуччя українських жінок-вимушених мігранток. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*. 2024. № 1 (19). С. 73–77. URL: <https://bpsy.knu.ua/index.php/psychology/article/view/446/382>
5. From psychological support to business development: how UNFPA helps women with self-realization during the war. *UNFPA in Ukraine*. 2023. URL: https://ukraine.unfpa.org/en/unfpa_helps_women_vona_hubs?utm_source=chatgpt.com
6. Ovdiienko I., Brukhovetska O., Chausova T., Verbytska L., Inzhyievska L., Gorova O. Psychological Support of Internally Displaced Persons in Ukraine and Emigrants Abroad: Challenges of Wartime. *Revista de Cercetare și Intervenție Sociala*. 2024. Vol. 84. P. 190–205. URL: <https://www.rcis.ro/en/section1/172-volumul-842024martie/3256-psychological-support-of-internally-displaced-persons-in-ukraine-and-emigrants-abroad-challenges-of-wartime.html>
7. Situation of Older Women in Ukraine : Analytical Report / authors : E. Libanova, I. Kurylo, L. Slyusar etc. Kyiv : Ukrainian Centre for Social Reforms, 2014. 176 p. URL: <https://surl.lu/onnbqy>
8. Stephanus C., Vero J. Empêchée, contrainte ou souhaitée : trois visages de la reconversion au prisme des catégories socio-professionnelles. *arxiv. Cornell University*. 2023. URL: <https://arxiv.org/abs/2312.06228>

ОПТИМІЗАЦІЯ СІМЕЙНОЇ ПІДТРИМКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ

Котломанітова Г. О., Левченко Т. А.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
gala.slavuta@gmail.com, tanya23456178@gmail.com*

Проблематика особливостей взаємодії у родинях військовослужбовців набуває особливої значущості в умовах сучасних соціальних і воєнно-політичних викликів. Родини військових перебувають у специфічному соціальному середовищі, що характеризується постійною напруженістю, ризиками, частими розлуками та необхідністю адаптації до змінних умов служби. Така ситуація істотно впливає на динаміку сімейних взаємин, психологічний клімат у родині, процеси виховання дітей та загальний рівень життєздатності сімейної системи.

Вивчення особливостей взаємодії в родинях військових є одним із ключових завдань сучасної соціальної роботи. Це зумовлено необхідністю розробки й реалізації ефективних програм підтримки, які б враховували специфічні потреби військових сімей, сприяли

зниженню рівня стресу, формуванню адаптивних моделей спілкування та зміцненню сімейних зв'язків. Соціальні працівники виступають не лише посередниками між державними структурами та родинами військовослужбовців, а й фахівцями, які допомагають долати кризові ситуації, попереджати конфлікти й формувати стратегії соціальної підтримки, спрямовані на збереження стабільності сімейної системи.

Актуальність теми зумовлена також тим, що ефективна взаємодія в сім'ях військових безпосередньо впливає на морально-психологічний стан військовослужбовців, їхню готовність до виконання службових обов'язків та загальний рівень обороноздатності держави. Відтак дослідження цієї проблеми має не лише науково-теоретичне, а й практико-орієнтоване значення для системи соціальної роботи, державної політики у сфері підтримки військових сімей та формування цілісної моделі соціального захисту.

Мета нашої наукової розвідки полягає в окресленні значущості оптимізації взаємин в сім'ях військовослужбовців як чинника їх успішної соціальної інтеграції.

Проведене дослідження серед 10 сімей військовослужбовців Полтавщини на предмет сімейної взаємодії, дозволило узагальнити й визначити, що значна частина сімей військовослужбовців характеризується високим рівнем взаєморозуміння, емоційної близькості та взаємної поваги, що є позитивним ресурсом для підтримки психологічної стійкості в умовах військової служби. Водночас виявлено частку родин із середніми та низькими показниками за всіма шкалами, що вказує на наявність ризиків порушення ефективної комунікації, емоційної віддаленості та зниження рівня поваги у подружніх стосунках. Це потребує посиленої уваги з боку психологів та соціальних працівників, спрямованої на розробку індивідуальних та групових програм підтримки сімей військових, зокрема у форматі тренінгів із розвитку комунікативних навичок, подружнього консультування та програм психологічної адаптації.

Результати дослідження свідчать, що гармонійне функціонування сімейної системи є важливим чинником психічного здоров'я та особистісного зростання її членів. Сприятливе емоційне середовище у родині підвищує рівень життєвої задоволеності, формує стійкість до стресів і забезпечує ефективну соціальну адаптацію в умовах кризових ситуацій та воєнних подій. Військові дії суттєво змінюють характер сімейних відносин, спричиняючи підвищене емоційне напруження, тривожність та комунікативні труднощі. Водночас родина залишається головним осередком підтримки, соціалізації та моральної стабільності військовослужбовця, впливаючи на його бойовий дух і психологічну стійкість [3, с. 46-48].

Тривалі розлуки під час виконання службових завдань створюють додаткові навантаження для членів сім'ї, змушуючи їх адаптуватися до нових ролей і відповідальностей. Ця вимушена автономність може ускладнювати період повернення військового, проте часто сприяє зміцненню сімейної єдності та розвитку життєстійкості. Регулярна комунікація, навіть дистанційна, виступає важливим інструментом збереження емоційного зв'язку та взаєморозуміння. Родини, які спільно долають випробування війною, зазвичай демонструють вищу здатність до адаптації після демобілізації.

Оптимізація сімейних відносин у таких умовах потребує цілеспрямованих дій, спрямованих на формування сприятливого мікроклімату, зміцнення емоційних зв'язків і розвиток навичок взаємопідтримки, що забезпечить стійкість родини до впливу воєнних і соціальних викликів, як і процесу соціальної адаптації та реабілітації [2, с. 83].

Регулярна комунікація в родині військовослужбовця є визначальним чинником збереження гармонійних відносин. Вона передбачає не лише обмін інформацією, а й уважне ставлення до емоцій партнера, щирий інтерес до його думок і почуттів, що формує атмосферу довіри та підтримки. Ефективність спілкування залежить від вміння обговорювати важливі питання у спокійній, доброзичливій атмосфері, особливо під час кризових ситуацій, пов'язаних зі службою чи побутом. Позитивне налаштування, зосередження на спільних цілях і конструктивне вирішення конфліктів сприяють стабільності та зміцненню сімейної єдності. Відкритість і взаєморозуміння між членами сім'ї створюють основу для довіри, партнерства й формування сприятливого психологічного клімату [1, с. 56-58].

Підтримка у періоди віддалених ротацій є другим ключовим аспектом ефективного функціонування родини військовослужбовця. Тривала фізична дистанція створює додаткове емоційне навантаження, тому важливо підтримувати регулярну комунікацію, що зберігає відчуття близькості та причетності. Доцільним є встановлення сталого графіка телефонного чи відеозв'язку, використання електронних повідомлень, фото або коротких відео з повсякденного життя, що допомагає компенсувати відсутність фізичної присутності. Планування спільних подій після повернення військового сприяє емоційній стабільності та гармонізації сімейної динаміки [4, с. 74-75].

Не менш важливим чинником стабільного функціонування сімей військовослужбовців є раціональний розподіл обов'язків і взаємна підтримка. Чітке визначення ролей кожного члена родини забезпечує організованість і впевненість у виконанні щоденних завдань, особливо за відсутності військового. Спільне обговорення та фіксація обов'язків сприяють уникненню конфліктів, а регулярна спільна діяльність –

сімейні ігри, спортивні чи культурні заходи – формують атмосферу єдності. Планування спільного дозвілля на час ротації або після повернення військовослужбовця допомагає зменшити відчуття ізоляції, а колективне виконання побутових завдань дозволяє рівномірно розподілити навантаження між усіма членами родини [5, с. 91-97].

Важливим елементом ефективної сімейної взаємодії є гнучкість і здатність до адаптації. Прийняття змін як невід’ємної частини життя, готовність до діалогу та формування спільних планів підвищують психологічну стійкість родини. Толерантність до нових умов і взаємна підтримка сприяють стабільності сімейного середовища, що забезпечує не лише збереження згуртованості під час воєнних викликів, а й розвиток родини як єдиної системи.

Сімейна підтримка відіграє ключову роль у процесі лікування, реабілітації та соціальної адаптації військовослужбовців, сприяючи їхньому фізичному, психоемоційному й соціальному відновленню. Родина створює середовище довіри та безпеки, допомагаючи військовому подолати наслідки травматичного досвіду й відновити самооцінку. Під час лікування сім’я виступає активним учасником реабілітаційного процесу, контролює дотримання режиму, стимулює до відновлювальної активності та підтримує мотивацію до одужання. На етапі адаптації саме близькі забезпечують умови для повернення військового до активного життя, зменшують ризик ізоляції та розвиток посттравматичних розладів. Отже, сім’я є не лише джерелом емоційної підтримки, а й важливим партнером у системі медико-психологічної допомоги та соціальної інтеграції військових.

Узагальнюючи, слід зазначити, що оптимізація родинних стосунків у сім’ях військовослужбовців є ключовою умовою збереження їхньої психологічної стійкості, емоційної рівноваги та здатності до адаптації в умовах воєнних викликів. Гармонійна сімейна взаємодія, регулярна комунікація, взаємоповага й підтримка формують сприятливе середовище, у якому військовослужбовець отримує необхідні ресурси для подолання стресу та повернення до активного життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар Т. С. Комунікація як чинник психологічної стабільності у родинях військовослужбовців в умовах війни. *Актуальні проблеми психології*. 2024. № 3(101). С. 56–68. URL: <https://appspsychology.in.ua/article/view/2024-3-bondar>
2. Гуменюк І. В. Психологічна підтримка та адаптація родин військовослужбовців у період тривалих розлук і після повернення з бойових дій. *Соціальна психологія*. 2023. № 1(69). С. 82–95.
3. Ковальчук О. В. Психологічні ресурси сімейної адаптації в умовах воєнних дій: емпіричне дослідження взаємодії у родинях військовослужбовців. *Психологічний часопис*. 2023. № 2(18). С. 45–58.

4. Литвиненко Н. О. Психологічні аспекти підтримання сімейних зв'язків у період ротацій військовослужбовців. *Військова психологія*. 2023. № 2(12). С. 74–85.
5. Мельник І. П. Емоційне здоров'я та стресостійкість родин військовослужбовців: психопрофілактичні аспекти та практики підтримки. *Психологічна наука і освіта*. 2024. № 2(54). С. 91–105. URL: <https://psyedu-journal.in.ua/article/view/2024-2-melnyk>

МІЖНАРОДНЕ ПАРТНЕРСТВО У ПРОФІЛАКТИЦІ МІГРАЦІЙНОЇ ТРАВМИ: ДОСВІД СПІЛЬНОТ ДІАСПОРИ У НІМЕЧЧИНІ

Кравченко О. Б.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
oksjaapl@gmail.com*

Сучасні міграційні процеси супроводжуються значними психологічними викликами, серед яких ключове місце займає феномен міграційної травми. Військові конфлікти, переслідування та економічні кризи змушують людей залишати батьківщину, переживаючи втрати, стрес і невизначеність. У країнах призначення, зокрема в Німеччині, переселенці стикаються з додатковими труднощами: мовними бар'єрами, культурними відмінностями та дискримінацією. Водночас ефективна підтримка можлива завдяки міжнародному партнерству державних структур, соціальних інституцій і діаспорних спільнот. аналіз цього досвіду дозволяє окреслити найкращі практики інтеграції та соціальної підтримки мігрантів.

Мета дослідження – проаналізувати роль партнерства між державними структурами, соціальними інституціями та діаспорними спільнотами у профілактиці міграційної травми й інтеграції мігрантів у Німеччині.

Дослідження проведене шляхом аналізу наукових публікацій, офіційних звітів та матеріалів, доступних в інтернет-ресурсах. Для розкриття теми використано кейс-метод, що дозволив розглянути приклади конкретних ініціатив у Німеччині. Зібрані дані були систематизовані та узагальнені для виокремлення ключових моделей партнерства й визначення їхнього впливу на профілактику травматизації та інтеграцію мігрантів.

Масштабні міграційні потоки останніх років – від кризи біженців 2015 року до хвилі вимушених переселенців з України після 2022 – поставили перед приймаючими країнами складні виклики інтеграції та психосоціальної підтримки мігрантів. Німеччина є однією з провідних країн-приймачів: станом на кінець 2024 року там проживало понад 1,26 млн українських біженців [1], не враховуючи значні громади

сирійських, афганських та інших діаспор. Багато з цих людей зазнали важких травматичних подій – війни, переслідувань, втрати близьких – що призводить до феномену міграційної травми. Дослідження фіксують високий рівень психічних розладів серед біженців: зокрема, у новоприбулих до Німеччини майже 30% можуть страждати на посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), а близько 40% – на депресію [2]. Така поширеність вказує на нагальну потребу системної профілактики травматизації мігрантів та надання їм своєчасної допомоги.

Діаспорні спільноти у Німеччині є важливими суб'єктами соціальної роботи з мігрантами. Вони діють як місток між державними інститутами та цільовою групою, забезпечуючи культурно чутливу допомогу. За даними Фонду ім. Фрідріха Еберта, сьогодні в Німеччині численні діаспорні організації активно долучаються до соціальної та професійної інтеграції іммігрантів і тісно співпрацюють з місцевою владою на засадах довіри [3]. Ця співпраця часто відбувається через систему державних грантів і програм підтримки громадських ініціатив: публічне фінансування відкриває діаспорам доступ до ресурсів для реалізації їхніх проєктів. Діаспорні об'єднання, своєю чергою, виконують ряд функцій, корисних як для самих мігрантів, так і для приймаючого суспільства: вони поширюють інформацію, проводять освітні та культурні заходи, організовують обміни молоддю та експертами, виступають у ролі радників при державних органах з питань міграції.

Наведений в *табл. 1* досвід діаспорних спільнот у Німеччині демонструє різноманіття підходів до підтримки мігрантів. Українська, африканська та турецька громади зосереджуються на психологічній допомозі, освітніх можливостях і правозахисній діяльності, тоді як мультикультурні ініціативи та програма MiMi інтегрують інструменти наставництва й медіації у сфері охорони здоров'я. Наведені практики спрямовані на зменшення ізоляції, подолання наслідків травматичного досвіду та створення умов для повноцінної участі в житті суспільства.

Важливо, що діяльність діаспор відбувається у тісній співпраці з державними структурами й соціальними інституціями, що посилює ефективність заходів. Загальним результатом є підвищення психологічної стійкості мігрантів, їхнє успішне включення у професійне та соціальне середовище. Таким чином, діаспорні організації виступають ключовими агентами у формуванні системи профілактики міграційної травми та інтеграції у Німеччині.

Державні органи забезпечують нормативно-правову базу, фінансування та організацію програм інтеграції. Водночас соціальні інституції – школи, медичні центри, благодійні фонди – створюють практичні механізми надання допомоги у сфері освіти, здоров'я та

працевлаштування. Однак саме діаспорні організації доповнюють цю систему, адже вони діють як культурні та мовні посередники, які користуються довірою всередині своїх громад.

Таблиця 1 – Досвід діаспорних спільнот у Німеччині в контексті профілактики міграційної травми та інтеграції [4]

Діаспорна спільнота / організація	Основні напрями діяльності	Приклади проєктів / ініціатив	Внесок у профілактику міграційної травми та інтеграцію
Українська діаспора (<i>Feine Ukraine</i> , Гамбург)	Психологічна підтримка, культурні заходи	Проєкт «Психологічна підтримка українців» – групові та індивідуальні сесії з психологами, арт-терапія для дітей	Допомога у подоланні ПТСР, зниження ізоляції, формування безпечного середовища для адаптації
Африканська діаспора (<i>Migrafrica gGmbH</i> , Кьольн)	Освітньо-консультаційна підтримка, розвиток кар'єрних навичок	«Let's Go – Migrantinnen fit für die Arbeitswelt» – тренінги для жінок-мігранток	Сприяння працевлаштуванню, відновлення впевненості, зменшення стресу від соціального виключення
Турецька громада (TBV, Берлін-Бранденбург)	Правозахисна, сімейна та соціальна підтримка	Проєкт «Meine Familie» – консультації з питань сім'ї, міграції, протидії дискримінації	Захист прав мігрантів, зміцнення сімейних і соціальних зв'язків, профілактика дезадаптації
Мультикультурні ініціативи (<i>Start with a Friend e.V.</i>)	Наставництво, дружні тандемні програми	Програма «друг-для-друга» – поєднання мігрантів з місцевими жителями	Зменшення відчуття ізоляції, формування довіри, прискорення інтеграції
Програма MiMi («Mit Migrantinnen für Migrantinnen»)	Міжкультурне медіаторство в системі охорони здоров'я	Підготовка медіаторів з числа мігрантів для консультацій своїх громад	Підвищення доступності медичних і психологічних послуг, профілактика поглиблення травми

Таке тристороннє партнерство дозволяє комплексно реагувати на виклики. Наприклад, українські ініціативи у Гамбурзі надають психологічну підтримку біженцям у співпраці з місцевими фондами; африканські спільноти допомагають жінкам-мігранткам здобувати нові професійні навички; турецькі організації спрямовують зусилля на захист прав та подолання дискримінації. Всі ці приклади показують, що діаспора, отримуючи підтримку від держави та соціальних партнерів, здатна пропонувати ефективні інструменти профілактики травматизації та соціальної ізоляції.

Партнерство у Німеччині формує своєрідну «екосистему підтримки», де кожна сторона виконує унікальну функцію, а разом вони забезпечують комплексний підхід до інтеграції. Держава створює

рамкові умови, соціальні інституції втілюють їх на практиці, а діаспори наповнюють цю роботу змістом, заснованим на культурній близькості та спільному досвіді. Саме цей баланс дозволяє не лише пом'якшити наслідки міграційної травми, але й трансформувати її у ресурс для розвитку багатокультурного суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Федеральне статистичне відомство Німеччини. URL: https://www.destatis.de/EN/Home/_node.html (дата звернення: 05.09.2025).
2. Potter F. et al. Refugees' integration and emotional distress over the course of 9 months. *Frontiers in Psychology*. 2024. Т. 15. С. 145-154.
3. Розенплентер А. Невикористаний потенціал: залучення діаспори до ефективної політики трудової міграції. 2024. URL: <https://www.fes.de/en/displacement-migration-integration/article-page-flight-migration-integration/untapped-potentials-diaspora-involvement-for-good-labour-migration-policies#:~:text=> (дата звернення: 05.09.2025)
4. Партнери нашої мережі. Handbook Germany Together (Онлайн-довідник для мігрантів) URL: <https://handbookgermany.de/uk/our-partners> (дата звернення: 05.09.2025).

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ЩОДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ СІМЕЙНОГО НАСИЛЬСТВА

Кулик В. В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Сім'я є основою функціонування соціуму, головним осередком, в якому відбувається становлення та розвиток особистості дитини. В юридичній, енциклопедичній, науковій літературі зустрічаємо різноманітні визначення поняття «сім'я», проте їх об'єднують такі спільні ознаки як мала соціальна група людей, кровна та/чи шлюбна спорідненість, спільний побут, взаємні юридичні та моральні зобов'язання, емоційні зв'язки та підтримка. У ст. 3 Сімейного кодексу України зазначається, що «сім'я є первинним та основним осередком суспільства. Її складають особи, які спільно проживають, пов'язані спільним побутом, мають взаємні права та обов'язки» [3].

Стосунки в сім'ї є однією з найважливіших частин життя кожної людини. Проте нерідко вони приносять біль та розпач. Йдеться про насильство в родині – застосування психологічного тиску або фізичного насильства щодо члена/членів сім'ї. Розглянемо причини й види домашнього насильства та способи отримання допомоги для постраждалих.

Причини, що призводять до насильства в родині: кривдник завжди впевнений, що має право на застосування сили або

психологічного тиску на інших. Але насправді причина в психічному стані самого агресора. Virізняють основні психологічні причини насильства в родині: завищена або занижена самооцінка; потреба у самоствердженні; зверхнє ставлення до оточуючих; патологічні ревності до партнера(ки); нереалізовані дитячі бажання та мрії; психічні патології та відхилення. Крім причин існують фактори, які провокують спалахи насильства в родині. Найбільш поширені з них – шкідливі традиції, суспільне схвалення насильства, примусові шлюби, недосконалість законодавства тощо. Незалежно від причини насильство в родині не лише шкодить постраждалій особі, але й порушує її права. За законами України передбачене покарання для кривдника та система допомоги постраждалим.

Протиправні дії щодо членів сім'ї можуть мати різні форми та прояви. Розрізняють чотири види насильства в родині:

Фізичне – умисне нанесення тілесних ушкоджень, яке може призвести до травмування та фізичних або психічних захворювань, а інколи до смерті. Ознаками фізичного насилля є: побої, стусани та ляпаси; створення ситуацій, що загрожують життю та здоров'ю; обмеження вільного пересування; ненадання необхідної допомоги, ліків, медичного догляду; перешкоди для сну й відпочинку; змушування до вживання наркотиків чи алкоголю; примусове переміщення зі застосуванням обману, погроз чи сили.

Психологічне насильство – це умисний вплив на психологічний стан іншої людини за допомогою словесних образ чи погроз, що спричиняє емоційну невпевненість та завдає шкоди здоров'ю. Виділяють основні ознаки психологічного виду насильства в родині: словесні образи та приниження; регулярні маніпуляції; постійні погрози та переслідування; безпідставна критика й зневажання; нехтування бажаннями та потребами; контроль за репродуктивною сферою життя; відмова в захисті честі та гідності; дискримінація по походженню, віросповіданню чи переконанням. Нерідко психологічне насильство сприймається постраждалою особою як належна частина стосунків. Але в здорових відносинах немає місця для агресії та примушування.

Сексуальне насильство означає будь-які дії сексуального характеру, вчинені проти волі повнолітньої людини та всякі сексуальні дії стосовно дитини. Проявами сексуального виду насильства в родині є наступні: зґвалтування; дотики до інтимних частин тіла без згоди; примушування до небажаних сексуальних контактів; змушування до споглядання сексуальних дій; наполягання на вагітності або аборті; спонукання до роботи в порноіндустрії.

Економічне насильство – умисне незаконне позбавлення людини їжі, житла, майна, документів чи коштів, які потрібні для життя. До ознак економічного виду насильства в родині належать:

перешкоджання в доступі до їжі, житла, майна; заборона або обмеження використання власних коштів; примушування або заборона працювати; перешкоджання в отриманні необхідних послуг; примушування до жебрацтва. Часто людина, що зазнає економічного насильства, змушена випрошувати кошти на будь-яку покупку, збирати чеки для звіту, питати дозволу на всі свої дії.

Кожен з видів сімейного насильства становить загрозу не лише для здоров'я, але й для життя постраждалої особи. Тому так необхідно вчасно звернутися за допомогою. Важливо не терпіти будь-які види та прояви насильства. Існують спеціальні соціальні служби та організації, які надають допомогу в ситуаціях насильства в родині. Зокрема це лінії довіри, служби екстреної допомоги, кризові центри для жінок тощо. Якщо постраждала особа хоче піти від кривдника, але не має можливості, їй потрібно звернутися до таких служб: Національна поліція; денний центр соціально-психологічної допомоги; служба первинного консультування; уповноважений у громаді з питань реагування на домашнє насильство. Або зателефонувати на одну зі спеціалізованих гарячих ліній для консультації: на національну гарячу лінію із попередження домашнього насильства 116 123 чи в Урядовий контактний центр за номером 1547. Представники цих служб при потребі забезпечать захист постраждалої людини, відвезуть її в кризову кімнату. Пізніше за бажанням особи, що зазнала насильства в родині, її можуть поселити в жіночий кризовий центр чи шелтер. Якщо постраждала зазнала фізичних ушкоджень, необхідно звернутися за медичною допомогою та документально зафіксувати травми. Відновити психічне здоров'я допоможуть психологічні центри. Багато з них надають безкоштовну допомогу людям, які зазнали насильства.

Важливим в соціальній роботі є запобігання проблемам, адже не вирішені вчасно вони мають тенденцію до поширення та поглиблення, що може призвести до руйнації сім'ї, зростання соціального сирітства. Суб'єктами соціальної роботи з сім'ями є уповноважені органи, що здійснюють соціальну роботу (органи виконавчої влади; органи місцевого самоврядування; центри соціальних служб та їх спеціалізовані формування; служби у справах дітей), фахівці із соціальної роботи; об'єднання громадян, благодійні, релігійні організації; волонтери у сфері соціальної роботи з сім'ями [1, с. 204]. Важливо налагоджувати конструктивну взаємодію різних державних і неурядових організацій, які мають різноманітні ресурси щодо підтримки сімей, розвивати громади, дружні до дитини, через надання доступних послуг усій сім'ї. В основі соціальної роботи з сім'ями лежить надання різноманітних послуг. Організаційні та правові засади надання соціальних послуг зафіксовано в Законі України «Про соціальні послуги» (2019). Вони спрямовані на профілактику складних життєвих обставин, подолання або мінімізацію їх негативних наслідків,

особам/сім'ям, які перебувають у складних життєвих обставинах. У Законі перераховано чинники, що зумовлюють складні життєві обставини:... жорстоке поводження з дитиною; насильство за ознакою статі; домашнє насильство та ін. [2].

Відомо, функції соціального працівника охоплюють: діагностичну, прогностичну, правозахисну, організаційну, профілактичну, соціально-медичну, соціально-педагогічну, соціально-побутову та комунікативну. Ці функції передбачають виявлення та оцінку соціальних проблем, прогнозування їх наслідків, захист прав клієнтів, координацію дій різних установ, запобігання складним життєвим обставинам, надання медичної, педагогічної, побутової допомоги та встановлення ефективної комунікації.

Працівник соціальної сфери інформує скривджену особу, що законодавство України передбачає відповідальність за сімейне насильство за двома основними статтями: ст. 173-2 Кодексу України про адміністративні правопорушення (адміністративна відповідальність) та ст. 126-1 Кримінального кодексу України (кримінальна відповідальність). Адміністративна відповідальність (ст. 173-2 КУпАП) застосовується за перші прояви насильства, тоді як кримінальна настає за умисне систематичне вчинення фізичного, психологічного або економічного насильства (три і більше разів), адже домашнє насильство є серйозним порушенням прав людини, що вкорінене в нерівності між чоловіками та жінками й гендерній дискримінації.

Таким чином, ніяке насильство не може бути виправдане. Воно не лише принижує людину, але й часто стає причиною травм, хвороб та навіть смерті. Кривдник, який один раз вчинив акт агресії, буде повторювати його нескінченну кількість разів. Сімейне насильство – діяння (дії або бездіяльність) фізичного, сексуального, психологічного або економічного насильства, що вчиняються в сім'ї чи в межах місця проживання або між родичами, або між колишнім чи теперішнім подружжям, або між іншими особами, які спільно проживають (проживали) однією сім'єю, але не перебувають (не перебували) у родинних відносинах чи у шлюбі між собою, незалежно від того, чи проживає (проживала) особа, яка вчинила домашнє насильство, у тому самому місці, що й постраждала особа, а також погрози вчинення таких діянь.

ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальні питання соціальної роботи: навч. посіб. / О.М. Денисюк та ін.; ред. кол.: О.В. Епель, Т.Л. Лях, І.В. Силантьєва. Ужгород: РІК-У, 2023, 420 с.
2. Закон України «Про соціальні послуги». 2019.
3. Сімейний кодекс України, К. 2002.

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З СІМ'ЯМИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ РОДИН ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Куторжевська Л. І., Куторжевський Б. А.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У ст. 3 Сімейного кодексу України зазначається, що «сім'я є первинним та основним осередком суспільства. Її складають особи, які спільно проживають, пов'язані спільним побутом, мають взаємні права та обов'язки. Подружжя вважається сім'єю і тоді, коли дружина та чоловік у зв'язку з навчанням, роботою, лікуванням, необхідністю догляду за батьками, дітьми та з інших поважних причин не проживають спільно» (*Сімейний кодекс України*, 2002). У науковій літературі сім'я розглядається дослідниками як первинний і найважливіший чинник соціалізації особи і є основою функціонування соціуму, головним осередком, саме в якому відбувається становлення та розвиток особистості дитини.

Науковці переконують: у соціальній роботі важливо враховувати тенденції сьогодення, які відбуваються в розвитку структури сім'ї та сімейних відносин. Вони можуть бути як позитивні, так і негативні [1, с. 204-205]. До позитивних тенденцій розвитку сімейних відносин, що відбувалися й продовжують здійснюватися за часів незалежності, слід відмітити, стверджують Петрочко Ж., Денисюк О., Петушкова Л., активізацію процесу деінституціалізації, заснованого на принципі забезпечення найкращих інтересів дитини, визнанні пріоритету сімейного виховання, появу програм з підвищення батьківського потенціалу для різних категорій сімей, реалізація принципу «для всіх», «знання», «співпраця», що засвідчує важливість надання послуг усім сім'ям, а не лише тим, які перебувають у складних життєвих обставинах, утверджується важлива ідея цінності здорової сім'ї [4]. Це навчання та підтримка біологічних сімей з дітьми, впровадження соціальної послуги «Школа батьківської компетентності», реалізація Програми підготовки кандидатів у прийомні вихователі, батьки-вихователі, опікуни-піклувальники, усиновлювачі, патронатні вихователі та ін. Серед негативних тенденцій науковці відмічають збільшення кількості вживання алкоголю серед дітей та підлітків в Україні; поширення ВІЛ/СНІДу та COVIDy-19; збільшується кількість сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах внаслідок економічної нестабільності, трудової міграції, підвищення конфліктності в сім'ї, зростання випадків сімейного насильства, насамперед стосовно жінок і дітей, військової агресії [5]. Відомо, через повномасштабне вторгнення рф в Україну 24 лютого 2022 року Указом Президента України №64/2022 «Про введення воєнного стану в

Україні» на території України було введено воєнний стан – це вплинуло на всі сфери суспільних відносин населення України, – стверджує Сергій Забора [2, с. 332-333]. Багато сімей змушені залишити свою домівку через активні бойові дії на території, де вони раніше проживали. Фактичний від'їзд з обжитого раніше місця призводить до розриву вже сталих соціальних зв'язків, викликає проблему дезадаптації на новому місці, збільшується ряд соціально вразливих категорій населення, особливо родин внутрішньо переміщених осіб. Соціально-психологічна підтримка ВПО, як правило, надходить від громад, де вони проживають: внутрішньо переміщені особи забезпечуються продуктами харчування, одягом, ліками.

В основі соціальної роботи з сім'ями лежить надання різноманітних послуг, стверджують Епель О., Лях Т., Силантьєва І. [1, с. 212]. Відомо, організаційні та правові засади надання соціальних послуг зафіксовано в Законі України «Про соціальні послуги» (2019). Вони спрямовані на профілактику складних життєвих обставин, подолання або мінімізацію їх негативних наслідків, особам/сім'ям, які перебувають у складних життєвих обставинах. У Законі дається чітке визначення таких ключових понять як «базові соціальні послуги», «визначення потреб населення у соціальних послугах», «вразливі групи населення», «забезпечення найкращих інтересів отримувачів соціальних послуг», «оцінювання потреб сім'ї у соціальних послугах», «складні життєві обставини» та ін. Вразливі групи населення розглядаються як особи/сім'ї, які мають найвищий ризик потрапляння у складні життєві обставини через вплив несприятливих зовнішніх та/або внутрішніх чинників.; шкода, завдана ... бойовими діями, терористичним актом, збройним конфліктом, тимчасовою окупацією (*Про соціальні послуги*, 2019, ст.1) [3].

Фахівці соціальної сфери, надаючи різноманітні послуги, формують життєстійкість родин внутрішньо переміщених осіб. Життєстійкість – це здатність людини витримувати всі складності життя та успішно протистояти життєвим проблемам та труднощам, це якість особистості, що дозволяє їй ефективно функціонувати та досягати своїх цілей, зберігати внутрішню рівновагу в складних ситуаціях життєвого вибору. Життєстійкість тісно пов'язана із суб'єктністю особистості, її благополуччям, здатністю до успішної адаптації в нових умовах життєдіяльності. Життєстійкість визначається як структура особистості, яка є ресурсом стійкості в умовах стресу. Вона складається з трьох основних компонентів: *відданість* – активна участь у подіях життя, щира зацікавленість у навколишньому світі та в інших людях; *контроль* – переконання, що людина може впливати на події свого життя за допомогою власних зусиль; *виклик* – сприйняття змін як природної частини життя та можливості для особистісного зростання. Життєстійкість вважається важливим індивідуальним

шляхом, що веде до стійких результатів; стійкість має позитивний вплив та пом'якшує негативний вплив стресу на здоров'я та продуктивність.

Нещодавно в Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка до Всесвітнього дня ментального здоров'я відбувся захід «Дотики підтримки» згідно Всеукраїнської програми ментального здоров'я за ініціативи Олени Зеленської. На питання «Ти як?» дотиками підтримки звучали слова ректорки професорки Марини Гриньової: «Ректорство є надзвичайно відповідальною та почесною місією і вона має особливий контекст в умовах війни. Освіта має бути людиноцентричною, всі послуги мають бути особистісно орієнтованими, бо найдорожче в світі – людська доля, яку не можна нівечити, її потрібно плекати»; слова Людмили Теймуразян: «Самовідданість – особлива риса українських жінок: надзвичайна любов до рідної землі, особлива родинна підтримка чоловіка-захисника і волонтерство 24/7 – реальність, що має глибокий сенс», Віталія Андрущенко: «Досвід війни, що нагадує протезом про пройдений життєвий етап, дає внутрішні сили підтримувати побратимів та посестер через творчість і теплі розмови біля гончарного кола», Ольги Боркунової: «Колись жіноче щастя вимірювалось сукнями і парфумами, стабільною лікарською практикою, а зараз до нього додалися букети польових квітів від коханого з “нуля” і цілодобові телефонні розмови про успішну логістику сотень тон гуманітарної допомоги з-за кордону», Андрія Павленка: «Як багато тих, кому вже не скажеш “привіт, а так щиро був їм вірним побратимом! І попри буденні цивільні турботи, кожен має щодня дякувати героям, завдячуючи яким ми щоранку зустрічаємо сонце», Людмили Міндьо: «Важко опинитися в статусі “ВПО”, особливо, коли знаєш, що скоро з'явиться нове життя! Але доля вирішила, що на саме на одну полтавку має стати більше. І Полтава не підвела – розкрила свої теплі обійми», Юліани Линник: «Тільки спільно і самовіддано ми зможемо зламати хребет росії... А зараз нам потрібно повернутися обличчям до захисників та ветеранів й зробити так, щоб їм було в цивільному житті і щоб нікому в голову не прийшло сказати “ми вас туди не посилали”, Богдана Сичова: «Нове місце проживання, хоч і вимушене, це – нова цікава сторінка життя, яку можна розцінити як пригоду, адже поруч рідні та близькі, що стали “новими” полтавцями і знайшли домівку», Юлії Рябухи: «Сумщина стала для мого чоловіка місцем, де він попрощався із земним життям. Іван Ковальов – воїн, який є уособленням глибокої любові до Батьківщини. І я знаю, що зараз маю жити за двох і допомагаю іншим (мамам, дружинам) це робити життєствердно і наснажено», Вадима Остовця: «Вимушено залишив рідну Харківщину, але зустрів теплі обійми людей з Полтавщини, що додало ресурсу працювати та активно

волонтерити: наша маскувальна сотня за тиждень виготовляє 20 сіток розміром 4х6 метрів».

Також в університеті діє Центр Життестійкості Гірської міської територіальної громади Сіверськодонецького району Луганської області, фахівці якого надають допомогу як мешканцям громади, так і внутрішньо переміщеним особам. Дванадцять територіальних громад Полтавщини залучені до ініціативи відкриття Центрів Життестійкості, де надаються якісні та доступні соціальні послуги. На 01.09. 2025 року 29.8 тисяч послуг надано завдяки дії таких Центрів Життестійкості: Пирятинської ТГ (ГО «ВО КЛАС»), Новооржицької ТГ (БФ «Карітас Лубни»), Лубенської ТГ (БФ «Карітас Лубни»), Оржицької ТГ (БФ «Карітас Лубни»), Хорольської ТГ (БФ «Карітас Лубни»), Глобинської ТГ (КУ «Центр надання соціальних послуг»), Кременчуцької ТГ (ГО «Створюю. Дій. Досягай»), Кобеляцької ТГ (БО «Світло надії»), Новосанжарської ТГ (ПОО ТЧХУ), Полтавської ТГ (БО «БФ Карітас Полтава»), Шишацької ТГ (БФ «Карітас Лубни»), Миргородської ТГ (ПрАТ «Миргородкурорт»).

Таким чином, фахівці соціальної сфери мають можливість орієнтуватися в сучасній ситуації, бути мобільним та гнучким, враховувати особливості, характерні для окремих категорій типів сімей, правильно обирати методики та технології роботи з ними і надавати якісні та доступні соціальні послуги щодо формування життестійкості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальні питання соціальної роботи: навч. посіб. / О.М. Денисюк та ін.; ред. кол.: О.В. Епель, Т.Л. Лях, І.В. Силантьєва. Ужгород: РІК-У, 2023, 420 с.
2. Забора С. Психологічна реабілітація військових засобами декоративно-прикладного мистецтва у музейному просторі. *Інноваційний потенціал та правове забезпечення соціально-економічного розвитку України: виклик глобального світу* : Мат-ли VI Міжнар. наук.-практ. конф., (17-18 травня 2023 р.) / Полт. ін-т економіки і права ЗВО «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» ; ред. колег. : Н. Мякушко (голова), Р. Шаравара, Р. Басенко та ін.; відп. ред. Р. Басенко. Полтава : ПНЕП, 2023. С. 332–334.
3. Закон України «Про соціальні послуги». 2019.
4. Петрович, Ж. В., Петушкова, Л. А. Нова програма підготовки сімей до догляду та виховання влаштованих/усиновлених дітей. *Науковий вісник Ужгородського університету*, 2021. №2(49), 160-164. <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/38874/1/>
5. Якість життя населення України та перші наслідки війни. (Черенько Л. М, Полякова С. В, Шишкін В. С., Реут А. Г., Крикун О. І., Когатько Ю. Л., Заяць В. С., Клименко Ю. А.) (2023). Нац. акад. наук Укр., Ін-т демогр. та соц. дослідж. ім. М. В. Птухи. URL: https://www.idss.org.ua/arhiv/Monoграфія_якість.pdf

ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Мац О. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
matsoksana040@gmail.com*

Повномасштабна війна в Україні створила безпрецедентні умови психоемоційного напруження для молоді. У ситуації постійного стресу, невизначеності та втрати безпеки особливої значущості набуває здатність до саморегуляції – свідомого керування емоціями, думками й поведінкою, що сприяє збереженню внутрішньої стабільності та соціальної активності особистості.

Саморегуляція виступає основним механізмом соціально-психологічної стійкості, забезпечуючи адаптацію до змін, здатність приймати зважені рішення та підтримувати оптимальний рівень психічного функціонування навіть у кризових умовах. Саме саморегуляція дозволяє особистості виступати суб'єктом власної життєдіяльності, долаючи зовнішні обставини через внутрішні ресурси [1].

Наукові концепції К. Ріфф, Е. Дінера, Р. Раяна та Л. Десі розглядають психологічне благополуччя як результат гармонійної саморегуляції, що включає усвідомленість, автономію, життєві цілі та самоприйняття [2, 3]. У працях М. Боришевського [4] і Т. Титаренко наголошено, що ефективна саморегуляція є основою самозбереження та внутрішньої стійкості особистості в умовах тривалого стресу.

Вітчизняні дослідники (Т. Тітова, М. Кононова, В. Татенко) зазначають, що формування навичок саморегуляції у студентів є не лише індивідуальним завданням, а й важливим напрямом освітньо-психологічного супроводу, який підвищує стійкість майбутніх фахівців до професійних і життєвих труднощів [5].

Дослідження особливостей саморегуляції як чинника соціально-психологічної стійкості молоді в умовах війни є актуальним з огляду на необхідність збереження психічного здоров'я, розвитку адаптаційних ресурсів і забезпечення особистісного та професійного становлення студентів у часи глибоких суспільних трансформацій.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення особливостей саморегуляції як чинника соціально-психологічної стійкості молоді в умовах воєнного стану, а також визначення взаємозв'язку між рівнем саморегуляції та показниками психологічного благополуччя, задоволеності життям і адаптивності студентів.

Для реалізації мети було використано комплекс теоретичних і емпіричних методів. До теоретичних належать аналіз, синтез, узагальнення й систематизація наукових джерел щодо проблеми саморегуляції та психологічного благополуччя молоді. У емпіричній частині дослідження застосовано три психодіагностичні методики: «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф [2], що дають змогу оцінити рівень самоприйняття, автономії, особистісного зростання та життєвих цілей; опитувальник оцінки рівня задоволеності якістю життя Q-LES-Q; а також методику «Стильова саморегуляція поведінки людини» В. Моросанової та Є. Коноз [6], яка дозволяє дослідити рівень і особливості усвідомленої регуляції поведінки. Статистична обробка результатів здійснювалася за допомогою критерію χ^2 -Пірсона для перевірки достовірності відмінностей між показниками студентів різних форм навчання.

Емпірична частина дослідження проводилася на базі факультету психології та соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. У вибірку увійшло 62 студенти спеціальності «Психологія», серед яких 32 представники денної та 30 заочної форми навчання (32 дівчини і 30 юнаків віком від 18 до 23 років). За результатами опитування за методикою «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф [2], середній інтегральний показник благополуччя у студентів денної форми склав $68,4 \pm 1,9$ балів, тоді як у студентів заочної форми – $63,2 \pm 2,1$ балів ($p < 0,05$). Найвищі результати денна форма продемонструвала за шкалами «позитивні стосунки» ($M = 11,8$), «особистісне зростання» ($M = 12,4$) та «життєві цілі» ($M = 12,1$), що свідчить про їхню активну соціальну взаємодію, орієнтацію на розвиток і високий рівень осмисленості життя. У студентів заочної форми дещо нижчими виявилися показники за шкалами «самоприйняття» ($M = 10,2$) та «екологічна компетентність» ($M = 9,8$), що вказує на підвищене навантаження, пов'язане з поєднанням навчання і професійної діяльності.

Згідно з результатами за методикою «Стильова саморегуляція поведінки людини» В. Моросанової, Є. Коноз [28], у студентів заочної форми навчання рівень сформованості загальної саморегуляції склав $72,5 \pm 2,3$ балів, що статистично вище, ніж у студентів денної форми ($66,1 \pm 2,0$ балів, $p < 0,05$). Найбільш вираженими регуляторними процесами у заочників є планування ($M = 13,7$), моделювання ($M = 12,9$) та оцінка результатів ($M = 12,4$), що свідчить про здатність самостійно організовувати діяльність і контролювати власну поведінку. У студентів денної форми спостерігається більш високий рівень гнучкості поведінки ($M = 11,8$), що відображає їх адаптивність у змінних освітніх ситуаціях.

Результати за опитувальником задоволеності якістю життя Q-LES-Q показали, що студенти з високим рівнем саморегуляції мають також високі показники задоволеності життям ($M = 74,3 \pm 2,5$ балів) порівняно з тими, у кого рівень саморегуляції є середнім ($M = 68,6 \pm 2,2$ балів) ($p < 0,05$). Найвищі оцінки отримано за сферами «міжособистісні стосунки» ($M = 15,4$) та «психічне здоров'я» ($M = 14,7$).

Кореляційний аналіз засвідчив позитивний зв'язок між рівнем саморегуляції та показниками психологічного благополуччя ($r = 0,64$, $p < 0,01$), а також між саморегуляцією та задоволеністю якістю життя ($r = 0,59$, $p < 0,01$). Це підтверджує гіпотезу, що високий рівень саморегуляції виступає суттєвим чинником соціально-психологічної стійкості молоді.

Проведене дослідження засвідчило, що саморегуляція є провідним чинником соціально-психологічної стійкості молоді в умовах війни. Вона забезпечує здатність зберігати емоційну рівновагу, свідомо керувати власними почуттями, поведінкою та мисленням, що дозволяє успішно долати вплив стресових і кризових ситуацій. Саморегульована особистість проявляє вищу здатність до самоконтролю, адаптації, конструктивного прийняття змін і відновлення внутрішнього ресурсу.

Встановлено, що рівень розвитку саморегуляції безпосередньо пов'язаний із показниками психологічного благополуччя, життєвої задоволеності та адаптивності студентів. Особи з більш сформованими саморегуляційними механізмами демонструють більшу емоційну стабільність, упевненість, цілеспрямованість і здатність до підтримання соціальної активності навіть у складних обставинах воєнного часу.

Порівняльний аналіз показав, що студенти денної форми навчання характеризуються вищими показниками психологічного благополуччя, тоді як у студентів заочної форми вираженішими є процеси саморегуляції – планування, моделювання, корекція поведінки та оцінка результатів. Це пояснюється більшим життєвим досвідом і необхідністю поєднувати навчання з іншими сферами діяльності, що сприяє розвитку внутрішньої організованості та відповідальності.

Саморегуляція виступає базовим психологічним ресурсом, який визначає рівень соціально-психологічної стійкості молоді, сприяє підтриманню позитивного емоційного стану та ефективному подоланню стресових ситуацій. Вона є не лише індивідуальною характеристикою, а й важливим чинником професійного становлення майбутніх фахівців допоміжних професій.

Розвиток навичок саморегуляції повинен стати одним із пріоритетних напрямів роботи психологічних служб закладів освіти. Впровадження тренінгових програм, консультацій і психопросвітницьких заходів, спрямованих на формування усвідомленості, емоційної гнучкості та стресостійкості, сприятиме підвищенню рівня психологічного благополуччя та адаптаційних можливостей студентської молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Рибалка В. В. Психологія праці особистості: навч.-метод. посіб. Кременчук: ПП Щербатих, 2006. 76 с.
2. Ryff C. D., Keyes C. L. The Structure of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1995. P. 7–19.
3. Zimbardo P. G., & Ruch, F. L. *Psychology and Life* (9th ed.). Scott, Foresman and Company. 1975. 788 p.
4. Боришевський М. Й. Розвиток саморегуляції поведінки школярів: дис... д-ра психол. наук: 19.00 07. К., 1992. 77 с.
5. Тітова Т. Є. Психологічний супровід першокурсників до навчання у виші. *Психологія і особистість*. Київ – Полтава, 2018. №1 (13). С.161-170.
6. Сидоренко Н. І. Специфіка розвитку саморегуляції в юнацькому віці. *Конкурентоспроможність в умовах глобалізації: реалії, проблеми та перспективи* : матеріали п'ятої Міжнародної науково-практичної конференції (м. Житомир, 2-3 червня, 2011 р.) / за ред. Саух І. В. Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2011. С.361–363.

БІЗНЕС ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ПАРТНЕР ДЕРЖАВИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Нагайчук Н. Г., Посохова Г. В.

Черкаський державний технологічний університет
Nagaichuk_n@ukr.net, h.v.posokhova.fht24@chdtu.edu.ua

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю наукового осмислення потенціалу соціальної відповідальності бізнесу як інструменту посилення системи соціального захисту населення, особливо в умовах децентралізації, реформування соціальної політики та зростання ролі недержавних утворень, оскільки сприяє розвитку моделей ефективної взаємодії між бізнесом і державою у сфері соціального забезпечення.

Метою є визначення та обґрунтування ролі соціально відповідального бізнесу як стратегічного партнера держави у сфері соціального захисту населення в умовах війни, зокрема шляхом оцінки його потенціалу щодо підвищенні ефективності соціальних програм, підтримці вразливих груп населення та зміцненні стійкості суспільства до кризових викликів.

Системно-структурний – при визначенні місця соціально відповідального бізнесу у системі соціального захисту та забезпечення; порівняльний, групування, табличний та графічний методи для оцінки потенціалу бізнесу щодо підвищенні ефективності системи соціального захисту та виявлення векторів приватно-державного партнерства в умовах війни та у повоєнній Україні.

Соціально-економічні трансформації, спричинені військовою агресією російської федерації проти України, загострення структурної нерівності, демографічні виклики та обмеженість ресурсів державної системи соціального захисту актуалізують переосмислення ролі бізнесу як активного суб'єкта соціального забезпечення. В умовах масштабної гуманітарної кризи, руйнування інфраструктури та зростання соціальної вразливості, соціальна відповідальність бізнесу постає як багатовимірне явище, що охоплює не лише корпоративну соціальну відповідальність у вузькому розумінні, а й широкий спектр добровільних, етичних, партнерських та інституціоналізованих практик, спрямованих на підтримку добробуту населення, розвиток людського капіталу та зміцнення соціальної стійкості.

Наразі, людський капітал набуває статусу стратегічного ресурсу, що визначає траєкторію національного розвитку, так традиційно соціальний вимір розглядався як похідний від економічного, оскільки саме високорозвинене виробництво створює передумови для підвищення якості життя [1]. Однак сучасні реалії, зокрема війна, масове переміщення населення, зростання соціальної вразливості та дефіцит державних ресурсів, актуалізують потребу в нових механізмах реалізації соціального захисту. У цьому контексті бізнес виступає не лише економічним агентом, а й ключовим партнером держави у формуванні та реалізації соціальної політики, тобто мова йде про соціальну відповідальність бізнесу.

У науковому дискурсі проблема соціальної відповідальності бізнесу розвивалася у двох ключових напрямках. Перший базується на припущенні, що сам факт започаткування підприємницької діяльності вже є формою задоволення соціальних потреб, оскільки саме бізнес створює товари та послуги, необхідні споживачам. Цей підхід підтримують українські соціологи А. Арсеєнко та Є. Суїменко, які розглядають соціальну спрямованість бізнесу через призму інвестиційної діяльності – опосередкованої та прямої [2, с. 100]. Опосередкована форма передбачає капіталовкладення у виробництво, що, крім отримання прибутку, генерує соціальні ефекти, такі як створення нових робочих місць, підвищення рівня заробітної плати, збільшення податкових надходжень до бюджету, що сприяє фінансуванню державних соціальних програм, а також покращення якості та доступності продукції й послуг. Пряма форма соціальної відповідальності реалізується через участь бізнесу у фінансуванні та

впровадженні державних або корпоративних соціальних програм, що мають на меті підтримку вразливих категорій населення, розвиток соціальної інфраструктури, освіти, охорони здоров'я тощо [3].

З врахуванням цього, категорія соціальної відповідальності набуває складної, багатовимірної інтерпретації, що відображає плюралізм теоретичних підходів та методологічних засад її осмислення. Узагальнення наукових позицій провідних дослідників дозволяє ідентифікувати низку ключових теоретико-методичних парадигм, серед яких домінують економічний, етико-моральний, суспільно-орієнтований, інституційно-державний та інтегрований (комплексний) підходи (див. табл. 1).

Таблиця 1 – Групування авторів за підходами до трактування дефініції «соціальна відповідальність»

Підхід	Автори	Ключові характеристики
<i>Економічний</i>	А. Гриненко, А. Корнецький, Д. Нагаївська, П. Орлов	Соціальні виплати, страхування, якість продукції, умови праці, податки, соціальний маркетинг
<i>Етичний / моральний</i>	О. Чижишин, Н. Демченко, Ю. Петруня	Моральні норми, гідність людини, етична поведінка, відповідальність за порушення
<i>Суспільно-орієнтований</i>	В. Гришук, Г. Алоні, В. Брич	Служіння суспільству, згуртованість, соціалізація, сталий розвиток
<i>Інституційний / державний</i>	М. Мельник	Державна політика, інституційні передумови, соціально орієнтоване бізнес-середовище
<i>Комплексний / інтегрований</i>	А. Стецик, Н. Супрун	Добровільні правила, соціальний капітал, цінності, довгострокова конкурентоспроможність

Джерело: складено авторами за [4; 5, с. 272; 6, с. 205; 7; 8; 9; 10; 11, с. 165; 12, с. 106; 13, с. 7; 14, с. 17]

Раніше провідна роль у вирішенні соціальних питань належала державі, тоді як підприємницькі структури обмежувалися виконанням фіскальних зобов'язань та очікували гарантування власних інтересів з боку державних інституцій. Проте в умовах сучасної глобалізованої економіки відбувається суттєва трансформація ролі бізнесу, що зумовлює переосмислення його функціонального призначення. Соціальна відповідальність дедалі більше інтегрується в стратегічні та операційні практики підприємств, набуваючи статусу невід'ємного компонента їхньої діяльності. Сучасні компанії не лише орієнтовані на отримання прибутку, а й активно впливають на соціальні процеси, виступаючи агентами суспільних змін (див. рис. 1). З огляду на це, спостерігається зміщення парадигми підприємницької діяльності – від домінування моделі максимізації прибутку та перерозподілу

економічних благ до концептуалізації підприємництва як інструменту формування суспільного добробуту. Перерозподіл ресурсів у такій моделі розглядається не як самоціль, а як засіб досягнення соціально значущих результатів. Зазначена еволюція підходів спричинила поступове формування нової концепції функціонування економічного сектору, що отримала назву концепції соціальної відповідальності бізнесу [15].



Рис. 1. Взаємозв'язок соціальної відповідальності та соціального захисту

Таким чином, соціальна відповідальність бізнесу в умовах повномасштабної військової агресії росії проти України набуває особливої ваги як інструмент консолідації зусиль державних інституцій, громадянського суспільства, місцевих громад, професійної спільноти соціальних працівників та інших стейкхолдерів у подоланні масштабних гуманітарних викликів і, як результат формується нова архітектура соціального партнерства, заснована на принципах солідарності, емпатії, взаємної підтримки та спільної відповідальності за відновлення і розвиток соціального середовища, орієнтованого на гідність, безпеку та добробут людини.

Наявний ресурсний потенціал бізнес-структур дозволяє визначити їхню здатність до підвищення ефективності реалізації соціальних програм, розширення охоплення вразливих категорій населення, а також до зміцнення загальної стійкості суспільства перед кризовими викликами. Йдеться про інтеграцію бізнесу в багаторівневу систему соціального реагування, де його участь у фінансуванні, логістичному забезпеченні, інноваційних рішеннях, створенні робочих місць, підтримці реабілітаційних, освітніх та інклюзивних ініціатив сприяє формуванню нової моделі соціального партнерства.

У таких умовах соціальна відповідальність бізнесу трансформується з факультативної практики у структурний компонент національної стратегії соціального захисту, що поєднує економічну спроможність із гуманітарною відповідальністю, спрямованою на збереження людського капіталу, соціальної згуртованості та гідності постраждалих осіб.

ЛІТЕРАТУРА

1. Колот А. М. Корпоративна соціальна відповідальність, соціальна звітність та аудит як сучасні інститути і технології соціального розвитку. *Україна: аспекти праці*. 2010. № 3. С. 3–9.
2. Суїменко Є., Арсеєнко А. Соціально-історичний тип сучасного українського підприємця: імперативи цивілізованості та гнітючі реалії. *Підприємець України: ескізи до соціального портрета* : монографія / за ред. В. М. Ворони, Є. І. Суїменка. Київ, 1995. Розд. 4. С. 93–103.
3. Кацьора О. Теоретико-методологічні засади вивчення соціального підприємництва. *Herald of Khmelnytskyi National University. Economic sciences*. 2024. № 326.1. С. 32–38.
4. Гриненко А. М. Соціальна політика підприємства: методологічний аспект. *Соціально-робочі відносини у сучасних економічних умовах*. Т. 2. Донецьк : ІЕП НАН України, 2001.
5. Стечик А. Р. Соціальна відповідальність підприємництва: суть поняття. *Науковий вісник НЛТУ України. Серія: Економіка, планування та управління в галузях*. 2011. Вип. 21.17. С. 268–274.
6. Корнецький А. О., Нагаївська Д. Ю. Соціальне підприємництво і соціальна відповідальність бізнесу: визначення, критерії та регулювання. *Причорноморські економічні студії*. 2016. Вип. 11. С. 204–208. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bses_2016_11_46.
7. Брич В. Я., Смачило І. І. Соціальна відповідальність вітчизняних підприємств. *Економіка і управління підприємством*. 2014. № 5/2(19). С. 36–39.
8. Гришук В. К. Соціальна відповідальність : навч. посіб. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 152 с.
9. Алоні Г. Етика бізнесу: соціально-філософський аспект : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03. Київ, 2008. 19 с.
10. Чижишин О. І. Значення і сутність соціальної відповідальності в умовах функціонування ринкової економіки. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Міжнародні економічні відносини та світове господарство*. 2016. Вип. 6(3). С. 127–130.
11. Супрун Н. А. Корпоративна соціальна відповідальність як чинник соціального залучення (в контексті цілей стратегії «EUROPE-2020»). *Український соціум*. 2013. № 2 (45). С. 163–176.
12. Демченко Н. В. Конкурентоспроможність підприємства в дзеркалі соціальної відповідальності бізнесу (на прикладі фармацевтичної галузі). *Соціальна відповідальність влади, бізнесу, громадян* : монографія : у 2-х т. / за ред. Г. Г. Півника ; М-во освіти і науки України ; Нац. гірн. ун-т. Дніпро : НГУ, 2014. Т. 1. С. 106.
13. Петруня Ю. Є. Соціальна відповідальність бізнесу: українські виміри. *Економічний вісник НГУ*. 2012. № 1. С. 7–11.
14. Мельник М. І. Становлення інституту соціально-орієнтованого бізнес-середовища в Україні: аналіз проблем та пошук ефективних інструментів : наук. доповідь / М. І. Мельник ; НАН України. Ін-т регіональних досліджень. Львів, 2010. 39 с.
15. Ситник Й., Юрченко Г. Актуалізація концепції корпоративної соціальної відповідальності в моделі економічного розвитку України. *Економіка та суспільство*. 2021. № 24. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-24-21>.

СОЦІАЛЬНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ДИТЯЧОГО БУДИНКУ-ІНТЕРНАТУ

Нікітченко С. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
feminium22@gmail.com*

Соціальна реабілітація дітей з відхиленнями у розвитку є одним з найбільш вагомих питань у системі соціального захисту населення. Нині, у добу воєнних подій, погіршення умов життя, вимушеної зміни місця проживання, психологічної нестабільності призводять до збільшення кількості дітей з порушеннями психічного розладу. Ця проблема є дуже актуальною. У сучасних умовах реформування системи соціального захисту України особливої уваги потребує удосконалення реабілітаційної роботи у дитячих будинках-інтернатах, адже, саме там діти з особливими потребами отримують комплексну допомогу – педагогічну, психологічну, медичну, соціальну [1]. Це складний і тривалий процес, який спрямований на відновлення, підтримку, розвиток порушених чи то втрачених соціальних функцій.

Дитячий будинок-інтернат є не лише місцем проживання підопічних, а насамперед – осередком соціального розвитку, де формується особистість дитини, її соціальна поведінка, моральні якості та життєві навички.

Мета – з'ясувати особливості здійснення соціальної реабілітації дітей з відхиленнями у розвитку в дитячому будинку-інтернаті; визначити ефективні соціально-педагогічні форми та методи сприяння адаптації та інтеграції дітей в суспільство, розвитку комунікативних умінь, формування соціально побутових навичок та підготовки до самостійного життя (на прикладі Зінківського дитячого будинку-інтернату імені О. В. Синяговського).

Окреслимо теоретичні засади соціальної реабілітації. Поняття «соціальна реабілітація» визначається як система заходів, спрямованих на відновлення здатності особи до самостійного життя, трудової діяльності, соціальної активності та спілкування [2]. Для дітей з відхиленнями у розумовому та психічному розвитку вона має комплексний характер і охоплює психолого-педагогічну, соціально-побутову, трудову та культурну складові [3].

Реабілітаційне відділення Зінківського дитячого будинку-інтернату імені О. В. Синяговського керується твердженням Л. С. Виготського (1924 р.) «Особлива дитина – перш за все дитина, а потім вже особлива» [4]. Основними принципами соціальної реабілітації діяльності цього закладу є:

- гуманізм і повага до особистості дитини;
- індивідуальний підхід з урахуванням можливостей та потреб;
- системність і послідовність реабілітаційних заходів;
- інтеграція вихованців у соціальне середовище;
- партнерство між усіма учасниками реабілітаційного процесу.

Форми та методи роботи.

Реабілітаційна діяльність у Зінківському дитячому будинку-інтернаті імені О. В. Синяговського реалізується через різні форми роботи, такі як:

- індивідуальні та групові заняття з психологом, соціальним педагогом, логопедом.

- соціально-побутові заняття, тренінги проводить вчитель – реабілітолог, який працює за програмою М. Монтесорі (навчання навичкам самообслуговування, догляду за собою, орієнтації у просторі). У відділенні є квартира підтриманого проживання, на кухні якої часто проводяться кулінарні майстер класи [5];

- арт-терапевтичні технології (ізотерапія, музикотерапія, пісочна терапія, ліплення, казкотерапія, кольоротерапія, театралізовані ігри...), які сприяють емоційному розвантаженню, проводить арт-реабілітолог;

- працетерапія проходить під керівництвом інструкторів з праці. Працює чотири навчально-виробничих майстерні: «Помічник», «Чорнобривці», «Живий куточок», «Сам вдома». Під час занять діти виконують посильну роботу (за призначенням лікаря в ППР) на підсобному господарстві, в майстернях, доглядають за тваринами, територією, збирають насіння квітів, виготовляють різні вироби);

- інклюзивні заходи з участю здорових дітей, що сприяють розвитку комунікативних навичок і подоланню соціальної ізоляції.

Для урізноманітнення занять використовуються різні види унаочнення, телевізори, комп'ютери, інтерактивна дошка, інтерактивна підлога, є релаксаційна кімната та темна світлова кімната для розвантаження, сенсорна кімната, спортивний зал.

У реабілітаційному відділенні дитячого будинку-інтернату імені О. В. Синяговського працює культорганізатор, котрий має свій «музичний будиночок», в якому творить дива. Також у закладі є ансамбль ложкарів, є співаки й танцюристи. Вихованці закладу були неодноразовими переможцями у музичних фестивалях. Нажаль, війна внесла свої корективи, однією з найсумніших є заборона подорожувати. Утім, життя продовжується, і в закладі проводяться музичні конкурси, дискотеки, різні розваги.

Ключовою фігурою у процесі реабілітації освітнього персоналу є соціальний працівник є, адже він:

- проводить соціальну діагностику та визначає рівень адаптації дитини;

– складає індивідуальну програму реабілітації та контролює її виконання;

– координує роботу педагогів, медиків, психологів;

– підтримує контакт із родичами або опікунами дитини;

Досвід діяльності українських інтернатних закладів для дітей з розумовими та психічними розладами, зокрема реабілітаційна робота в дитячому будинку-інтернаті імені О. В. Синяговського свідчить про те, що найефективнішими в процесі соціальної реабілітації є комплексні програми реабілітації, у яких поєднуються навчання, праця, спілкування, дозвілля і виховання в атмосфері підтримки та взаємоповаги [6]. Важливо, щоб дитина відчувала власну значущість і мала змогу реалізувати свої здібності, навіть при наявності інтелектуальних або психічних порушень.

Застосування інноваційних технологій, до прикладу, методу кейсів, елементів тренінгових програм, інформаційно-комунікаційних засобів, дає можливість урізноманітнити процес соціалізації та підвищити його ефективність [7].

Аналізуючи результати емпіричного дослідження, проведеного в дитячому будинку-інтернаті імені О. В. Синяговського, можна сказати, що більшість підопічних показали середній рівень у розвитку соціальних навичок, емоційної стабільності та участі у творчих заходах, що свідчить про позитивний вплив реабілітаційних заходів. Високий рівень адаптації до побутових умов спостерігається у більшості вихованців, що пов'язано з постійною підтримкою всього обслуговуючого персоналу та проведенням тренінгів з навичок самообслуговування. На належному рівні відзначається і розвиток комунікативних навичок, але подекуди вони потребують додаткової уваги психологів і соціальних працівників [8].

Висновки емпіричного дослідження:

1. Соціально-реабілітаційні заходи в дитячому будинку сприяють формуванню побутових навичок та базової соціальної адаптації дітей.

2. Розвиток комунікативних навичок потребує індивідуального підходу та додаткових корекційних занять.

3. Планування творчих та дозвіллевих заходів на постійній основі сприяє покращенню емоційного стану та мотивації до занять.

4. Постійний моніторинг та корекція індивідуальних програм реабілітації дозволяє підвищити ефективність соціальної адаптації дітей.

Соціальна реабілітація дітей з відхиленнями у розвитку в умовах дитячого будинку-інтернату – це складна система дій, що спрямована на максимальне розкриття потенціалу кожної дитини, її підготовку до самостійного життя та інтеграцію у суспільство. Ефективність цього процесу залежить від професіоналізму персоналу, створення

підтримувального соціально-психологічного клімату та впровадження сучасних педагогічних і соціальних технологій [9].

Діти з інвалідністю є споживачами таких самих послуг, як і діти без інвалідності. Розуміння того, чого саме хоче споживач, вимагає зосередження уваги на дитині, а не на її інвалідності. Перше й найголовніше необхідно побачити дитину. Потреби дитини можуть бути різними, а підхід до задоволення потреб повинен залишатися однаковим для всіх.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні». URL: Про основи соціальної захищеності від 21.03.1991 № 875-ХІІ
2. Бельська Г. В. Соціальна реабілітація дітей з особливими потребами. Київ: Слово, 2020.
3. Синьов В. М. Психолого-педагогічні основи роботи з дітьми з особливими потребами. Київ, 2022.
4. Виготський Л. С. *Психологія розвитку дитини*. К.: Радянська школа, 1984.
5. Мартинюк В. Ю. Основи медико-соціальної реабілітації дітей з органічними ураженнями нервової системи. Київ: Інтермед, 2005.
6. Климчук В. О. Соціальна адаптація дітей з інтелектуальними порушеннями: методичні рекомендації. Львів, 2020.
7. Федоренко О. Інноваційні технології соціально-педагогічної підтримки дітей з інвалідністю. Харків, 2021.
8. Бурлака В. В. Вступ до абілітації та реабілітації дітей з обмеженнями життєдіяльності. К.; ГЕРБ, 2007.
9. Капська А. Й. Соціальна робота: теорія і практика. К.: Центр навчальної літератури, 2019.

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ ДО УМОВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЗАСОБАМИ СПОРТУ

Нікіфоров Б. О.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Соціальна адаптація осіб з інвалідністю – це процес пристосування людини до умов соціального середовища, засвоєння норм і правил взаємодії, формування активної позиції у суспільстві. Для студентів з інвалідністю адаптація до освітнього простору має особливе значення, адже навчальний заклад – це не лише місце здобуття знань, а й простір соціальних контактів, самовираження та розвитку.

Проте процес адаптації для таких студентів часто ускладнюється через наявність фізичних бар'єрів, психологічних труднощів або недостатню інклюзивність середовища. Тому одним із найефективніших засобів соціальної адаптації є спорт, який допомагає людині розвивати

впевненість у собі, взаємодіяти з іншими та відчувати власну значущість.

Спортивна діяльність сприяє розвитку фізичних і психічних якостей, формує дисципліну, наполегливість і позитивне мислення. Для осіб з інвалідністю спорт є засобом подолання не лише фізичних, а й соціальних обмежень.

Дослідження показують, що участь у спортивних заходах допомагає зменшити почуття ізолюваності, покращити настрій і розвинути навички взаємодії з іншими студентами. Когут І. (2020) зазначає, що інклюзивні спортивні програми у закладах освіти сприяють створенню атмосфери довіри, підтримки та рівності, що позитивно впливає на процес соціальної інтеграції.

Плавання є одним із найефективніших видів адаптивного спорту для людей з інвалідністю, оскільки поєднує фізичну реабілітацію з емоційним і соціальним розвитком. Водне середовище створює умови, де фізичні обмеження менш відчутні, що дає людині змогу відчувати свободу рухів, упевненість і незалежність.

Плавання сприяє: покращенню координації рухів та витривалості; розвитку впевненості у власних силах через досягнення особистих результатів; зниженню рівня стресу та напруження, що часто супроводжують процес адаптації до навчального середовища; формуванню позитивної самооцінки та прийняття власного тіла; розширенню кола спілкування завдяки спільним тренуванням, участі у змаганнях і спортивних подіях.

Як підкреслює Mitchyk O. (2024), участь у заняттях з плавання сприяє не лише фізичній реабілітації, а й формуванню стійких соціальних зв'язків між студентами, що особливо важливо в інклюзивному освітньому середовищі.

Крім того, плавання допомагає долати почуття соціальної ізоляції. Вода символічно «знімає бар'єри» – у ній усі рівні, незалежно від фізичних можливостей. Це створює позитивне психологічне середовище, де кожен учасник відчуває прийняття, підтримку та спільну мету.

Плавальні програми можуть бути як індивідуальними, так і груповими. Групові заняття особливо сприяють соціальній взаємодії: учасники навчаються взаємопідтримці, відповідальності, роботі в команді. Така взаємодія підсилює процес соціальної адаптації не лише в спортивному, а й у навчальному колективі.

Для досягнення позитивних результатів адаптації через спорт необхідно забезпечити комплексний підхід. Важливо, щоб викладачі фізичного виховання мали знання з адаптивної фізичної культури, уміли індивідуалізувати навантаження та підтримувати психологічно комфортну атмосферу.

UNESCO (2025) підкреслює, що інклюзивний спорт – це не просто доступ до занять, а створення умов, де кожен студент відчуває себе повноцінним учасником колективу.

У цьому контексті плавання можна розглядати як модель

інклюзивного підходу, адже воно сприяє не лише фізичному розвитку, але й соціально-емоційній гармонізації особистості.

Попри значний потенціал спорту у процесі соціальної адаптації, залишається низка проблем: обмежена кількість кваліфікованих тренерів з адаптивного плавання, недостатнє фінансування басейнів, нестача обладнання та транспортної доступності для студентів з інвалідністю.

Перспективним напрямом розвитку є створення університетських програм адаптивного плавання, підготовка тренерів-реабілітологів, а також налагодження співпраці з громадськими організаціями, які підтримують розвиток інклюзивного спорту.

У межах освітнього простору пропонується впровадити програму соціальної адаптації студентів з інвалідністю засобами спорту, що включає кілька напрямів адаптивної фізичної активності.

Мета програми:

- створення умов для соціальної інтеграції осіб з інвалідністю через спорт;
- підвищення фізичної активності, самооцінки і рівня соціальної взаємодії;
- формування культури здорового способу життя в інклюзивному середовищі.

Основні завдання:

1. Підвищити рівень фізичної підготовки студентів з урахуванням індивідуальних можливостей.
2. Розвивати комунікативні навички та почуття колективної підтримки.
3. Забезпечити психологічну підтримку через участь у командних і групових видах спорту.
4. Сприяти формуванню позитивного ставлення до власного тіла і можливостей.

Рекомендовані види спорту для адаптації:

Плавання – найефективніший вид адаптивного спорту; допомагає укріпити м'язи, покращує координацію, знімає напруження і створює умови для спілкування в групі.

Бочча – командна гра для людей з різними рівнями фізичних можливостей, розвиває концентрацію, командну взаємодію, відповідальність.

Настільний теніс (паратеніс) – сприяє розвитку реакції, уваги, рухливості верхніх кінцівок; підходить студентам із порушеннями опорно-рухового апарату.

Адаптивна йога – допомагає покращити гнучкість, рівновагу і зняти психологічне напруження.

Легка атлетика (біг на візках, метання, штовхання ядра) – сприяє розвитку витривалості, цілеспрямованості, дає можливість досягати видимих результатів.

Адаптивний волейбол (сідаючи волейбол) – формує почуття команди, підвищує координацію рухів і сприяє соціальній взаємодії.

Пілатес та водна гімнастика – ефективні для реабілітації, розвитку м'язів та зменшення болю у спині.

Організаційні умови реалізації програми:

- забезпечення безбар'єрного доступу до спортивних споруд;
- підготовка інструкторів з адаптивного спорту;
- створення груп змішаного складу (здорові студенти та студенти з інвалідністю);
- проведення спільних спортивних свят і змагань;
- взаємодія з місцевими реабілітаційними центрами та спортивними клубами.

Спорт виступає потужним засобом соціальної адаптації осіб з інвалідністю. Реалізація програми адаптивного фізичного виховання у закладах освіти дозволяє не лише покращити фізичний стан студентів, а й забезпечити розвиток соціальних компетентностей.

Особливу роль відіграє плавання, яке поєднує фізичну реабілітацію, психологічне відновлення та соціальну інтеграцію. Використання різних видів адаптивного спорту забезпечує створення інклюзивного середовища, де кожен студент може реалізувати свій потенціал.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bull F. C., Al-Ansari S. S., Biddle S., et al. World Health Organization 2020 guidelines on physical activity and sedentary behaviour. *British Journal of Sports Medicine*, 2020.
2. UNESCO. Enhancing disability inclusion across UNESCO's work. Париж: UNESCO, 2025.
3. Plan2Inclusivize (P2I). Sport for Inclusion Training Programme. *UNESCO Chair & Plan International*, 2024.
4. Shao J., et al. Adaptive sports programs as catalysts for social inclusion: evidence and implications. *Public Health Journal*, 2025.
5. Kogut I. Впровадження інклюзивного навчання у фізкультурно-оздоровчій та спортивній діяльності закладів освіти. *Теорія і методика фізичного виховання*, 2020.
6. Mitychuk O. Місце та роль адаптивного спорту у сучасному суспільстві. Львів, 2024.
7. Ognyista K. Проблеми розвитку адаптивного бадмінтону в інклюзивній освіті. *Physical Culture and Sport Journal*, 2025.
8. Petruhnov O. Адаптивне фізичне виховання: сутність, принципи, практика. Київ, 2025.
9. WHO. Inclusive aquatic activity for persons with disabilities. Geneva: WHO, 2024.
10. Rebound WA. Physical Disability Inclusion Guidelines. London, 2024.

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРОСТОРУ В МАЛИХ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАДАХ УКРАЇНИ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Оксаніч К. М.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
karinaoksanich92@gmail.com*

Проблема створення інклюзивного соціального простору в малих територіальних громадах України набуває особливого значення в умовах децентралізації, воєнних викликів і зростання кількості осіб з інвалідністю. Для таких громад характерні обмежені фінансові ресурси, недостатня інфраструктура та кадровий дефіцит, що ускладнює реалізацію принципів безбар'єрності. Водночас саме на рівні громад формуються реальні механізми соціальної підтримки, доступу до освіти, цифрових послуг і працевлаштування. Тому дослідження стану та шляхів розвитку інклюзивного середовища має не лише теоретичну, а й практичну цінність для формування ефективної соціальної політики.

Метою роботи є аналіз сучасного стану інклюзивного середовища в малих територіальних громадах України, виявлення основних тенденцій і проблем його розвитку, а також визначення напрямів розвитку.

У процесі дослідження застосовано аналітичний, порівняльний та статистичний методи. Джерельну базу становили офіційні дані Міністерства соціальної політики України, результати державних програм «Дія.Безбар'єрність», «Доступна Україна», «Соціальні послуги в громадах» та моніторинг реалізації Національної стратегії безбар'єрності до 2030 року. Дослідження ґрунтується на основі аналізу участі малих громад у реалізації інклюзивних програм, оцінки стану інфраструктурної доступності та узагальнення кращих практик місцевого управління безбар'єрністю.

Інклюзивний соціальний простір у малих територіальних громадах (МТГ) – це не лише про доступ до фізичних споруд чи цифрових сервісів, а про створення культури рівності, взаємоповаги й участі кожного члена громади в суспільному житті. В умовах воєнного часу, демографічного старіння та децентралізації, питання організації інклюзивного середовища набуває стратегічного значення. Саме громади стають базовими осередками, де політика безбар'єрності перетворюється на конкретні дії – адаптацію інфраструктури, розвиток соціальних послуг, цифровізацію адміністративних процесів.

Провідним документом, який формує рамку інклюзивного розвитку, є Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору до 2030 року. Вона визначає п'ять взаємопов'язаних напрямів –

фізичну, цифрову, соціальну, освітню та економічну доступність. На її основі громади розробляють власні «плани безбар'єрності», адаптуючи цілі до місцевого контексту [1]. Серед інших важливих ініціатив – державна програма «Доступна Україна», розвиток мережі інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), цифрова платформа «Дія.Безбар'єрність» і соціально орієнтований проєкт «Соціальні послуги в громадах» за підтримки ПРООН та Світового банку. Усі вони спрямовані на формування системного підходу до забезпечення прав осіб з інвалідністю, особливо у віддалених та сільських громадах.

За 2021-2024 роки чисельність осіб з інвалідністю у малих громадах України зросла з 2,56 до 2,72 млн осіб, що становить понад 6% приросту. Частка цієї групи в структурі населення підвищилась із 6,1% до 6,9% [2]. Зростання обумовлене поєднанням демографічних чинників (старіння населення) та наслідків війни – появою нових категорій осіб з інвалідністю серед військових і цивільних. Це підвищує навантаження на соціальні служби, медичну інфраструктуру й системи зайнятості, водночас підкреслюючи необхідність інтеграції інклюзії у стратегії розвитку громад.

Для оцінки практичного виміру державної політики розглянемо узагальнені результати реалізації основних інклюзивних програм у малих громадах України (табл. 1).

Таблиця 1 – Реалізація державних програм інклюзивності у малих територіальних громадах України (2024 р.) [2]

Програма / Ініціатива	Відповідальні органи	Основний напрям	Кількість залучених громад	Частка від загальної кількості малих ТГ, %
Національна стратегія безбар'єрності до 2030 р.	Мінсоцполітики, Мінрегіон, ОМС	Інфраструктура, освіта, цифровізація	534	68
Програма розвитку ІРЦ	МОН, громади, донори	Освітня інклюзія дітей з ООП	417	53
«Доступна Україна»	Мінрегіон, місцеві ради	Архітектурна доступність	320	41
«Соціальні послуги в громадах»	Мінсоцполітики, ПРООН	Соціальна підтримка, мобільні бригади	460	59
«Дія.Безбар'єрність»	Мінцифри	Електронні сервіси соціального захисту	620	79

Як видно з таблиці 1, найвищу активність демонструють громади, які долучилися до цифрових і соціальних проєктів – «Дія.Безбар'єрність» (79%) та «Соціальні послуги в громадах» (59%). Це свідчить про зростання ролі технологій і соціальних сервісів як інструментів розширення можливостей для маломобільних груп. Натомість участь у програмах архітектурної доступності («Доступна Україна») є нижчою – лише 41%. Причиною є висока вартість будівельних робіт і брак кваліфікованих проєктантів у сільських громадах. Варто відзначити, що стратегічні документи, як-от Національна стратегія безбар'єрності, мають найвищий рівень охоплення (68%), однак ефективність їх реалізації залежить від фінансування на місцях. Таким чином, головним викликом стає забезпечення ресурсної сталості – як фінансової, так і кадрової.

Успіх інклюзивної політики визначається не лише наявністю програм, а й рівнем соціального партнерства. Громади, що активно співпрацюють із громадськими організаціями, досягають кращих результатів – створюють соціальні хаби, відкривають центри реабілітації, розвивають інклюзивні школи. Це формує нову модель локального управління: «влада – громада – громадськість».

Позитивні приклади демонструють Львівська, Вінницька, Полтавська області, де місцеві програми «Безбар'єрна громада» об'єднують архітектурну, цифрову та соціальну складові інклюзивності. Водночас залишається проблема транспортної недоступності, яка гальмує інтеграцію осіб з інвалідністю у трудові та освітні процеси.

Розвиток інклюзивного соціального простору в малих громадах України набуває системного характеру, проте залишається нерівномірним. Найбільший прогрес спостерігається у сфері цифровізації та соціальних послуг, тоді як фізична інфраструктура й транспорт потребують додаткових ресурсів. Для переходу від декларативної інклюзії до функціональної необхідно: запровадити сталі механізми фінансування програм безбар'єрності; забезпечити підготовку кадрів на місцевому рівні (соціальних працівників, архітекторів, педагогів); удосконалити систему моніторингу ефективності програм; розвивати міжрегіональне партнерство та обмін кращими практиками. Інклюзивна політика на рівні МТГ поступово переходить у фазу інтегрованого розвитку, де безбар'єрність розглядається не як окремий проєкт, а як фундаментальний принцип соціального планування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Міністерство соціальної політики України URL: <https://old.msp.gov.ua/content/zvitnist-ta-statistika.html> (дата звернення: 10.11.2025).

2. Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.04.2021 р. № 366-р. Верховна Рада України. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-r#Text>. (дата звернення: 09.11.2025).

ПРОФІЛАКТИКА ПОРУШЕНЬ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Сайко Н. О., Бацман О. С.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Полтавський інститут економіки і права Університету «Україна»
saiko@gsuite.pnpu.edu.ua, olgapisnya2203@gmail.com*

В сучасному українському суспільстві ментальне здоров'я стало надважливою складовою соціального благополуччя людини. Воєнні події, стрімкі зміни в політиці, економіці створюють умови, в яких неможливо повноцінно жити. Тому кожному українцю необхідно оволодіти методами поновлення ментального здоров'я, нейтралізації негативних впливів соціуму. Особливо гостро стоїть необхідність використання методів поновлення ментального здоров'я для фахівців допомагаючих професій, таких як соціальний працівник. У сучасних реаліях ментальне здоров'я соціальних працівників потребує особливої уваги, оскільки вони опинилися в ситуації, коли рівень навантаження, відповідальності та емоційної включеності значно перевищує індивідуальні особистісні можливості регуляції психоемоційного стану. Тому необхідною є розробка системи профілактичної роботи з порушень ментального здоров'я серед соціальних працівників.

Проблема ментального здоров'я є предметом дослідження багатьох наукових розвідок. Так, сучасна науковиця О. Ткачишина під поняттям «ментальне здоров'я» розуміє психічне здоров'я, що включає соціальне, психологічне благополуччя людини [6]. Як інтегровану характеристику особистості, що включає загальне благополуччя та якість життя людини, пояснюють ментальне здоров'я українські науковці Л. Калашникова, Ю. Руденко, О. Кравченко, С. Максименко [2, 4, 5].

К. Л. М. Кейс довів, що ментальне здоров'я – це динамічний процес, оскільки психологічний стан людини може плавно змінюватися – від дуже низького рівня благополуччя (наприклад, виснаження, апатії) до дуже високого (відчуття розвитку, гармонії, повноцінності). На одному його полюсі перебуває стан «згасання» (languishing), що проявляється браком позитивних переживань, відчуттям безцільності та емоційним виснаженням. На протилежному полюсі – стан «процвітання» (flourishing), який відображає високий рівень емоційного, соціального та психологічного добробуту [3].

Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) дає наступне визначення ментального здоров'я: це стан щастя та добробуту, в якому людина реалізує свої творчі здібності, може протистояти життєвим стресам, продуктивно працювати та робити внесок у суспільне життя [1].

Отже можна зробити висновок, що ментальне здоров'я є багатовимірним поняттям, що охоплює психологічне, соціальне та загальне благополуччя людини. Воно трактується як інтегрована характеристика особистості, що відображає якість життя та здатність реалізовувати власні потенціали. Саме тому система профілактики порушень ментального здоров'я соціальних працівників має містити комплекс превентивних заходів, що зорієнтовані на збереження, поновлення соціального та психологічного благополуччя.

Перш за все у реалізації профілактичної роботи варто зосередитися на формуванні навичок емоційної саморегуляції, що передбачає усвідомлення власних емоцій, контроль за імпульсивними реакціями та підтримку психологічної рівноваги. З цією метою можливе використання таких практик, як ведення емоційного щоденника для усвідомлення власних реакцій; використання технік «зупинки» та глибокого дихання під час стресових ситуацій; когнітивні методи зміни негативних думок на конструктивні.

Наступним завданням профілактики порушень ментального здоров'я соціальних працівників є формування стресостійкості та резиліентності, тобто здатності швидко відновлюватися після складних подій та зберігати ефективність. Це передбачає моделювання кризових ситуацій у безпечному середовищі для відпрацювання адаптивних реакцій, тобто своєрідне тренування; формування позитивного мислення; усвідомлення власних цінностей і значущості роботи для підвищення внутрішньої мотивації.

Основними методами профілактики у реалізації зазначеного завдання можуть бути: регулярна фізична активність (йога, піші прогулянки, легкі тренування); дихальні вправи, прогресивна м'язова релаксація; медитація та практики усвідомленості (mindfulness), що допомагають зосереджуватись на теперішньому моменті тощо.

Особливо важливим аспектом ефективної організації профілактики порушень ментального здоров'я є регулярний психотерапевтичний супровід або коучинг, що включає такі види діяльності: індивідуальні консультації з психологом чи коучем; проведення заходів по обміну професійним досвідом (конференції, майстер класи, круглі столи тощо); відпрацювання стратегій адаптації в складних ситуаціях; ознайомлення з методами самопрофілактики емоційного вигорання; організація регулярних групових та індивідуальних супервізій із досвідченим фахівцем; забезпечення можливості обговорювати етичні та професійні дилеми без страху осуду; надання психологічної підтримки в кризових ситуаціях та після емоційно насичених подій; розвиток культури

відкритого обміну досвідом між колегами для зменшення професійного навантаження. Для реалізації перелічених завдань корисними можуть бути тренінги з розвитку активного слухання, емпатії та асертивної поведінки; вправи на відпрацювання конфліктних сценаріїв у безпечному середовищі; рольові ігри та кейс-стаді для формування навичок конструктивного вирішення проблем.

Отже ментальне здоров'я соціальних працівників є ключовою складовою їх професійної ефективності та соціального благополуччя. Комплекс профілактичних заходів включає індивідуальні методи (саморегуляція, стресостійкість, фізична активність, психотерапія), організаційні (супервізія, оптимізація навантаження, тренінги, корпоративна підтримка) та соціально-педагогічні (групові тренінги, командна взаємодопомога, інформування про вигорання).

ЛІТЕРАТУРА

1. Сайт ВООЗ. Психічне здоров'я підлітків. 2025. URL: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>.
2. Калашникова Л., Руденко Ю., Руденко С. Розуміння сутності ментального здоров'я в контексті комплексного підходу. *Наукові записки. Серія: Психологія*. Вип. 1(3). Кропивницький: ВД «Гельветика», 2024. С. 74–81.
3. Кейс К. Л. М. Шкала позитивного ментального здоров'я (PMH-scale): оцінка психічного благополуччя. New York : Free Press. 2002.
4. Кравченко О.О. Соціально-психологічна підтримка ментального здоров'я учасників освітнього процесу у кризових ситуаціях (практичний досвід). *Social Work and Education*. 2023. Vol. 10. № 1.Р. 35–47.
5. Максименко С.Д. Особливості прогнозування внутрішніх ліній психічного здоров'я особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2013 № 2. С. 4–14.
6. Ткачишина О.Р., Столярук О.А. Конструктивна поведінка особистості у контексті проблеми психічного та психологічного здоров'я. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. ВД «Гельветика», Т. 34(73), №1. 2023. С. 78–83.

ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ МЕТОДАМИ СМІХОТЕРАПІЇ

Сайко Н. О., Ходатенко Д. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
saiko@gsuite.pnpu.edu.ua*

Сучасне суспільство, яке формується і розвивається в умовах війни, потребує вироблення особливих дієвих методів формування життєстійкості.

У наукових джерелах термін «життєстійкість» часто пов'язують з американським психологом С. Мадді, який розглядав його як характеристику психічного здоров'я особистості та здатність

ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями [5]. Саме одним із найдієвіших методів формування життєстійкості є сміхотерапія, як метод покращення психоемоційного стану, подолання стресів [2].

Першим офіційним дослідженням лікувальних властивостей сміху було здійснено американським неврологом Уільяма Фрайєм у 1960-х роках. Він встановив, що під час сміху знижується рівень «гормонів стресу» – кортизолу та адреналіну, одночасно активується виділення ендорфінів, які спричиняють відчуття задоволеності. Крім того, спостерігається зміна ритму серцебиття та зниження кров'яного тиску. У. Фрай також виявив взаємозв'язок між активністю м'язів обличчя та покращенням кровопостачання головного мозку: коли людина посміхається, до мозку надходить більше кисню, що позитивно впливає на емоційний стан [3].

Як відомо сміх покращує настрій, змінює негативні емоції на позитивні, що має прямий вплив на формування життєстійкості особистості. У свою чергу, як показали дослідження науковців Б. Фредеріксон та С. Браніган позитивні емоції, на відміну від негативних емоцій, сприяють усвідомленню перспективних рішень у складних ситуаціях. Сміх і позитивні емоції, які він викликає, допомагають швидше мобілізувати ресурси для розв'язання проблем та зменшувати вплив стресу. В емпіричних дослідженнях за участю студентів із різним рівнем психічного здоров'я вивчався зв'язок між співвідношенням позитивних і негативних емоцій у життєвому досвіді та станом психічного благополуччя [4].

Відомий український науковець С. Максименко підкреслював важливість поєднання позитивних відношень, життєрадісного світосприйняття, активної позиції особистості для утворення її стресостійкості. Саме позитивні емоції розглядаються як основа благополуччя особистості, як фізичного, так і морального [1].

Сміхотерапія як метод психофізіологічної підтримки людини передбачає системне використання спеціально організованих вправ, ігор, дихальних та психологічних технік для формування позитивних емоцій, зниження стресу та підвищення.

Першою важливою умовою проведення сміхотерапії є створення безпечного та комфортного середовища для учасників: тиша, достатньо простору, позитивна атмосфера. Після пояснення мети і принципів сміхотерапії потрібно підготувати учасників через легкі дихальні вправи та розминку м'язів обличчя. Після цього можна перейти до основного етапу проведення сміхотерапії, який містить такі вправи:

– імітаційний сміх – свідоме виконання сміхових вправ, які з часом переходять у природний сміх;

– групові ігри зі сміхом – колективні вправи, пантоміма, рольові ігри, що сприяють соціальній взаємодії та позитивному емоційному обміну;

– терапевтична клоунада – імпровізовані комедійні виступи, які допомагають зняти психологічну напругу;

– комедійні програми та гумористичні історії – перегляд комедій, читання анекдотів, обговорення веселих сюжетів для виклику сміху;

– дихальні та фізичні вправи – поєднання сміху з глибоким диханням та руховими активностями для максимального оздоровчого ефекту.

Завершується основний етап сміхотерапії релаксацією, тобто використанням легкого релаксаційного сміху для відновлення емоційного та фізіологічного балансу з обговоренням відчуттів, емоцій та ефекту від проведених вправ.

Сеанси сміхотерапії рекомендується проводити регулярно, оптимально 2-3 рази на тиждень по 10-20 хвилин. Важливо враховувати вікові та психологічні особливості учасників. Корисно поєднувати сміхотерапію з іншими методами психоемоційної підтримки, наприклад, арт-терапією, релаксаційними техніками або фізичними вправами.

Таким чином, застосування сміхотерапії передбачає системний підхід, який забезпечує максимальний терапевтичний ефект, підвищує психоемоційне благополуччя та життєстійкість людини, а також сприяє покращенню соціальної взаємодії та адаптації в складних умовах сучасного життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Максименко С. Д. Генезис существования личности. Киев: КММ, 2006. 240 с.
2. Сайко Н.О. Сміхотерапія як чинник подолання стресових станів. *Психолого-педагогічні координати розвитку особистості*. Зб. наук. мат-лів III Міжнар. наук.-практ. конф. Полтава : Національний університет імені Юрія Кондратюка, 2022. С. 180–183.
3. Федій О. А. Підготовка педагогів до використання засобів естетотерапії: теорія і практика : монографія. Полтава : ПНПУ, 2009. 404 с.
4. Fredrickson B. L. Positive Emotions broaden the scope of attention and thought-action repertoires: cognition and emotion. 1997. P. 313–332.
5. Maddi S., Khoshaba D. Hardiness and Mental Health. *Journal of Personality Assessment*. 1994. Vol. 63. № 2. P. 265–274.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА БАГАТОДІТНИХ РОДИН ПІД ЧАС ВІЙНИ

Соколова Т. А.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
sokolova070385@ukr.net*

Соціально-економічний розвиток будь-якої держави залежить від виваженої соціальної політики й створення міцної системи державних стандартів і соціальних гарантій щодо захисту різних категорій населення. Особливо гостро це питання стосується багатодітних сімей, які є основою вирішення демографічних проблем та показником соціального благополуччя країни

На фоні повномасштабного збройного вторгнення росії, низьких демографічних показників, загальнодержавної кризи сім'ї, орієнтації молодих українських сімей на малодітність і бездітність, актуальності набуває аналіз сучасних проблем багатодітних сімей в Україні та розробка ефективних заходів та програм щодо підтримання їх сімейних традицій.

Мета – окреслити технології соціально-педагогічної підтримки багатодітних родин та підтримання їх сімейних традицій в умовах війни.

Формування сімейних традицій багатодітних родин відбувалося протягом тисячоліть і продовжується донині. З давніх-давен сімейні цінності та обряди родини передавалися з покоління в покоління, забезпечуючи соціальний зв'язок і культурну спадкоємність. У сім'ях сучасного суспільства, в тому числі багатодітних, спостерігається тенденція до дезорганізації традиційних функцій сім'ї та сімейних ролей, модифікується й переглядається система сімейних цінностей. За таких умов з'являються нові орієнтири сімейного виховання та утверджуються інші системи ціннісних орієнтацій створення та розвитку сім'ї [5, с. 6].

На думку В. Палкіна в Україні спостерігається тенденція до занедбання сімейних традицій багатодітності, так званої «кризи багатодітної сім'ї». Із одного боку, сімейні традиції вступають у протиріччя з прагненнями «багатовимірної людини», часом перешкоджаючи її самореалізації. З іншого, деякі сім'ї не витримують навантажень, пов'язаних із функцією накопичення «людського капіталу». Таким чином, спостерігається зростання витрат сім'ї на освіту, самовдосконалення та виховання дітей, що своєю чергою потребує збільшення заробітків, а необхідність більше заробляти відволікає людей від підтримання сімейних традицій та домашніх справ. Постає проблема вибору пріоритетів, яка розв'язується кожною сім'єю по-різному [3].

Специфічною проблемою, із якою можуть стикатися всі категорії багатодітних сімей є занижена самооцінка їх дітей у порівнянні з однолітками переважно з малодітних сімей. Також дітям з багатодітних родин притаманне неадекватне уявлення про власну значущість, що може негативно вплинути на їхнє подальше формування успішної особистості [4, с. 9].

З огляду на зазначені вище проблеми, з якими зіштовхуються багатодітні родини, соціально-педагогічна підтримка багатодітних родин повинна вміщувати різні форми допомоги: моральну (до прикладу, спілкування, підтримка, заохочення), соціально-педагогічну (наприклад, участь у заходах, організація свят, зустрічей, конкурсів), психолого-педагогічну (як-от: проведення тренінгів, майстер-класів з подолання негативних життєвих ситуацій), матеріальну (грошова, гуманітарна), соціальне співчуття (співпереживання, прояв емпатії) і єдність (взаємодія в межах певної соціальної групи) та інші [2, с. 114].

Для оптимізації життєдіяльності багатодітної родини соціальний педагог повинен здійснювати такі функції:

- діагностичну, що полягає у вивченні специфічних та індивідуальних особливостей сім'ї та у виявленні її потенціалу за допомогою спеціальних методик;

- охоронно-захисну, що передбачає надання правової допомоги сім'ї, забезпечення її соціальних пільг, прав та свобод;

- організаційно-комунікативну, що охоплює планування, структурування, координацію та розподіл видів професійної діяльності з різними соціальними інститутами;

- забезпечення взаємодії об'єктів та суб'єктів соціально-педагогічної роботи, тобто багатодітних родин та інших соціальних груп, організацій, спонсорів, волонтерів тощо;

- функцію соціально-психолого-педагогічного забезпечення проведення просвітницьких заходів, зокрема надання невідкладної психологічної допомоги членам родини, а також профілактичної підтримки та проведення патронажу;

- прогностичну, що полягає у моделюванні можливих ситуацій та розробці спеціальних програм надання адресної допомоги, а також у передбаченні результатів зусиль соціального педагога щодо змісту його діяльності;

- координаційну, що передбачає встановлення й підтримку зусиль об'єктів соціально-педагогічної підтримки багатодітній родині, уповноважених державних органів, центрів та служб;

- попереджувально-профілактичну – виявлення причин соціальної нестабільності серед різних соціальних груп та осіб і запобігання їй в майбутньому;

- корекційно-реабілітаційну, що передбачає проведення різноманітних заходів з метою вдосконалення, зміни особистісних якостей кожного члена родини, особливостей їх життєдіяльності);

– соціально-терапевтичну, спрямовану на вчасне вирішення кризових ситуацій сім'ї тощо [1].

Запорукою ефективної соціально-педагогічної підтримки багатодітних родин безумовно є налагодження контакту та взаємодії її об'єкта та суб'єкта. Важливо, щоб члени багатодітної родини продіагностували проблеми, що з'явилися в родині та спробували розв'язати їх самостійно, а у випадку необхідності надання соціально-педагогічної підтримки – цілковито сприяли її надавачам.

Враховуючи важливість ментального здоров'я під час кризових ситуацій, особливо під час війни, одна з рекомендацій для покращення психологічного клімату багатодітної родини може бути обмеження витрат часу на перегляд новин, адже велика кількість негативних подій та інформації може збільшити рівень стресу та тривоги в родині. Замість цього, родині може бути корисно підтримувати існуючі та розширювати нові сімейні традиції, наприклад, приділяти більше часу на спільні розваги, перегляд цікавих фільмів, читання книг, зосереджуватися на тому, що вони можуть контролювати у своєму житті.

Отже, соціально-педагогічна підтримка багатодітних родин повинна включати консультування, соціальний супровід, забезпечення доступу до освітніх та реабілітаційних послуг тощо.

Підтримка традицій багатодітних сімей в умовах війни можлива через збереження сімейних цінностей, спільний час та усвідомлення важливості культурної спадщини, навіть за умов труднощів, а також через використання існуючих соціальних програм та пільг. Важливо долучати дітей до спільної діяльності, яка сприятиме зміцненню родинних зв'язків та формуванню позитивного ставлення до спадщини попередніх поколінь.

ЛІТЕРАТУРА

1. Букій Т. В. Змістовні аспекти роботи соціального педагога з багатодітними сім'ями. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2015, № 8 (52). С. 254-266. URL: <https://surl.lt/xrakwa>
2. Ібрагім Ю.С. Розвиток послуг у сфері соціальної роботи з багатодітними сім'ями. *Наукові записки. Серія : педагогіка*. 2015. № 2. С. 114-120. URL: <https://surl.li/nyhigi>
3. Палкін В. А. Криза української родини – кроки до зникнення сім'ї чи модернізація. *Народна освіта. Електронне науково-фахове видання*. 2021. № 10. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3861
4. Рєпнова Т. П. Психологічні методи у соціальній роботі: соціальний патронаж сім'ї. Методичні рекомендації до самостійної роботи. Одеса : НУ ОЮА., 2025. 97 с.
5. Сімейні цінності: практико-орієнтований посібник до навчальної програми «Сімейні цінності» (9 годин) [для 8-9-х класів] / О. В. Мельник, Т. В. Кравченко, Л. В. Канішевська, І. П. Білоцерківець]. Івано-Франківськ: НАІР, 2014. 136 с.

ДІЯЛЬНІСТЬ АРАБСЬКИХ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Хасан Ахмед Абд Аль Набі Омар

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Арабські громадські організації (далі – АГО) в Україні відіграють важливу роль у житті місцевих арабських громад та суспільства загалом. Їхня діяльність охоплює широкий спектр соціальних, культурних та освітніх ініціатив, спрямованих на підтримку і розвиток арабських спільнот. АГО в Україні відіграють ключову роль у підтримці своїх громад, а також у сприянні інтеграції арабських мігрантів та біженців в українське суспільство. У контексті соціальної роботи ці організації виконують функції, які часто є незамінними для інтеграції та підтримки мігрантів, біженців та інших представників арабських громад. Їхня діяльність охоплює різноманітні аспекти соціальної роботи, включаючи надання гуманітарної допомоги, правової підтримки, освітніх послуг та культурної інтеграції.

Діяльність арабських громадських організацій має значний позитивний вплив як на самі арабські громади, так і на українське суспільство загалом. Вони сприяють покращенню взаєморозуміння між культурами, зменшенню соціальної напруги та інтеграції мігрантів. Активна участь в соціальній роботі та взаємодія з державними органами і міжнародними організаціями дозволяють забезпечити більш ефективну допомогу та підтримку. У цьому контексті, АГО здійснюють важливу соціальну місію, допомагаючи своїм членам адаптуватися до нових умов життя та зберігати культурну ідентичність.

Україна, як багатонаціональна країна, приймає іноземців з усього світу, в тому числі з країн арабського світу. Арабські громадські організації в Україні надають підтримку своїм співвітчизникам у процесі адаптації до нового середовища та культури. Вони організовують мовні курси, консультації з юридичних питань, психосоціальну підтримку та інші види допомоги, спрямовані на полегшення соціальної інтеграції іммігрантів. Дослідження та публікації на цю тему є достатньо обмеженими, оскільки в такому контексті проблему ніхто не досліджував. Це створює прогалину в знаннях та ускладнює розуміння впливу АГО на соціальний розвиток країни. Тому вважаємо важливим розглянути цей аспект українського громадянського суспільства у нашому дослідженні.

Мета статті – проаналізувати діяльність АГО в Україні в контексті соціальної роботи та визначити їхню роль у процесі інтеграції та підтримки арабської громади в українському суспільстві.

Арабські громади в Україні стикаються з низкою викликів, включаючи соціальну ізоляцію, мовні бар'єри, правові труднощі та обмежений доступ до соціальних послуг. У таких умовах діяльність АГО стає критично важливою для забезпечення соціальної підтримки, захисту прав та інтеграції цих громад в українське суспільство.

Проаналізувавши діяльність АГО з відкритих джерел (сайти організацій, статті про них, звіти про діяльність та ін.), можемо визначити основні напрями їхньої діяльності в Україні:

1. Соціальна підтримка:

– допомога біженцям та мігрантам. Організації надають допомогу в оформленні документів, пошуку житла та роботи, доступі до медичних послуг;

– психосоціальна підтримка. Фахівці АГО надають психологічну допомогу людям, які пережили травми війни або втратили близьких, допомагають у вирішенні проблем соціальної адаптації до нових умов проживання.

2. Освітні програми:

– курси української мови. Організації проводять мовні курси для арабських мігрантів, що допомагає їм швидше інтегруватися в українське суспільство;

– культурні та освітні заходи. АГО проводять лекції, семінари та організовують культурні події для збереження та популяризації арабської культури.

3. Правова допомога:

– консультації з правових питань. АГО надають юридичні консультації щодо прав біженців, процедур отримання громадянства, працевлаштування та інших важливих аспектів;

– захист прав. АГО активно працюють над захистом прав арабських громад, співпрацюючи з державними органами та міжнародними організаціями.

4. Інтеграційні програми:

– соціальні проекти. АГО проводять спільні заходи з українськими громадами для сприяння взаєморозумінню та соціальній згуртованості;

– підтримка молоді. АГО запроваджують і реалізують програми, спрямовані на інтеграцію молодих людей, включаючи спортивні заходи, клуби за інтересами та освітні програми.

5. Гуманітарна допомога:

– розподіл гуманітарної допомоги. АГО організовують збір та розподіл гуманітарної допомоги серед найбільш уразливих груп населення;

– медична допомога. АГО здійснюють співпрацю з медичними установами для надання безкоштовних медичних послуг та організації медичних оглядів.

Крім цього, з початку повномасштабного вторгнення арабська етностільнота активно чинить опір окупантам і допомагає Україні різноспрямовано: на інформаційному фронті, у волонтерстві та в медичному забезпеченні [6].

Прикладами діяльності АГО в Україні можуть стати:

1. ГО «Асоціація арабських лікарів в Україні» (2014 р. засн.) [2] та ГО «Асоціація арабських лікарів України» (2015 р. засн.) [3]. Організації здійснюють безкоштовні медичні консультації та огляди для арабської громади, проводять освітні семінари з питань здоров'я та гігієни, надання невідкладної медичної допомоги [5; 7].

2. ГО «Українсько-арабський культурний центр» (2019 р. засн.) [4]. Організація проводить курси української мови для арабських мігрантів, культурні заходи, які знайомлять українців з арабською культурою та традиціями.

3. ГО «Арабський центр» (2014 р. засн.) [1]. Організація надає правову допомогу біженцям та мігрантам, здійснює інтеграційні заходи для дітей та молоді.

Таким чином, діяльність арабських громадських організацій має значний позитивний вплив як на самі арабські громади, так і на українське суспільство загалом. Вони сприяють покращенню взаєморозуміння між культурами, зменшенню соціальної напруги та інтеграції мігрантів. Активна участь в соціальній роботі та взаємодія з державними органами і міжнародними організаціями дозволяють забезпечити більш ефективну допомогу та підтримку.

Незважаючи на значні досягнення, АГО стикаються з численними викликами, включаючи фінансові труднощі, обмежений доступ до ресурсів та правову невизначеність. Для покращення їх діяльності необхідно забезпечити більш тісну співпрацю з українськими державними установами та міжнародними організаціями, розширити фінансування та підвищити обізнаність про їхню діяльність серед громадськості.

АГО в Україні виконують важливу роль у соціальній роботі, забезпечуючи підтримку та інтеграцію арабських громад. Їхня діяльність сприяє зменшенню соціальної ізоляції, покращенню доступу до послуг та захисту прав мігрантів і біженців. Подальший розвиток та підтримка цих організацій є ключовими для забезпечення гармонійного співіснування різних культур та стільнот в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Громадська організація «Арабський центр». *YOU CONTROL*. 2025. URL: https://youcontrol.com.ua/catalog/company_details/39212237/
2. Громадська організація «Асоціація арабських лікарів в Україні» (Public Organization «Assotiation of Arabic Physicians in Ukraine»). *YOU CONTROL*. 2025. URL: https://youcontrol.com.ua/catalog/company_details/39541902/

3. Громадська організація «Асоціація арабських лікарів України» (Public Organization «Assotiation of Arabic Physicians of Ukraine»). *YOU CONTROL*. 2025. URL: https://youcontrol.com.ua/catalog/company_details/39606896/
4. Громадська організація «Українсько-арабський культурний центр» (Ukrainian-Arabic Cultural Center (UACC)). *YOU CONTROL*. 2025. URL: https://youcontrol.com.ua/catalog/company_details/43069102/
5. Запорожці можуть опанувати навички надання невідкладної медичної допомоги. *Запорізька обласна державна адміністрація*. 2015. URL: <https://www.zoda.gov.ua/news/26471/zaporizhtsi-mozhut-opanuvati-navichki-nadannya-nevidkladnoji-medichnoji-dopomogi.html>
6. «Ми обрали Україну»: українські лікарі арабської ідентичності героїчно рятують людей в умовах війни. *Державна служба України з етнополітики та свободи совісті*. 2022. URL: <https://dess.gov.ua/my-obraly-ukrainu-ukrainski-likari-arabskoi-identychnosti/>
7. Январьов І. Арабські лікарі в Україні об'єднують зусилля. *Іслам в Україні*. 2015. URL: <https://islam.in.ua/ua/tochka-zoru/arabski-likari-v-ukrayini-obyednuuyut-zusyillya>

РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ ЯК СУБ'ЄКТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Чернишенко Н. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
nonatali1981@gmail.com*

У сучасній українській системі освіти важливого значення набуває питання створення доступного освітнього середовища для всіх дітей, зокрема – з особливими освітніми потребами (ООП). В умовах впровадження політики інклюзії ключовою є роль педагогічної команди, серед якої особливою є позиція асистент вчителя. Проте ця роль часто сприймається лише через педагогічний (освітній) аспект і недостатньо – через призму соціальної роботи. Асистент вчителя виступає «мостом» між дитиною з ООП, педагогом, однолітками та соціально-педагогічним середовищем закладу; він/вона здійснює супровід, адаптацію, соціалізацію і допомагає реалізовувати право дитини на рівноцінну участь в освітньому процесі.

Метою статті є окреслити теоретичні засади розуміння ролі асистента вчителя як суб'єкта соціальної роботи; проаналізувати специфіку його діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища України; визначити ключові функції та практичні напрями роботи.

Інклюзивна освіта базується на соціальній моделі, яка визнає право кожної дитини на навчання в максимально звичайному середовищі за умови необхідної підтримки [3, 5]. Соціальна робота в освітньому контексті передбачає системну супровідну діяльність, яка

сприяє адаптації, соціалізації, включенню та підвищенню здатності до самостійності дітей із ООП.

Асистент вчителя є педагогічним працівником, але його роль виходить за рамки чисто навчальної діяльності: він/вона здійснює підтримку соціального включення, допомагає адаптації освітнього середовища, сприяє комунікації між учнями, учителем, фахівцями ППП (психолого-педагогічної підтримки) та батьками. Наприклад, Т. Гуменюк у своїй публікації зазначає, що асистент учителя допомагає дітям не лише якісно засвоювати знання, але й налагоджувати соціальне життя [1].

З цієї позиції асистент вчителя – це суб'єкт соціальної роботи в освітньому просторі, який реалізує інтервенції на рівні індивідуального супроводу, групової взаємодії та системної комунікації. Він/вона можна розглядатися як соціально-педагогічний агент, який втілює принципи рівності, інклюзії та соціальної справедливості.

Посада асистента вчителя введена у зв'язку з розвитком інклюзивного навчання, і її функції описані в нормативних документах [3, 8]. У Типовій програмі підготовки (модуль І) зазначено: «Вступ до інклюзивної освіти: основні завдання і ролі асистента вчителя в інклюзивному класі» [5]. Це дає підґрунтя для правового й кадрового статусу асистента.

Ряд досліджень виокремлює такі функціональні групи:

- організаційна: підготовка матеріалів, робота з приміщенням, забезпечення матеріально-технічних умов [4];
- навчально-розвиткова: підтримка учнів з ООП, здійснення індивідуальної або групової роботи, допомога учителю в реалізації Індивідуальної програми розвитку (ІПР) [4];
- діагностична та консультативна: спостереження за учнями, взаємодія з ППП-командою, облік прогресу [4].
- соціально-педагогічна: створення умов для включення дитини в життя класу та школи, підтримка соціалізації, комунікативні навички [2].

Успішна діяльність асистента вчителя залежить від ефективної взаємодії із вчителем-класоводом, фахівцями служби підтримки, батьками та однолітками. Наприклад, у семінарі зазначено: «Ефективні стосунки між учителем та його асистентом формуються на основі спільної відповідальності» [6].

Як суб'єкт соціальної роботи, асистент вчителя виконує такі важливі соціально-педагогічні завдання:

- підтримує дитину з ООП у входженні у соціальне середовище школи;
- сприяє формуванню відчуття себе повноцінним членом колективу;

– допомагає учню в побудові взаємодії з однолітками та вчителями;

– модерує процес адаптації та саморегуляції учня у навчальному середовищі.

Так, автори зазначають, що цільова функція асистента – «сприяння розвитку самостійності, соціальних навичок та впевненості в собі» (завдання/обов'язки) [7].

Таким чином, посада асистента вчителя в умовах інклюзивного освітнього середовища України має подвійний характер: з одного боку – освітня (підтримка навчального процесу), з іншого – соціально-педагогічна (супровід, соціалізація, включення). Розгляд цієї ролі як суб'єкта соціальної роботи дає змогу підкреслити її важливість для реалізації права кожної дитини на рівний доступ до освіти, а також створення інклюзивної спільноти в школі.

Для ефективної реалізації цієї ролі потрібна системна підтримка: нормативна, кадрова, методична, а також інтеграція в командну модель соціальної роботи. Забезпечення таких умов сприятиме не лише успішному навчальному процесу дітей з ООП, але і їхній повноцінній соціальній інтеграції, формуванню почуття приналежності, розвитку самостійності та соціальних навичок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гуменюк Т. В. Роль асистента вчителя в класі з інклюзивною формою навчання. *Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку*: матеріали VII Всеукр. наук.-практ. конф., м. Одеса, 16 трав. 2025 р. / за заг. ред. В. В. Ягоднікової. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2025. С. 182–185. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/52163/1/R_Druzhnenko_IITNZ_2_IS.pdf
2. Лапін А. В. Організація соціального життя дитини з особливими освітніми потребами асистентом вчителя. *Інклюзивне навчання в Новій українській школі*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 26–27 бер. 2018 р. Теревовля : Інтерсервіс, 2018. С. 56–59. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711765/>
3. Луканьова Л. О. Актуальні аспекти роботи асистента вчителя (вихователя) та організації інклюзивної освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. *Інклюзія і суспільство*. 2024. Вип. 1 (6). С. 45–49. URL: <https://journals.kpdi.in.ua/index.php/inclusion-society/article/view/92>
4. Олефір Н. Особливості роботи асистента вчителя в закладах загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Серія: Філософія. Педагогіка*. 2021. № 1 (1). С. 68–73. URL: <https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp/article/view/12>
5. Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників для роботи в умовах інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти відповідно до вимог Концепції «Нова українська школа»: Наказ Міністерства освіти і науки України від 18.10.2019 № 1310. *РАДА. Верховна Рада України. Законодавство України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1310729-19#Text>

6. Роль асистента вчителя в інклюзивному середовищі. *Відділ освіти, культури, молоді та спорту Рахівської міської ради*. 2022. URL: <https://surl.lt/kgxszf>
7. Роль асистента вчителя в класі з інклюзивним навчанням. «Інклюзивно-ресурсний центр» *Солотвинської селищної ради*. 2025. URL: <https://solotvino.irc.org.ua/news/10-30-33-18-08-2025/>
8. Хорт М. А. Асистент учителя в інклюзивному класі – завдання та функції. *Основа : видавнича груп*. 2021. URL: <https://osnova.com.ua/asistent-uchitelya-v-inklyuzivnomu-klasi-zavdannya-ta-funktsii/>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Giacomuzzi Salvator, Doctor of Psychology, Professor, ZBS Centre (Vienna, Austria) Doctor of Psychology, Honorable Professor of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Tretiakov Timur, Clinical psychologist-intern, Ph.D. student in Psychology of University for Peace, established by UN, Belgrade, Serbia, Department of Physical and Rehabilitation Medicine, Poltava State Medical University

Алексеевко Іван Валерійович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Андрієнко Ганна Володимирівна, директор Громадської організації «Інклюзія без обмежень», здобувач третього (освітньо-наукового рівня) вищої освіти кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Анушкевич Володимир Ігорович, кандидат психологічних наук, асистент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Атаманчук Ніна Михайлівна, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Ашимов Роман Русланович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Бабенко Анна Юрївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Байло Віта Анатоліївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Бака Сергій Олександрович, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Баковська Віта Миколаївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Бацилєва Ольга Валеріївна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Бацман Ольга Сергіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної роботи та спеціальної освіти, Полтавський інститут економіки і права Університету «Україна»

Березан Валентина Ігорівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи, реабілітації та повоєнної адаптації Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Березан Олексій Іванович, кандидат медичних наук, доцент кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти, логопедів та реабілітології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Березка Софія Вікторівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Бернацька Катерина Володимирівна, психолог відділу по роботі з персоналом Державної установи «Полтавська установа виконання покарань № 23»

Бибик Альона Вікторівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Білінська Олена Петрівна, старший викладач кафедри менеджменту Полтавського університету економіки і торгівлі

Біліченко Олександр Степанович, кандидат економічних наук, доцент, в.о. декана обліково-фінансового факультету Миколаївського національного аграрного університету

Борисенко Лариса Іванівна, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти за спеціальністю С4 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Бурлаков Андрій Олександрович, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Варава Руслана Володимирівна, здобувач (першого) бакалаврського рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Василевська Олена Іванівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Комунального закладу «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»

Васюк Юлія Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, асистент кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти, логопедії та реабілітології Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Вахменіна Олена Євгенівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Величко Тетяна Сергіївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Вознюк Алла Вікторівна, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Комунального закладу «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»

Галушко Любов Ярославівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький)

Гелей Дарина Олександрівна, здобувач (першого) бакалаврського рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Гетало Вікторія Сергіївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Гіналюк Інна Олександрівна, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Гожий Едуард Адамович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Голуб Наталія Вікторівна, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету української філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Гончарова Наталія Олексіївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Григолевич Олена Анатоліївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності І10 Соціальна робота та консультування Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Григор'єва Ольга Василівна, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Гриньова Марина Вікторівна, доктор педагогічних наук, професор, ректор Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, член-кореспондент НАПН України

Гриценко Микита Сергійович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Губарь Богдан Іванович, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Губарь Ольга Григорівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти, логопедії та реабілітології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Гуменюк Вікторія Олексіївна, директор Комунальної установи «Центр професійного розвитку педагогічних працівників Диканської селищної ради Полтавської області»

Дем'янова Анна Сергіївна, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Дембовська Олена Андріївна, інженер з охорони праці Міжрегіональний центр професійної перепідготовки звільнених у запас військовослужбовців м. Хорол Полтавської області; здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 231 Соціальна робота та консультування Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Дерполюк Олена Євгеніївна, здобувач третього (освітньо-наукового рівня) вищої освіти кафедри практичної психології Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький)

Дешева Вікторія Володимирівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Дзюба Тетяна Михайлівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Дмитренко-Шаволіна Євгенія Олегівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Доценко Артур Олександрович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Дрозд Лариса Василівна, старший викладач кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти, логопедії та реабілітології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Єріна Віолетта Віталіївна, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Єрмоленко Олександр Владиславович, доктор філософії з педагогіки, старший викладач кафедри соціальної роботи та спеціальної освіти Полтавського інституту економіки і права Закладу вищої освіти «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»

Єфименко Артем Русланович, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія»; голова студентського самоврядування факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Жаврук Діана Володимирівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Жага Тамара Михайлівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Жиган Ірина Іванівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Житник Олег Валерійович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Завізіон Анна Вікторівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Заїка Віталій Миколайович, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи та спеціальної освіти Полтавського інституту економіки і права Закладу вищої освіти «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»

Захватко Поліна Вікторівна, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Зязюн Олексій Олександрович, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Іваниця Аліна Василівна, кандидат педагогічних наук, асистент кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти, логопедії та реабілітології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Календарь Інна Іванівна, начальник Відділу культури та дозвілля Семенівської селищної ради; здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 231 Соціальна робота та консультування Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Калюжна Юлія Іванівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Камишов Іван Миколайович, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Капуста Олександр Олександрович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Кардаш Наталія Григорівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності І 10 Соціальна робота та консультування Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Карпенко Ольга Василівна, викладач української мови, історії та культури Szkoła Podstawowa nr.2 im. Janusza Korczaka w Węgorzewie. Polska; здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Карпенко Світлана Вікторівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності І 10 Соціальна робота Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Кацалап Оксана Вікторівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка; практичний психолог Полтавського ліцею Полтавської обласної ради

Керімлі Гюльяз, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Кінаш Ольга Миколаївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Коба Анастасія Юріївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Коваленко Тетяна Іванівна, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти спеціальності С4 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Ковтун Марія Олександрівна, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Козлова Вікторія Олегівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Козлова Юлія Володимирівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Кокур Олег Матвійович, доктор психологічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України, директор Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

Колбаса Володимир Леонідович, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Колісник Людмила Сергіївна, практичний психолог Полтавської спеціальної школи №40 Полтавської міської ради

Коломієць Дмитро Сергійович, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Комракова Анастасія Юріївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Коненко Станіслав В'ячеславович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Кононенко Лілія Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, реабілітації та повоєнної адаптації Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Кононова Марина Миколаївна, доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Костенко Вікторія Геннадіївна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент закладу вищої освіти Полтавського державного медичного університету

Костенко Георгій Віталійович, лікар-інтерн, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Полтавського державного медичного університету

Котломанітова Галина Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, реабілітації та повоєнної адаптації Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Кошман Оксана Олександрівна, фахівець із супроводу ветеранів війни та демобілізованих осіб КЗ «Ветеранський центр Полтави» ПМР, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Кравченко Оксана Богданівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 231 Соціальна робота та консультування Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Кравченко Ольга Данилівна, старший викладач кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Крамаренко Аліна Юріївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Кузьменко Станіслав Олександрович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Кулик Вікторія Вікторівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності І10 Соціальна робота та консультування Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Кулікова Олена Олексіївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка; менеджер систем якості ТОВ «ІНСОРТЕКС»

Куторжєвська Любов Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, реабілітації і повоєнної адаптації Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Куторжєвський Богдан Анатолійович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності І10 Соціальна робота та консультування Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Куш Оксана Михайлівна, заступник керівника відділу денного перебування №3 Департаменту соціального захисту населення Полтавської міської ради; здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Лавріненко Віталій Анатолійович, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри кризової психології, заступник декана факультету психології та соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Лазарєв Олександр Михайлович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Лаутнер Дмитро Євгенійович, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Лебедик Леся Вікторівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Левченко Тетяна Анатоліївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Лесик Анастасія Ігорівна, здобувач (першого) бакалаврського рівня вищої освіти факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Луць Любов Петрівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Лютівська Альона Миколаївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Мамчур Ірина Вікторівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький)

Марусич Оксана Тарасівна, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Маслак Аліна Сергіївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Маслова Анна Вікторівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Мац Оксана Василівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Метельська Наталія Йосипівна, доктор філософії у галузі соціальних та поведінкових наук за спеціальністю «Психологія», старший викладач кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Мирошник Олена Георгіївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Мишко Надія Мирославівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Міненко Ольга Олександрівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький)

Момот Олена Олегівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретико-методичних основ викладання спортивних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Моргун Володимир Федорович, кандидат психологічних наук, професор, почесний професор кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Мороз Алла Максимівна, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти спеціальності С4 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Мусієнко Юля Іванівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Нагайчук Неля Григорівна, кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри соціального забезпечення Черкаського державного технологічного університету

Нечеса Валерія Євгенівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Нікітченко Світлана Олексіївна, вчитель-реабілітолог, завідувачка відділення медико-соціальної реабілітації Зінківського дитячого будинку-інтернату імені О. В. Синяговського; здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 231 Соціальна робота Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Нікіфоров Борис Олегович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності І10 Соціальна робота та консультування Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Нікуліна Світлана Євгеніївна, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Оксаніч Карина Миколаївна, вчитель ЗЗСО «Березнуватівська гімназія» Дніпровського р-ну Дніпропетровської області; здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 231 Соціальна робота Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Олешко Іванна Андріївна, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Ощепкова Антоніна Григоріївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Павленок Катерина Сергіївна, доктор філософії (PhD) в галузі психології, доцент, доцент кафедри практичної психології ментального здоров'я Навчально-наукового інституту права, психології та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка»

Панасенко Елліна Анатоліївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Пархомчук Тетяна Анатоліївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Перетяцько Лариса Георгіївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Петришина Дар'я Анатоліївна, здобувач вищої освіти третього курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 071 Облік і оподаткування Миколаївського національного аграрного університету

Петрушов Андрій Васильович, кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Пивовар Ніна Михайлівна, доцент кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Піскун Наталія Володимирівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Плужник Владислав Костянтинівич, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка; асистент вчителя Спеціальної школи № 39 Полтавської міської ради

Поволоцька Марія Олександрівна, практичний психолог Комунального закладу «Полтавська загальноосвітня школа І-ІІІ ст. № 24 Полтавської міської ради Полтавської області»

Подбєльцева Анастасія Володимирівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Посохова Ганна Володимирівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 232 «Соціальне забезпечення», факультету гуманітарних технологій Черкаського державного технологічного університету

Почка Каріна Аліївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Пустовойтова Тетяна Андріївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Радченко Юлія Вікторівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Разумова Тетяна Миколаївна, директор КУ «ІРЦ Іллінівської сільської ради Краматорського району Донецької області»

Рева Марина Митрофанівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, практикуючий психотерапевт

Репринець Іван Олександрович, здобувач третього освітньо-наукового рівня вищої освіти, спеціальність С4 Психологія Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Решетник Тетяна Станіславівна, старший лаборант кафедри біології Полтавського державного медичного університету

Рибалка Валентин Васильович, почесний академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор, головний науковий співробітник Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України (м. Київ), професор Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Рибалка Олена Яківна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Рибченко Юлія Ігорівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Ринжук Тетяна Вячеславівна, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня (PhD) у галузі психології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Рудковська Ірина Іванівна, здобувач другого (магістерського) рівня освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Рудяк Віта Іванівна, директор Спеціальної школи № 39 Полтавської міської ради, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності С4 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Сайко Наталія Олександрівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи, реабілітації, повоєнної адаптації Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Селезньова Ганна Сергіївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Сивочуб Тетяна Петрівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка; учитель української мови та літератури Опорного закладу загальної середньої освіти «Академічний» Краматорської міської ради

Скрипник Аліна Вікторівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Собакар Дмитро Валерійович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Соколова Тетяна Анатоліївна, головний спеціаліст Пенсійного фонду України, відділ з питань призначення та перерахунків пенсій військовослужбовців та деяких інших категорій громадян; здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 231 Соціальна робота Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Солодовник Марія Олександрівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Сороченко Михайло Михайлович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Сосна Руслан Валерійович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Старовойтова Віра Василівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Степанова Анна Анатоліївна, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Стринадюк Оксана Миколаївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Супруненко Ігор Володимирович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Тимарєв Денис Віталійович, здобувач третього освітньо-наукового рівня вищої освіти спеціальності С4 Психологія Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Тітов Іван Геннадійович, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Тітова Тетяна Євгенівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Ткаченко Альбіна Дмитрівна, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти спеціальності С4 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Трикозенко Світлана Василівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Тумко Марина Дмитрівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Тягур Любомира Миронівна, доктор філософії з психології, доцент кафедри психології та особистісного розвитку Державного закладу вищої освіти Університету менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України (м. Київ)

Фомічова Оксана Миколаївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Фролова Вікторія Борисівна, консультант комунальної установи «Центр професійного розвитку педагогічних працівників Диканської селищної ради Полтавської області»

Хандога Катерина Вікторівна, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Харченко Анжела Станіславівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Хасан Ахмед Абд Аль Набі Омар, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Хілінська Тетяна Володимирівна, старший лаборант кафедри біології Полтавського державного медичного університету

Ходатенко Денис Олегович, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Хомік Михайло Ярославович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Хомко Дарія Іванівна, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Миколаївського національного аграрного університету

Чайкіна Наталія Олександрівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Чередніченко Вікторія Геннадіївна, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Чернишенко Наталя Олегівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю І 10 Соціальна робота та консультування Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Чернов Артем Анатолійович, інструктор ЗСУ з першої психологічної допомоги та відновлення, асистент кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Чернова Валерія Костянтинівна, викладач кафедри української мови, психології та педагогіки Харківського національного медичного університету

Шевченко Олександра Сергіївна, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка; менеджер категорійний ТОВ Епіцентр К

Шеремет Віталіна Вікторівна, асистент кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Шеремет Марія Купріянівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти, логопедії та реабілітології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Шкуратько Маріанна Миколаївна, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Шолом Олена Миколаївна, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Юрченко Тетяна Олегівна, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Якуба Марія Ігорівна, здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Яланська Світлана Павлівна, доктор психологічних наук, професор, декан факультету психології і соціальної роботи, професор кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Яновська Тамара Анатоліївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

ЗМІСТ

МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ВИЩОЇ ШКОЛИ: ДОСВІД ФАКУЛЬТЕТУ ПСИХОЛОГІЇ І СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ПНПУ ІМЕНІ В. Г. КОРОЛЕНКА Гриньова М.В., Яланська С.П.	3

НАУКОВА ПЛАТФОРМА І ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ТА ВІДНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ У ПЕРІОД ВІЙНИ: ЗАГРОЗИ, НАСЛІДКИ ТА НАПРЯМИ ПІДТРИМКИ Кокун О.М.	6
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ І СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ПОЛТАВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ – ГІДНИЙ ПРОДОВЖУВАЧ СПРАВ ВИДАТНИХ ПСИХОЛОГІВ І ПЕДАГОГІВ УКРАЇНИ Рибалка В.В.	9
ПСИХОЛОГІЯ БАГАТОВИМІРНОЇ ОСОБИСТОСТІ: ВІД КОНЦЕПЦІЇ ДО НАУКОВОЇ ШКОЛИ Моргун В.Ф.	16
ТЕРМІНОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОПИСУ КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ Андрієнко Г.В.	24
ВПЛИВ ФІЗИЧНОЇ АКТИВНОСТІ НА ПІДТРИМКУ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ Біліченко О.С., Петришина Д.А.	29

ЗБАЛАНСОВАНА ЧАСОВА ПЕРСПЕКТИВА ЯК ФАКТОР УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ Бурлаков А.О., Кононова М.М., Гончарова Н.О.	33
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМПАТІЙНОСТІ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ (АБО ПЕРЕМІЩЕНИХ ЗА КОРДОН ОСІБ) В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ Вахменіна О.Є.	35
РІВЕНЬ ЕМОЦІЙНОЇ БЛИЗЬКОСТІ ЯК ЧИННИК ЗАДОВОЛЕНOSTІ ЖИТТЯМ: ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МІЖ ЗДАТНІСТЮ ДО ЕМОЦІЙНОЇ БЛИЗЬКОСТІ ТА РІВНЕМ ЩАСТЯ Гетало В.С.	38
АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ЦИВІЛЬНОГО НАСЕЛЕННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ Гожий Е.А.	41
ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПИСЬМЕННИКА ДО ВОІНСЬКОЇ СЛУЖБИ Й ЗАХИСТУ БАТЬКІВЩИНИ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ (за матеріалами інтерв'ю Б. Коломійчука) Голуб Н.В.	46
СПЕЦИФІКА ПРОЯВІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВИГОРАННЯ ТА ШЛЯХИ ВІДНОВЛЕННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ Гончарова Н.О., Харченко А.С., Яновська Т.А.	48
ВИЗНАЧЕННЯ ПРОВІДНИХ ЧИННИКІВ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА УСПІШНІСТЬ АДАПТАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ ВПО В УКРАЇНІ Гриценко М.С., Метельська Н.Й.	51
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРАГНЕННЯ ДО УСПІХУ ТРЕЙДЕРІВ З РІЗНОЮ СТРЕСОСТІЙКІСТЮ Дешева В.В.	55
АДИКТИВНА ПОВЕДІНКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ОДИН З ДЕСТРУКТИВНИХ ФЕНОМЕНІВ СЬОГОДЕННЯ Єфименко А.Р.	57

ОСОБЛИВОСТІ ТА СКЛАДОВІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ Жаврук Д.В.	60
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ З РІЗНИМИ СТИЛЯМИ КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ Жага Т.М.	62
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАДАПТАЦІЇ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ Завізіон А.В., Чайкіна Н.О.	65
ОСОБЛИВОСТІ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОЄКТУВАННЯ КАР'ЄРИ ШКІЛЬНОЮ МОЛОДДЮ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ Калюжна Ю.І.	68
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ ФІНАНСОВИХ УСТАНОВ Кінаш О.М.	72
ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ Козлова В.О.	75
ВПЛИВ ПОСТ-ТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСУ НА ОСОБИСТІСНІ РЕСУРСИ УКРАЇНСЬКИХ ЖІНОК-БІЖЕНОК В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ Колісник Л.С.	79
ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ЦИФРОВУ ЕПОХУ: ВІД ЗАРОДЖЕННЯ ПОНЯТТЯ ДО ЙОГО РОЛІ В ІТ-СФЕРІ XXI СТОЛІТТЯ Коломієць Д.С.	83
ДОСЛІДЖЕННЯ ДЕЯКИХ АСПЕКТІВ ЕМОЦІЙНО- ЦІННІСНОГО САМОСТАВЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ КІБЕРСОЦІАЛІЗАЦІЇ Кононова М.М., Анушкевич В.І., Жиган І.І.	85

САМОРЕГУЛЯЦІЯ Й ЕМОЦІЙНА СТІЙКІСТЬ ЯК КЛЮЧІ ДО АДАПТАЦІЇ ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ Кононова М.М., Баковська В.М.	89
ІНТЕГРАЦІЯ ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИХ РЕСУРСІВ У ПРОЦЕС ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ МЕДИЧНОГО ПРОФІЛЮ Костенко В.Г., Костенко Г.В.	92
САМОСТАВЛЕННЯ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕСУРСНОСТІ ОСОБИСТОСТІ Кравченко О.Д.	96
ПСИХОЛОГІЧНІ ІНТЕРВЕНЦІЇ ДЛЯ ПРОФІЛАКТИКИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ФАХІВЦІВ, ЯКІ ПРАЦЮЮТЬ У ВОЄННИЙ ЧАС Куш О.М.	99
ФЕНОМЕН РАННЬОГО ДОРОСЛІШАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ Лазарєв О.М.	101
ПОНЯТТЯ ТА СУТНІСТЬ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ Лебедик Л.В.	105
ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ Луць Л.П.	108
ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ПОЧУТТЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ МОЛОДІ Метельська Н.Й., Мишко Н.М.	112
ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ МУЗИКОТЕРАПІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ Міненко О.О.	115
РЕФЛЕКСИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТИ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ІЗ ВЛАСНИМИ СТЕРЕОТИПАМИ ТА УПЕРЕДЖЕННЯМИ Мирошник О.Г.	118

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОКРАСТИНАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ Мишко Н.М., Коненко С.В.	121
ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЖІНОК У ДЕКРЕТНІЙ ВІДПУСТЦІ Мишко Н.М., Маслак А.С.	124
ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ У СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ КОНФЛІКТНОСТІ ЦІННІСНОЇ СФЕРИ Мусієнко Ю.І. Перетятко Л.Г.	126
ПІДВИЩЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ЗАСТОСУВАННЯ ТРАНС- КУЛЬТУРАЛЬНОГО ПІДХОДУ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ НА ОСНОВІ РОБОТИ З КОНФЛІКТОМ ТА ЛОКУСОМ КОНТРОЛЮ Нечеса В.Є.	130
ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ПОЛІЦІЇ Ощепкова А.Г.	133
ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ АВТОНОМНОСТІ ВИКЛАДАЧА УНІВЕРСИТЕТУ ЯК РЕСУРСУ ПРОФЕСІЙНОЇ СТІЙКОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ Павленок К.С.	136
ОСОБИСТІСНЕ СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ Перетятко Л.Г., Білінська О.П.	139
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ПІДЛІТКІВ Подбєльцева А.В.	143
ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ Пустовойтова Т.А.	145
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТНОЇ АКТИВНОСТІ У НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ- ПСИХОЛОГІВ Разумова Т.М.	149

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ТЕРАПІЇ ТРАВМИ ТА ПТСР Рева М.М.	152
СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПРЕДСТАВНИКІВ ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ Ринжук Т.В.	155
ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ, ЯК СТРУКТУРНИЙ КОМПОНЕНТ СПРЯМОВАНOSTІ ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ Селезньова Г.С.	158
ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ РАНЬОГО ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННИХ ПОДІЙ Сивочуб Т.П.	161
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ БОЙОВОГО СТРЕСУ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ МЕХАНІЗОВАНОГО БАТАЛЬЙОНУ ЗАЛЕЖНО ВІД РІВНЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ Старовойтова В.В.	165
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ Стринадюк О.М.	168
КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК РЕСУРС РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ Тимарєв Д.В.	171
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-РЕСУРСІВ ВОЛОНТЕРІВ Трикозенко С.В.	175
ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ РОЗЛУЧЕНИХ ЧОЛОВІКІВ І ЖІНОК Харченко А.С., Яновська Т.А., Гончарова Н.О.	177

ДИСПОЗИЦІЙНО-РЕФЛЕКСИВНИЙ ПІДХІД ДО РОЗУМІННЯ САМОТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ Чайкіна Н.О.	180
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ Шкуратько М.М.	184
ПОСТТРАВМАТИЧНЕ ЗРОСТАННЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ У ДОРОСЛОМУ ВІЦІ: ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ТРАВМИ Юрченко Т.О.	188
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРАХІВ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ДІТЕЙ Якуба М.І.	191
ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ Яновська Т.А., Гончарова Н.О., Харченко А.С.	194
MOTIVATIONAL REASONS OF RUSSO-UKRAINIAN WAR Titov I. H., Giacomuzzi S., Titova T. Ye.	198

НАУКОВА ПЛАТФОРМА II

ГАРМОНІЗАЦІЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ОСОБИСТОСТІ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ УМОВАХ

ОСОБЛИВОСТІ ОПТИМІЗАЦІЇ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ Алексєєнко І.В.	203
ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З КРИЗОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ: РЕСУРС КОЛАЖУВАННЯ Агаманчук Н.М.	205
ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ Ашимов Р.Р.	210

ПОДОЛАННЯ ОЗНАК ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗАСОБАМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ Бабенко А.Ю.	212
ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНИХ СТРАТЕГІЙ ПІДЛІТКІВ ІЗ РІЗНИХ РІВНЕМ САМОТНОСТІ Байло В.А.	216
ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПІД ЧАС ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ Бацилєва О.В.	220
ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ НА ЇХ ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я Бибик А.В.	222
ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ЧИННИК СТАБІЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я Біліченко О.С., Хомко Д.І.	225
ПСИХОЛОГІЧНА ГАРМОНІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ПІСЛЯ ВТРАТИ: ІНТЕГРАЦІЯ КРИЗОВОГО, ГЕШТАЛЬТ- ТА ЕКЗИСТЕНЦІЙНОГО ПІДХОДІВ Борисенко Л.І.	229
ПСИХОЛОГІЯ СТРАХУ Й НАДІЇ: ВНУТРІШНІЙ СВІТ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ЕКЗИСТЕНЦІЙНОЇ ЗАГРОЗИ (на матеріалі роману Т. Горіха Зерня «Доця») Варава Р.В.	232
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ЗБЕРЕЖЕННЯ І ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ Василевська О.І.	234
ТРАВМОІНФОРМОВАНА ПЕДАГОГІКА ЯК МЕХАНІЗМ ГАРМОНІЗАЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У КРИЗОВИХ УМОВАХ Васюк Ю.А., Лесик А.	241

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ ТА ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ У ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ	
Величко Т.С.	244
СУПЕРВІЗІЯ – СУЧАСНИЙ ІНСТРУМЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДТРИМКИ Й РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ	
Вознюк А.В.	247
МЕХАНІЗМИ ДІЇ НЕВЕРБАЛЬНИХ ЗАСОБІВ ПСИХОКОРЕКЦІЇ У ГЛИБИННОМУ ПІЗНАННІ ПСИХІКИ	
Галушко Л.Я., Дерполоук О.Є.	253
ГЕШТАЛЬТ-ТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБАМ ІЗ ІГРОВОЮ АДИКЦІЄЮ	
Гелей Д.О.	258
ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В КРИЗОВИХ УМОВАХ	
Гіналюк І.О.	261
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПІДЛІТКІВ	
Григор'єва О.В.	264
ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В РОБОТІ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
Гриньова М.В., Губарь О.Г., Губарь Б.І.	267
РОЛЬ ЦЕНТРУ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ГАРМОНІЗАЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ОСВІТЯН	
Гуменюк В.О.	270
ОСОБЛИВОСТІ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПІД ЧАС ВІЙНИ	
Дем'янова А.С.	272
ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕМПІРИЧНА ВАЛІДАЦІЯ КОНЦЕПТУ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ В УКРАЇНСЬКОМУ КОНТЕКСТІ	
Дзюба Т.М.	274

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ МАЙБУТНІХ КРИЗОВИХ ПСИХОЛОГІВ Дмитренко-Шаволіна Є.О.	280
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ Доценко А.О.	282
ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ В ПОДОЛАННІ ЕМОЦІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ Єріна В.В.	285
ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ САМОРЕГУЛЯЦІЇ Житник О.В.	288
ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ: ГАРМОНІЗАЦІЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ВСУПЕРЕЧ КРИЗИ Захвятько П.В.	291
ЕФЕКТИВНІСТЬ КОРОТКИХ ДИХАЛЬНИХ ІНТЕРВЕНЦІЙ У ПІДТРИМЦІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПІД ЧАС КРИЗОВИХ ПОДІЙ Іваниця А.В., Березан О.І., Ковтун М.О.	294
ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ ОРГАНІЗАЦІЇ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ Камишов І.М.	297
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ВІЙСЬКОВО-СЛУЖБОВЦІВ ДО УМОВ ПРОХОДЖЕННЯ СЛУЖБИ Капуста О.О.	300
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ КРИЗОВИХ ПСИХОЛОГІВ Карпенко О.В.	303
ДИНАМІКА МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ТА ЮНАЦЬКОГО ВІКУ Кацалап О.В.	305

КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В УМОВАХ ВОЄННИХ ДІЙ Керімлі Гюльяз	308
ОСОБЛИВОСТІ ЦІНІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ ПОКАЗНИКОМ СМИСЛОЖИТТЄВОЇ КРИЗИ Коба А.Ю.	311
ПРИЧИНИ СТРАХІВ ПУБЛІЧНИХ ВИСТУПІВ У СТУДЕНТІВ Коваленко Т.І.	313
ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ ЖІНОК РАННЬОГО ДОРΟΣЛОГО ВІКУ З РІЗНИМ РІВНЕМ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ Козлова Ю.В.	316
ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ПСИХОТЕРАПІЇ: СУЧАСНИЙ СТАН, ПЕРЕВАГИ, ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ Колбаса В.Л.	319
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ПІДЛІТКІВ Комракова А.Ю.	323
ПОНЯТТЯ БОЙОВОГО СТРЕСУ ТА БОЙОВОЇ ПСИХІЧНОЇ ТРАВМИ У ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ Кошман О.О.	326
ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ НАВИЧОК САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ Кравченко О.Д.	329
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ Крамаренко А.Ю.	332
ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ВІЙСЬКОВИХ ІЗ РІЗНИМИ АКЦЕНТУАЦІЯМИ ХАРАКТЕРУ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ Кузьменко С.О.	335

ОСОБЛИВОСТІ САНОГЕННОГО МИСЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ Кулікова О.О.	337
ЗМІСТОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ПІДЛІТКІВ-НЕФОРМАЛІВ Лавріненко В.А.	340
ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ КРИЗОВИХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ Лаутнер Д.Є.	344
ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ВІЙСЬКОВО-СЛУЖБОВЦІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ Лютовська А.М.	347
ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ НА АКАДЕМІЧНУ УСПІШНІСТЬ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ Мамчур І.В.	350
САНОГЕННЕ МИСЛЕННЯ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО ОЗДОРОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ Марусич О.Т.	354
ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕНСИВНОСТІ БОЙОВОГО ДОСВІДУ ВІЙСЬКОВИХ Маслова А.В.	358
ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА В УМОВАХ ВИКЛИКІВ СУЧАСНОСТІ Момот О.О.	360
СОМАТИЧНИЙ ПІДХІД ПІТЕРА ЛЕВІНА В ТЕРАПІЇ ТРАВМИ: ТІЛЕСНІ ПРАКТИКИ І ТЕХНІКИ СТАБІЛІЗАЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ Мороз А.М.	362
АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД КОРЕКЦІЇ ТРИВОЖНИХ СТАНІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ Нікуліна С.Є.	364

ВІДНОВЛЕННЯ ВНУТРІШНЬОЇ ГАРМОНІЇ ОСОБИСТОСТІ: РЕСУРС МАНДАЛО-ТЕРАПІЇ Олешко І.А.	366
МОДЕЛЬ КРИЗОВОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ У СИСТЕМІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ДОРΟΣЛИМ У ПЕРІОД СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН Панасенко Е.А., Березка С.В.	369
ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ СТРАХІВ ПІДЛІТКАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ Пархомчук Т.А.	373
АКТУАЛІЗАЦІЯ ОСНОВ ПСИХОПІЄНИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ Петрушов А.В.	376
МЕХАНІЗМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТІЙКОСТІ ОСВІТИ ТА ЗАХИСТУ МОЛОДІ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ Пивовар Н.М., Бернацька К.В.	378
ПРОЯВ КОМУНІКАТИВНОЇ АГРЕСИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ Піскун Н.В.	381
РОЛЬ МЕТОДІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ САМОПІДТРИМКИ ПЕДАГОГІВ У ПОДОЛАННІ НАСЛІДКІВ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ Плужник В.К.	383
ПСИХОКОРЕКЦІЯ АГРЕСИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ Поволоцька М.О.	386
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО УМОВ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ Почка К.А.	390
ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ РЕГУЛЯЦІЇ ТРИВОЖНИХ СТАНІВ У СТАРШОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ Радченко Ю.В.	393

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК РЕСУРС ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ У КРИЗОВИХ УМОВАХ Репринець І.О.	396
ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА В ОСВІТІ: ПРАКТИКИ ЕМОЦІЙНОЇ ПІДТРИМКИ В УМОВАХ КРИЗ Решетник Т.С., Хілінська Т.В.	399
ОСНОВНІ АСПЕКТИ ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ. Рибалка О.Я.	401
РОЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У ЗНИЖЕННІ СУЇЦИДАЛЬНИХ РИЗИКІВ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ Рибченко Ю.І.	404
АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ МЕТОДИ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ООП, ЯКІ ЗАЗНАЛИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТРАВМАТИЗАЦІЇ Рудяк В.І.	406
ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ДИТИНІ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПІДВИЩЕНОЮ ТРИВОЖНІСТЮ Скрипник А.В.	409
ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ З РІЗНИМИ АКЦЕНТУАЦІЯМИ ХАРАКТЕРУ Собакар Д.В.	411
САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ ТА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНИХ КРИЗ Солодовник М.О.	414
ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ВІЙСЬКОВИХ ІЗ РЕЗЕРВНИХ ЧАСТИН З РІЗНИМИ ПОКАЗНИКАМИ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ Сороченко М.М.	417
ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ВЖИВАННЯ ПСИХОАКТИВНИХ РЕЧОВИН ОСОБАМИ З РІЗНИМ ТИПОМ ВНУТРІШНЬООСОБИСТІСНОГО КОНФЛІКТУ Сосна Р.В.	420

ОСОБЛИВОСТІ МЕХАНІЗМІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ ОСОБИСТОСТІ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЯХ Степанова А.А.	423
ОСОБЛИВОСТІ РІВНЯ ДОМАГАНЬ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ ІЗ РІЗНИМ ПОКАЗНИКОМ КОНФЛІКТНОСТІ Супруненко І.В.	426
РОЗВИТОК СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ТРАВМИ ВІЙНИ Ткаченко А.Д.	428
МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК ІНТЕГРАТИВНИЙ ФЕНОМЕН: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СУТНОСТІ Тумко М.Д.	431
ЕМОЦІЙНО-РЕГУЛЯТИВНІ ЧИННИКИ ГОТОВНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ З КРИЗОВИМИ ГРУПАМИ НАСЕЛЕННЯ Тягур Л.М.	437
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ СТРАХІВ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ В УМОВАХ ЖИТТЄВИХ ТРУДНОЩІВ Фомічова О.М.	440
ЦЕНТР ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ЯК ПРОСТІР ТУРБОТИ, ПІДТРИМКИ ТА ЕМОЦІЙНОГО ВІДНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ Фролова В.Б.	443
ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ОСОБИСТІСНИЙ РЕСУРС АДАПТАЦІЇ ВИМУШЕНО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ Хандога К.В.	446
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ КРИЗОВИХ ПСИХОЛОГІВ Хомік М.Я.	449
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ТІЛЕСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ТЕРАПІЇ Чередніченко В.Г.	451

ОСОБЛИВОСТІ КРИЗОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ З ДІТЬМИ, ЯКІ ПЕРЕЖИЛИ ВТРАТУ АБО ЕВАКУАЦІЮ Чернова В.К.	453
ПРОБЛЕМА ПЕРІОДИЗАЦІЇ КРИТИЧНИХ ПЕРІОДІВ РЕІНТЕГРАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО ЦИВІЛЬНОГО ЖИТТЯ Чернов А.А., Заїка В.М., Єрмоленко О.В.	457
ОСОБЛИВОСТІ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ Шевченко О.С.	461
ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ АРТ-ТЕРАПІЇ У ПРОЦЕСІ ПОДОЛАННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ КРИЗ Шеремет В.В.	464
ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ: ВИКЛИКИ СОЦІАЛЬНИХ ПОТРЯСІНЬ Шеремет М.К., Дрозд Л.В., Рудковська І.І.	468
ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ДОРОСЛОГО ВІКУ ПРИ ВТРАТІ БЛИЗЬКОЇ ЛЮДИНИ Шолом О.М.	472
FROM TRAUMA TO TRANSFORMATION: AN INTEGRATED MODEL OF SPORTS AND MUTUAL-AID GROUP PSYCHOTHERAPY FOR VETERAN REHABILITATION Tretiakov T.	475

НАУКОВА ПЛАТФОРМА ІІІ

СОЦІАЛЬНА РОБОТА: НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ У ПОДОЛАННІ НАСЛІДКІВ ВІЙНИ

ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ПОБРАТИМІВ ЯК ФОРМА ВЗАЄМОДОПОМОГИ СЕРЕД ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ Бака С.О.	479
ФЕНОМЕН ЕЙДЖИЗМУ В УКРАЇНІ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА КАР'ЄРНУ ТРАЄКТОРІЮ ЖІНОК Березан В.І.	483

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ЩОДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ Григолевич О.А.	488
СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ТА ЇХНІХ РОДИН ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ: ЕМПІРИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОЛТАВСЬКОГО РЕГІОНУ Дембовська О.А., Кононенко Л.В.	491
ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ПРАЦІВНИКІВ ПОЛІЦІЇ У СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЯХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ Зязюн О.О.	497
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ГРОМАДИ ЯК ЧИННИК УСПІШНОЇ РЕІНТЕГРАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ (на прикладі Семенівської ТГ) Календарь І.І.	501
ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ЕМОЦІЙНОЇ ПІДТРИМКИ ЩОДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ВИХОВАНЦІВ ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ Кардаш Н.Г.	505
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ЖІНОК ЗРІЛОГО ВІКУ В УМОВАХ ВИМУШЕНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕРЕОРІЄНТАЦІЇ Карпенко С.В.	509
ОПТИМІЗАЦІЯ СІМЕЙНОЇ ПІДТРИМКИ ВІЙСЬКОВО-СЛУЖБОВЦІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ Котломанітова Г.О., Левченко Т.А.	513
МІЖНАРОДНЕ ПАРТНЕРСТВО У ПРОФІЛАКТИЦІ МІГРАЦІЙНОЇ ТРАВМИ: ДОСВІД СПІЛЬНОТ ДІАСПОРИ У НІМЕЧЧИНІ Кравченко О.Б.	517
ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ЩОДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ СІМЕЙНОГО НАСИЛЬСТВА Кулик В.В.	520

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З СІМ'ЯМИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ РОДИН ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ	
Куторжевська Л.І., Куторжевський Б.А.	524
ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ	
Мац О.В.	528
БІЗНЕС ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ПАРТНЕР ДЕРЖАВИ В УМОВАХ ВІЙНИ	
Нагайчук Н.Г., Посохова Г.В.	531
СОЦІАЛЬНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДИТЯЧОГО БУДИНКУ-ІНТЕРНАТУ	
Нікітченко С.О.	536
СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ ДО УМОВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЗАСОБАМИ СПОРТУ	
Нікіфоров Б.О.	539
ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО СОЦІАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ В МАЛИХ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАДАХ	
Оксаніч К.М.	543
ПРОФІЛАКТИКА ПОРУШЕНЬ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	
Сайко Н.О., Бацман О.С.	546
ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ МЕТОДАМИ СМІХО- ТЕРАПІЇ	
Сайко Н.О., Ходатенко Д.О.	548
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА БАГАТОДІТНИХ РОДИН ПІД ЧАС ВІЙНИ	
Соколова Т.А.	551
ДІЯЛЬНІСТЬ АРАБСЬКИХ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ	
Хасан Ахмед Абд Аль Набі Омар	554

РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ ЯК СУБ'ЄКТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ	
Чернишенко Н.О.	557
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	561

ПСИХОЛОГІЯ І СОЦІАЛЬНА РОБОТА У ХХІ СТОЛІТТІ

**Збірник наукових матеріалів
III Міжнародного науково-практичного форуму
Полтавського національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка
20-21 листопада 2025 року**

**Відповідальний за випуск – С. П. Яланська
Упорядник – Т. М. Дзюба
Технічний редактор – В. В. Шеремет**

Автори доповідей та повідомлень відповідають за достовірність і вірогідність викладеного матеріалу, за належність поданого матеріалу їм особисто, правильне цитування джерел та посилання на них. Думки авторів можуть не збігатися із позицією упорядника та редакційної колегії.

Підписано до друку 28.11.2025 р.
Формат 60x84/16. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman. Друк офсетний.
Ум.-друк. арк. 69,5.
Наклад 100 прим. Зам. № 12/112

Віддруковано в ПНПУ імені В. Г. Короленка
вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюдження видавничої продукції
Серія ДК № 3817 від 01.07.2010 р.