

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ВІДДІЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЇ ТА СПЕЦІЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ



АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОХОРОНИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ У ВОЄННИЙ І ПОВОЄННИЙ ЧАС

Матеріали методологічного семінару НАПН України
16 листопада 2023 року



УДК 159.98+616.89]:355.01(477)(082)

*Рекомендовано до друку
на засіданні бюро Відділення психології та спеціальної педагогіки НАПН України
(протокол №11 від 23.11.2023 р.)*

Редакційна рада:

*Кремень В.Г. (голова), Луговий В.І. (заступник голови),
Топузов О.М., Панок В.Г.*

Редакційна колегія:

*Панок В.Г. (гол.ред.), Максименко С.Д. (заст. гол. ред.);
Слюсаревський М.М. (заст. гол. ред.); Куліш Т.І. (секретар);
Губеладзе І.Г., Карамушка Л.М., Омельченко І.М., Омельченко Я.М., Орлов О.В.,
Прохоренко Л.І., Ткачук І.І., Чеботарьова О.В., Чуніхіна С.Л.*

**Актуальні проблеми охорони психічного здоров'я українського народу у
воєнний і повоєнний час:** Матеріали методологічного семінару НАПН
України 16 листопада 2023 року: Зб. матеріалів // За ред. В.Г. Панка. Київ:
Педагогічна думка, 2023. 405 с.(електронне видання)

ISBN 978-966-644-749-7

У матеріалах методологічного семінару висвітлюються важливі для сьогодення проблеми охорони психічного здоров'я українського народу у воєнний і повоєнний час, зокрема питання методології та теоретичних основ забезпечення психічного здоров'я населення у воєнний та повоєнний час, психолого-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах війни; соціально-психологічні аспекти феноменології війни; технології надання психологічної допомоги постраждалим від війни та інші проблеми, пов'язані з охороною ментального здоров'я українців у часи війни.

У збірнику представлено статті за секціями семінару.

Матеріали методологічного семінару розраховані на вчених, освітян, управлінців, усіх, хто забезпечує функціонування і розвиток освіти, здійснює її психологічний науково-методичний супровід.

Матеріали подано в авторській редакції.

За достовірність фактів, цитат, посилань на джерела та вживання назв документів, власних імен тощо відповідають автори публікацій

УДК 159.98+616.89]:355.01(477)(082)

ISBN 978-966-644-749-7

© Національна академія педагогічних наук України, 2023

© Педагогічна думка, 2023

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. МЕТОДОЛОГІЯ ТА ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я НАСЕЛЕННЯ У ВОЄННИЙ ТА ПОВОЄННИЙ ЧАС	
Бялонович С.В. Підходи до вивчення стрес-чинників, що діють на психічне здоров'я людини під час війни	9 - 13
Вовченко О.А. Невротизація дитячого та дорослого населення з особливими освітніми потребами за умов війни	14 - 17
Гуцол К.В. Дискурсивні виміри розвитку життєвої компетентності особистості під час війни	18 - 23
Довгань Н.О. Психічні реакції постраждалих на надзвичайні ситуації	24 - 28
Зазимко О.В. Життєва компетентність волонтерів медичної галузі як особистісний ресурс у воєнний час	29 - 34
Зарецька О.О. Переживання особистістю кризового періоду, пов'язаного з воєнним часом: досвід організації опитування	35 - 39
Злишков В.Л. Становлення мілітарної ідентичності у контексті збереження психічного здоров'я українців під час війни	40 - 44
Карамушка Л.М. Ризики психічного здоров'я персоналу організацій в умовах війни	45 - 49
Кісарчук З.Г., Гребінь Л.О. Застосування моделі травматичної структурної регресії у наданні психологічної допомоги постраждалим від подій війни	50 - 54
Клименко Н.Г. Рівні вираженості особистісних стилів поведінки жінок	55 - 58
Кокур О.М. Сучасні зарубіжні науково-практичні підходи щодо розробки цифрових тренінгів з розвитку резильєнтності	59 - 63
Кравченко О.О. До питання соціально-психологічної реабілітації від наслідків війни	64 - 69
Креденцер О.В. Поняття «професійна само ефективність» та її роль у забезпеченні психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах війни та повоєнного відродження	70 - 75
Куліш Т.І. Нормативно-правові виміри охорони психічного здоров'я українців у період війни та повоєнного відновлення	76 - 79
Лукомська С.О. Психологічні особливості мілітарної посттравмівної ідентичності особистості	80 - 83

Медінцев В.О. G.O. Ball on the theoretical and methodological foundations of psychological assistance	84 - 88
Міловідова А.В. Резильєнтність молоді в умовах триваючої травми війни	89 - 92
Моляко В.О. Психологічний аналіз панічних станів в екстремальних умовах	93 - 99
Омельченко Я.М. Активна життєва позиція як центральна риса життєстійкої особистості в умовах тривалих травмівних обставин через війну	100 - 105
Рудницька С.Ю. Психологічні виміри розвитку життєвої компетентності особистості	106 - 110
Смульсон М.Л., Назар М.М., Мещеряков Д.С. Psychological support for war-affected individuals in the virtual educational space	111 - 115
Терещенко К.В., Івкін В.М. Толерантність до невизначеності та її зв'язок із психологічним здоров'ям освітнього персоналу в умовах воєнного стану	116 - 119
Третяк Т.М. Карус як засіб психологічної допомоги учням в умовах війни	120 - 124
Удод О.А. Шкільна історія і психічне здоров'я: російські підручники на окупованих територіях як інструмент знищення ідентичності і ментального здоров'я	125 - 128
Федорчук О.І. Роль сім'ї у збереженні психічного (ментального) здоров'я дитини в умовах війни	129 - 133
Чепелева Н.В. Життєва компетентність як чинник забезпечення психічного здоров'я особистості	134 - 139
Шепельова М.В. Можливості забезпечення психологічного здоров'я особистості студента у кризових умовах	140 - 144
СЕКЦІЯ 2. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ВІЙНИ: НАПРЯМИ І ПЕРСПЕКТИВИ ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ ІНДИВІДА І СПІЛЬНОТ	
Бельзецький Р.О. Формування психологічної готовності особового складу авіаційної бригади до бойового чергування	145 - 149
Боброва Л. Г. Участь батьків в освіті своїх дітей	150 - 154
Вінков В.Ю. Ідентичність сучасного українця в умовах війни: результати емпіричних пошуків	155 - 157

Данилюк І.В., Малишева К. О., Литвин С. В. Аналіз шляхів адаптації до невизначеності в умовах війни на прикладі парадоксу Стокдейла	158 - 161
Дишлевий І.О. Соціально-психологічний зв'язок вибору особистості та правосвідомості	162 - 166
Жадан І.В. Політична ідентифікація молоді як чинник реадаптації регіональних спільнот у повоєнний період	167 - 170
Жовтянська В.В. Прогностичні можливості застосування п'ятифакторної моделі суспільного розвитку у повоєнній Україні	171 - 174
Іванова О.В. Зв'язок руйнівного впливу війни на екосистему України і резильєнтності особистості під час війни в епоху антропоцену	175 - 178
Коробка Л.М. Підтримання громадського здоров'я у воєнний і повоєнний час: соціально-психологічний аспект	179 - 182
Кочубейник О.М. Війна та механізми трансформації моралі: соціально-психологічний вимір	183 - 187
Мороз Л.І. Дехтяренко С. Ю. Березюк М. О. Психокорекція стресостійкості як засіб подолання наслідків психологічної травматизації в умовах воєнного часу	188 - 192
Остапенко І.В. Державна освітня політика в повоєнному відновленні: зарубіжний досвід та українські реалії	193 - 195
Палагнюк О.В. Зовнішній конфлікт і внутрішня згуртованість: психологічні виміри суспільної реальності	196 - 202
Плетка О.Т. Психосоціальна підтримка родин під час війни та повоєнний час. Презентація проєкту «Сила життя» (м. Харків)	203 - 206
Слюсаревський М.М. Наявний стан і шляхи вирішення проблеми психологічної підтримки в умовах війни та повоєнного відновлення України	207 - 213
Чиж О.Ф. Креативність як механізм самовираження та відновлення	214 - 215
Чорна Л.Г., Гоценко І. В. Захаревич Є. Д. Поїхати не можна залишитися : територіальна ідентичність під час війни	216 - 222
Чуніхіна С.Л. Політичне лідерство в умовах воєнного стану: етичні виклики	223 - 226
СЕКЦІЯ 3. ТЕХНОЛОГІЇ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ПОСТРАЖДАЛИМ ВІД ВІЙНИ. ПРЕЗЕНТАЦІЯ ПРОЄКТІВ	

Балинська М.В. Комунікативні бар'єри підлітків з тяжкими порушеннями мовлення з різним рівнем тривожності в умовах кризових ситуацій: постановка проблеми дослідження	227-231
Вовченко О.А. Невротизація дитячого та дорослого населення з особливими освітніми потребами за умов війни	232-235
Кухарук О.Ю. Технології віртуальної реальності для психологічного супроводу та реабілітації осіб, що зазнали травм війни	236-238
Лазоренко Б. П. Стратегії відновлення психосоціального благополуччя та здорового способу життя працівників освіти у громадах деокупованих та прифронтових територій в умовах продовження війни	239-244
Рібцун Ю.В. Травматизація в умовах війни. Особливості психологічної допомоги особам з афатичними порушеннями	245-248
Чеботарьова О.В. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану в країні	249-254
СЕКЦІЯ 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ. ПРЕЗЕНТАЦІЯ ПРОЄКТІВ	
Артеменко Т.Б. Соціально-емоційне навчання педагогів у контексті компенсації освітніх втрат	255-259
Байдик В.В. Роль та можливості вчителів щодо психоемоційної підтримки учнів під час дистанційного навчання в умовах війни	260-263
Бацилєва О.В., Астахов В.М., Пузь І.В. Особливості ставлення до здоров'я студентської молоді: результати емпіричного дослідження	264-267
Ваганова Н.А. Психолого-педагогічний супровід дітей в умовах війни та повоєнного часу	268-270
Виповська Л.О. Інноваційні методи роботи з дітьми з особливими потребами в умовах кризової ситуації	271-276
Гопкало Ю.П. Психічне здоров'я дітей, постраждалих від збройного конфлікту: механізми захисту та шляхи до стійкості	277-279
Горленко В.М. Деякі аспекти діяльності психологічної служби закладів освіти під час війни	280-282
Гуменюк Г.В. Практики підтримки психологічного здоров'я освітян у часи воєнних випробувань	283-288

Гутор Л.В. Педагогічні та психологічні умови комунікативної підготовки майбутніх лікарів під час війни	289 - 292
Зіборова О.О. Охорона психічного здоров'я матерів як необхідна умова (інклюзивної) освіти дітей з особливими потребами під час війни	293 - 296
Ілляшенко Т.Д. Удосконалення форм навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни	297 - 301
Кондратюк А.А. Вплив війни на навчальний процес: шляхи вирішення	302 - 304
Латиш Н.М. Збереження психологічного здоров'я учнів молодшого шкільного віку в умовах війни	305 - 309
Лунченко Н.В. Надання психосоціальної допомоги учасникам освітнього процесу на рівні громади	310 - 312
Луценко Ю.А. Підвищення спроможності психологів у наданні якісної психологічної допомоги під час та після війни (з досвіду реалізації українсько-німецького проєкту)	313 - 317
Маковецька О.І. Психологічні хвилинки для емоційної стабілізації учасників освітнього процесу	318 - 322
Максимова Н.Ю., Максимов М.В., Щербина-Прилука В.М. Розвиток рефлексії як фактор попередження посттравматичних стресових розладів у дітей	323 - 328
Мерзлякова О.Л. Коди життєстійкості: проєкт з розвитку резильєнтності освітян	329 - 334
Мороз Р. Геймізація підлітків як втеча від реальності війни	335 - 338
Обухівська А.Г. Психолого-педагогічний супровід в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами	339 - 341
Охріменко З.В. Профорієнтаційний супровід учнів в умовах війни як дієвий метод зниження психоемоційної напруги	342 - 344
Петренко І.В. Соціально-психологічні особливості взаємодії суб'єктів громадської думки в системі «сім'я-школа»	345 - 347
Похил Л.Д. Розвиток резильєнтності педагога як один із основних напрямків діяльності психологічної служби в умовах війни	348 - 352
Предко В.В. Толерантність до невизначеності як важливий внутрішній ресурс українців в умовах війни	353 - 355
Рибалка В. В. Психологічний супровід діяльності педагогічних працівників в умовах воєнного стану	356 - 361

Саврасов М.В. Реалізація безпекового компоненту освітнього середовища педагогічного вишу: організаційно-методичні засади та психологічна ефективність	362-365
Синьов В.М., Коваленко В.Є. Умови створення позитивних емоційних переживань учнів з ментальними порушеннями в освітньому процесі	366-369
Синьоок В.І. Особливості переживання травматичного стресу підлітками в умовах війни	370-374
Сосновенко Н.В. Психологічний супровід підлітків, які постраждали внаслідок військових дій	375-377
Топчій О.П. Психологічний супровід педагогів в умовах війни	378-381
Смалиус Л.Н., Холоденко М.І. Сенсорно-інтеграційна терапія у роботі з дітьми з розладами дефіциту уваги та гіперактивністю в закладі освіти	382-385
Чудакова В.П. Науково-методичний супровід психологічної підтримки і самопомоги учасників освітнього процесу в складних життєвих, стресових і травмуючих ситуаціях сучасної реальності	386-394
Швець В.В. Цифрова аутизація учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану	395-399
РЕКОМЕНДАЦІЇ МЕТОДОЛОГІЧНОГО СЕМІНАРУ	400-405

СЕКЦІЯ 1
МЕТОДОЛОГІЯ ТА ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я НАСЕЛЕННЯ
У ВОЄННИЙ ТА ПОВОЄННИЙ ЧАС

Бялонович С.В.,

аспірант

Інституту соціальної та політичної психології
Національної академії педагогічних наук України

sbyalonovich@gmail.com

ORCID ID: 0009-0007-6407-1157

ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ СТРЕС-ЧИННИКІВ, ЩО ДІЮТЬ НА
ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Щоденне життя українців сьогодні значною мірою визначається (або опосередковується) війною. Під вплив війни у тому чи тому ступені потрапив кожен з українців: від захисників, що перебувають на фронті та зазнають екстремальних травмівних дій через участь в активних бойових діях, до жінок та дітей, що знаходяться в інших країнах в еміграції, переховуючись від загроз війни. Звичайно, це – принципово різні умови та обставини життя, проте є те, що їх точно об'єднує, а саме: суттєва якісна та кількісна зміна впливу стрес-чинників на людину. І як наслідок – погіршення стану психічного здоров'я. Так, наприклад, на брифінгу «Психічне здоров'я та ставлення українців до психологічної допомоги під час війни» [1], зазначили, що за результатами проведеного компанією «Gradus» дослідження, 71% опитаних відчували останнім часом стрес або сильну знервованість, а половина серед опитаних – тривожність і напруження. Також у інтерв'ю «Укрінформ» представник ВООЗ в Україні доктор Ярно Хабіхт зазначив, що «за глобальними оцінками ВООЗ, кожна п'ята людина (22%), яка проживає на території, що постраждала від конфлікту в будь-який час упродовж останніх 10 років, має певну форму психічного розладу. Застосування таких оцінок до населення України означає, що приблизно 10 мільйонів осіб можуть мати психічні розлади» [2].

Окрім того, що актуальність досліджень, пов'язаних з дією стресорів на психічне здоров'я людини, визначається практичним запитом, продиктованим війною, вони не втрачають своєї актуальності і у теоретико-методологічній площині, адже мають низку відкритих питань та протиріч, що потребують дослідницької уваги, спрямованої на їхнє вирішення.

Основні розбіжності щодо розуміння дії стрес-чинників на психічне здоров'я в умовах війни проходять між двома підходами до їхнього тлумачення, а саме – травмаорієнтованим та психосоціальним підходами. Вони ґрунтуються на принципово різних припущеннях щодо чинників, які

найбільшою мірою позначаються на психічному здоров'ї у конфліктних та постконфліктних ситуаціях. З погляду травмаорієнтованого підходу вирішальними чинниками впливу постають різні види потенційно травматичної дії, що виникають внаслідок прямого насильства та руйнувань. Інструментом їхнього вимірювання є використання контрольних списків подій війни (наприклад, фізичне насильство, руйнування будинку, зникнення або смерть близької людини). [10, с.11-116]

Увагу представників психосоціального підходу зосереджено насамперед на напружених соціальних та матеріальних умовах, викликаних або посилені збройним конфліктом, таких як зубожіння, недоїдання, переміщення в табори біженців, розбрати в середині громад, руйнування соціальних мереж, що призводить до втрати соціальної та матеріальної підтримки. [8, с. 1-64]. Інструменти вимірювання у цьому випадку спрямовуються на індивідуалізовані форми переживання напруження.

У той час як прихильники травмаорієнтованого підходу в першу чергу зосереджують увагу на перенесеній військовій травмі, що потребує спеціалізованого клінічного лікування [11, с. 275], прихильники психосоціального підходу вбачають причину дистресу значною мірою у стресових умовах повсякденного життя в умовах організованого насильства. З психосоціальної точки зору зміна цих стресових умов, ймовірно, покращить психічне здоров'я людей, зміцнить їхню внутрішню здатність відновлюватися та – за умов адекватної соціальної підтримки – з часом позбавить від затяжних наслідків насильства та втрат, пов'язаних з війною [3, с. 39-56]. І навпаки, прихильники травмаорієнтованого підходу стверджують, що полегшення симптомів травм, пов'язаних з війною, не тільки покращить психічне здоров'я, а й дозволить людям ефективніше справлятися з постійними факторами стресу навколишнього середовища.

Протиріччя між цими двома підходами простежуються також в емпіричних моделях, які до недавнього часу тестувалися у дослідженнях. Проста модель прямих ефектів, що традиційно застосовувалась дослідниками для пояснення дії стрес-чинників на стан людини, зосереджуючи увагу на безпосередньому впливі організованого насилля на психічне здоров'я, не включала будь-які проміжні змінні (наприклад, щоденні стресори), які могли б частково або повністю пояснити вплив воєнних дій на психічне здоров'я. Звичайно, немає сумнівів щодо глибини та сили впливу війни на тих осіб, хто потрапляє у такі умови. Проте, організоване насильство породжує або посилює і множину екстремально стресових станів, і множину щоденних стресорів, таких як погіршення матеріально добробуту, соціальну маргіналізацію, ізоляцію, зміни у структурі та функціонуванні сімейних систем. Нещодавні дослідження у таких країнах як Афганістан [9, с. 611-639], Чад [13], Шрі-Ланка [7], Ліван [6] та Алжир [5, с. 555-562], поглибили уявлення про дію щоденних стресорів на стан психічного здоров'я та рівень психологічного стресу у людей, постраждалих від збройних конфліктів. На цій підставі можна вислови

припущення, що використання занадто спрощеної концептуальної моделі прихильниками травмаорієнтованого підходу призводило до переоцінки прямого впливу війни, з одного боку, та недооцінки або ігнорування дії опосередкованих впливів щоденних стресорів війни на психічне здоров'я – з іншого. А тому у практичній реалізації програм, спрямованих на подолання психологічних наслідків збройних конфліктів, акцент робився на втручаннях, орієнтованих на травму, та спрямованих на подолання посттравматичного стресового розладу, спричиненого війною. Навіть у тих випадках, коли збільшення уваги до наслідків дії повсякденних стресорів могло виявитися більш ефективним.

Натомість концептуальна модель, на яку спираються прихильники психосоціального підходу, може вважатися такою, що вичерпно враховує усі опосередкованості, що спричинюються іншими чинниками, в тому числі й щоденними стресорами. Відповідно, міра врахування їхнього впливу на психічне здоров'я людей під час збройних конфліктів, на відміну від представників травмаорієнтованого підходу, є значно вищою. З іншого боку, надто вузька психосоціальна спрямованість може призводити до ігнорування прямого травмуючого впливу війни та пов'язаних із ним змін станів психічного здоров'я. Таким чином, на практиці втручання, спрямовані лише на щоденні стресори та зміну стресових матеріальних і соціальних умов, ризикують втратити з поля зору, наприклад, необхідність спеціалізованого лікування для постійно травмованих або депресивних людей й полегшення важкої та стійкої травми або невирішеного горя.

Жодна із запропонованих концептуальних моделей, отже, не охоплює всю сукупність стрес-чинників, що впливають на психічне здоров'я людей в умовах збройних конфліктів. Не всі страждання (включаючи психологічні травми) у ситуаціях збройного конфлікту пов'язані з самим насильством або стресовими умовами, які воно так часто породжує. Шляхи вирішення цієї проблеми можна знайти у моделі, запропонованій G. Fernando [7] у його дослідженнях молоді, яка постраждала від війни та стихійних лих на сході Шрі-Ланки. Ця модель включає як військовий вплив, так і щоденні стресори як предиктори стану психічного здоров'я, та ілюструє роль, яку щоденні стресори можуть грати в частковому опосередкуванні взаємозв'язку військових дій з психологічним дистресом. Військовий прямий вплив на психічне здоров'я, крім створюваних ним стресових соціальних та матеріальних умов, сам собою є досить суттєвим. Однак додавання в модель щоденних стресорів робить дві важливі речі: значно підвищує загальну пояснювальну силу моделі і послідовно послаблює — хоч у жодному разі не усуває — прямий зв'язок між впливом війни та психічним здоров'ям. Стверджуючи, що збройний конфлікт, призводячи до насильства та втрат, безпосередньо впливає на психосоціальне функціонування та психічне здоров'я, дослідники зауважують, що саме «психологічне наближення» до збройного конфлікту опосередковано породжує низку повсякденних стресорів, що впливають на психологічний добробут. Така концептуальна

модель здатна вмістити в себе та врахувати всю сукупність стресогенних впливів на стан людини в умовах війни.

Підсумовуючи, слід зазначити, що кожен з підходів зробив свій вагомий внесок у дослідження впливу стрес-чинників на психічне здоров'я людей під час війни. Звужуючи дослідницькі акценти до певних груп стресорів, вдалося якнайглибше вивчити механізми виникнення стресу, його впливу на психічне здоров'я та розробити дієві програми подолання негативних наслідків. Так, в рамках травмаорієнтованого підходу було досліджено те, яким чином безпосередня, пряма дія організованого насильства впливає на стан людини, викликаючи гострі стресові розлади, пост-травматичні стресові розлади та інші клінічні стани, котрі потребують спеціалізованого лікування, а також розроблено механізми застосування орієнтованих на травму клінічних методів лікування постраждалих. А в рамках психосоціального підходу вдалось детально вивчити дію щоденних стресорів в умовах повсякденного життя під час війни, пов'язаних з бідністю, соціальною маргіналізацією, ізоляцією, зміною у структурі та функціонуванні сімейних систем. І дослідити, яким чином зниження дії щоденного стресу може сприяти подоланню наслідків збройних конфліктів, що позначаються на різних аспектах психічного здоров'я особистості. Проте методологічним наслідком згаданих деталізацій було зниження пояснювальної сили дослідницьких моделей в рамках кожного з цих підходів за рахунок вилучення низки чинників, що безперечно впливали на психічне здоров'я. Це, в свою чергу, унеможливило застосування комплексного підходу до вивчення аналізованих проблем і суттєво вплинуло на ефективність надання психологічної допомоги різним верствам населення. Не враховуючи комплементарну дію стрес-чинників на людину, така допомога реалізовувалась на кшталт симптоматичного лікування хвороби, коли, лікуючи вірусну інфекцію, ігнорують необхідність усунути хворого від джерела вірусних агентів, або ж навпаки, подбавши про гігієну та ізоляцію, забувають про застосування ліків для подолання симптомів та підвищення стійкості організму.

Взявши до уваги всі здобутки та недоліки, здобуті у межах травмаорієнтованого та психосоціального підходів, дослідниками було запропоновано підхід, в якому враховуються як стрес-чинники прямої, безпосередньої дії, які продукує війна, так і опосередковані щоденні стресори, що виникають в результаті суттєвих змін умов життя під час та після війни. В рамках цієї концептуальної моделі стверджується, що збройний конфлікт, призводячи до насильства та втрат, безпосередньо впливає на психосоціальне функціонування та психічне здоров'я, а сама наближеність до збройного конфлікту опосередковано породжує низку повсякденних стресорів, які впливають на психологічний добробут. Такий підхід, на наш погляд, є найбільш вдалим для комплексного розуміння дії стрес-чинників на психічне здоров'я людини під час війни та є максимально ефективним для розробки та реалізації практичних дій, спрямованих на

подолання наслідків війни, пов'язаних із погіршенням психічного здоров'я людей.

Література

1. Укрінформ (2023) <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3740671-predstavnik-vooz-v-ukraini-ociniv-potrebi-naselenna-u-sferi-psihicnogo-zdorova.html>
2. Урядовий кур'єр (2022) <https://ukurier.gov.ua/uk/news/ponad-70-ukrayinciv-vidchuvayut-stres-abo-znervova/>
3. Betancourt, T. S., & Williams, T. (2008). Building an evidence base on mental health interventions for children affected by armed conflict. *Intervention*, 6, 39–56.
4. Boothby, N., Strang, A., & Wessells, M. (2006). *A world turned upside down*. Bloomfield, CT: Kumarian Press
5. de Jong, J., Komproe, I., van Ommeren, M., el Masri, M., Khaled, N., van de Put, W., et al. (2004). Lifetime events and posttraumatic stress disorder in 4 postconflict settings. *Journal of the American Medical Association*, 286, 555–562
6. Farhood, L., Zurayk, H., Chaya, M., Saadeh, F., Meshefedjian, G., & Sedani, T. (1993).
7. Fernando, G., Miller, K., & Berger, D. Growing Pains: the impact of disaster-related and daily stressors on the psychological and psychosocial functioning of youth in Sri Lanka. *Child Development*, in press.
8. Miller K. E., & Rasco L. M., *The mental health of refugees: Ecological approaches to healing and adaptation* (pp. 1–64). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
9. Miller, K. E., Omidian, P., Rasmussen, A., Yaqubi, A., Daudzai, H., Nasiri, M., et al. (2008). Daily stressors, war experiences, and mental health in Afghanistan. *Transcultural Psychiatry*, 45, 611–639.
10. Mollica, R. F., Caspi-Yavin, Y., Bollini, P., Truong, T., Tor, S., & Lavelle, J. (1992). The Harvard trauma questionnaire: validating a cross-cultural instrument for measuring torture, trauma, and post-traumatic stress disorder in Indochinese refugees. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 180, 111–116.
11. Neuner, F., & Elbert, T. (2007). The mental health disaster in conflict settings: can scientific research help? *BMC Public Health*, 7, 275.
12. Panter-Brick, C., Eggerman, M., Mojadidi, A., & McDade, T. (2008). Social stressors, mental health, and physiological stress in an urban elite of young Afghans in Kabul. *American Journal of Human Biology*, 20, 627–641.
13. Rasmussen, A., Nguyen, L., Wilkinson, J., Vundla, S., Raghavan, S., Miller, K. E., et al. (2010) Rates and impact of trauma and current stressors among Darfuri refugees in Eastern Chad. *American Journal of Orthopsychiatry*, in press.
14. The impact of war on the physical and mental health of the family: the Lebanese experience. *Social Science & Medicine*, 36, 1555–1567
15. Yule, W. (2002). Alleviating the effects of war and displacement on children. *Traumatology*, 8, 160–180.

Вовченко О.А.,

доктор психологічних наук, старший дослідник
старший науковий співробітник
відділу освіти дітей з порушеннями слуху
Інституту спеціальної педагогіки та психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України
olgawow4enko@gmail.com
ORCID ID: orcid.org/0000-0002-4399-0118

НЕВРОТИЗАЦІЯ ДИТЯЧОГО ТА ДОРΟΣЛОГО НАСЕЛЕННЯ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЗА УМОВ ВІЙНИ

Адаптація дітей, дорослих з особливими освітніми потребами та їх родин до суспільних змін, що відбулися за умов війни на території України може перебігати роками (навіть після її закінчення). Згідно результатів досліджень ЮНІСЕФ, можна констатувати, що значний відсоток родин зберігають риси деструктивних, дисфункціональних сімей вже досить довгий період часу[5]. В таких родинах зафіксовано підвищений рівень конфліктності, відсутність скоординованих дій, суперечливість вимог до дитини/дорослого з ООП; іноді може формуватися компенсаторний (захисний) механізм – невмотивована віра у можливість вирішення проблем здоров'я дитини/дорослого. Такі батьки можуть витратити значні кошти на знахарів, цілителів, часто змінюють корекційних педагогів, психологів, аудіологів, лікарів та інших фахівців, відповідно і методи допомоги, лікування, а за відсутності результату в них формуються депресивні тенденції, неготовність до активної діяльності, схильність покладатися на зовнішні обставини, а не на власні сили, бажання перебувати на утриманні тощо. Також є певна частина родин, які приховують дитину, дорослого з ООП від оточуючих, помилково вважаючи, що їм вдається зберегти удаваний престиж в очах знайомих чи колег. В інших критичних випадках дитина чи дорослий з особливими освітніми потребами, позбавлена батьківської, родинної любові, турботи та кваліфікованої допомоги, веде біологічне існування, не отримуючи мінімальних навичок і вмінь.

Відмітимо, що багато осіб з особливими освітніми потребами, починаючи з підліткового віку (пізніше юнацького та дорослого) нині перебувають у стані амбітендентності (різнополюсності), ніби як при стані шизофренії – при зустрічі зі знайомими хочуть обійняти і водночас відхиляються[1]. Багато хто з дітей втрачає опору (рідних, домівки, кошти, статки) і не довіряє жодній інформації, але при цьому постійно шукає її в інтернеті, є підписником багатьох каналів в різних месенджерах. Світ змінюється і перестає бути хоча б відносно стабільним та зрозумілим, прогнозованим. Це необхідно, в першу чергу, зрозуміти дорослим, в другу – прийняти, а втретє – доступно пояснювати своїм дітям/дорослим з

особливими освітніми потребами, щоб мінімізувати ризики поширення невротизації серед населення України.

Українські засоби масової інформації неодноразово поширювали інформацію про програму, яка дбає про здоров'я українців та загальну тенденцію сучасного життя – збереження та турбота про ментальне здоров'я. Дбати про своє ментальне (або психічне) здоров'я – така ж базова необхідність кожної людини, як і дбати про здоров'я фізичне, тому що саме психічне здоров'я дозволяє повноцінно жити, реалізувати свій власний потенціал та справлятися із життєвими стресами, продуктивно і плідно працювати, а також робити внесок у життя нашої країни[3].

Тривалий стрес виснажує особистість як на фізіологічному, так і на емоційному рівнях. Особливо, коли мова йдеться про особистість з ООП, зазначимо, що вона чутливіше та гостріше реагує на подразники від зовнішнього світу, збільшується тривожність, рівень страху; вона постійно сконцентрована та в очікуванні чогось, а це виснажує організм та нервову систему; діти й дорослі стають апатичними, депресивнішими, менш терпимими, менш емпатичними, гірше регулюють свою поведінку, як наслідок зростає кількість неврозів та невротичних реакцій. Стабільність емоційної сфери, коректність спілкування з дітьми/дорослими з ООП, толерантність є запорука психологічного здоров'я кожного із нас, наголошують ЗМІ під час війни.

Головними ознаками невротичних станів та порушення психологічної рівноваги, зокрема першими характеристиками ментальних порушень є:

- фізичні (порушення сну, больові відчуття у будь-якій частині тіла);
- емоційні (постійне відчуття страху, тривоги, нічні жахіття, тремтіння тіла);
- когнітивні (труднощі з чітким мисленням, порушення пам'яті, патологічні переконання, зниження навчованості дитини з ООП, зниження концентрації уваги тощо);
- поведінкові (агресія, зловживання алкоголем, неспроможність виконувати повсякденні функції);
- перцептивні (наприклад, дитині чи дорослому з ООП здається, що вони бачать або чують те, чого не помічають інші)[2].

Насправді, ознаки порушень дуже індивідуальні і відрізнити їх може лише фахівець. Тому займатися самодіагностикою не варто.

Слід усвідомлювати, що психіка дитини, дорослого з ООП надзвичайно адаптивна і здатна опрацьовувати горе, втрати, стрес, неврози тощо. Кожна особистість народжується вже зі здатністю до відновлення і коли хоча б дещо стабілізувати повсякденність, додати рутинних справ, які роблять побут одноманітним – людина повертається до звичного життя. Таким простим способом можна відновлювати організм дуже швидко. Завдання психіки за умов війни та постійних змін – це врятувати особистість в ситуації, яка склалася, максимально збереженими.

Дуже складно бути в постійному періоді адаптації, в ситуаціях змін зростаючому поколінню – дітям старшого шкільного віку, підліткам та особам юнацького віку. Батькам дітей у цьому віці та власне дітям важливо, по-перше, відчувати контроль, що кожен з нас має на щось вплив, відчуття здатності та дієвості; по-друге – відчуття спільності, що кожен з нас не ізольований в цій ситуації. Саме ці аспекти утримують нас від невротизації, допомагають відчувати себе господарями життя.

Психологам, під час консультацій, обов'язково варто нагадувати родинам, які виховують дітей з ООП, що неадекватна реакція на неадекватний подразник є нормальною. Тобто переживання від трагедії-війни є нормальним станом і це не потрібно приховувати. Під час війни давати опір, захищати своє, ненавидіти, злитися, лютувати – це нормальна реакція. Коли буде стабільність, передбачуваність, адекватна ситуація – то нормальний стан психіки повернеться, як, наприклад, емпатія. Загалом, для психіки немає ненормальних емоцій (або дозволених чи недозволених). Це ми соціалізували емоції, надавши їм рівні чи ранги дозволених, соціально схвалених. Кожна з емоцій логічна і має місце бути, вона захищає свого власника. Складність питання полягає у тому, яка слідує дія, тобто куди ці емоції конвертуються. Існує вагома різниця, коли ці негативні емоції конвертуються у захист сім'ї, допомогу чи в агресію на близьких, бо ворог далеко.

Невротизація яскраво демонструє себе саме у родинах, де виховують дитину з особливими освітніми потребами, оскільки саме ця сім'я до початку війни вже перебувала у стресовому стані: пошук корекційних психологів, психологів, спеціальних чи інклюзивних шкіл, додаткових фахівців тощо. Після початку війни стрес має ризик перейти у стан хронічного неврозу, депресії, панічних атак, ПТСР тощо. Нині вчені виокремлюють залежно від типу внутрішньосімейних стосунків, рівня стресу, стилю сімейного спілкування в родині, що мають дітей з особливими освітніми потребами, чотири групи[4].

I. Перша група характеризується стилем виховання та спілкування як гіперопіка, що з часом може змінитися гіперпротекцією (фобія, панічні атаки дитини, страхи як у дорослих, так й у дітей). Дитина за умов такого виховання стає центром сім'ї, тому комунікативні зв'язки з оточенням деформовані, дитина залякується смертю, війною та загалом небезпекою зовнішнього світу. Така родина вчиняє негативний вплив на формування особистості дитини з ООП, що проявляється в її егоцентризмі, постійній залежності від батьків, відсутності власної активності в діях, зниженні самооцінки, страху перед малими та великими соціальними групами.

II. Друга група має «холодні» стосунки з дитиною, гіпопротекція, зниження емоційних контактів. Увага акцентується на потребах дитини, але все ж важливою є війна та загрози, які несе сучасний світ. Від так, батьки виявляють завищені вимоги до медичного обслуговування, намагаючись у такий спосіб компенсувати власний психологічний дискомфорт, стан

неврозу, який утворений війною, страхом власної смерті тощо. Саме у таких родинях можна зустріти явище прихованого алкоголізму батьків/одного з батьків. Сім'я такого типу сприяє формуванню в особистості дитини з ООП емоційної невірноваженості, нестабільності, провини, високої тривожності, нервовопсихічного напруження, створює комплекс неповноцінності, беззахисності, невпевненість у собі.

III. Третя група демонструє оточенню стиль співробітництва, конструктивні і відповідальні стосунки з дитиною з ООП. Родина усвідомлює наявність двох проблем/загроз: проблеми та потреби дитини, війна, як несподівана загроза всій родині. Така родина спрямовує свої дії, думки на майбутній успіх, розважливо констатують сильні сторони особистості дитини, свої можливості за умов війни, розвивають самостійність дитини з ООП. Батьки цієї групи мають, як правило, високий освітній рівень, виявляють постійний інтерес до організації соціально-педагогічного розвитку дитини, підтримують прояви її самостійності, налагоджують контакти із зовнішнім світом навіть за умов військової загрози, переїздів тощо. За таких умов у дитини з ООП формується почуття захищеності, впевненості у собі, потреби в активному встановленні міжособистісних стосунків не лише з найближчим оточенням, а і з соціальною дійсністю, навіть із її нині негативною стороною.

IV. Четверта група засвідчує репресивний стиль сімейного спілкування та авторитарну батьківську позицію; песимізм; обмеження прав дитини; постійні вимоги дотримання певних правил, а за умов відмови – можливі й фізичні покарання. У такій родині у дитини формується афективно-агресивні поведінка, плаксивість, підвищена збудливість, дратівливість, невротизований стан.

Література

1. Барковець Н. Психіатрична допомога під час катастроф та надзвичайних ситуацій. Херсон: Практична медицина, 2018. 319 с.
2. Валюшко І. Психологія воєнного впливу. Київ: Центр учбової літератури, 2022. 428 с.
3. Всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?». *Психологічний Хаб Міста Києва*. Веб-сайт. URL: <https://eduhub.in.ua/news/vseukrajinska-programa-mentalnogo-zdorov-ya-ti-yak> (Дата звернення 29.10.2023)
4. Дорошенко Д. Психологія стресу осіб з атипичним розвитком: українські реалії. Хмельницький: Велес, 2019. 265 с.
5. Психічне здоров'я для всієї родини. *Unicef Україна*. Веб-сайт. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/family-mental-health> (Дата звернення 29.10.2023)

Гуцол К.В.,
PhD з психології, старший науковий співробітник
лабораторії когнітивної психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
E-mail: kvgutsol@gmail.com
ORCID iD0000-0002-2820-2590

ДИСКУРСИВНІ ВИМІРИ РОЗВИТКУ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Ситуація, що спричинена російським воєнним вторгненням на територію України, зумовила нагальну потребу в стрімкому розвитку життєвої компетентності молодого покоління українців: вміння самотужки ставити та ефективно вирішувати поточні життєві задачі в екстремальних умовах; збагачувати щоденний особистий та життєвий досвід; перетворювати життєві проблеми на задачі, до визначати їх; збільшувати репертуар стратегій для їх розв'язання; рефлексувати реалістичні цілі відповідно до вимог сучасного суспільства та власних переконань, цінностей та смислових настановлень; прогнозувати шляхи розв'язання складних життєвих ситуацій та якісно інтегрувати їх у життєвий шлях особистості.

Сучасні техногенні тенденції останніх десятиліть, таких як глобалізація, перехід до суспільства знань, зростання ймовірності самознищення планети вимагають корегувати цілей, завдань, осмисленого наповнення процесу життєздійснення особистості. Ретроспективний ракурс дослідницької уваги логічним чином зосереджується на осмисленні соціокультурних модусів як невід'ємних умов формування й розвитку життєвої компетентності особистості [4]. Так, до першої групи таких умов відносяться конкретні характеристики політичного та соціально-економічного положення людства в світі в цілому. До другої – соціальні запити на еволюцію певних особистісних компетентностей сьогочасної людини, здатної ефективно адаптуватися до динамічних вимог несталоного сьогодення.

Згідно принципів постнекласичної раціональності, соціальна реальність тлумачиться як реальність дискурсивна, а її визначальні комунікації розглядаються не як атрибути чи функції суспільних відносин, а як дискурсивні (нарративні) практики. У руслі цього наукового напрямку соціокультурний простір постає як система значень, що відтворюється культурою та за допомогою певних нарративних фреймів інтерпретуються особистістю в процесі формування і розвитку її життєвої компетентності [4].

Означування соціальної реальності – заміщення її певними культурно заданими кодами, схемами, моделями й дозволяє не лише переживати, усвідомлювати та інтерпретувати життєвий та особистий досвід, але й інтегрувати та систематизувати його, виділяючи складні життєві ситуації,

виокремлюючи та осмислюючи проблеми, здійснюючи самотійну постановку життєвих задач, акумулюючи необхідні для їх розв'язання ресурси. Отже, одним із провідних шляхів розвитку особистості, зокрема формування в неї життєвої компетентності є її занурення в дискурсивний культурний простір [5; 6].

Тексти культури продукують семіотичні та комунікативні ресурси, що, транслуються особистості, а їхня асиміляція, у свою чергу, уможлиблює осмислення власного життєвого досвіду через призму засвоєних культурних зразків, норм, традицій тощо. Таким чином, у процесі осмислення соціокультурного досвіду, що знаходить своє відображення в текстах культури, людина породжує власні автонаративи, що містять специфічні культурні фрейми як ресурсні контексти розвитку життєвої компетентності особистості [4].

Дослідження проблеми життєвої компетентності особистості в дискурсивному просторі спиратиметься на зарубіжні та вітчизняні концепції життєстійкості (К. Allred & Т. Smith; R. Brooks, D. Evan, J. Pellizzari, B. Culbert & M. Metzen, E. Florian, M. Mikulincer & O. Taubman, D. Koshaba & S. Maddi, S. Kobasa, O.M. Кокун, O.I. Купреєва, Л.З. Сердюк, O.A. Чиханцова); невразливості (A. Antony, N. Garmezy, D. Lasley & P. Hill, D. Clarke); самоефективності (A. Bandura); суб'єктивної вітальності (R. DeCharms, R. Ryan & E. Deci); резильєнтності (M. Bernard, D. Hellerstein, J. Kidd, A. Masten & J. Powell, M. McCubbin & H. McCubbin, M. Neenan, F. Norris, J. Richman & M. Fraser, M. Ungar, E. Werner); саморозвитку, самотворення, самодетермінації особистості (Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, М.Й. Боришевський, Л.З. Сердюк); суб'єктності (М.Л. Смульсон); психологічного благополуччя особистості (Л.З. Сердюк, Ю.М. Швалб); смислотворення в сучасній культурі (С.Ю. Рудницька), дискурсивного конструювання життєвого досвіду та самопроєктування особистості (O.B. Зазимко, O.O. Зарецька, С.Ю. Рудницька, М.Л. Смульсон, Н.В. Чепелева, O.M. Шиловська).

У руслі психолого-герменевтичного підходу, що становить методологічну основу нашого дослідження, розвиток особистості передбачає формування в неї здатності до самоосмислення та осмислення соціальної реальності шляхом асиміляції ключових культурних дискурсів і конструювання на цій основі власного життєвого досвіду, перетворюючи його на впорядковані дискурсивні (наративні) моделі; а також здатності переосмислювати набутий досвід залежно від актуальних суспільних запитів та динаміки соціальних умов, формуючи та розвиваючи на цій основі власну життєву компетентність [1; 2; 4].

Так, згідно з поглядами С.Ю. Рудницької, розвиток життєвої компетентності особистості відбувається в процесі інтеграції окремих різнорідних «дискурсивних реальностей» індивіда в зв'язну цілісність шляхом мовленнєвих практик у процесі особистісного смислотворення. У цьому контексті надзвичайної актуальності набуває проблема дослідження

соціокультурних дискурсів як передумов формування і розвитку життєвої компетентності особистості [4].

До основних дискурсивних контекстів у сучасному соціокультурному просторі можна віднести: сім'ю, СМК, вікові, професійні і інші соціальні групи, політичну, спортивну, медичну сфери, освіту, моду, релігію, фольклор, літературу, мистецтво тощо. Проте формування і розвиток життєвої компетентностей різних дискурсах має виражену специфіку, для аналізу якої ми вважаємо за доцільне об'єднати вищезазначені дискурсивні контексти в дві групи: інституціональні та особистісно-орієнтовані дискурси [3; 5; 6].

Ця класифікація, вочевидь, носить умовний характер, і такі дискурси, як фольклор, література, музика, кінематограф та інші види візуального мистецтва, що належать до особистісно-орієнтованих, безперечно містять риси інституціональності. А, у свою чергу, інституціональні дискурси (сімейний, освітній, психотерапевтичний тощо), які втілюють певні системи індивідуальних і колективних цінностей в різних соціальних інституціях, мають виражену особистісно-орієнтовану спрямованість. Отже, зазначене протиставлення виокремлених видів дискурсу постає як суто дослідницький прийом.

З метою виокремлення провідних і допоміжних дискурсів як передумов формування і розвитку життєвої компетентності особистості, а також визначення специфіки впливу цих дискурсів на постановку та розв'язання особистістю власних життєвих задач в кризових умовах, пов'язаних з російським воєнним вторгненням в Україну, нами було проведено емпіричне дослідження, у якому взяли участь 180 осіб (30 осіб склали пілотажну групу та 150 осіб – основну групу опитувальних) віком від 18 до 35 років. Вибір вікової категорії зумовлено нагальною необхідністю української молоді розв'язувати нагальні проблеми в складних життєвих обставинах та ситуаціях невизначеності.

За результатами аналізу відповідей учасників пілотажної групи нами було виокремлено тринадцять дискурсивних контекстів (Інтернет; професійні співтовариства; освіта; міжособистісні комунікації; література і мистецтво; суспільні та волонтерські організації; сім'я; професійний дискурс за специфікою вирішення життєвої проблеми особистості; спорт; релігійні організації та/або спільноти; азартні ігри; мода; комп'ютерні ігри), до яких найчастіше зверталися респонденти з метою пошуку способів постановки та розв'язання актуальних життєвих задач.

Так, на підставі результатів пілотажного дослідження з метою визначення провідних і допоміжних дискурсів формування і розвитку життєвої компетентності української молоді під час війни нами було розроблено авторську анкету. Учасникам основної групи (150 осіб віком від 18 до 35 років) було запропоновано прийняти участь в опитуванні.

Аналіз результатів опитування показав певну специфіку впливу виокремлених дискурсів на постановку та розв'язання особистістю життєвих

задач в умовах воєнного стану в Україні у порівнянні з довоєнним періодом. Так, до провідних дискурсивних контекстів формування і розвитку життєвої компетентності особистості до російського воєнного вторгнення можна віднести: Інтернет (83,33%), професійні співтовариства (81,33%), освіта (78%), міжособистісні комунікації (73,33%), комп'ютерні ігри (54,67%). Як допоміжні визначено такі дискурси, як література і мистецтво (33,33%), суспільні та волонтерські організації (33,33%), спорт (40%), професійний дискурс за специфікою вирішення життєвої проблеми особистості (лікарі, психологи, юристи, соціальні працівники тощо) (12%), релігійні організації та/або спільноти (6,67%), сім'я (40%), мода (20%) та азартні ігри (5,33%).

Проте в умовах війни провідними контекстами постають: Інтернет (86,7%), професійні співтовариства (83,33%), суспільні та волонтерські організації (80%), література і мистецтво (50%), комп'ютерні ігри (79,33%), міжособистісні комунікації (80%), освіта (50%), сім'я (72%). У свою чергу, серед допоміжних можна виділити релігійні організації та/або спільноти (5,33%), професійний дискурс за специфікою вирішення життєвої проблеми особистості (20%), спорт (33,33%), мода (45,33%), азартні ігри (12%).

Також аналіз результатів анкетування дав підстави висунути припущення про певні відмінності у відповідях респондентів у залежності від їх статі, освіти, сфери навчання та/або діяльності, рівня їх матеріального доходу. Знайдемо статистичне підтвердження попередньо передбачуваним відмінностям. Для цього визначимо вплив значимості дискурсивних контекстів (незалежна змінна) окремо на кожен із вищезазначених характеристик (залежна змінна) за допомогою дисперсійного аналізу за методом Фішера. Проте результати ANOVA вказали на відсутність впливів дискурсів на зазначені залежні змінні. Отже, наше припущення не підтвердилось.

Таким чином,, результати емпіричного дослідження особливостей впливу дискурсивних контекстів на розвиток життєвої компетентності української молоді в складних життєвих обставинах та ситуаціях невизначеності під час війни свідчать про тенденції:

- зростання кількості провідних для особистості соціокультурних дискурсів в порівнянні з довоєнним часом;

- домінування таких дискурсивних контекстів, як Інтернет, професійні співтовариства, міжособистісні комунікації, суспільні та волонтерські організації, сім'я та комп'ютерні ігри в процесі розвитку життєвої компетентності молоді під час воєнного стану в Україні;

- підвищення загального впливу Інтернету, професійних співтовариств, міжособистісної комунікації, літератури і мистецтва, суспільних та волонтерських організацій, сім'ї, моди, азартних і комп'ютерних ігор, професійного дискурсу за специфікою вирішення актуальних проблем особистості на формування нею способів розв'язання складних життєвих задач у порівнянні з довоєнним часом;

- принципове збільшення значимості сімейних стосунків, суспільних і волонтерських організацій, ігрового комп'ютерного дискурсу як ресурсних контекстів пошуку стратегій і способів вирішення проблем, самостійної постановки та розв'язання життєвих задач українців вікової категорії від 18 до 35 років;

- зниження ролі освіти, спорту, релігійних організацій та спільнот в процесі формування життєвої компетентності української молоді під час війни;

- відсутності значимих відмінностей щодо домінування певних дискурсів у контексті пошуку ресурсів для розв'язання життєвих завдань залежно від статі, освіти, матеріального доходу та професійної приналежності респондентів;

- превалювання інституціональних дискурсів над особистісно-орієнтованими, що, безумовно, потребує додаткового вивчення, в чому ми і вбачаємо перспективи нашого подальшого дослідження.

Отже, формування життєвої компетентності як здатності особистості ініціювати постановку і розв'язання власних життєвих задач здійснюється завдяки інтеграції асимільованих нею провідних та допоміжних дискурсів у процесі особистісного смислотворення, що, у свою чергу, відкриває широкі перспективи дослідження людського потенціалу як основи відтворення соціокультурного капіталу нації та посилення обороноздатності України під час російської агресії.

Література

1. Гуцол, К. В. (2019). Діагностика сформованості рівнів наративної компетентності особистості. *Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я* : матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (22 листопада 2019 р.). Вінниця: Донецький національний університет імені Василя Стуса, 77-81.
2. Гуцол, К. В. (2017). Теоретико-методологічні основи дослідження наративної компетентності особистості. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. II : *Психологічна герменевтика*, 10, 167-185.
3. Гуцол, С. Ю. (2008). Феномен моди в зеркале семиотического похода. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Філософія. Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. 3 (24), 125-130.
4. Рудницька, С. Ю. (2023). Процесуально-сміслова модель розвитку життєвої компетентності особистості. *Технології розвитку інтелекту*. Т. 7, 1 (33). URL: https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/616/188
5. Dyer, J., Keller-Cohen, D. (2000). The discursive construction of professional self through narratives of personal experience. *Discourse Studies*, 2(3), 283-

304.

6. Potter, J. (1997). *Representing reality: discourse, rhetoric and social construction*. London: Sage.

Довгань Н.О.,
 докторка психологічних наук,
 завідувачка лабораторії психології
 політико-правових відносин
 Інституту соціальної та політичної психології
 НАПН України,
 м. Київ, Україна
 ndovgan@gmail.com
 ORCID ID orcid.org/0000-0001-6150-52111511

ПСИХІЧНІ РЕАКЦІЇ ПОСТРАЖДАЛИХ НА НАДЗВИЧАЙНІ СИТУАЦІЇ

Згідно з результатами наукових досліджень психічні реакції, які є складнопередбачуваними, опосередковують конструктивність (або деструктивність) дій та вибір стратегії поведінки в складних умовах. Так, одні люди в ситуації випробування діють активно і не завжди конструктивно; інші, навпаки, уповільнюються, мобілізують сили, свідомо розробляють плани подальшого життя. Це пояснюється тим, що етіологія застосовуваних у стресових ситуаціях стратегій поведінки лежить у площині пристосувальних механізмів вегетативної нервової системи (далі – ВНС) – активної реакції боротьби або реакції пасивного завмирання, затаювання чи втечі. Одна з гілок ВНС – симпатична нервова система (далі – СНС), яка відповідає за мобілізацію внутрішніх ресурсів, «активізує» стратегію «бийся або втікай». Друга гілка – парасимпатична нервова система (далі – ПНС) – пригнічує симпатичні реакції та утримує організм у стані спокою, «заморожує» емоційні реакції, унеможливорює активні рухи – умовно «паралізує» і водночас відповідає за відновлення організму після стресу. У ситуації, коли умови життєдіяльності змінюються повільно, вибір стратегії відбувається свідомо – людина оцінює ризики, перспективи, можливості використання опрацьованих раніше програм поведінки. У разі стрімкого розгортання надзвичайної ситуації, коли часу на зважене обмірковування дій, що будуть конструктивними, може бракувати, людина діє згідно з вродженою схильністю, тобто реалізує активну або пасивну стратегію. За такої умови, щоб забезпечення пристосування до ситуації та оптимальну регуляцію роботи організму, гілки ВНС діють з протилежним ефектом: підвищена активність СНС приводить до гальмування ПНС, а домінування ПНС, навпаки, зумовлює гальмування СНС:

– *Активна стратегія* (стан гіперзбудження) – це тимчасове домінування СНС, що характеризується почуттям занепокоєння, проявами паніки, активними рухами;

– *Пасивна стратегія* (стан гіпозбудження) – діє гальмівний вплив ПНС; проявляється як відчуття «заморожування» емоцій, безсилля, втоми, статичності тощо [4]¹.

Важливо розуміти, що жодну з описаних стратегій неможна вважати «кращою», «ефективнішою» чи «легшою для проживання/реалізації». Так, *активна стратегія* є результатом входження людини в стан збудження і рухової гіперактивності, яка перевищує норму, активації СНС та значного викиду адреналіну. Може бути ознакою неврівноваженості нервової системи, наслідком погіршення функціонування ЦНС, підвищеного ризику виникнення захворювання серцево-судинної системи. У людей, яким властива переважно *активна стратегія*, загальна безпорадність (втрата контролю над власним життям) стає передумовою психофізичних змін в організмі. Наприклад, маніфестації ознак депресивної поведінки – невластивих їм реакцій завмирання, затаювання, розладів харчової поведінки, алкогольної, медикаментозної залежності, погіршення стану серцево-судинної системи тощо. *Пасивна стратегія* завмирання/затаювання також потребує багато енергії ЦНС: гальмування як активний локальний процес проявляється в затримці, пригніченні чи припиненні збудження, яке виникло у відповідь на подразнення. Наслідком тривалого емоційного напруження є порушення синтезу гормонів і роботи ендокринної системи. Наприклад, у стресових ситуаціях зростає концентрація глюкокортикоїдного стероїдного гормону кортизолу, що виробляється наднирниками (його ще називають «гормоном стресу»). Кортизол посилює дію адреналіну і норадреналіну (інших гормонів стресу), завдяки чому організм ліпше дає собі раду в складних умовах. Водночас гіперпродукування кортизолу призводить до безсоння, накопичення жирових відкладень, руйнування м'язів тощо.

Що ж до часу дії стресової ситуації, то зауважимо, що викид кортизолу надію запланованого чи нетривалого стресора може бути й корисним (наприклад, обливання холодною водою зранку надає бадьорості та енергії на весь день). Якщо через зовнішні причини (наприклад, суспільні проблеми) чи внутрішні (голодування, надмірні спортивні тренування) стресове навантаження триває протягом годин /днів/ тижнів, симпатична нервова система пригнічує парасимпатичну, а це збільшує ризику погіршення стану здоров'я [1; 2].

Зазначимо, що *пасивна стратегія* (перебування в стані гіпозбудження) стає оптимальною в стресових ситуаціях, яких не можна уникнути, до яких не

¹Для визначення типу автономної (вегетативної) нервової системи (нормотонічного, симпатонічного, парасимпатонічного) використовують індекс Кердо, який обчислюється за такою формулою: $Index = 100 * (1 - DAT/Pulse)$, де: DAT – діастолічний артеріальний тиск (ммрт.ст.); Pulse – частота пульсу (уд./хв.).

Якщо значення цього індексу більше від нуля, то говорять про переважання симпатичних впливів у діяльності вегетативної нервової системи, якщо менше від нуля – про переважання парасимпатичних впливів, якщо дорівнює нулю – це говорить про функціональну рівновагу. Індекс Кердо буде більшим від нуля, якщо пульс більший за діастолічний тиск, дорівнює нулю в разі їх рівності і менший за нуль у разі перевищення DAT над пульсом.

можна пристосуватися, яким не можливо запобігти і які не мають чіткої межі завершення, а головним її завданням є збереження життя і здоров'я. Тобто, щоб запобігти надмірному виділенню наднирковими залозами гормонів стресу (адреналіну, кортизолу), змінам у поведінці й погіршенню здоров'я, людина має бути налаштована на виконання актуальних «тут і зараз» завдань, сприймати ситуацію без спротиву, задовольнятися наявними можливостями, виконувати потрібні дії /рухи системно і розмірено.

Коли йдеться про вибудовування системи запобігання руйнуванню психосоціального благополуччя чи надання психологічної допомоги постраждалим у надзвичайних ситуаціях, треба зважати на те, що *розгортання реактування людського організму на стресові, надзвичайні ситуації проходить шість послідовних стадій:*

- стадія вітальних реакцій;
- стадія гострого психоемоційного шоку з проявами надмобілізації;
- стадія психофізіологічної демобілізації;
- стадії вирішення;
- стадія відновлення;
- стадія відставлених реакцій [3].

Стадія вітальних реакцій триває від кількох секунд до 5 -15 хвилин (тривалість і вираженість реакцій залежать від міри раптовості впливу екстремального фактору –стрімке розгортання ситуації прискорює вітальну реакцію). Форма поведінки є переважно інстинктивною, підпорядкованою імперативу збереження власного життя, з характерним звуженням свідомості, редукцією моральних норм та обмежень, порушеннями сприйняття тим часових інтервалів та сили зовнішніх і внутрішніх подразників. У подальшому переходить у короткочасний (проте з дуже широкою варіативністю проявів) стан заціпеніння.

Стадія гострого психоемоційного шоку з проявами надмобілізації розвивається слідом за короткочасним станом заціпеніння, триває від 3 до 5 годин. Характеризується загальним психічним напруженням, мобілізацією психофізіологічних резервів, збільшенням фізичних сил та працездатності, загостренням сприйняття і збільшенням швидкості розумових процесів, проявами безрозсудної сміливості і водночас зниженням здатності до обміркованої діяльності. Домінує імператив порятунку близьких, виконання службових обов'язків, дотримання моральних норм. В емоційній сфері можливі панічні реакції, відчуття відчаю. Незалежно від ситуації завершується стадія появою відчуття виснаження (як раптово, так і пролонговано), активна дієвість замінюється станом, близьким до ступору або непритомності.

Стадія психофізіологічної демобілізації починається з усвідомлення масштабів ситуації може тривати до трьох діб. Знижується моральна нормативність поведінки, умотивованість до будь-якої діяльності. Різко погіршується самопочуття та психоемоційний стан, спостерігаються депресивні прояви, порушення функцій уваги і пам'яті, періодично

виникають панічні реакції. Можливі розлади в роботі шлунково-кишкового тракту, серцево-судинної та нервової систем, гормональної сфери.

Стадія вирішення розвивається відповідно до специфіки впливу стрес-факторів, міри ураження / травмування, психологічного стану і триває від 3–х до 12-ти діб. У цей час з'являються ознаки суб'єктивного відчуття поліпшення стану—стабілізуються настрої і самопочуття. Водночас зменшуються психофізіологічні резерви, наростають явища перевтоми, суттєво зменшуються показники фізичної і розумової працездатності. Емоційний фон залишається зниженим, контакти з оточенням обмежуються, виразність лицьової мускулатури може бути ослаблена чи не виявлятися взагалі (гіпомімія), мовлення інтонаційно невиразне, рухи уповільнені, апетит і сон порушені, зберігаються психосоматичні реакції, що проявлялися на попередній стадії.

Стадія відновлення починається наприкінці другого тижня після потрапляння в надзвичайну ситуацію. Міжособистісне спілкування стає більш активним, емоційний стан поступово наближається до норми (відновлюється забарвлення мови, міміки), нормалізуються сновидіння.

Через місяць після надзвичайної ситуації, якщо психофізичний стан людини не поліпшується, якщо у неї спостерігаються стійкі порушення сну, страхи, астеноневротичні реакції, нав'язливі ідеї, стани марення і галюцинацій, розлади травлення, серцево-судинної, ендокринної систем, то це свідчить про прояви віддалених наслідків надзвичайної ситуації виходження потерпілого в *стадію відставлених реакцій*.

Підсумовуючи вищезазначене, звернемо увагу на те, що:

- поведінка в стресових ситуаціях залежить від психофізичних особливостей людини і впливів навколишнього середовища;
- завдяки досвіду людина може змінювати стратегію поведінки в стресових ситуаціях і знижувати руйнівний вплив стресорів.
- психоемоційна реакція, адекватна викликам, є нетривалим відгуком на ситуацію; у людини зберігається працездатність, критична оцінка того, що відбувається; із стабілізацією положення стан нормалізується;
- психоемоційна реакція людини в патологічному стані є результатом сукупності патологічних змін в організмі і свідчить про негаразди в стані здоров'я та стійке відхилення від адекватної і біологічно доцільної відповіді організму на дію стресорів;
- адаптивність людини до надзвичайних ситуацій залежить від пластичності поведінки в обставинах, у які вона потрапила;
- пасивна стратегія є оптимальною для збереження здоров'я у ситуаціях, які не можуть бути
- контрольовані людиною, швидко розгортаються, для яких немає опрацьованих моделей поведінки;
- активна стратегія менш руйнівна для здоров'я в ситуаціях, що можуть бути змінені зусиллями людини, коли є можливість вибору адекватної моделі поведінки.

Література

1. Крушельницька, Я.В. (2003). Нервові процеси та їх динаміка. Збудження і гальмування. У *Фізіології психологія праці* (с. 35–43). Київ: КНЕУ.
2. Омері, І.Д. (2014). Гальмування: види і значення. В *Анатомія і фізіологія дитини*. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка.
3. Духневич, В. М. (ред.), Довгань, Н. О., Поліщук, С. А., Сіверс, З. Ф., Цукур О. Г. (2023). Готовність до надзвичайної ситуації: виміри конструктивності: практичний посібник. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2023. – 395 с.
4. Kérdö, I. (1996). Einaus Datender Blutzirkulation kalku lierter Indexzur Beurteilung dervegetativen Tonuslage. *Actaneurovegetativa*, Bd. 29, №2, 250–268.

Зазимко О.В.,
кандидат психологічних наук, доцент,
провідний науковий співробітник
Інституту психології імені Г. С. Костюка
НАПН України
zazymko@uem.edu.ua
ORCID ID: 0000-0003-0422-3669

ЖИТТЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВОЛОНТЕРІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ ЯК ОСОБИСТІСНИЙ РЕСУРСУ ВОЄННИЙ ЧАС

Волонтерство є потужним суспільним рухом, який набрав надзвичайної актуальності під час жахливої людської трагедії, пов'язаної з війною в Україні. Одним важливим напрямом такого руху є діяльність волонтерів у медичній галузі, що часто пов'язана не лише з допомогою в поліпшенні якості життя людини за кризових умов, а й власне з рятуванням самого життя. Ефективне здійснення непростого волонтерської діяльності в медичній галузі потребує певної життєвої компетентності, що й складає визначальний ресурс особистості. Практика показує, що особистісне вигоряння волонтерів медичної сфери як позбавлення їх ресурсності відбувається більш інтенсивно, ніж у волонтерів інших галузей. На даний час, у зв'язку з тим, що людство не знало таких масштабних страхів війни, бракує досліджень, зокрема таких, що визначили б особливості мотивації до здійснення волонтерської діяльності в медичній галузі за кризових умов, адже потребова-мотиваційна складова є провідним вектором життєвої компетентності. Тому, *метою* проведеного дослідження є визначення мотиваційних особливостей волонтерів медичної галузі як ресурсу їхньої особистості.

Волонтерська діяльність передбачає дії за умов невизначеності, ризиків, соціальної напруги та мобільності. Такі умови ставлять вимоги до особистості волонтера, яка повинна бути здатною формувати ефективні системи внутрішньої детермінації життєздійснення, опанувати власну поведінку в ситуаціях, коли нові життєві рішення не зумовлюються попереднім досвідом, розв'язувати не лише нагальні соціальні завдання, а й ініціювати та самостійно здійснювати постановку власних життєвих завдань тощо. Систему знань, вмінь, життєвого досвіду особистості, необхідних для постановки та розв'язання життєвих завдань і продуктивного здійснення власного життя як індивідуального життєвого проекту в науці прийнято називати життєвою компетентністю [1, 2].

Основному етапу наведеного дослідження передувало опитування 96 волонтерів у різних галузях допомоги військовим та цивільним дорослим, дітям, які перебувають у межах України чи евакуйовані за кордон, а також тих, хто сприяє збереженню флори й фауни нашої країни. З метою опосередкованого визначення наявного рівня особистісної ресурсності,

респондентам було запропоновано оцінити певні твердження. Зокрема, можна зазначити, що усі опитані волонтери достатньо позитивно оцінили власне теперішнє (за шкалою від 1 до 7 середня оцінка сягає 4,71 зі стандартним відхиленням 1,09 при мінімальному значенні «3» та максимальному «7»). Окрім цього, опитування дозволило з'ясувати, що суб'єктивно психологічне задоволення власною особистістю та результатами своєї діяльності волонтерам допомагають підтримувати: збережена здатність до навчання та самовдосконалення під час війни ($r = 0,50$, $p \leq 0,001$), уміння ефективно долати стрес ($r = 0,36$, $p \leq 0,01$), наявність чіткого плану дій після війни ($r = 0,42$, $p \leq 0,01$), чітке розуміння того, навіщо вони зараз роблять те, з чим пов'язана їхня волонтерська діяльність ($r = 0,30$, $p \leq 0,05$) та поступовий рух під час війни до здійснення власних життєвих завдань ($r = 0,53$, $p \leq 0,001$). При цьому вони заявляють, що їхній особистісний ресурс не виснажується під час волонтерської діяльності ($r = 0,39$, $p \leq 0,01$), до якої мають безкорисний інтерес ($r = 0,45$, $p \leq 0,001$).

Серед опитаних є 30 осіб, які здійснюють волонтерську діяльність у медичній галузі. Переважна більшість волонтерів медичної галузі має базову медичну освіту. Проте, серед задіяних у опитуванні 30 осіб, які здійснюють волонтерську допомогу в медичній галузі, є 2 волонтери, які не мають медичної освіти. Один із них має управлінську освіту в галузі медицини, а інший – психологічну.

На вибірці волонтерів медичної галузі узагальнення результатів проведеного опитування здійснено окремо. У результаті з'ясовано, що чинники, які дозволяють отримати задоволення від власної волонтерської діяльності у медичній галузі, дещо відрізняються від описаних вище. Зокрема, зв'язок не встановлено з наявністю чітких планів на майбутнє та з відчуттям руху в складний військовий час до здійснення власних життєвих завдань. Отже, волонтери в медичній галузі під час військових дій не повноцінно користуються психологічним ресурсом життєвих перспектив. Цей факт підтверджується й тим, що вони не так одноголосно заявляють, що їхній особистісний ресурс не виснажується під час волонтерської діяльності, оскільки між цими показниками також не встановлено прямолінійного зв'язку.

Здійснення волонтерства в медичній галузі під час повномасштабного вторгнення агресора в Україну чи не одна з найскладніших волонтерських діяльностей для особистості як у матеріальному, так і психологічному аспекті. Окрім того, помічено, що така діяльність, яка обрана особистістю добровільно, позбавляє її деяких ресурсів для збереження власного психологічного здоров'я. Тому, цінним результатом дослідження може бути визначення особливостей мотиваційної готовності особистостей до волонтерської діяльності саме в медичній галузі.

З цією метою із загальної кількості 96 опитаних волонтерів сформовано дві незалежні вибірки: перша включає осіб, які здійснюють волонтерську діяльність у медичній галузі; друга складається з осіб, які здійснюють

волонтерську діяльність у цей військовий час у інших необхідних галузях допомоги. Для коректності здійснення дисперсійного аналізу, який може вказувати на відмінності між цими вибірками, із загальної вибірки волонтерів, які надають допомогу не в медичній галузі, на кшталт випадкового формування вибірки, для подальшого дослідження обрано 30 осіб. Сформовані майже випадковим чином вибірки є приблизно подібними за тривалістю волонтерської діяльності.

Для визначення мотиваційної складової волонтерської діяльності застосовано методику «Діагностика мотиваційної структури особистості» (В. Е. Мільман, 1990). Тест дозволяє виявляти деякі стійкі тенденції особистості: прагнення підтримки життєзабезпечення, комфорту та безпеки, жагу до спілкування, статусної престижності, соціальної корисності, загальної та творчої активності. Окрім того, методика дозволяє аналізувати життєву та робочу сфери особистості в їх ідеальному та реальному стані.

Для порівняння особливостей мотивації волонтерів у медичній та немедичних галузях застосовано однофакторний дисперсійний аналіз за методом ANOVA. Залежними змінними є результати за шкалами зазначеної методики.

За шкалами «мотивація підтримки життєзабезпечення», «статусно-престижна мотивація», «мотивація загальної активності», «мотивація соціальної (громадської) корисності» відмінності між групою волонтерів у медичній галузі й групою волонтерів у інших галузях допомоги суспільству під час війни не встановлено. Отже, зазначені мотиваційні вектори не вирізняються у волонтерів медичної галузі.

На достатньому рівні статистичної значимості відмінності між досліджуваними групами встановлено за наступними шкалами: «мотиви комфорту та власної безпеки» ($F = 5,200$, $p = 0,026$; загальна сума квадратів 2678,850); «мотивація спілкування» ($F = 4,637$, $p = 0,035$; загальна сума квадратів 2482,183) та «мотивація творчої активності» ($F = 7,148$, $p = 0,010$; загальна сума квадратів 3840,183). За всіма вказаними трьома шкалами мотиви волонтерів, які здійснюють свою діяльність у галузі медицини, мають нижчий рівень, ніж у волонтерів, які надають свою допомогу суспільству за іншими напрямками.

Можна припустити, що відсутність належного рівня визначених мотиваційних компонентів, й, відповідно, понижене чи відсутнє прагнення їх задовольняти, виснажують особистісний ресурс при волонтерській діяльності в медичній галузі, на що вказує попереднє дослідження.

Окрім того, дисперсійний аналіз за тими ж установками здійснений і з залежними змінними, які є самооцінкою волонтерів своєї діяльності. Визначено, що волонтери в медичній галузі значимо відрізняються від волонтерів у інших галузях за загальною задоволеністю результатами своєї волонтерської діяльності ($F = 5,501$, $p = 0,022$; загальна сума квадратів 84,850) й відчуттям комфортності, коли вони не займаються волонтерською діяльністю ($F = 5,816$, $p = 0,019$; загальна сума квадратів 105,333).

Волонтерська діяльність у медичній галузі подібна до професійної діяльності медичних працівників. Тому, вважаємо, що безкорисна потреба допомагати іншим у них повноцінно задовольняється й без волонтерської діяльності. Тож, правомірно, коли медики не займаються волонтерством, а виконують лише професійні завдання, їхній суб'єктивний комфорт від «волонтерської бездіяльності» не порушується.

Проте, звертає на себе увагу факт значимо вищої незадоволеності волонтерами-медиками результатами своєї волонтерської діяльності в порівнянні з волонтерами в інших галузях.

Розглянемо більш детально значення мотивів як ресурсів особистості, за якими волонтери в галузі медицини відрізняються від інших волонтерів. Мотиви комфорту та власної безпеки забезпечують турботу про засоби існування в досконалих, зручних, надійних проявах, що приносять більше задоволення. Далеко не завжди волонтерська діяльність здійснюється в таких умовах. Проте, відсутність комфортних умов та безпеки є характерною для будь-якої волонтерської діяльності в умовах війни. Мотивація спілкування свідчить про бажання приєднання до групи, пристосування до визначених соціальних норм. Така мотивація більш характерна до волонтерів «немедиків», оскільки процес надання медичної допомоги не передбачає утворення великих професійних груп. Мотивація творчої активності відображає прагнення особистості використовувати власну енергію та здібності в сфері, де можливо отримати творчі результати. Будь-яка діяльність може бути творчою чи ні, залежно від ставлення до її процесу та результату особистості, яка її здійснює. Втім, ці мотиви свідчать про більш ширше застосування власної творчої енергії, не лише при безпосередньому виконанні завдань з надання допомоги іншим.

Означені мотиви у волонтерів медичної галузі значимо нижчі, ніж у інших волонтерів. Якщо зобразити ситуації, в яких волонтери надають медичні послуги, то стає зрозумілим, чому саме такі особистості обирають цю сферу допомоги. Ситуації медичної допомоги за кризових умов часто виключають турботу волонтерів-медиків про власний комфорт і безпеку, не передбачають утворення великих професійних груп, не надають широкого поля для творчої активності.

Втім, у контексті їх розуміння як ресурсів особистості, відсутність належного рівня потреб у комфорті, безпеці, спілкуванні та творчій активності, що, в свою чергу, зумовлює понижену турботу в цих сферах власного життя, і, як наслідок, позбавляє особистість цих цінних ресурсів, призводить до її незадоволення власне собою чи своєю діяльністю та може виснажувати її.

З іншого боку, саме визначені понижені потреби зумовлюють вибір особистістю волонтерської діяльності в непростій та вкрай необхідній у наш час медичній галузі.

Отже, виявлено протиріччя, яке вказує на необхідність понижених потреб у комфорті, безпеці, спілкуванні та творчості для вибору та

здійснення особистістю ефективною волонтерської діяльності в медичній галузі, з одного боку, й занижений фон цих потреб може призводити до психологічного виснаження особистості.

Зазначені припущення підтверджують результати порівняння життєвих та робочих сфер в їх ідеальному та реальному стані в групах волонтерів. Якщо говорити про життєву сферу в її ідеальному образі, то значимих відмінностей між досліджуваними групами волонтерів не виявлено. Проте, реальне її здійснення у волонтерів медичної галузі є значно нижчим, що вказує на більшу неможливість досягнення ними власних життєвих планів та перспектив. Саме на це вказують й описані вище результати опитування, яке показало відсутність планів на майбутнє.

Щодо робочої сфери діяльності волонтерів, то тут виявлені інші ставлення представників досліджуваних груп. Саме в ідеальному її стані «волонтери-медики» очікують від неї найменше реалізації власних мотивів та потреб, хоча у реальному виконанні своєї діяльності групи значимих відмінностей не мають.

У цілому, проведене дослідження підтверджує, що добровільне надання допомоги іншим у медичній галузі більшою мірою виснажує особистість, ніж добровільна допомога в інших сферах. Вирішення емпірично виявлених протиріч не можливе лише психологічними засобами. Вкрай необхідний перегляд та перебудова системи взаємодії та управління волонтерськими організаціями в медичній галузі, як на державному рівні, так і на рівні закладу охорони здоров'я. Зокрема, важливо приділити увагу структурі та організації волонтерського руху в медичній галузі, який би більш скоординовано забезпечував матеріальними засобами здійснення допомоги, що вирішило б питання комфорту й особистої безпеки медиків, а також створення відповідних координаційних груп професіоналів, дозволило б розширити мотиви спілкування, адже, бажання приєднання до групи та пристосування до визначених нею норм може виникнути за умови, якщо така група є референтною.

Мотиваційні структури особистості є досить стійкими, щоб здійснювати на них короткотривалий психологічний вплив. Та, як ми зрозуміли, такий вплив не може бути однозначним, адже підняття мотивації безпеки, спілкування й творчості буде тим чинником, за яким особистість не буде обирати медичну галузь волонтерства чи буде в ній непродуктивною. З іншого боку, ми розуміємо, що безпека, спілкування та творчість є досить цінними ресурсами особистості. Отже, психологічна підтримка та реабілітація волонтерів-медиків повинні бути в першу чергу спрямована на ці аспекти.

Література

1. Дискурсивне конструювання досвіду у контексті розвитку особистості (2022). Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України <https://lib.iitta.gov.ua/731506/>

2. Рудницька С.Ю. (2023). Процесуально-сміслова модель розвитку життєвої компетентності особистості. *Technologies of intellect development*. V. 7, 1(33).
http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/616

Зарецька О.О.,

кандидат філологічних наук
провідний науковий співробітник
лабораторії когнітивної психології
Інституту психології імені
Г. С. Костюка НАПН України
olgazaretska@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-1168-0051>

ПЕРЕЖИВАННЯ ОСОБИСТІСТЮ КРИЗОВОГО ПЕРІОДУ, ПОВ'ЯЗАНОГО З ВОЄННИМ ЧАСОМ: ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ОПИТУВАННЯ

Переживання особистістю кризового періоду не є новою темою психологічних досліджень. Нинішня криза, пов'язана з початком повномасштабної війни, примусила практично все українське суспільство переживати реальної загрози і породила для кожного безліч проблем.

В забезпеченні психічного здоров'я населення, що переживає виклики кризового воєнного періоду, велику роль грає зняття чи полегшення переживання тривожності, яку викликають кризовість і невизначеність ситуації. Ця теза розділяється багатьма дослідниками. Переживання особистості у нинішній кризовій ситуації є зараз однією з найактуальніших проблем, над якою працюють як психологи-теоретики, так і численні психологи-консультанти. Осмислення організаційних і методичних питань таких досліджень потребує окремої уваги, оскільки ми маємо справу з травмівним досвідом особи.

Мета роботи. Роботу присвячено методологічним проблемам організації дослідження переживань дорослої особистості у складних ситуаціях нинішнього кризового періоду, зокрема організації онлайн-опитування з цієї проблематики. В опитуванні передбачався ряд питань стосовно того, яка ситуація була найскладнішою з початку повномасштабного вторгнення і що допомагало (або навпаки заважало) знайти вихід з неї. Методику було вироблено в лабораторії когнітивної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України.

Проведена апробація методики опитування виявила суттєві особливості для різних цільових груп дорослих опитуваних, які варто проаналізувати з методологічної позиції і які визначають необхідність корекції використаних методичних засобів.

Виклад основного матеріалу. Як зазначено у [1; 3; 5], розгубленість перед обставинами, неможливість швидкого переосмислення досвіду і концентрації особистісних зусиль для розв'язання нових для особи життєвих завдань в період воєнного стану чи пандемії носять масовий характер. «Зовнішня» інформаційна невизначеність тривожить, бентежить і

дошкуляє. Н. В. Чепелева [5] наголошує на тому, що інформаційна невизначеність викликає хаос у смисловій системі особистості, руйнацію вже наявних зв'язних структур. Внутрішня невизначеність, яка полягає у неготовності виробити свою позицію, відсутність індивідуальному дискурсі «місця» для бачення себе у нових несприятливих умовах і неможливості визначитися щодо своєї поведінки за цих умов [3], викликає розпач, паралізує і може стати чинником соматичних розладів. Наявність внутрішньої невизначеності на тлі і в контексті зовнішньої, інформаційної є основним чинником тривожного стану.

Засобом виходу може стати прийняття травмуючої ситуації через цілеспрямований пошук смислу і вибудову на його основі переконливого для себе наративу [5]. Людина шукає його зовні і всередині себе. Знайдений смисл знаходить матеріальне втілення у слові, в образах різної семіотичної природи, гібридних формах [1], в дії, в тому числі внутрішнього спрямування – рефлексії, переосмисленні власного досвіду, активній роботі з індивідуальним дискурсом. Прийняття кризової реальності, переосмислення свого індивідуального досвіду і орієнтація на конструктивний пошук чи побудову нових життєвих і особистісних проєктів у новому – кризовому – контексті стануть смислом майбутнього існування особистості в кризовій реальності, основним напрямком її самоконструювання.

В загальному контексті кризової ситуації воєнного часу людина в міру розвитку своєї інтерпретативної компетентності виособлює для себе різні аспекти складної ситуації і, відповідно, проблеми. Інтерпретація контексту свого життя для особистості є завжди питанням розвитку її інтерпретативної компетентності. Не дивно, що анкета з набором простих питань щодо того, з якими складними проблемами людина зустрілася з початком повномасштабної війни, викликала безліч абсолютно різнопланових відповідей – від конкретно побутових до піднесено екзистенційних. Якщо відійти від змісту відповідей, звернули на себе увагу і деякі вочевидь різні типи реакції на пред'явлення запитань, спричинені обставинами життя цільової групи, до якої належить людина. Оскільки статистично значимі обсяги опитування ще попереду, на даному – початковому – етапі дослідження важливо осмислити, яким чином ці типи реакції визначатимуть саму методика проведення опитування.

Могутнім засобом «зовнішнього» пошуку смислу є цілеспрямована комунікація, яка, крім того, сприяє утворенню згуртованості, що, в свою чергу, надає особистості впевненості. Комунікабельність можна вважати однією з важливих життєвих компетентностей, яка ініціює організацію свого життя у небезпечному контексті і є чинником успішної боротьби зі смисловим хаосом.

Комунікабельність за цих умов забезпечує готовність сприймати і полегшує готовність приймати нові реалії, так само, як і готовність переосмислити свій потенціал і критично оцінити, що ти можеш у нових умовах. Важливою складовою комунікабельності є емпатія до чужого,

незвичного, навіть у мінімальних проявах доброзичливості і приязні – готовність вживати вже вивчені слова мови оточуючих (єдність мови є проявом прийняття і готовності єднатися), посмішка навіть у важких обставинах, вдячність за такі ж прояви у відповідь, терпимість, толерантність і вдячність за ці прояви по відношенню до себе.

Цейзасіб (в принципі, універсальний для всіх цільових аудиторій) є визначальним для тих опитуваних, хто у цей період змінив місце перебування й опинився у новому людському оточенні: евакуації, особливо за кордоном. Так, спілкування з носіями рідної мови у іншомовному середовищі і доступ до місцевих чатів рідною мовою стають вирішальними для подолання більшості побутових проблем: маєш доступ – маєш весь досвід підключеної спільноти. Годі й переоцінити допомогу місцевих волонтерів, особливо тих, хто давно емігрував і вже «вріс» у нові реалії. Такі люди стають «перекладачами», «медіаторами» для освоєння «прибульцями» нового контексту життя, який попри спокій і стабільність є для евакуйованих і переселенців також кризовим. Не дивно, що при опитуванні щодо проблем, з якими переселенці стикнулися, переважає сконцентрованість на побутових і загальноорганізаційних моментах – тобто на осмисленні самої ситуації, де людина опинилася. Постійно (чи принаймні довго) супроводжуючою для цієї групи опитуваних є розгубленість, яка штучно звужує їм простір осмислення контексту життя, особливо при кардинальній зміні місця перебування – країни.

Питання онлайн-опитування, отримані такими реципієнтами дистанційно, як правило, не виводять їх за рамки їхнього «звуженого» сприйняття проблем свого життя у новому місці; для того, щоб «підняти» їх над конкретною ситуацією, вивести за її межі, потрібні додаткові, вже достатньо індивідуальні, діалоги.

Зовсім інша реакція на опитування у групі, яка не міняла місце проживання і пережила травмивний досвід окупації. Обережне питання про складні проблеми, які виникли з початком війни, часто викликало у відповідь монолог-нарратив, у який оформився травмивний досвід. Неочікуваним було те, що сплановане як міні-опитування спілкування приймало форму розмов по гарячим лініям типу «телефону довіри»: якщо опитуваний не «виговорився», він переходив з письмового на телефонний формат і сам дзвонив ще і ще, просто вимагаючи, щоб його слухали. Окремі обережні питання експериментатора сприймалися із вдячністю, бо давали опитуваному привід підняти й інші пласти пережитої травми і вилити свій досвід переживання. Порада опитувача зафіксувати письмово усе пережите теж сприймалася як слухна і інколи звучало: а я вже пишу, але це моє, нікому не готовий показати. Осмислення травми виливалося у нарратив, який вочевидь «зв'язував» травмивні смисли у сюжет, що починав жити вже окремо від суб'єкта-автора і тим самим ставав із частини суб'єкта вже об'єктом його спостереження, осмислення і прийняття чи заперечення. Але головним тут є те, що цей досвід вже певною мірою переживав операцію «відчуження» і

ставав прийнятним. Цей болісний кризовий наратив, як правило, на цій стадії не містив елементів конструювання власного майбутнього – можливо, це просто «не бралось» використаними засобами опитування.

Тут треба зробити дуже важливе з методологічної точки зору зауваження. Проведена апробація опитування жодним чином не планувалася як захід психологічної підтримки. Але слід враховувати описаний у [1; 3] феномен терапевтичного ефекту від онлайн-опитувань особистісної спрямованості: наративна практика у віртуальному просторі письмового спілкування утворює середовище, у якому починають активно працювати рефлексійні механізми опитуваного і розширюється його індивідуальний дискурс особистісного розвитку, чим часто забезпечується початок конструктивної креативної роботи опитуваного суб'єкта над собою – самоконструювання, вироблення життєвих і особистісних самопроектів, вихід на екзистенційну площину у переосмисленні власного досвіду тощо.

Певною мірою цей ефект спрацював і при проведенні апробації опитування для групи реципієнтів, які зазнали втрати, чи знищення житла, чи перебування на окупованій території.

Висновки. Якщо опитування проводиться на статистично значущій вибірці, до проведення опитування експериментатор не має інформації про травмівний досвід опитуваного – до якої групи, що мають відмінності, належить опитуваний. Організація опитування має передбачати проведення попереднього з'ясування цього питання, для чого має бути розроблений спеціальний методичний апарат. Вирішення цієї проблеми забезпечить уникнення повторної травматизації і отримання повноцінного матеріалу при проведенні опитування.

Якщо аналізувати названі проблеми в загальному вигляді, можна зробити висновок про те, що на вибірці дорослих з різного роду травмівним досвідом більш оптимальним має бути проведення опитування в стилі індивідуального інтерв'ю за певними основними питаннями, але з м'якою попередньою ознайомчою прелюдією, яка визначає подальше слідування тою чи іншою «гілкою» розвитку теми. Розробка плану такого онлайн-інтерв'ю є окремою методичною задачею.

Література

1. Зарецька О. О. Кризовий наратив у соціальних мережах: психологічний аналіз. *Психологічні студії*. Луцьк: Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2023. № 2. С. 84–93.
URL: <http://journals.vnu.volyn.ua/index.php/psychology/issue/view/73/75>.
<http://lib.iitta.gov.ua/736992/>
DOI <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2023.2.11>.
2. Зарецька О. О. Онлайн-комунікація під час опитувань: функціональні можливості як психологічного ресурсу. *Кіберпсихологія в інформаційному суспільстві: підтримка, навчання, розвиток: тези I Науково-практичної*

інтернет-конференції (1–30 листопада 2023 р.).
 URL: https://newlearning.org.ua/sites/default/files/tezy/2023_2/Zaretska_Olha_2023.pdf

3. Зарецька О. О. Особистість у ситуаціях зовнішньої і внутрішньої невизначеності: психологічний аналіз. *Вчені записки ТНУ ім. Вернадського*, том 34 (73) № 1, 2023.
 URL: http://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/1_2023/2.pdf.
 DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2023.1/02>.
4. Зарецька О. О. Особливості дискурсивної практики при наданні дистанційної психологічної підтримки. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2020. Том II: Психологічна герменевтика. Випуск 12. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С. 71–82.*
5. Чепелева Н. В. Дискурсивне конструювання досвіду в ситуаціях інформаційної невизначеності. *Актуальні проблеми психологічної протидії негативним інформаційним впливам на особистість в умовах сучасних викликів* : Матеріали методологічного семінару НАПН України 8 квітня 2021 року: Зб. матеріалів / за ред. С. Д. Максименка. Київ: Педагогічна думка, 2021. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/726024/> С. 211–218.

Зливков В.Л.,

кандидат психологічних наук,
доцент, завідувач лабораторії
методології і теорії психології

Інституту психології імені

Г.С. Костюка НАПН України

vzlivkov@gmail.com

ORCIDID: 000-0002-8404-8866

СТАНОВЛЕННЯ МІЛІТАРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У КОНТЕКСТІ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я УКРАЇНЦІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Вплив на свідомість людини інтенсивного потоку інформації створює проблему для організації пізнавального індивідуального досвіду особистості у сьогоденні, як результат – її «Я-образ» змінюється щоразу, коли навколишній інформаційний простір утворює конструкти проблем і загроз, що, в свою чергу, зумовлює переосмислення зовнішньої реальності, у цьому контексті особливого значення набуває осмислення поняття особистісної ідентичності не в світлі її розрізнених аспектів, а базуючись на принципі компліментарності, тобто взаємодоповнюваності та мультиваріативного впливу на функціонування людини у динамічному мінливому світі. П. Глісон пропонує комплексний погляд на історію використання терміна ідентичність у соціальних науках, зокрема в психології та соціології. Цікаво, що він зауважив, що в міжнародній енциклопедії соціальних наук, опублікованій на початку 1930-х років, цей термін взагалі був відсутній, тоді як у виданні 1968 року дві довгі статті були включені під статті «Психологічна ідентичність» і «Політична ідентифікація». Ідентичність – це складний феномен, «багатошарова» психічна реальність, що включає різні рівні свідомості, індивідуальні та колективні, онтогенетичні і соціо-генетичні основи. Феномен ідентичності виникає в рамках глобальної проблематики існування самої людини. У сучасному суспільстві структура «Я» його індивідів набуває найбільшої когнітивної складності у порівнянні з будь-якою історичною епохою. Відповідно, питання про становлення ідентичності та можливі шляхи подолання її кризи також набувають значної складності. Ідентичність – це широка концепція, що включає в себе всі якості особистісних сполучень, обумовлена великим масивом біологічних, психологічних, соціальних і культурних факторів. Можна сказати, що сформувався окремий науковий напрям – психологія ідентичності особистості [2].

Люди відповідають на запитання «Хто Я?» не лише через досвід міжособистісної схожості чи відмінності, а через поєднання обох. Іншими словами, міжособистісні подібності та відмінності сприяють ідентичності

людини, тобто «риси та характеристики, соціальні відносини, ролі та членство в соціальних групах, які визначають, ким є людина» (D. Oyserman, Jr. N. A. Lewis, V. X. Yan, O. Fisher, p. 69) [3]. Відповідно, атрибути, які відрізняють людину від інших членів групи, формують «особисте Я», а атрибути, якими користуються інші члени групи, сприяють колективному Я, тобто «Ми». Замість того, щоб просто визнавати співіснування «особистого Я» та «соціального Я», як це зробили деякі теоретики ідентичності, В. W. Walker (2022) запропонував модель оптимальної відмінності, яка аналізує, як два аспекти особистості ідентичність взаємопов'язані. Завдяки своїй концепції оптимальної відмінності він зосереджується на перевагах досягнення рівноваги між «особистим Я» та «соціальним Я» [5]. Надалі дослідники ідентичності далі досліджували плинність між цими двома аспектами і розробили різні погляди на взаємодію між особистими та соціальними компонентами ідентичності людини. Звідси, «соціальне «Я» – це самовизначення, яке базується на подібності з іншими в соціальному порівнянні, натомість «особисте Я» – це самовизначення, яке відрізняє індивіда від інших у міжособистісному порівнянні [2].

У загальному вигляді ідентичність – це соціальна категорія, з якою ідентифікується індивід. Певні ідентичності можуть бути приписані, не можуть бути обрані, або людина практично позбавлена можливості для їх вибору, тоді як інші можуть бути набуті або навіть довільно свідомо обрані. У досучасному традиційному суспільстві людина народилася в «первинних зв'язках», які існували до появи «індивіда» в результаті процесу індивідуалізації. У такому суспільстві люди народжуються у встановлених нормах і цінностях, і таким чином їх ідентичності були вже визначені. Крім того, люди в такому суспільстві можуть не усвідомлювати деяких своїх ідентичностей, оскільки вони вбудовані в сприйнятті як належне знання про життєвий світ. Деякі з несвідомих ідентичностей сприймаються як ідентичності лише тоді, коли існує усвідомлення іншості. Наприклад, маорі в Новій Зеландії усвідомили свою ідентичність як маорі в протистоянні з європейцями та у відмінності від них, щось подібне відбулося і після 1991 року, коли українці усвідомили себе «інакшими» від росіян чи білорусів. У сучасному суспільстві деякі ідентичності вибираються та конструюються. Коли людина усвідомлює своє власне ім'я, чує його чи то від себе, чи від інших, тоді він або вона може спробувати налаштувати себе так, щоб воно відповідало іменуванню. Наприклад, якщо вчитель усвідомлює, що учні бачать у ньому хорошого вчителя, він чи вона, швидше за все, докладе зусиль, щоб учні постійно вважали його хорошим вчителем. Відповідно, називатися «хорошим військовим» і бути ним часто нетотожні явища. Розвиток і процеси в міжнародному та національному вимірах впливають на збройні сили. Дослідники визначили інституційні зміни в постмодерністській армії, які виявляються у використанні принципу підготовки професійних підрозділів для участі в міжнародних миротворчих місіях, формуванні цілісної ідентичності солдатів, здатних виконувати різні ролі (миротворець,

воїн, захисник Батьківщини тощо), бути гнучкими та ініціативними (А. М. Sookermany) [4]. Оскільки глобальна міграція швидше зростатиме, ніж скорочуватиметься з часом, розвиваються мультикультурні суспільства, які стикаються з проблемою інтеграції різних етнічних і релігійних груп і сегментів суспільства в збройні сили. Наголошується, що мілітарний і цивільний дискурси можуть відрізнятися і навіть конфліктувати, це відбувається через розбіжність між військовими та цивільними системами цінностей. У той час як перші наголошують на владі, слухняності, обов'язку, згуртованості, товаристві, дисципліні, патріотизмі та віддачі, другі в пріоритет ставлять індивідуальність, самореалізацію, автономію, космополітизм і толерантність. Національна консолідація зазвичай є одним із головних пріоритетів усіх держав, а особливо під час загрози їх існуванню (насамперед, визвольних воєн і у період окупації), а освіта часто розглядається як ключовий агент у цьому процесі.

Доведено, що мілітарна ідентичність є соціальною ідентичністю, яка формується та інтегрується в самооцінку, коли цивільна ідентичність стає менш помітною через військову інкультурацію. Спільний військовий досвід, соціальні зв'язки та довіра, а також важливість армії для учасників бойових дій, а також людей, які живуть під час воєн, підсилюють значимість мілітарної ідентичності у самооцінці. Додатковими чинниками зміцнення мілітарної ідентичності для військових є тривалість служби та кількість «завдань» на полі бою, а для цивільних – тривалість воєнних дій, досвід окупації/деокупації, соматичні та психологічні травми, зумовлені війною, тобто – практична неможливість як цивільних, так і військових, бути виключеними із простору військового життя. З одного боку, виражена мілітарна ідентичність сприяє позитивній Я-концепції військових, оскільки відповідає вимогам військової служби, а з іншого – мілітарна інкультурація та домінування мілітарних наративів у житті цивільних осіб, може сприяти проблематичному змішуванню особистої та соціальної ідентичностей, подальшому закріпленню мілітарної ідентичності в самооцінці, що погіршує ефективність функціонування у мирний час, але сприяє соціальній адаптації в часи війни та повоєнного відновлення.

Інтерпретаційний феноменологічний аналіз дослідження зміни цивільної ідентичності на мілітарну зазвичай проводиться на вибірці ветеранів, учасників бойових дій на території інших країн, відповідно, на перший план виступає не захист інтересів своєї родини і своєї землі, а наступальні дії в контексті раціонального виконання професійних завдань. Звідси, менша емоційна залученість в мілітарну діяльність і важчий процес адаптації до цивільного життя у своїй мирній країні.

У великомасштабному кількісному дослідженні F. Adams з колегами виявили захисні впливи яскраво вираженої мілітарної ідентичності ветеранів війни у В'єтнамі. Виражена мілітарна ідентичність була пов'язана з меншою схильністю до суїциду, більшою участю в організаціях у справах ветеранів і вищим сприйнятим рівнем соціальної підтримки свого військового

підрозділу та збройних сил в цілому під час служби. Однак у цивільному житті виражена мілітарна ідентичність не корелювала з показниками суб'єктивного благополуччя [2].

Що ж відбувається нині в Україні? Як змінюється ідентичність українців, які ще до 24 лютого 2022 року жили у відносному симбіозі з пострадянською спадщиною? Після поділу Польщі наприкінці вісімнадцятого століття більша частина сучасної України перебувала під владою Росії та її комуністичного наступника – Радянського Союзу. Наприкінці 90-х років ХХ століття актуалізується національний наратив ідентифікації, характерний також і для Балканських країн та країн Східної Європи, де в нещодавньому минулому мали місце визвольні війни. Тобто існує помітна тенденція вважати себе жертвами багатовікового іноземного гніту. Так серби і греки мають нарікання на турків, чехи на австрійців і німців, словаки і румуни на угорців, а поляки, українці і балтійці на росіян, відповідно міжетнічне (а швидше, політичне) напруження властиве всім країнам у посткомуністичний період. За таких умов національна мілітарна ідентичність розуміється не як агресивна, спрямована на ворожнечу, а як визвольна, спрямована на подолання наративу жертви та формування наративу переможця. Саме ця тенденція як ніколи гостро проявилася після 24 лютого 2024 року, коли українці вперше в своїй історії відмовились від сентиментальної поваги до спільного із Росією минулого. До того ж виявилось, що ідентичність росіян базується не на консолідації всередині нації, а на прославленні війни та паплюженні сусідніх держав. Натепер актуальним для України вже є не наратив жертви, а етноцентричний наратив, базований на світових дискурсах у постколоніальну еру, де поважаються права людини, цінності лібералізму, демократії та визнання культурних відмінностей.

Як стверджує К. Зарембо, в суспільній свідомості та історичній пам'яті, що зараз формується, Донеччина та Луганщина набувають нових значень і конотацій [1]. Саме в цьому регіоні створюється новий український героїчний міф. Так за декілька місяців звитяжної оборони завод «Азовсталь» у Маріуполі перетворився з об'єкта критики за забруднення повітря на символ української незламності. Те саме відбувається із деміфологізацією «другої армії світу», коли велич російської армії зводиться до мародерства та зради, натомість міф про «слабку Україну» дедалі більше перетворюється на постулат «сильної України». Під час війни відбулося «згуртування довкола прапора», війна як загроза для нації, безумовно, загострила почуття прив'язаності до краю і країни, до своєї спільноти, до її символів і культурних кодів, до спільного з нею минулого і уявлюваного майбутнього. У війни є наративний вимір. Наприклад, набір цінностей і чеснот, які після 24 лютого асоціюються з Україною: хоробрість, винахідливість, життєстійкість, свобода, зрілість, взаємодопомога.

Література

1. Зарембо К. Схід українського Сонця. Історії Донеччини та Луганщини початку XXI століття. Львів: Човен, 2022. 160 с.
2. Зливков В., Лукомська С., Нариси з історії становлення мілітарної ідентичності українців: монографія. Київ.-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2023. 140 с.
3. Oyserman D., Lewis Jr, N. A., Yan, V. X., Fisher O., O'Donnell S. C., Horowitz E. An identity-based motivation framework for self-regulation. *Psychological Inquiry*. 2017. Vol. 28(2-3). P. 139-147.
4. Sookermany A. M. Military education reconsidered: A postmodern update. *Journal of Philosophy of Education*. 2017. Vol. 51(1). P. 310-330.
5. Walker B. W. A dynamic reframing of the social/personal identity dichotomy. *Organizational Psychology Review*. 2022. Vol. 12(1). P.73-104.

Карамушка Л.М.,
 дійсна членкиня НАПН України,
 докторка психологічних наук, професорка,
 заступниця директора з науково-організаційної роботи
 та міжнародних наукових зв'язків
 Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
 E-mail: LKARAMA01@gmail.com
 ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0622-3419>

РИЗИКИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПЕРСОНАЛУ ОРГАНІЗАЦІЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

Актуальність дослідження. Однією із важливих проблем в період агресивної війни РФ проти України є проблема підтримки та збереження психічного здоров'я персоналу організацій, оскільки це має прямий вплив на здійснення професійної діяльності організацій, задоволення потреб персоналу, здатності організацій адаптуватися до складних умов війни, визначати нові напрямки діяльності. Це потребує вивчення такого важливого аспекту цієї проблеми, як аналіз можливих ризиків психічного здоров'я персоналу організацій.

Мета дослідження. Визначити ризики психічного здоров'я персоналу організацій в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. Враховуючи загальні підходи ВООЗ [13] та наші власні розробки щодо розуміння сутності психічного здоров'я [3], можна говорити про те, що *психічне здоров'я персоналу організацій в умовах війни* включає такі основні компоненти: 1) здатність справлятися з повсякденними стресами життя в умовах війни; 2) здатність налагоджувати стосунки з людьми в умовах війни; 3) здатність ефективно здійснювати свою професійну діяльність та працювати на користь своєї організації й суспільства, реалізувати свої здібності в умовах війни.

На основі аналізу літератури та власного теоретичного аналізу можна говорити, на наш погляд, про **«загальні» та «специфічні» ризики психічного здоров'я персоналу організацій.**

З урахуванням наявних науково-практичних розробок, можна стверджувати, що **«загальні» ризики психічного здоров'я** персоналу організацій у «звичайних» умовах (в умовах відсутності війни) можна підрозділити на дві основні підгрупи: соціально-економічні та психосоціальні ризики.

До *соціально-економічних ризиків* психологічного здоров'я персоналу організацій відносять бідність, безробіття, погані умови роботи, низький рівень освіти тощо, які можуть призводити до таких важких психологічних, соціальних та економічних наслідків діяльності персоналу в організації, таких, як робочий стрес, професійне вигорання та депресія [11].

Серед *психосоціальних ризиків* психологічного здоров'я персоналу організацій виділяють такі основні: високі або некеровані робочі навантаження; нереальні очікування; нечіткість та неоднозначність професійних ролей; організаційні зміни; низька задоволеність роботою та особистими досягненнями; відсутність визнання; погані міжособистісні стосунки та підтримка на роботі; насильство на робочому місці, включаючи переслідування та знущання; невідповідний баланс між роботою та життям [11]. Зазначається, що це може бути наслідком поганого проектування робочих місць, неефективного управління організацією, бідного соціального контексту роботи.

Аналізу психосоціальних ризиків психологічного здоров'я персоналу організацій в «звичайних» умовах присвячено багато зарубіжних публікацій, в яких аналізується їх сутність, види та умови їх попередження. Проведено аналіз психосоціальних чинників з метою оцінки ризиків на робочому місці шляхом проведення опитування в бізнес-компаніях [8], медичних установах [9], розроблено інтервенції для визначення впливу психосоціальних ризиків на безпеку та здоров'я [10]. Суттєвим при цьому є те, що психосоціальні ризики психологічного здоров'я на робочому місці можна попередити, при чому це не залежить від типу організації чи її розміру [11]. Однак при цьому зазначається, що однією із проблем у забезпеченні психологічного здоров'я в організації є обмаль у керівників знань, умінь та навичок щодо того, які інтервенції повинні впроваджуватися для вирішення проблем, з якими зустрічаються роботодавці [12]. Тим не менш, керівники часто не мають підготовки з питань психічного здоров'я і не завжди можуть розраховувати на підтримку фахівців. Однак вітчизняні дослідження з цієї проблеми практично відсутні.

Враховуючи аналіз літератури та власний життєвий досвід, можна стверджувати про те, що *війна є найбільш вираженим негативним чинником*, який впливає на психічне здоров'я особистості, оскільки цей чинник обумовлює пряму загрозу життя людини і різні вияви насильства (політичного, військового, економічного, сексуального тощо).

Можна говорити, на наш погляд, про *дві групи «специфічних» ризиків психічного здоров'я персоналу організацій в умовах війни* (соціально-економічні та соціально-психологічні), які явно змінюють або значно доповнюють ризики, які існують у «звичайних» умовах.

До групи *соціально-економічних ризиків зниження психічного здоров'я персоналу організацій в умовах війни* відноситься:

- скорочення штату персоналу та ймовірність втрати роботи;
- зниження основної заробітної плати;
- скасування надбавок до заробітної плати (за рівень професійної кваліфікації, складність роботи тощо);
- ймовірність закриття організації, в якій працює працівник;

- погіршення організаційно-побутових умов праці в організації (із-за руйнування приміщень організацій, скорочення фінансування, відсутність достатнього забезпечення енергетичними ресурсами);
- необхідність організувати роботу в умовах blackout (пошук та придбання додаткових джерел електроенергії; відсутність інтернету або нестійкість інтернету);
- нездатність організації адаптуватись до нових соціально-економічних умов;
- необхідність для персоналу поєднувати основну роботу з волонтерською;
- необхідність для персоналу постійно здійснювати економічну підтримку для військових, які знаходяться на фронті (зокрема, родичів, знайомих та ін.);
- необхідність постійної матеріальної підтримки рідних, які проживають в більш складних соціально-економічних умовах в інших регіонах України або за кордоном та ін.

Групу соціально-психологічних ризиків зниження психічного здоров'я персоналу організацій в умовах війни складають такі:

- робота в умовах невизначеності;
- переживання хронічного стресу;
- напруженість роботи та наявність постійного страху в умовах ракетних обстрілів та повітряної тривоги;
- постійні недосипання із-за обстрілів;
- низький рівень саморегуляції персоналу;
- песимізм та зневіра у завтрашньому дні;
- низький рівень стресостійкості та резильєнтності в окремих працівників;
- невідання спланувати свою професійну діяльність та організувати свій робочий час;
- введення нового режиму організації професійної діяльності (дистанційного, змішаного та ін.);
- необхідність переїзду в новий регіон, працевлаштування в іншу організацію та необхідність адаптації в новому колективі;
- зміна стилю керівництва організацією;
- зниження інтелектуального потенціалу організацій (із-за загибелі працівників на фронті, виїзду частини персоналу за кордон);
- зниження мотивації самореалізації в діяльності персоналу та переведення її в мотивації «режим виживання»;
- необхідність працювати разом з працівниками, які зазнали важких втрат із-за війни (смерті або каліцтво близьких людей, втрата постійного місця проживання та житла);
- необхідність здійснювати роботу в дистанційному режимі на одній території (в домашніх умовах), з дітьми, які навчаються в дистанційному або змішаному режимі, оскільки очна форма навчання довгий період практично була відсутня та ін.

Слід зазначити, що окрему групу ризиків складають ризики психічного здоров'я, які існують у працівників «екстремальних професій» (працівників ДСНС, пожежних служб, лікарів, психологів) та військовослужбовців, які виконують свою професійну діяльність в екстремальних умовах (виконання «ургентних завдань», умов загрози власному життю, постійного бачення людського болю і смерті, ненормованого робочого часу тощо), що є причиною виникнення професійного вигорання, постравматичного стресу у частини персоналу організацій.

Деякі із названих можливих ризиків психічного здоров'я в період війни, а також умови їх профілактики та подолання опосередковано знайшли відображення в ряді публікацій, які стосуються відключення електроенергії [5], особливостей організації навчання дітей в умовах війни, зокрема в сім'ях, де батьки працюють дистанційно [1], особливостей життєдіяльності «внутрішніх» та «зовнішніх» переселенців та необхідності адаптації до роботи в нових умовах [4], проявів ПТСР як мішеней впливу у контексті психологічної допомоги постраждалим від війни [2] та ін.

Окрему групу складають дослідження, які стосуються військовослужбовців та членів їх родин: проявів ПТСР у військовослужбовців [6], забезпечення життєстійкості дітей військовослужбовців, що мають прояви ПТСР, засобами відновлення сприятливого психоемоційного контакту у родині [7] та ін.

Висновки. Врахування названих підходів керівниками та психологами організацій може, на наш погляд, сприяти профілактиці та зниженню ризиків психічного здоров'я персоналу організацій. Разом з тим, ця проблема, на наш погляд, потребує подальшого спеціального вивчення, зокрема, в контексті визначення організаційно-психологічних умов профілактики ризиків психічного здоров'я персоналу організацій та їх реального впровадження.

Література

1. Дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022/2023 навчальному році. Державна служба якості освіти України. 2023. URL: <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/yakist-osvity-v-umovah-viyny-web-3.pdf>
2. Журавльова Н.Ю., Гурлева Т.С. Додаткові прояви ПТСР як мішені впливу у контексті психологічної допомоги постраждалому від війни. *Вчені записки ТНУ. Серія: Психологія*. 2022. 34 (73). С. 190-196. URL: http://www.psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/1_2023/31.pdf
3. Карамушка, Л.М. *Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати*. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2022. 52 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/730974/>
4. 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. <https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.6>
5. Кокун О. М. Всеукраїнське опитування «Як Ви адаптуєтесь до відключень електроенергії». Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 26 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733929>
 6. Максименко, С., Кісарчук, З., Гребінь, Л. Оцінка проявів ПТСР у військовослужбовців та ветеранів на основі психодинамічної моделі психотравми з урахуванням феномену структурної регресії. *Актуальні дослідження в сучасній вітчизняній екстремальній та кризовій психології*. За ред. В.П. Садкового, О.В. Тімченко. Вид-во НУЦЗУ. 2022. Т.2. С. 357-384.
 7. Омельченко, Я.М. (2020). Технологія розвитку життєстійкості дітей військовослужбовців, що мають прояви ПТСР, засобом відновлення сприятливого психоемоційного контакту у родині. *Технології психотерапевтичної допомоги постраждалим у подоланні проявів посттравматичного стресового розладу*. За ред. З.Г. Кісарчук. Видавничий Дім «Слово», 2020. С.87-114 URL: https://lib.iitta.gov.ua/722181/1/Monograph2020_labpsychother.pdf;
 8. Beck, D., Lenhardt, U. Consideration of psychosocial factors in workplace risk assessments: Findings from a company survey in Germany. *International Archives of Occupational and Environmental Health*. 2019. 92, pp. 435–451.
 9. Chiavarino, C., Colombo, R., Grande, R.I., Russo, R. Risk perception in healthcare workers: the Role of Work Area and Occupational Role. *Occupational Health Science*. 2018. 2, pp. 269–278. <https://rdcu.be/b3RXS>
 10. Hammer, L.B., Truxillo, D.M., Bodner, T., Rinner, J., Pytlovany, A.C., Richman, A. Effects of a workplace intervention targeting psychosocial risk factors on safety and health outcomes. *Biomed Research International*, 2015. 836967. pp. 1–12.
 11. Mental health and work. URL: <https://www.mhe-sme.org/what-we-do/mental-health-work/>
 12. Safety and Health at the Heart of the Future of Work. Building on 100 Years of Experience. International Labour Organization. URL: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/publication/wcms_686645.pdf
 13. WHO. *Mental health*. 2022. URL: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>.

Кісарчук З. Г.,

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник
лабораторії консультативної психології
та психотерапії Інституту психології
імені Г.С. Костюка НАПН України,
E-mail: kissarchuk@ukr.net,
<https://orcid.org/0000-0002-4461-945X>

Гребінь Л. О.,

старший науковий співробітник
лабораторії консультативної психології
та психотерапії Інституту психології
імені Г.С. Костюка НАПН України,
E-mail: lyudmila_grebin@ukr.net,
<https://orcid.org/0000-0003-2248-9655>

ЗАСТОСУВАННЯ МОДЕЛІ ТРАВМАТИЧНОЇ СТРУКТУРНОЇ РЕГРЕСІЇ У НАДАННІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ПОСТРАЖДАЛИМ ВІД ПОДІЙ ВІЙНИ

Протягом історії науковці різних країн, народи яких переживали війни та їхні наслідки намагались осягнути ці процеси та зрозуміти, як можна зменшити негативні впливи на психічне здоров'я людей цих травмивних подій. Наше прагнення знайти превенції та форми допомоги, щоб зменшити негативні наслідки, страждання співгромадян в умовах російсько-української війни, не є виключенням, але має низку особливостей. По-перше, у масштабі світової науки вже накопичена солідна кількість досліджень про минулі війни, і цей скарб є доступним для аналізу та застосування. По-друге, ця війна є найбільшою в Європі з часів Другої світової, і, що важливо, для нас вона є визвольною, антигеноцидною та антиімперською водночас. Тобто, ми не можемо здаватись, бо геноцидна війна має за мету фізичне знищення або знищення ідентичності народу, і маємо відчуття справедливості нашого захисту, що є важливим аспектом в реагуванні на травмивні події. Крім цього, ми враховуємо, що ця війна є ще одним проявом в низці жорстоких акцій, в яких той самий ворог намагався знищити наш народ. Тобто наші батьки та прадіди передали нам певну ношу трансгенераційної травми, що також є важливим аспектом нашої ситуації. Ці чинники створюють унікальну констеляцію факторів та можливість висвітлити й побачити нові ракурси феномену травматизації. Вони спонукали нас шукати інструменти розуміння та допомоги, відповідні наявним процесам.

У дослідженнях ми виділяємо та вивчаємо структурні зміни, феномен травматичної структурної регресії та можливості терапевтичної допомоги, створення умов для структурної прогресії. [1, с.11; 2, с.357]. Виокремлення явища травматичної структурної регресії та його ролі в процесах симптомоутворення перетворює ідею структурної регресії у важливий інструмент професійного мислення, що є чутливим до неочевидних, "доклінічних" проявів у постраждалих реагування на травматичні події.

Коротко представимо логіку дослідження, основні концепти та деякі результати. Раніше нами була створена та описана онтологічна модель людини, яка складається з чотирьох доступних наразі вимірів існування людини. [2, с.357] Доросла особа може досягти в своєму розвитку (↑) певного рівня структурного функціонування і далі відповідним до цього рівня чином будувати своє життя. Травматичні ситуації та виснаження можуть створити умови для структурно-регресивного реагування на травматичну подію – травматичну структурну регресію (↓). Сприятливі обставини, певні характеристики особи та психотерапевтична допомога створюють можливість стабілізації стану та структурної прогресії (↑).

Чотири рівні структурного функціонування в нашій моделі є певною шкалою змін, своєрідною лінійкою, характеризуються низкою ознак, наприклад, здатністю створювати певний тип зв'язків відповідно до описаної в попередніх публікаціях типології стосунків, а саме: вимір тілесності робить доступним здійснювати зв'язки з середовищем; вимір уяви та здорового глузду – з об'єктами; вимір мислення та символічної функції дозволяє формувати ставлення до стосунків з іншими особами, вимір розімкнення – формувати ставлення до невизначеності.

Таблиця 1

Онтологічні виміри особи, структурно-психодинамічна типологія її зв'язків (стосунків), травматична структурна регресія та терапевтична прогресія

Розвиток	Онтологічний вимір	Типи зв'язків (стосунків, відношень, ставлення)	Травматична ситуація – травматична структурна регресія	Психотерапія - прогресія	Рівень функціонування особи за О.Кернбергом
↑	Розімкнення свідомості	Відношення з невизначеністю	↓↓↓↓	↑	-
↑↑	Мислення,	Відношення	↓↓↓	↑	Невротичний

	символічна функція	до стосунків між іншими особами			
↑↑↑	Здоровий глузд, відчуження, уявлення	Відношення з об'єктами	↓↓	↑	Межовий
↑↑↑↑	Тілесність, відчуття	Відношення з середовищем	↓	↑	Психотичний

Відповідно до цієї моделі в психологічному консультуванні та психотерапії ми можемо бачити, на що травмована особа може спиратись в першу чергу в процесі стабілізації, відновлення та посттравматичного зростання: на середовище, певні об'єкти чи стосунки. Здатність спиратись на невизначеність є ознакою зрілої форми структурного функціонування, найвищою в межах представленої моделі.

На основі цієї моделі було проведено дослідження співвідношення феномену структурної регресії та посттравматичного стресового розладу. Комплекс методик включав відомі опитувальники (Тест-скринінг (Short Screening Scale for PTSD), LEC-5 (Life Events Checklist for DSM-5), PCL-5 (PTSD Checklist for DSM-5, PCL-5)) та авторський опитувальник для визначення рівня структурного функціонування особи, характеристик травматичної регресії, ознак ПТСР.

Авторський опитувальник виявляє зміни структурного функціонування особи під час дії *травматичних обставин та подій*, які можуть бути як регресивними (тимчасово або патологічно), так і прогресивними (тимчасово або як посттравматичне зростання). Відсутність змін структурного функціонування може свідчити про опірність, збереження (стабільність) рівня структурного функціонування особи під тиском травматичних подій або/та обставин.

Встановлено, що більше половини досліджуваних осіб (54%) мали ознаки травматичної структурної регресії; прояви ПТСР за скринінгом виявлено у 36,5%, за опитувальником PCL-5 – 17%. Ці результати дещо перевищують статистику, яка присутня на сьогодні в публікаціях інших авторів.

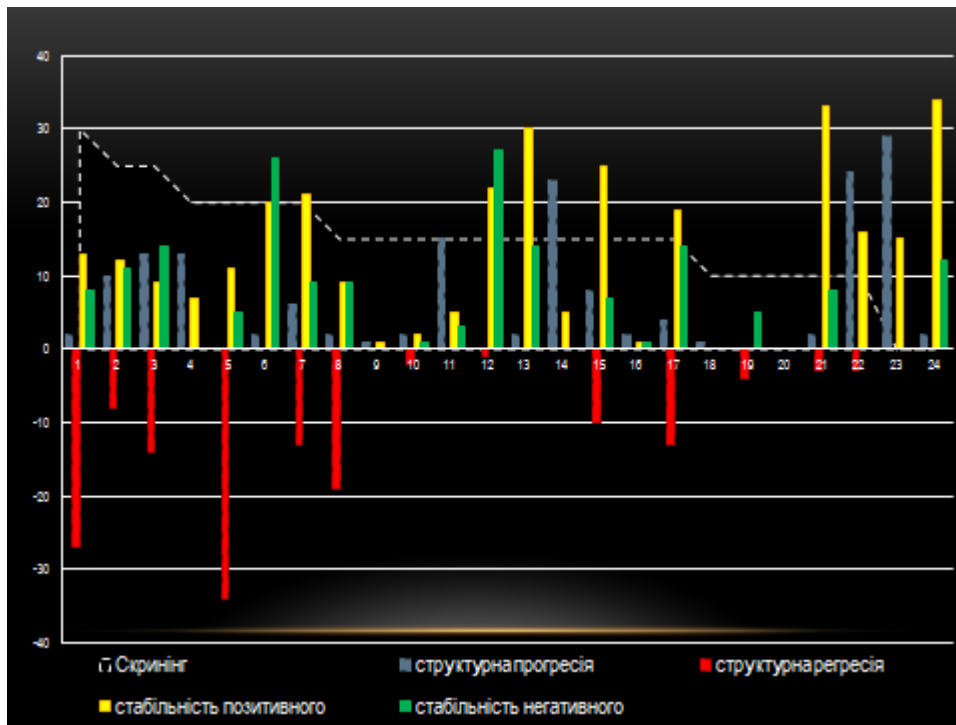


Рис 1. Показники регресії, прогресії та стабільності в різних сферах життя респондентів в порівнянні з результатами скринінгу.

Діаграма показує, що значна частина респондентів (75%) з числа тих, хто, за скринінгом, мають ознаки ПТСР, одночасно перебувають у стані структурної регресії (ліва частина діаграми). Разом з тим 87% цієї підгрупи мають незначну або середню прогресію в деяких секторах свого життя. У правій частині діаграми, де розмістились показники респондентів з нульовими та незначними балами за скринінгом, видно, що значна їх частина має структурну прогресію та/або позитивну стабільність. Частина осіб з цієї підгрупи перебуває в стані негативної стабільності (коли все було раніше погано і зараз лишається погано, але не погіршується). Більша частина респондентів, які отримали середні бали за скринінгом і складають підгрупу в середній частині діаграми, також мають виразні показники прогресії та/або стабільності.

Коефіцієнт кореляції за Пірсоном між числовими рядами, отриманими завдяки PCL-5 та опитувальником для виявлення регресії, складає **0,498**, що вказує на значущий зв'язок на рівні достовірності 0,05. Кореляційний зв'язок між показниками за скринінгом та опитувальником стосовно регресії складає за Пірсоном **0,636**, що є високо значущою кореляцією з похибкою 0.001. Ці дані підтверджують, що авторський опитувальник З. Кісарчук, Л. Гребінь достовірно вимірює симптоми ПТСР. Це також свідчить про те, що між рядами даних по структурній регресії та симптоматиці ПТСР існує кореляційний зв'язок.

Таким чином, в результаті емпіричного дослідження особливостей проживання українцями подій війни у сучасний період, встановлено, що більше половини респондентів мають ознаки травматичної структурної

регресії; більше третини - прояви ПТСР. Як ми і передбачали, показники травматичної структурної регресії виявляються більш чутливими стосовно доклінічних тенденцій реагування особи на травматичну подію, ніж показники відомих опитувальників.

В дослідженні встановлено також, що у респондентів, які так чи інакше проживають травмівні події на тлі нападу РФ на Україну, в першу чергу потерпають виміри тілесності і відчуження. Це уточнює одну з наших початкових гіпотез про те, що найскладніше людині в умовах впливу травмівних подій утримувати виміри розімкнення та символізації (а не виміри тілесності та відчуження, як це виявилось у проведеному дослідженні).

Література

1. Кісарчук, З.Г., Гребінь, Л.О. (2023). Застосування технології психотерапевтичної допомоги, побудованої з урахуванням феномену травматичної структурної регресії, в роботі з постраждалими від подій війни, які мають прояви. *Застосування психотерапевтичних технологій у наданні допомоги постраждалим з проявами посттравматичного стресового розладу: практичний посібник*/ Я. М. Омельченко, З.Г. Кісарчук, Т.С. Гурлева, Г. П. Лазос, Л.О.Гребінь [та ін.]; за ред. Я.М. Омельченко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2023. —271 с.
2. Кісарчук, З.Г., Гребінь, Л.О. (2020). Психодинамічна модель психотравми з урахуванням феномену структурної регресії як основа для розроблення технології психотерапевтичної допомоги військовим ветеранам у подоланні проявів ПТСР. З. Г. Кісарчук(ред.). *Технології психотерапевтичної допомоги постраждалим у подоланні проявів посттравматичного стресового розладу: монографія* (с. 11-55) Київ: Видавничий Дім "Слово", Retrieved from: <http://surl.li/jhryw>

Клименко Н.Г.,
аспірантка лабораторії організаційної та соціальної психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
E-mail: nk.psychol@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1897-3201>

РІВНІ ВИРАЖЕНОСТІ ОСОБИСТІСНИХ СТИЛІВ ПОВЕДІНКИ ЖІНОК

Актуальність дослідження. Соціально-економічні та воєнні потрясіння останніх років піднімають низку актуальних питань. Одне з них це ефективність поведінки жінок в умовах напруги та невизначеності під час повномасштабної війни в Україні. Багато жінок були вимушені шукати тимчасовий прихисток в інших країнах, залишились без житла, роботи та годувальника сім'ї. О. Креденцер, досліджуючи психологічні проблеми українців, що перебувають в Німеччині у зв'язку з війною, відмічає, що по-перше, це соціально-професійні проблеми, по-друге соціально-психологічні, по-третє, економічно побутові [2, с. 45]. Багато жінок залишилось в Україні, вони працюють, доглядають за дітьми та родичами похилого віку в умовах ракетних обстрілів та повітряних тривог.

Отже, від ефективності дій жінок сьогодні залежить життя та виживання цілої родини. Таким чином, дослідження рівнів вираженості особистісних стилів поведінки жінок, є достатньо актуальною проблемою.

Мета дослідження. Проаналізувати рівні вираженості особистісних стилів поведінки жінок

Методи та методика дослідження. Для емпіричного дослідження особистісних стилів поведінки жінок використовувалась методика Дж. Хей «Особистісні стилі» [4]. Дана методика дає можливість дослідити п'ять стилів поведінки («Батько-контролер», «Батько-вихователь», «Функціональний дорослий», «Адаптивна дитина», «Природна дитина»), які ґрунтуються на основі концепції «Его-станів», розробленої Е. Берном. Кожному із станів «Я» відповідають відповідні думки, відчуття та поведінка, які проявляються у взаємодії з іншими людьми. На думку Е. Берна, існує три основних типа Его-станів: «Батько», «Дорослий» та «Дитина». Его-стан «Батько» проявляється в одній з двох форм: Контролючий та той, що Піклується. Его-стан «Дитина» також проявляється в одній з двох форм: «Адаптивна дитина» та «Природна дитина» [3, с. 76-77].

Обробка результатів здійснювалась методами математичної статистики (описові статистики, кореляційний аналіза допомогою програми SPSS (версія 22)).

Дослідження проводилось з вересня 2021 року по вересень 2022 року під час карантину, пов'язаного з пандемією COVID-19 та в період повномаштабної війни в Україні.

Основні результати дослідження. У процесі дослідження, спрямованого на дослідження рівнів вираженості особистісних стилів поведінки жінок, було встановлено високий, середній та низький рівні вираженості особистісних стилів поведінки (табл. 1).

Таблиця 1

**Рівень вираженості особистісних стилів жінок
(у % від загальної кількості опитаних)**

Особистісні стилі поведінки	Рівень вираженості особистісного стилю		
	Високий	середній	низький
Функціональний дорослий	64,3	27,6	8,1
Природна дитина	50,2	40,7	9,0
Батько-вихователь	33,5	47,5	19,0
Батько-контролер	16,0	37,6	46,2
Адаптивна дитина	11,8	42,5	45,7

Дослідження показало, що *найбільш високий рівень вираженості* має особистісний стиль поведінки жінок *«Функціональний дорослий»* (64,3%). Даний особистісний стиль поведінки може проявлятися у логічному мисленні, баченні причинно-наслідкових зв'язків, вирішення проблем та прийняття рішень, аналізі «тут і зараз». Важливо зазначити, що при надмірній вираженості цього робочого стилю людина може здаватися нудною і занадто логічною. Така людина може аналізувати все занадто серйозно. *Низький рівень вираженості* особистісного стилю *«Функціональний дорослий»* (8,1%), на нашу думку, може проявлятися у незрілій та дитячій поведінці дорослих жінок. Такі жінки можуть мати схильність надягати «рожеві окуляри» та не бачити реальність такою як вона є тут і зараз.

Також *високий рівень вираженості* було виявлено у особистісного стилю *«Природна дитина»* (50,2%). Такі жінки, на нашу думку, можуть відчувати свої потреби і проявляти справжні почуття. Вони наповнені творчою енергією. Часто діють імпульсивно. Проявляють відчуття радості, захоплення та дружелюбності. Слід зазначити, що надмірне перебування у стані «Природної (вільної) Дитини» може бути розцінене іншими людьми як несерйозність та надмірна емоційність. Також, якщо у жінки не достатньо сформований та міцний Его-стан «Функціонального Дорослого», то всі її творчі ідеї можуть бути невітленими у житті, або запозичені кимось, хто може скласти покроковий план по їх реалізації та має навик діяти з «Дорослого» Его-стану. *Низький рівень вираженості* особистісного стилю «Природна дитина» (9,0%) може свідчити про певну «заблокованість» творчої енергії, відсутність спонтанності та нерозуміння своїх потреб.

Наступний *високий рівень вираженості* особистісного має стиль **«Батько-вихователь»**(33,5%). Отже, таким жінкам, можливо, притаманна схильність піклуватися про інших і самого себе, уважність, схильність допомагати іншим людям. Важливо зауважити, що надмірно високий рівень вираженості даного особистого стилю робить людину нав'язливою, з гіперопікаючою поведінкою. Така людина позбавляю іншу людину можливості самостійно рости і розвиватися. *Низький рівень вираженості* особистого стилю поведінки **«Батько-вихователь»** (19,0%) на нашу думку, може проявлятися в тому, що така людина не вміє піклуватися про себе, не чує своїх потреб, разом з тим, вона також не схильна піклуватися про інших та може виглядати *«холодною»* до проблем інших людей.

Е. Берн зазначає, що Батьківський Его-стан, по суті, копіюється зі справжніх батьків або авторитетних постатей[1, с. 301].

Дж. Хей, підкреслює, що особистісний стиль **«Батько-вихователь»** особливо важливий у тих випадках, коли необхідно потурбуватися про іншу людину. На прикладі організацій це може бути: показати новому співробітнику будівлю компанії, або підтримати людину при виконанні складного завдання, проявити співчуття у складній ситуації, або просто принести колезі філіжанку кави, щоб той відпочив та розслабився. Дослідниця зазначає, що у багатьох організаціях явно бракує **«Батька-вихователя»**. Разом з цим, іноді можна зустріти і тих, хто надмірно використовує цю хвилю, буквально навалюються на людину зі своєю турботою та надмірно опікуються. Коли таке відбувається, людина позбавляється можливості самостійно рости та вдосконалювати свої навички [4].

Найбільш низькі рівні вираженості мають особистісні стилі «Батько-контролер» (46,2%) та *«Адаптивна дитина»* (45,7%). Отже, низький рівень вираженості особистісного стилю **«Батько-контролер»** на нашу думку, може говорити, про те, що людина не схильна *«командування»* та *«придушення»* інших людей або ставлення до інших, як до *«дітей»*. Разом з тим, даний стиль поведінки допомагає структурувати процеси, бути відповідальним, уважним до деталей тощо. *Високий рівень вираженості* цього стилю, в нашому дослідженні це лише 16,0% і може проявлятися у контролі домовленостей, особистих кордонів та прагненні командувати іншими людьми. На нашу думку, занадто низький рівень вираженості цього стилю може призводити до зниження контролю не лише за іншими людьми, а й за своєю діяльністю.

Щодо низького рівня вираженості особистісного стилю **«Адаптивна дитина»**, то тут на нашу думку, можемо спостерігати складнощі з пристосовуванням до вимог оточуючого середовища, така людина може вести себе як їй *«хочеться»*, а не як *«потрібно»*. *Високий рівень вираженості* даного особистісного стилю поведінки, дослідженням встановлено, що це лише 11,8%, на наш погляд, може говорити про здатність адаптуватись до вимог середовища, людина знає як *«правильно»* поводити себе у суспільстві.

Низькі показники можуть говорити про певні складної з адаптацією.

Висновки. Виявлено високий та низький рівні вираженості особистісних стилів поведінки жінок («Батько-контролер», «Батько-вихователь», «Функціональний дорослий», «Адаптивна дитина», «Природна дитина»). Найбільш високий рівень вираженості має особистісний стиль поведінки жінок «Функціональний дорослий». Високі рівні мають особистісні стилі поведінки «Природна дитини» і «Батько вихователь». Найбільш низькі рівні вираженості мають особистісні стилі «Батько-контролер» та «Адаптивна дитина», що може свідчити про складності в структуруванні процесів та адаптації к новим умовам життя.

Література:

1. Берн Е. Вступ до психіатрії та психоланалізу. Просто про складне: пер. з англ. О. Оксеніч. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2023. 416 с.
2. Креденцер О. Емпіричне дослідження психологічних проблем українців, що перебувають в Німеччині у зв'язку з війною. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 2023. № 1 (28). С. 45-55.
3. Berne E. *Transactional analysis in psychotherapy: A systematic individual and social psychiatry*. New York: Grove Press, 1961. 270 с.
4. Hay J. *Transactional analysis for trainers*. London: McGraw-Hill Co Ltd, 1992. С. 219.

Кокун О.М.,
член-кореспондент НАПН України,
доктор психологічних наук, професор,
заступник директора з науково-інноваційної роботи
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України
kokun@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-1793-8540

СУЧАСНІ ЗАРУБІЖНІ НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ ЩОДО РОЗРОБКИ ЦИФРОВИХ ТРЕНІНГІВ З РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ

Постановка проблеми. Одним із численних негативних наслідків повномасштабної війни, що розв'язала Російська Федерація проти України, стало спричинення серйозної шкоди психологічному та фізичному здоров'ю населенню нашої країни [9]. Ця шкода, зокрема, виявилася у стрімкому зростанні ознак посттравматичного стресового розладу (ПТСР) та соматичних скарг у порівнянні з результатами досліджень довоєнного часу [1]. Відповідно, актуальним завданням сьогодення слід вважати пошук та розвиток особистісних ресурсів стійкості різних верств населення до впливу, зумовленого війною, комплексу стресових чинників. В якості таких особистісних ресурсів, як показали проведені під час війни дослідження, можна розглядати резильєнтність, самоефективність та різні складові професійної життєстійкості [8].

Зокрема, можливість створення та ефективного застосування тренінгів зміцнення резильєнтності з метою профілактики та подолання негативного впливу стресу вже було підтверджено цілою низкою досліджень. Слід лише додати, що останнім часом з'явилися наукові дані про високу ефективність використання з цією метою такого перспективного різновиду тренінгів, що здатні охоплювати велику кількість населення при відносно незначних витратах фінансових та організаційних ресурсів, як цифрові тренінги (digital training) [5]. Відповідно до цього, нижче ми проаналізуємо та узагальнимо сучасні зарубіжні науково-практичні підходи щодо розробки і використання цифрових тренінгів з метою розвитку резильєнтності.

Результати аналізу. У найбільш загальному змісті *резильєнтність* можна розглядати як розумову, фізичну, емоційну та поведінкову здатність людини адаптуватися, відновлюватися та процвітати в ситуаціях ризику, викликів, небезпеки, складності та негараздів, а також вчитися та рости після невдач [2]. Вважається, що рівень резильєнтності особистості зумовлюється такими психосоціальними факторами, як цілеспрямоване подолання, позитивні емоції, моральна мужність, когнітивна гнучкість, здатність регулювати емоції, мету або місію, увага до фізичного здоров'я, високий рівень позитивної соціальної підтримки [3].

Загалом, тренінги резильєнтності можуть спрямовуватися на: покращення здатності людини долати виклики та труднощі, на розвиток когнітивної гнучкості, навчання способам оптимістичного та реалістичного мислення, опанування навичками вирішення проблем, удосконалення копінг-стратегій та стратегій саморегуляції, опанування вміння побудови міцних значущих стосунків та отримання потужної соціальної підтримки [5].

Так G. Anderson з колегами [4] було розроблено та успішно апробовано 8-годинну онлайн-програму, спрямовану на опанування навичок резильєнтності у студентів-парамедиків. Основними навчальними цілями програми стали: визначення резильєнтності, визначення емоційних і фізичних ризиків парамедичної роботи, розпізнавання симптомів стресу, ПТСР та вторинної травми, а також формування навичок резильєнтності через розуміння та застосування методів керування розмовами з самим собою, власними відчуттями та поведінкою.

D. Behrendt та ін. [6] у розробленому ними тренінгу для працюючих фахівців основні зусилля спрямували на такі фактори резильєнтності як самоефективність, локус контролю, оптимізм, позитивні емоції та соціальна підтримка. Їх програма складається з веб-тренінгу та супутнього мобільного додатку на смартфоні для щоденних вправ. Веб-частина тренінгу резильєнтності включає шість сеансів, розрахованих орієнтовно на 45–60 хвилин кожний. Передбачено проходження однієї сесії на тиждень (загальна тривалість веб-тренінгу складає шість тижнів). Після кожного заняття кожен учасник отримує зворотній зв'язок електронною поштою від «електронного тренера», який надає поради щодо вправ та відповідає на запитання учасників щодо окремих складових тренінгу. Таким чином, конкретний зміст мобільного додатку синхронізовано з веб-тренінгом і доступний для учасників під час їхніх особистих веб-тренінгів резильєнтності. Зміст занять передбачав ознайомлення з тим, як учасники можуть використовувати тренінг для посилення своєї резильєнтності, розгляд змісту факторів резильєнтності (самоефективність, локус контролю, оптимізм, позитивні емоції та соціальна підтримка, а також планування перенесення вправ, опанованих під час тренінгу, у повсякденне життя.

Гейміфікований мобільний тренінг розвитку резильєнтності було розроблено та успішно апробовано S. Litvin зі співавт. [10]. Він засновується на використанні безкоштовного додатку під назвою eQuoo, що доступний на всіх основних платформах додатків. Додаток має 5 рівнів і призначений для використання протягом 5 тижнів. На кожному рівні гравець вивчає дві психологічні навички взяті з когнітивно-поведінкової терапії, терапії позитивної психології та системної терапії. Кожна навичка викладається у форматі навчального посібника за допомогою аватара на ім'я «Доктор Радість», який знайомить гравця з грою та пояснює процеси та навички, які беруть участь у грі. Кожна навичка представлена в 3 кроки: 1) Доктор Радість пояснює навичку, а мультяшні фігурки допомагають візуально представити поняття; 2) можливі реакції на навички викладаються та пояснюються

Доктором Радість за допомогою фігурок; 3) знання гравця щодо навичок перевіряються двома персонажами – Жасмін і Ноа, які залишаються незмінними протягом усього навчання.

Прогрес відбувається через серію реальних життєвих сценаріїв, таких як подання заявки на роботу або відчуття невпевненості у відносинах. Коли гравець оволодіє двома навичками, відкривається історія про пригоди, у якій гравець має допомогти героям історії виконати завдання. Історії представлені в різних жанрах, включаючи фентезі, науково-фантастичну історію, офісну історію, історію кохання та історію сімейного свята. Кожна історія містить два типи запитань із трьома відповідями на вибір. Перший тип запитань – це «концептуальні питання», які перевіряють оволодіння особою навичками, отриманими під час уроку, а другий – особистісні запитання, засновані на тесті «Велика п'ятірка особистості». У eQuoo розвиваються такі навички: емоційні пропозиції, узагальнення, упередженість дій, упередженість підтвердження, катастрофізація, ефект ореолу, взаємність, ефект очікування, упередження ввічливості та корисливе упередження.

Найбільш довершений цифровий тренінг з розвитку резильєнтності, на наш погляд, було розроблено групою німецьких дослідників під керівництвом D. Ebert [7]. Цей тренінг сфокусовано на стратегіях систематичного вирішення проблем, а також на регуляції емоцій. Він складається з 7 регулярних сесій і 1 бустер-сесії (через 4 тижні після завершення останньої регулярної сесії). Програма починається з психоосвіти про стрес (сесія 1), яка допомагає учасникам зрозуміти та знайти стратегії подолання типових проблемних ситуацій. Виходячи з особистих факторів стресу, учасників просять записати свої цілі та мотивацію до тренінгу. Далі слідує 2 сесії, зосереджені на навичках вирішення проблем (сесії 2-3), де учасники ознайомляться з 6-кроковим методом, заснованим на терапії вирішення проблем. Особистий план буде реалізовано між сесіями, перш ніж учасників попросять повторити вправу з тією самою чи іншою проблемою. Наступна частина тренінгу (сесії 4-6) базується на тренінгу управління афектом. Кожне заняття зосереджено на 1 стратегії регулювання емоцій: розслабленні м'язів і дихання, прийнятті емоцій, а також ефективній самопідтримці за допомогою 15-хвилинних аудіофайлів, які спрямовують користувачів через різні вправи. Учасникам пропонується щодня повторювати вправи між сесіями. Звичайний тренінг завершується сеансом, на якому розповідається про створення «Плану на майбутнє» (сесія 7), під час якого користувачам пропонується переглянути свій прогрес і розробити стратегії відповідно до їхніх особистих показників стресу в майбутньому. Крім того, їх скеровують написати листа своєму майбутньому. Бустер-сесія розглядає основний зміст втручання та дозволяє учасникам переглянути свої цілі та плани на майбутнє. Крім того, учасники можуть вибирати з низки факультативних модулів на сесіях 2-6, присвячених поширеним темам, пов'язаним зі стресом, таким як управління часом, гігієна сну або соціальна підтримка. Рекомендовано проходити 1-2 сесії на тиждень.

В якості тренінгових засобів використовуються: інтерактивна освіта, аудіо- та відеофайли, а також додаткові матеріали для завантаження. Втручання базується на адаптивному дизайні, тобто його можна виконати на настільному комп'ютері, планшеті чи смартфоні. Завдяки наданню кількох варіантів відповіді, зміст інтервенції автоматично адаптується до конкретних потреб та інтересів окремих учасників. Щоб інтегрувати щойно отримані знання в повсякденне життя, важливою частиною тренінгу стають домашні завдання та планування поведінки. Також використовуються веб-щоденники. Навчання не супроводжувалося терапевтичним керівництвом. Однак учасники можуть вибрати автоматичні текстові повідомлення на свої мобільні телефони, вибравши легку (1 текстове повідомлення через день) або інтенсивну підтримку (2-3 текстові повідомлення на день). Текстові повідомлення зосереджені на надкоротких вправах, які потрібно виконувати в повсякденному житті, щоб полегшити перехід від навчання до реального життя.

В контексті змісту вищенаведених тренінгів, можна повністю погодитися з W. Ang та ін. [5], що завдяки розвитку цифрових технологій можливості здійснення психологічних втручань через різні цифрові платформи (комп'ютери, Інтернет і мобільні пристрої) суттєво розширилися. Можливості для практично безмежного масштабування цифрового навчання засновується на практично безмежному охопленню мережею Інтернету, можливостями віддаленого доступу та забезпечення анонімності. При цьому, цифрові тренінги можуть засновуватися на використанні різних засобів: аудіо (наприклад, аудіокліпи усвідомленості), візуальні (наприклад, анімація, інтерактивні відео) або кінестетичні (наприклад, практичні завдання).

Висновок. Із підбраного нами переліку прикладів різноманітного використання цифрових тренінгів з метою розвитку такої надзвичайно важливої інтегральної особистісної властивості як резильєнтність, можна зробити висновок про величезний потенціал запропонованого підходу, враховуючи умови важкої війни, що веде наша країна. Адже дійсно, саме тренінги, що засновуються на цифрових технологіях, здатні охоплювати велику кількість населення при відносно незначних витратах фінансових та організаційних ресурсів. Відповідно, перспективою подальшої роботи можна вважати розробку та впровадження цифрових тренінгів, спрямованих на розвиток резильєнтності, з урахуванням специфіки травматизації, умов та задач життєдіяльності різних верств населення (від учнів ЗЗСО до військовослужбовців ЗСУ).

Література

1. Кокун О.М. *Всеукраїнське опитування «Твоя життєстійкість в умовах війни»*: препринт. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2022. 46 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731505>

2. Кокун О. М., Клочков, В. В., Мороз В. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Забезпечення психологічної стійкості військовослужбовців в умовах бойових дій : метод. посібник. Київ-Одеса : Фенікс, 2022. 128 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731412/>
3. Кокун О.М., Мельничук Т.І. *Резилієнс-довідник: практичний посібник*. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/734632>
4. Anderson G., Vaughan A., Mills S. Building personal resilience in paramedic students. *Journal of Community Safety and Well-Being*. 2017. Vol. 2. № 2. P. 51–54. URL: <https://doi.org/10.35502/jcswb.44>
5. Ang W., Chew H., Dong J., Yi H., Mahendren R, Lau Y. *Digital training for building resilience: Systematic review, meta-analysis, and meta-regression*. 2022. *Stress and health*. Vol. 38. № 5. P. 848–869. <https://doi.org/10.1002/smi.3154>
6. Behrendt D., Boß L., Hannibal S., Kunzler A., Wessa M., Lehr D. Feasibility and efficacy of a digital resilience training: A pilot study of the strengths-based training RESIST. *Internet Interventions*. 2023. Vol. 33. e100649. URL: <https://doi.org/10.1016/j.invent.2023.100649>
7. Ebert D., Franke M., Zarski A., Berking M., Riper H., Cuijpers P., Funk B., Lehr D. Effectiveness and moderators of an internet-based mobile-supported stress management intervention as a universal prevention approach: Randomized controlled trial. *Journal of Medical Internet Research*. 2021. Vol. 23. № 12. e22107. URL: <https://doi.org/10.2196/22107>
8. Kokun O. The personal growth resources of the adult population following the first months of the war in Ukraine. *International Journal of Psychology*. 2023. Vol. 58. № 5. P. 407–414. URL: <https://doi.org/10.1002/ijop.12915>
9. Kokun O. The Ukrainian population’s war losses and their psychological and physical health. *Journal of Loss and Trauma*. 2023. Vol. 28. № 5. P. 434–447. URL: <https://doi.org/10.1080/15325024.2022.2136612>
10. Litvin S., Saunders R., Maier M., Lüttke S. Gamification as an approach to improve resilience and reduce attrition in mobile mental health interventions: A randomized controlled trial. *PloS One*. 2020. Vol. 15. № 9. e0237220. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0237220>

Кравченко О.О.,

доктор педагогічних наук, професор,
декан факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету

імені Павла Тичини

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-9732-6546>

okskravchenko@ukr.net

ДО ПИТАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІД НАСЛІДКІВ ВІЙНИ

В умовах російсько-української війни порушуються основні права і свободи людини, визначені Конвенцією ООН: право на життя; право на свободу та особисту недоторканність, право на повагу до приватного і сімейного життя; свобода вираження поглядів тощо [1]; а також основні права, визначені Конвенцією про права дитини: право на життя, право вільно висловлювати свої думки; права на особисте і сімейне життя, недоторканність житла; право дитини на користування найбільш досконалими послугами системи охорони здоров'я та засобами лікування хвороб і відновлення здоров'я; право кожної дитини на рівень життя, необхідний для фізичного, розумового, духовного, морального і соціального розвитку дитини тощо.

Склалася складна соціальна реальність: фактично в умовах війни всі громадяни перебувають у складних життєвих обставинах і потребують допомоги та захисту.

Міжнародні акти таку ситуацію кваліфікують як соціальні ризики, що надають людині право на соціальний захист. Європейський кодекс соціального забезпечення (РЄ 1964 р.; 1990 р.); Європейська соціальна хартія (РЄ 1961 р.; 1996 р.); Європейська хартія про основні соціальні права трудящих (ЄЄ 1989 р.), Конвенція МОП – № 102 про мінімальні норми соціального забезпечення та ін. визначають соціальні ризики як події в житті людини, за яких виникає небезпека втрати матеріальних засобів для задоволення її першочергових (базових) потреб, необхідних для збереження і відтворення повноцінного життя як члена людського суспільства.

Військові події відносять до державно-політичних ризиків.

З 1 січня 2020 р. вступив у дію новий Закон України «Про соціальні послуги» (2019), у якому визначено складні життєві обставини як обставини, що негативно впливають на життя, стан здоров'я та розвиток особи, функціонування сім'ї і які особа/сім'я не може подолати самостійно. Відповідносоціальні послуги – дії, спрямовані на профілактику складних життєвих обставин, подолання таких обставин або мінімізацію їх негативних наслідків для осіб/сімей, які в них перебувають. До чинників, що зумовлюють складні життєві обставини, віднесено такі: шкода, завдана

пожежею, стихійним лихом, катастрофою, бойовими діями, терористичним актом, збройним конфліктом, тимчасовою окупацією [3].

У довідковій літературі військові події кваліфікують як гіперекстремальні ситуації – несподівана втрата близької людини, полон, тортури, насилля (особливо, якщо є загроза життю чи цілісності), присутність при загибелі чи пораненні тощо, є завжди травмівними. І екстремальні, й надзвичайні ситуації можуть стати психотравмівними для тих, хто їх переживає. Психотравмівна ситуація / подія – це будь-яка особисто значуща ситуація (явище), що має характер патогенного емоційного впливу на психіку людини і може, у разі недостатньої сформованості захисних психологічних механізмів, зумовити психічні розлади. Психотравмівними вважають події, що загрожують життю і фізичній цілісності людини: поранення, контузії, фізичне травмування; важкі медичні процедури; загибель чи смерть близьких людей, побратимів, мирного населення; картини смерті, поранень і людських страждань; суїциди і вбивства тощо [7].

Ці події є кризовими, стресотравмівними, руйнівними для психофізіологічного стану людини. Особливо вразливою є категорія дітей та молоді, зокрема з інвалідністю, їхні сім'ї.

Усім важко адаптуватися до нових складних життєвих умов, отже, потрібна соціальна підтримка та психологічна допомога для відновлення оптимального життєвого рівня.

У зв'язку з цим у найближчий час і в недалекій перспективі проблеми реабілітації дітей та молоді, зокрема з інвалідністю, та їхніх сімей будуть актуальними і значущими для системи освіти, охорони здоров'я та соціального захисту держави.

Зміст та спрямованість діяльності закладів освіти з дітьми, які стали жертвами гібридної війни на сході України, обґрунтувала О. Караман, акцентувавши на тому, що особливу роль у створенні умов для успішної соціалізації дітей і молоді відіграють заклади освіти – дошкільні, загальні середні, вищі, які часто стають центром і осередком соціальної, психологічної та педагогічної роботи з новими категоріями суспільства, які виникли під час війни. Зміст і технології цих напрямів роботи залежить від соціальних, психологічних і педагогічних особливостей дітей і молоді [4]. Заклади освіти – школа, дитячий садочок, інші форми організації навчання дітей – завжди були, є та залишаються осередками організації соціально-психологічної та педагогічної роботи з дітьми та їх батьками. Великий потенціал освітянської сфери в сучасній складній ситуації в країні має бути спрямованим і вже спрямовується на надання відповідей тим викликам і проблемам, які виникають у дітей та суспільства. Учителі, психологи, соціальні педагоги, вихователі дитячих садочків та працівники позашкільних закладів уже відгукнувся на труднощі, спричинені війною. Нові теми та форми роботи, організація психологічної допомоги, групова робота з дітьми та батьками, профілактичні, навчальні, інформаційно-просвітницькі заходи,

весь арсенал педагогічної майстерності концентрується і спрямовується на роботу з дітьми[9].

У 2014 році внаслідок військової агресії Російської Федерації через постійну небезпеку для життя та значний стрес у військових – учасників антитерористичної операції, а також у населення Сходу України, особливо в дітей, які проживали вздовж лінії розмежування, спостерігалися численні психологічні розлади, зокрема порушення сну, розлади уваги, пам'яті, тривожні розлади, захворювання на нервовому ґрунті, емоційне вигорання та інші. Окрім цього, в умовах військового конфлікту особливого загострення набули проблеми домашнього та гендерно зумовленого насильства тощо. У зв'язку зі складною суспільно-політичною ситуацією в державі нормативним документом від 26.01.2016 № 936-VIII «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо посилення соціального захисту дітей та підтримки сімей з дітьми» внесено зміни до статті 1 Закону України «Про охорону дитинства», якими, зокрема, визначено нову категорію населення, що потребує допомоги, – *діти, які постраждали внаслідок воєнних дій та збройних конфліктів*, і гарантовано таким дітям захист з боку держави, всебічну допомогу та реабілітацію. Відповідно до міжнародних стандартів у всіх діях, що стосуються дітей, уваганасамперед приділяється захисту прав дітей та забезпеченню їхніх найкращих інтересів, а в умовах збройного конфлікту – мінімізації його негативних наслідків[6]. У Законі поняття «дитина, яка постраждала внаслідок воєнних дій та збройних конфліктів» визначено як дитина, яка внаслідок воєнних дій чи збройного конфлікту отримала поранення, контузію, каліцтво, зазнала фізичного, сексуального, психологічного насильства, була викрадена або незаконно вивезена за межі України, залучалася до участі у військових формуваннях або незаконно утримувалася, зокрема в полоні.

Сьогодні суспільно-політична ситуація ускладнена тим, що війна триває і важко передбачити час та спосіб її закінчення. Це посилює тривожні настрої в суспільстві, страхи і вимагає впровадження програм та методик, які б базувалися на концептуальних засадах поєднання традиційних, інноваційних, альтернативних матеріалів, спрямованих на реалізацію розвивальних, виховних, навчальних цілей і єднання психологічної, медико-оздоровчої, педагогічної, правової та соціальної реабілітації дітей. З метою забезпечення прав вразливих категорій дітей, які постраждали від жорстокого поводження, зокрема насильства, торгівлі дітьми, а також збройного конфлікту та воєнних дій, на отримання якісних соціальних послуг, психологічної допомоги та реабілітації державними органами влади спільно з громадським сектором та науковими установами створено методичні ресурси, які можуть бути корисними для роботи служб у справах дітей; центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді; психологів; соціальних працівників; вихователів закладів соціального захисту дітей; центрів соціальної підтримки дітей та сімей; патронатних сімей тощо[6].

Заслужують на увагу науково-методичні праці Українського науково-методичного центру практичної психології та соціальної роботи НАПН України, зокрема «Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період» (2014); «Правила безпеки та можливості отримання допомоги у період конфлікту в Україні» (2014); «Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту» (2015).

Для надання реабілітаційної допомоги важливе значення має прийняття ВООЗ *Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я* (МКФ), що включає всі аспекти здоров'я як здорової людини, так і особи з обмеженнями життєдіяльності. Цю класифікацію використовують для визначення специфічних мети і завдань реабілітаційних послуг. МКФ передбачає можливість об'єднання медичної та соціальної складових реабілітаційного процесу, що концептуально забезпечує адаптацію дитини з обмеженнями життєдіяльності в суспільстві. До МКФ включені найбільш пріоритетні напрями реабілітації дітей з обмеженнями життєдіяльності: медична реабілітація на рівні біологічного організму дитини; соціальна реабілітація дитини і підлітка з інвалідністю як соціального суб'єкта; психологічна реабілітація на рівні особистості; педагогічна реабілітація дитини як суб'єкта діяльності[5].

У Законі України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» (2006) реабілітаційними визначено послуги, спрямовані на відновлення оптимального фізичного, інтелектуального, психічного й соціального рівня життєдіяльності особи з метою сприяння її інтеграції в суспільство[2].

Серед видів реабілітації визначено такі:

- медична – система лікувальних заходів, спрямованих на відновлення порушених чи втрачених функцій організму особи; виявлення та активізацію компенсаторних можливостей організму з метою забезпечення умов для повернення особи до нормальної життєдіяльності; профілактику ускладнень та рецидивів захворювання;

- психолого-педагогічна – система психологічних та педагогічних заходів, спрямованих на формування способів оволодіння знаннями, уміннями і навичками, надання психологічної допомоги, зокрема у формуванні самоутвердження і належної самооцінки особою своїх можливостей, засвоєння правил суспільної поведінки під час системної навчально-виховної роботи;

- професійна – система заходів, спрямованих на підготовку особи до професійної діяльності, відновлення чи здобуття професійної працездатності шляхом адаптації, реадaptaції, навчання, перенавчання чи перекваліфікації з можливим подальшим працевлаштуванням та необхідним соціальним супроводженням з урахуванням особистих здібностей та бажань особи;

- трудова – система заходів, розроблених з урахуванням схильностей, фізичних, розумових і психічних можливостей особи і спрямованих на оволодіння навичками трудової діяльності та адаптацію у виробничих

умовах, зокрема шляхом створення спеціальних чи спеціально пристосованих робочих місць;

- фізкультурно-спортивна – система заходів, розроблених із застосуванням фізичних вправ для відновлення здоров'я особи та спрямованих на відновлення і компенсацію за допомогою занять фізичною культурою і спортом функційних можливостей її організму для покращення фізичного і психологічного стану;

- фізична – система заходів, спрямованих на вироблення і застосування комплексів фізичних вправ на різних етапах лікування і реабілітації, що забезпечують функційне відновлення особи, виявляють і розвивають резервні і компенсаторні можливості організму шляхом вироблення нових рухів, компенсаторних навичок, користування технічними та іншими засобами реабілітації, виробами медичного призначення;

- соціальна – система заходів, спрямованих на створення і забезпечення умов для повернення особи до активної участі в житті, відновлення її соціального статусу та здатності до самостійної суспільної і родинно-побутової діяльності шляхом соціально-середовищної орієнтації та соціально-побутової адаптації, задоволення потреби в забезпеченні технічними та іншими засобами реабілітації;

- психологічна – система заходів, спрямованих на відновлення, корекцію психологічних функцій, якостей, властивостей особи, створення сприятливих умов для розвитку та утвердження особистості [2].

У 2022 р. постановою КМУ затверджено «Порядок здійснення реабілітаційних заходів», згідно з яким «реабілітаційні заходи з надання послуг – це система медичних, психологічних, педагогічних, фізичних, професійних, трудових, фізкультурно-спортивних, соціально-побутових заходів, якими здійснюється комплексна реабілітація отримувачів, спрямованих на надання особам допомоги у відновленні та компенсації порушених або втрачених функцій організму для досягнення і підтримання соціальної та матеріальної незалежності, трудової адаптації та інтеграції в суспільство, заходів з реабілітації у сфері охорони здоров'я» [8].

Згідно з *Порядком проведення психологічної реабілітації учасників антитерористичної операції та постраждалих учасників Революції Гідності* (Кабінет Міністрів України. Постанова від 27 грудня 2017 р. № 1057) психологічна реабілітація – комплекс заходів, що здійснюються з метою збереження, відновлення або компенсації порушених психічних функцій, якостей, особистого та соціального статусу особи, сприяння психосоціальної адаптації до зміненої життєвої ситуації, осмислення досвіду, отриманого в екстремальній ситуації, та застосування його в житті.

На основі науково-методичних праць визначаємо *соціально-психологічну реабілітацію дітей та молоді від наслідків війни* як систему заходів, спрямованих на відновлення, розвиток та утвердження соціального статусу особистості, її психологічних функцій, якостей, властивостей; захист

психічного здоров'я та соціального благополуччя; залучення до повноцінної життєдіяльності, включення в соціальні відносини.

Література:

1. Європейська конвенція з прав людини. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_004#Text
2. Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» (2006). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15>
3. Закон України «Про соціальні послуги». 2019. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19>
4. Караман, О. Л., & Юрків, Я. І. (2019). Соціальні характеристики дітей і молоді-жертв гібридної війни на сході України. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, (1(324) Ч.1), 14–23.
5. Концепція соціальної педіатрії (комплексної медико-соціальної реабілітації дітей з обмеженнями життєдіяльності). Реабілітація і паліативна медицина. 2015. № 1. С. 188
6. Міністерство соціальної політики України. Офіційний сайт. Режим доступу: <https://www.msp.gov.ua/content/socialnopsihologichna-reabilitaciya-ditey.html?PrintVersion>
7. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 2. Київ, 2018. 240 с.
8. Про затвердження Порядку здійснення реабілітаційних заходів. Постанова Кабінет Міністрів України від 19 січня 2022 р. № 31 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/31-2022-%D0%BF#Text>
9. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту : навчально-методичний посібник. К. : Агентство «Україна». 2015

Креденцер О. В.,

докторка психологічних наук, професорка,
провідна наукова співробітниця

лабораторії організаційної та соціальної психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

E-mail: okred278@gmail.com

ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0003-4119-190X>

ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНА САМОЕФЕКТИВНІСТЬ» ТА ЇЇ РОЛЬ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОГО ВІДРОДЖЕННЯ

Концепт «професійна самоефективність» (occupational self-efficacy) був запроваджений зарубіжними психологами В. Schyns, G. von Collani [18]. Дослідники використовували, насамперед, погляди А. Bandura [8], який стверджував, що в оцінці самоефективності важливо конкретизувати завдання, яке вирішують. Наприклад, коли дослідники хочуть дослідити конкретну діяльність, припустимо написання наукової статті, вони мають використовувати специфічну самоефективність, а саме – самоефективність для написання наукової роботи. Отже, були розроблені інструменти, які, окрім загальної самоефективності, оцінюють самоефективність в конкретній сфері або самоефективність до певних завдань. Однак В. Schyns, G. von Collani [18] стверджують, що в організаційних дослідженнях використання цього специфічного типу самоефективності має недоліки, адже виникають труднощі у порівнянні між працівниками в різних організаціях або між різними завданнями в одній організації. Концепт «професійної самоефективності», спрямований на вирішення цієї проблеми, визначається як переконаність людини у здатності успішно виконувати завдання, пов'язані з її роботою. Професійна самоефективність, на думку дослідників, є відносно стабільною завдяки своїм співвідношенням із характеристиками особистості. Заразом, підкреслюють автори, професійну самоефективність можна вважати менш стабільною, ніж загальну самоефективність, адже на неї може легше впливати відповідний досвід. Концепт «професійної самоефективності» дозволяє здійснювати порівняння між різними типами робочих місць або професій, що робить його корисним для досліджень в організаційному контексті.

Після публікацій робіт В. Schyns, G. von Collani щодо розробки ними відповідного дослідницького інструменту, а саме «*Шкали професійної самоефективності*», дослідження професійної самоефективності набули досить великої популярності в різних соціально-економічних сферах та у різних професійних категоріях. Найчастіше в цих дослідженнях професійна самоефективність розглядається як суттєва корелята таких організаційних

показників, як: кар'єра, задоволення роботою, відданість, залученість до роботи та продуктивність роботи в цілому. А також доведено, що професійна самоефективність виступає певним «буфером» щодо професійного стресу, вигорання тощо.

Так, D. Bernaldes-Turpo et al. [11] проаналізували посередницьку роль залученості до роботи у взаємозв'язку між професійним вигоранням, професійною самоефективністю, задоволеністю життям та продуктивністю роботи перуанських медичних працівників. Було виявлено, що професійна самоефективність позитивно пов'язана із залученням до роботи та задоволеністю життям, тоді як існував негативний зв'язок із професійним вигоранням.

Китайські дослідники E. Liu, J. Huang [15] перевірили, як професійна самоефективність пов'язана з організаційною відданістю та як вона опосередковано впливає на залучення до роботи. Учасниками дослідження були 328 студентів магістрівдільного адміністрування в Китаї. Результати показали, що професійна самоефективність справляла прямий вплив на організаційну відданість і опосередкований вплив на залучення до роботи через посередництво організаційної відданості. Дослідники підкреслюють, що професійну самоефективність можна використовувати для прогнозування залучення до роботи.

Підсумовуючи, зазначимо, що люди з високою професійною самоефективністю, ймовірно, ставитимуть перед собою вищі цілі, пов'язані з кар'єрою, докладуть більше зусиль у свою кар'єру, довше виконуватимуть різноманітні завдання, пов'язані з успіхом (A. Abele, D. Spurk [6]; A. Bandura [8]; R. Lent, S. Brown, G. Hackett [14]), і повідомляють про високий рівень задоволеності роботою (B. Schyns, G. Collani [18]).

Окрім того, ряд зарубіжних фахівців досліджували *професійну самоефективність в освітніх організаціях*, пов'язуючи її з інноваційною поведінкою, залученістю до роботи, задоволеністю працею та загальною продуктивністю, психологічним благополуччям.

Наприклад, J. Kopernmann [13] у своєму дисертаційному дослідженні проаналізував вплив професійної самоефективності на залученість роботою та інноваційну поведінку вчителів середньої школи. Результати дослідження показали, що професійна самоефективність опосередкувала зв'язок між роботою та інноваційною поведінкою, а також впливала на залученість роботою.

Дані онлайн-опитування вчителів початкової, середньої та професійно-технічної освіти в Нідерландах показали, що задоволення основних психологічних потреб впливає як на внутрішню мотивацію, так і на професійну самоефективність, і що остання також досить потужно детермінує інноваційну поведінку (A. Klaijssen, M. Vermeulen, R. Martens [12]).

R. Alon, R.G. Cinamon та D. Aram [7], досліджуючи шкільних консультанток ізраїльських шкіл, довели, що характеристики їхньої роботи

можуть впливати на професійну самоефективність, що теж впливає на такі результати, як задоволеність життям і роботою.

F. Salimirad, N.L. Srimathi [17] довели, що професійна самоефективність і психологічне благополуччя є фасилітаторами, які впливають на продуктивність вчителів в освітній сфері.

Окрім того, професійна самоефективність була досліджена в контексті її зв'язку з кар'єрою вчителів. Так, P. Runhaar, M. Bouwmans та M. Vermeulen[16] провели дослідження серед 220 голандських вчителів та довели, що чим більше вчителі сприймали наявність загальношкільних процедур і правил, що стосуються управління кар'єрою, і чим більше вони сприймали підтримку кар'єри з боку своїх керівників, тим вищою була їхня професійна самоефективність і орієнтація на ціль навчання. Так само результати вказують на те, що ці вищі рівні самоефективності та орієнтації на навчання сприяли участі вчителів у самоуправлінні кар'єрою.

Що стосується досліджень професійної самоефективності в освітніх організаціях в Україні, то в наших попередніх роботах нами було адаптовано вище згадану методику «Шкала професійної самоефективності» (Schyns&vonCollani) на вибірці українських вчителів та проаналізовано вплив різних видів самоефективності персоналу освітніх організацій на психологічне здоров'я в умовах пандемії, спричинене COVID-19 (О. Креденцер [4]).

Особливого значення *самоефективність та професійна самоефективність персоналу організацій набуває в умовах війни та повоєнного відродження*, на щонаголошують зарубіжні дослідники (R. Berger, M. Gelkopf [10]; M. Soltani, R. Karaminia, S. Hashemian [19]) та досліджують, насамперед, у різних категорій населення і щодо різних видів діяльності.

Так, R. Berger, M. Gelkopf [10], наприклад, виявили підвищення професійної самоефективності після психологічних втручань. Дослідники показали, що медсестри дитячих клінік мають підвищений рівень вторинної травматизації. Порівнюючи результати контрольної та експериментальної груп, вони довели, що експериментальна група завдяки психологічному втручанню значно покращила показник професійної самоефективності, а також знизила рівень вторинної травматизації. Крім того, покращення всіх показників вторинної травматизації супроводжувалося покращенням оцінок професійної самоефективності. Ці дослідження підтверджують наші розробки щодо можливості підвищення професійної самоефективності за допомогою психологічних інтервенцій (О. Креденцер [3]).

Після початку повномасштабного вторгнення РФ в Україну *низка українських науковців дослідили особливості самоефективності українців в умовах війни*.

Так, О. Кокун [2] в межах Всеукраїнського опитування «Твоя життєстійкість в умовах війни» (червень-липень 2022 р.) на вибірці 1257 осіб дослідив рівень загальної самоефективності українців. Результати

дослідження показали, що рівень самоефективності досліджуваної вибірки виявився достовірно нижчим, ніж той, що було зафіксовано на вибірці 1027 фахівців у довоєнний період [2].

Водночас така тенденція може дещо диференціюватись в залежності від категорії досліджуваної вибірки. Так, Г. Гура [1] за допомогою «Шкали професійної самоефективності» дослідив професійну самоефективність керівників українського бізнесу під час війни. Результати дослідження показали, що 79,82 % опитаних охарактеризували свої компетенції в роботі як високі або дуже високі. Як зазначає автор, середні тенденції вибірки керівників бізнесу вище, ніж результати попередніх досліджень фахівців в Німеччині, Швеції, Бельгії, Великобританії та Іспанії. Високий рівень загальної та професійної самоефективності керівників цілком виправданий і функціональний – вони мають бути впевнені у власній здатності вирішити будь-які завдання та проблеми, що виникають в діяльності організації. Отримані емпіричні дані підтверджують роль самоефективності як сприятливого чинника життєстійкості та стресостійкості. Віра в успішність докладених зусиль спрямовує, підтримує і контролює поведінку керівників. Переконавання щодо спроможності власної адаптації до важкої ситуації сприяє більш активній діяльності та адекватним копінгам [1].

Наприкінці відзначимо, що самоефективність відіграє ключову роль у реакціях на стрес, якості подолання загрозливих ситуацій та травмивних подій (А. Bandura [8]; С. Benight, А. Bandura [9]; Т. Титаренко [5]).

С. Benight, А. Bandura [9] об'єднали результати різноманітних досліджень про узагальнену роль самоефективності у відновленні після різних типів травматичного досвіду. Вони включають природні лиха, технічні катастрофи, терористичні атаки, військові дії, а також сексуальні та злочинні напади. У цих різних багатофакторних аналізах самоефективність подолання виникає як головний посередник посттравматичного відновлення. Перевірка її внеску в посттравматичне відновлення через широкий спектр травм підтверджує центральну роль стимулюючої та захисної функції віри у свою здатність здійснювати певну міру контролю над травматичними труднощами [9].

Т.М. Титаренко, розглядаючи критерії відновлення психологічного здоров'я людини після тривалої травматизації, підкреслює, що в цей період ентузіазм відчутно меншає, креативні задуми майже не виникають, а якщо і пробуджуються, то реалізувати їх людина навіть не намагається, бо немає ані сил, ані впевненості у собі, ані віри в те, що це має хоч якісь перспективи. У такий спосіб, авторка виділяє один із критеріїв відновлення психологічного здоров'я – це можливість підтримання продуктивності і самоефективності особистості, оновлення здатності до самореалізації, підвищення креативності у ставленні до власного життя. Окрім того, Т.М. Титаренко стверджує, що важливою для відновлення психологічного здоров'я є можливість оновлення власної цілісності і безперервності через реконструкцію каузального зв'язку минулого, теперішнього і майбутнього і вибудову нових життєвих

перспектив, це відбудова віри у себе, без якої неможлива ефективна самопідтримка і самодопомога [5]. Враховуючи це, можемо стверджувати, що самоефективність виступає вагомим чинником повоєнного відновлення особистості.

Отже, підсумовуючи, зазначимо, що проблема професійної самоефективності в контексті забезпечення психологічного здоров'я в умовах війни та повоєнного відновлення є актуальним питанням. Водночас воно залишається не дослідженим у вітчизняній психології, зокрема, щодо персоналу освітніх організацій.

Література

1. Гура, Г.Н. (2023). Вплив особистісних очікувань на адаптацію підприємців та керівників бізнесу в умовах війни. *Особистість, суспільство, війна: тези доповідей учасників міжнародного психологічного форуму* (7 квіт. 2023 р., м. Харків, Україна). Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків. 265 с.
2. Кокун, О.М. (2022). Психодіагностичні показники рівня психічного здоров'я дорослого населення України після перших місяців війни. *Актуальні проблеми психології: Том. 5, 22, 78-86.*
3. Креденцер О. (2019). *Психологія розвитку підприємницької активності персоналу освітніх організацій : монографія.* Київ : Логос.
4. Креденцер, О. (2021). Емпіричне дослідження особливостей розвитку різних видів самоефективності персоналу освітніх організацій в умовах пандемії COVID-19. *Організаційна психологія. Економічна психологія, 1(22), 89-101.* <https://doi.org/10.31108/2.2021.1.22.10>
5. Титаренко, Т.М. (2018). *Психологічне здоров'я особистості: засоби самодопомоги в умовах тривалої травматизації : монографія.* Кропивницький : Імекс-ЛТД.
6. Abele, A. E., & Spurk, D. (2009). The longitudinal impact of self-efficacy and career goals on objective and subjective career success. *Journal of Vocational Behavior, 74(1), 53–62.* <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2008.10.005>
7. Alon, R., Cinamon, R.G., & Aram, D. (2023). Working adults' future occupational plans: the contribution of role characteristics, social support, and occupational self-efficacy. *International Journal Education Vocat Guidance, 23, 169–189.* <https://doi.org/10.1007/s10775-021-09496-x>
8. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control.* New York : Freeman.
9. Benight, C., & Bandura, A. (2004). Social cognitive theory of posttraumatic recovery: the role of perceived self-efficacy. *Behaviour Research and Therapy, 10, 1129-1148,* <https://doi.org/10.1016/j.brat.2003.08.008>.
10. Berger, R., & Gelkopf M. (2011). An intervention for reducing secondary traumatization and improving professional self-efficacy in well baby clinic nurses following war and terror: A random control group trial. *International Journal of Nursing Studies, 5, 601-610,* <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2010.09.007>.

11. Bernales-Turpo, D., Quispe-Velasquez, R., Flores-Ticona, D., et al. (2022). Burnout, Professional Self-Efficacy, and Life Satisfaction as Predictors of Job Performance in Health Care Workers: The Mediating Role of Work Engagement. *Journal of Primary Care & Community Health*, 13. doi:10.1177/21501319221101845
12. Klaijnsen, A., Vermeulen, M., & Martens, R. (2018). Teachers' Innovative Behavior: The Importance of Basic Psychological Need Satisfaction, Intrinsic Motivation, and Occupational Self-Efficacy, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62:5, 769-782, DOI: 10.1080 /00313831.2017.1306803
13. Konermann, J. (2012). *Teachers' work engagement: A deeper understanding of the role of job and personal resources in relationship to work engagement, its antecedents, and its outcomes*. [PhD Thesis - Research UT, graduation UT, University of Twente]. University of Twente. <https://doi.org/10.3990/1.9789036533027>
14. Lent, R., Brown, S., & Hackett, G. (1994). Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. *Journal of Vocational Behavior*, 1, 79-122. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>.
15. Liu, E., & Huang, J., (2019). Occupational self-efficacy, organizational commitment, and work engagement. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 8, 1-7(7) DOI: <https://doi.org/10.2224/sbp.8046>
16. Runhaar, P., Machiel, B., & Vermeulen, M. (2019). Exploring teachers' career self-management. Considering the roles of organizational career management, occupational self-efficacy, and learning goal orientation. *Human Resource Development International*, 22:4, 364-384, DOI: 10.1080/13678868.2019.1607675
17. Salimirad, F., & Srimathi, N.L. (2016). The Relationship between, Psychological Well-Being and Occupational Self-Efficacy among Teachers in the City of Mysore, India. *The International Journal of Indian Psychology*, 3, 14-21.
18. Schyns, B., von Collani, G. (2002). A new Occupational Self-Efficacy Scale and its relation to personality constructs and organizational variables. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 11, 219-241.
19. Soltani, M.A., Karaminia, R., & Hashemian, S.A. (2014). Prediction of war veteran's mental health based on spiritual well-being, social support and self-efficacy variables: The mediating role of life satisfaction. *Journal of education and health promotion*, 3, 57. <https://doi.org/10.4103/2277-9531.134757>

Куліш Т.І.,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
вчений секретар Відділення психології,
та спеціальної педагогіки Національної
академії педагогічних наук України,
м. Київ
tkulishcokol@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-8509-9190

НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ ВИМІРИ ОХОРОНИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я УКРАЇНЦІВ У ПЕРІОД ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ

Проблема підтримки та охорони психічного здоров'я населення України сьогодні відчутно загострилася та є однією з найважливіших, вирішення якої потребує оперативного реагування на державному рівні. Для реалізації цього важливого загальнодержавного завдання необхідне розроблення відповідного нормативно-правового підґрунтя та системного підходу до вирішення наявних проблем.

Нині нормативно-правове поле охорони психічного здоров'я в Україні забезпечують положення галузевих законодавчих актів медичної, психіатричної, соціальної та освітньої сфер.

Варто зазначити, що визначення поняття «психічне здоров'я» в українському законодавстві у сфері охорони психічного здоров'я довгий час було відсутнє.

У статті 1 Закону України «Про психіатричну допомогу» (2000 р.) визначено, що психіатрична допомога включає «обстеження стану психічного здоров'я», «профілактику та діагностику психічних розладів», «лікування, нагляд та догляд, медичну та психологічну реабілітацію осіб, що страждають на психічні розлади» [1]. Відповідно до цієї статті, психіатрична допомога передбачає широкий спектр дій – від профілактики й обстеження стану психічного здоров'я до лікування та реабілітації.

У 2017 р. розпорядженням Кабінету Міністрів України схвалено Концепцію розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року. У цьому документі вперше застосовано визначення терміну «психічне здоров'я», яке запропоноване Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ). Відповідно до цього визначення «психічне здоров'я – це стан благополуччя, при якому кожна людина може реалізувати свій власний потенціал, впоратися із життєвими стресами, продуктивно та плідно працювати, а також робити внесок у життя своєї спільноти» [2]. Цією Концепцією передбачено створення цілісної, ефективної системи охорони психічного здоров'я, яка функціонуватиме в єдиному міжвідомчому

просторі, забезпечуватиме покращення якості життя та дотримання прав і свобод людини.

Загалом у законодавстві України, яке регулює діяльність у медичній сфері щодо охорони психічного здоров'я, вже визначені такі терміни, як «психологічна допомога», «психологічний вплив», «психотерапевтичний вплив». У 2017 р. в нормативно-правових актах з'явилося визначення терміну «психологічна реабілітація». Так, згідно з Порядком проведення психологічної реабілітації учасників антитерористичної операції та постраждалих учасників Революції Гідності «психологічна реабілітація – це комплекс заходів, що здійснюються з метою збереження, відновлення або компенсації порушених психічних функцій, якостей, особистого та соціального статусу особи, сприяння психосоціальної адаптації до зміненої життєвої ситуації, осмислення досвіду, отриманого в екстремальній ситуації, та застосування його в житті» [3].

Постановою Кабінету Міністрів України від 19 січня 2022 р. затверджено «Порядок здійснення реабілітаційних заходів», відповідно до якого «реабілітаційні заходи з надання послуг – це система медичних, психологічних, педагогічних, фізичних, професійних, трудових, фізкультурно-спортивних, соціально-побутових заходів, якими здійснюється комплексна реабілітація отримувачів, спрямованих на надання особам допомоги у відновленні та компенсації порушених або втрачених функцій організму для досягнення і підтримання соціальної та матеріальної незалежності, трудової адаптації та інтеграції в суспільство, заходів з реабілітації у сфері охорони здоров'я» [4].

Після повномасштабного вторгнення росії в Україну відчутно погіршився психологічний стан українського суспільства. Він значно ускладнюється активними бойовими діями на території нашої країни та пов'язаним з цим переміщенням значної кількості людей, розшаруванням населення за рівнем економічного доходу і міграцією за кордон, викликами доступності якісної охорони здоров'я та освіти. Збільшилася кількість тих громадян, хто пережив травмівні події і перебуває під загрозою виникнення посттравматичного стресового розладу або інших психічних розладів.

З метою захисту психічного здоров'я населення в період війни у червні 2022 р. перша леді Олена Зеленська ініціювала розроблення Національної програми психічного здоров'я та психосоціальної підтримки (нині Всеукраїнська програма ментального здоров'я, яка стартувала у березні 2023 року). Таку ініціативу реалізують за підтримки ВООЗ. Мета цієї програми досить амбіційна: «Створити власну, українську модель системи психічного здоров'я та психосоціальної підтримки, яка втілить найкращі світові й вітчизняні практики. Серед основних завдань Програми – побудувати ефективну систему якісних і доступних послуг із психічного здоров'я, щоб ними міг скористатися кожен, хто їх потребує» [6; 7; 9]. На думку розробників, Програма сприятиме формуванню у суспільстві культури піклування про ментальне здоров'я громадян України як у часи війни так і в

період повоєнного відновлення. У рамках програми українців інформують про техніки самопомоги та підтримки тих, хто знаходиться поруч, пропонуються дієві механізми, які допомагають психологічній стійкості у часи повномасштабної війни [8].

Для впровадження Програми на державному рівні Кабінетом Міністрів України створено Міжвідомчу координаційну раду з питань охорони психічного здоров'я та надання психологічної допомоги особам, які постраждали внаслідок збройної агресії РФ проти України [10] з метою налагодження взаємодії між міністерствами, які опікуються соціальними питаннями, справами ветеранів, силовими відомствами, і кожне з яких має власний набір ресурсів для психологічної допомоги.

У березні 2023 р. створено Координаційний центр з психічного здоров'я при Кабінеті Міністрів України [11], основними завданнями якого є формування політики і розроблення нормативно-правових актів і програм з питань психічного здоров'я з урахуванням кращого міжнародного досвіду, узгодження, співпраця та комунікація між суб'єктами, які надають послуги у сфері психічного здоров'я.

Також на державному рівні передбачено надання безоплатної психологічної допомоги особам, які звільняються або звільнені з військової служби, з числа ветеранів війни, осіб, які мають особливі заслуги перед Батьківщиною, членам сімей таких осіб та членам сімей загиблих (померлих) ветеранів війни і членам сімей загиблих (померлих) Захисників та Захисниць України, затверджено Порядок і умови надання такої допомоги [5].

Отже, об'єднання зусиль для подолання викликів, які постали через війну, у сфері психічного здоров'я українців є важливою складовою державної політики сьогодні. Водночас окремі питання підтримки та охорони психічного здоров'я громадян України потребують узгодження з чинною законодавчою базою галузевих нормативно-правових актів законодавчого регулювання медичної, психіатричної, соціальної та освітньої сфер.

Література

1. Про психіатричну допомогу. Закон України від 22 лютого 2000 року № 1489-III. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1489-14#Text>
2. Про схвалення Концепції розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 27 грудня 2017 р. № 1018-р. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1018-2017-%D1%80#Text>
3. Про затвердження Порядку проведення психологічної реабілітації постраждалих учасників Революції Гідності, учасників антитерористичної операції та осіб, які здійснювали заходи із забезпечення національної безпеки і оборони, відсічі і стримування збройної агресії Російської Федерації у Донецькій та Луганській областях, членів їх сімей та членів сімей загиблих (померлих) таких осіб. Постанова Кабінету Міністрів України від 27 грудня

2017 р. № 1057. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1057-2017-%D0%BF#Text>

4. Про затвердження Порядку здійснення реабілітаційних заходів. Постанова Кабінету Міністрів України від 19 січня 2022 р. № 31. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/31-2022-%D0%BF#Text>

5. Деякі питання надання безоплатної психологічної допомоги особам, які звільняються або звільнені з військової служби, з числа ветеранів війни, осіб, які мають особливі заслуги перед Батьківщиною, членам сімей таких осіб та членам сімей загиблих (померлих) ветеранів війни і членам сімей загиблих (померлих) Захисників та Захисниць України відповідно до Закону України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту». Постанова Кабінету Міністрів України від 29.11.2022 р. № 1338. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1338-2022-%D0%BF#Text>

6. Офіс першої леді, МОЗ та партнери запускають Національну програму психічного здоров'я та психосоціальної підтримки. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/ofis-pershoyi-ledi-moz-ta-partneri-zapuskay...>

7. У межах ініціативи першої леді зі створення Всеукраїнської програми ментального здоров'я міністерства представили пріоритетні проекти. Режим доступу: <https://www.president.gov.ua/news/u-mezhah-initsiativi-pershoyi-ledi-zi-...>

8. Підсумки Національної програми психічного здоров'я та психосоціальної підтримки за 2022 р. Режим доступу: <https://www.umj.com.ua/article/237177/pidsumki-natsionalnoyi-programi-p...>

9. Підтримка ментального здоров'я в часи війни. Національний інститут стратегічних досліджень. Режим доступу: <https://niss.gov.ua/news/komentari-ekspertiv/pidtrymka-mentalnoho-zdorovya-v-chasy-viyny>

10. Про утворення Міжвідомчої координаційної ради з питань охорони психічного здоров'я та надання психологічної допомоги особам, які постраждали внаслідок збройної агресії Російської Федерації проти України. Постанова Кабінету Міністрів України від 7 травня 2022 р. № 539. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/539-2022-%D0%BF#Text>

11. Про утворення Координаційного центру з психічного здоров'я. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 березня 2023 р. № 301). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/301-2023-%D0%BF#Text>

Лукомська С.О.,
кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
лабораторії методології і теорії психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
svitluk@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-0360-6484

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЛІТАРНОЇ ПОСТТРАВМІВНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Концепція мілітарної ідентичності, що бере свій початок у військовій соціології, досліджується та вимірюється в нормативних термінах (таких як культура, атитюди, цінності та мотивація), основою яких є класичні теорії мотивації. Проте погляди щодо того, як інтерпретувати мілітарну ідентичність, як її вимірювати та наскільки вона впливає на членів військової організації, суттєво відрізняються у культурологічних, соціологічних та психологічних контекстах. Наприклад, щоб дослідити розвиток американських курсантів, R. Lock-Pullan [6] розрізняв патріотизм (ставлення до служіння та боротьби за власну націю), воїнство (ставлення до воєнної та миротворчої ролі Збройних сил, власні очікування та особисте задоволення) та глобалізм (ставлення до глобальних інституцій). Натомість R. B. Johansen з колегами концептуалізували норвезьку мілітарну ідентичність через конструкції оперативної ідентичності, ідеалізму та індивідуалізму. Операційна ідентичність базується як на професіоналізмі, так і на воїнстві та характеризується готовністю брати участь в міжнародних військових операціях, підтримувати високі стандарти у проведенні військових дій на території інших країн, володіти навичками ведення війни та бути мотивованим служити на основі згуртованості, а не задля вищої мети (припускаємо, вищою метою є захист інтересів своєї країни під час війни на своїй території) [4]. Загалом мілітарна ідентичність концептуалізується як багатовимірна конструкція, що включає ідеалізм, професіоналізм, воїнство та індивідуалізм.

Вважається, що ідеалізм як вимір мілітарної ідентичності був домінуючим під час холодної війни та ґрунтувався на моделі «нації зі зброєю», сприяв посиленню колективізму, патріотизму та альтруїстичних цінностей. У той час в країнах Європи військова служба розглядалася як національний обов'язок і спосіб життя, мотивований більшим благом, яке, як вважалося, перевершує особисті інтереси. Аспекти ідеалізму також досліджувалися емпірично, використовуючи як окремі пункти, так і шкали опитувальників. Проте натеper, у країнах, де тривалий час не було воєн, ідеалізм як військова ідентичність менш актуальний і від нього слід відмовитися, натомість у країнах, де наявна висока потенційна загроза

військових конфліктів, традиційні цінності (зокрема й ідеалізм), мотивують до військової служби та є важливими предикторами військової ефективності та продуктивності, оскільки, насамперед, ідеалізм стосується того, чи вірять військові у важливість захисту території та інтересів власної нації, але не бажають брати участь у міжнародних операціях (R. V. Johansen) [4].

Фундаментальним принципом військової доктрини європейських країн є загальний ідеал військового професіоналізму, який передбачає поєднання спільних поглядів, цінностей, норм, навичок і поведінки, які очікуються від військового персоналу збройних сил. Крім того, професіоналізм виявляється як можливість допомогти іншим людям, які цього потребують, у так званому мілітарному альтруїзмі (Т. Н. Fosse, R. Buch) [3]. Втім, у професіоналізмі як складовій мілітарної ідентичності, надмірно акцентовано на військовій компетентності. Цілком можливо, що багато військових мають прагматичний погляд на участь у міжнародних операціях, вважаючи їх хорошою можливістю підвищення своєї мілітарної компетентності, яка може стати їм у нагоді для захисту інтересів вже своєї держави.

Воїна можна в широкому сенсі визначити як людину, яка вміє вести війну або боротися. У цьому сенсі більшість військових будуть воїнами. Однак диференціація необхідна, оскільки мотиви можуть бути пов'язані з конкретним бажанням або потягом до участі в бойових діях, або зі сприйняттям війни як самостійного способу життя, а не як засобу досягнення політичних цілей. Таким чином, концепція воїнства обмежується ставленням до бойових дій, очікуваннями щодо участі у війні чи бою та ступенем особистого задоволення від бойових дій та війни в цілому. Не слід плутати воїнство з агресивністю. Воїну властиві такі якості як емпатія, толерантність і вміння вести діалог, тоді як агресору – ні. Агресор схильний виявляти неконтрольовану ініціативу та насильство, воїн має виражене відчуття братерства, є хоробрим і здатним брати на себе відповідальність за ризикові рішення, натомість агресор схильний до взаємодії на основі так званих договірних відносин, не готовий ризикувати, перекладаючи відповідальність на вище керівництво (U. Ben-Shalom, E. Shamir) [2].

В індивідуалістичних культурах зростання індивідуалізму та власних інтересів особисто може послабити авторитет і колективні цінності національної держави, це впливає на Збройні Сили в організаційному та індивідуальному контекстах. Індивідуалізм є результатом професійного та постмодерністського ставлення до життя, коли військова служба стає не обов'язком кожної людини, зумовленого інституційними цінностями, а однією з професій, яка базується на ринку праці. Більшість аспектів індивідуалізму сьогодні стосуються питань оплати праці та індивідуальних прав, а також того, що військові розглядають свою службу як звичайну роботу, але з іншого боку, саме індивідуалізм впливає на рішення людини стати добровольцем в Збройних силах чи волонтером на «мирних» територіях.

Війна значною мірою впливає на формування мілітарної ідентичності цивільних осіб. В Україні до 19-го століття дипломатичні, стратегічні та соціальні питання розглядали через військову, войовничу призму, навіть після 1991 року, коли рівень екзистенціальної загрози існуванню України різко знизився, мілітаризм лишається культурним явищем, глибоко вкоріненим у нашій культурі. Таким чином, імовірно, що ветеранська ідентичність, окрім того, що зумовлена попередньою мілітарною ідентичністю, досвідом служби в армії та перехідним досвідом, може залишатися тісно пов'язаною з поглядами на важливість армії в суспільстві, сприйняттям і соціальною підтримкою військовою та цивільною спільнотами. Нині в Україні, як у свій час в Ізраїлі, відбувається розвиток перехідної або мілітарно-цивільної ідентичності, як ветеранів, так і всіх цивільних осіб, по суті, формується так званий *цивільний мілітаризм* (В. Kimmerling), який значною мірою зумовлює особистісну та соціальну ідентичність українців [5].

В цивільно мілітарному дискурсі йдеться не так про мілітарну семантику, як про неминучий процес жорстоких випробувань через страждання і смерть, спрямований проти індиферентного ставлення до трагедії і тотального горя воєнних реалій.

Однією з рис цивільного мілітаризму ми вважаємо те, що під час війни звичні нам слова із повсякденного вжитку змінюються, набувають нових сенсів і звучання. Разом із відчуттям мовного безсилля супроти фізичного насильства, за словами О. Сливинського, з'являється також відчуття відповідальності за той образ подій, який спільними зусиллями створюють і транслують «люди слова». Це, своєю чергою, породжує відчуття інтенсивності, загостреності сприйняття, переживання, емоцій, реакцій. Польський поет Чеслав Мілош, перебуваючи в 1943-му році в окупованій нацистами Варшаві, написав цикл віршів, який називається «Світ. Наївні вірші». Більшість цих віршів є тлумаченнями якихось простих слів: «Тривога», «Любов», «Надія», «Хвіртка», «Ганок», «Дорога» тощо. Бо війна змінює значення слів. У 2022 році український письменник, перекладач Остап Сливинський, збираючи документальні свідчення різних українців, на яких вплинула війна, надав словами нової форми, тим самим зафіксувавши досвід важких втрат і безповоротності, болю й віри в перемогу (О. Сливинський «Словник війни», 2022) [1]. Серед слів Словника нас особливо зацікавили ті, які впродовж мілітарної історії України вже мали свої особливі, відмінні від мирної реальності, значення. Зокрема, це грім, гори, земля, ключі, небо, степ, тиша.

В історичних піснях степ постає як втілення землі як метафори життя та поля бою. Ми часто, дивлячись на небо після обстрілів, говоримо, що «сонце почорніло», насправді ж зображення чорного сонця - це пам'ять про вірування та звичаї наших пращурів. Для США та країн Західної Європи це може здатись дивним, адже там «Чорне Сонце» тривалий час перебуває під неформальною забороною як символ неонацизму. Важливо розуміти – серед

українців насправді дуже мало людей ідентифікують «Чорне Сонце» як щось контрверсійне. Як зазначає В. Шкляр, «Чорнесонце» – це світ добра і зла, сторінки мрії, сподівань і звершень молодих українських воїнів. Культовий рок-гурт «Кому Вниз» в 2014 році провів благодійний концерт «Чорне Сонце», що став справжнім хітом серед молоді. Кошти були передані на пряму тиловій службі батальйону «Азов». Поступово «Чорне Сонце» в Україні пройшло довгий шлях популяризації від субкультурного символу контркультурного спротиву до військової емблеми добровольців російсько-української війни.

Зрештою, ми всі мріємо почути «далекий розкотистий удар грому, як у дитинстві, зовсім не такий, як вибухи, зовсім не страшний», повернутися на нашу «поліковану» Землю «спочатку снаряди лежали, потім сапери приходили, так і сказали: «Йдіть, хазяйко, у сина пересидьте, ми землю вашу лікувати будемо», милуватися зірками на мирному небі «коли вікна заклеєні скотчем, щоб скло не розліталось від вибуху, вони як зірки, я хотіла б, щоб то був мій єдиний спогад про війну» (О. Сливинський «Словник війни», 2022) [1]. Однак мілітарна лексика ще тривалий час буде у нашому житті, не просто як свідчення пережитого, а як можливість проговорити травмівний колективний досвід, аби якнайменше передати його наступним поколінням у вигляді колективних і трансгенераційних травм. Нині ж пишуться нові сторінки української національної спадщини, яка буде вивчатись у наступних поколіннях, сприйматись ними більше як посттравматичний, а не травматичний досвід.

Література

1. Сливинський О. Словник війни. Харків: Vivat. 224 с.
2. Ben-Shalom U., Shamir E. Mission command between theory and practice: The case of the IDF. *Defense & Security Analysis*. 2011. Vol. 27(2). P. 101-117.
3. Fosse T. H., Buch R., Säfvenbom R., Martinussen M. The impact of personality and self-efficacy on academic and military performance: The mediating role of self-efficacy. *Journal of Military Studies*. 2015. Vol. 6(1). P. 47-65.
4. Johansen R. B., Laberg J. C., Martinussen M. Military identity as predictor of perceived military competence and skills. *Armed Forces & Society*. 2014. Vol. 40(3). P. 521-543.
5. Kimmerling B. Patterns of militarism in Israel. *European Journal of Sociology/Archives Européennes de Sociologie*. 1993. Vol. 34(2). P. 196-223.
6. Lock-Pullan R. 'And the Wall Came Trumbling Down': The Current Debate on the Changing Nature of the Military Professional. *Defence Studies*. 2001. Vol. 1(3). P. 122-132.

Medintsev, V. A.

PhD in Psychology,
researcher at the Department of methodology
and theory of psychology,
G.S.Kostiuk Institute of Psychology: Kyiv, UA.
theor.method@gmail.com.
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-5171-0139>

G. O. BALL ON THE THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE

The scientific interests of G. O. Ball, like most outstanding psychologists, combined purely theoretical, methodological and applied aspects of research – with a close interrelations between the first and second. One of the fundamental contributions of the scholar was the philosophy and methodology of *ratiohumanism* he developed. Ratiohumanism is presented as a worldview and methodological orientation that combines the affirmation of humanistic values with reliance on intellectual culture, in its harmonious interaction with other components of culture [1;3;6]. Humanism, as one of the components of ratiohumanism, is interpreted as a combination of humanity – based on empathy in helping people, as well as other living beings – and dialogical interaction with partners.

Ratiohumanistic orientation in the methodology of psychological science. The specificity of the rational-humanistic orientation, when identifying the concepts of ratio and reason, lies in emphasizing one of them, namely the principle of harmonious rationalism. The latter presupposes the recognition of intellectual culture, which has found its most complete embodiment in the natural and human sciences, as well as in philosophy – as one of the most important achievements of mankind – and requires the maximum use of this treasure, in its harmonious interaction with other components of culture, for cognitive and practical purposes. The main principles of ratiohumanism as a worldview orientation are detailed in the following principles (as per [3;4;7]).

Constructivism (an active attitude towards the world) combined with realism (respect for objects as they are). Constructive influences are carried out, first of all, by identifying positive (i.e., corresponding to humanistic values) opportunities for change (in particular, development) of an object that is significant for the subject of activity, and subsequent regulation of this change to facilitate the implementation of such opportunities.

The guide to combining realism and constructivism is concretized in a number of derived principles. This is, first of all, the principle of culture orientation, which encourages reliance on culture, in its various manifestations, and support for its harmonious development. Culture as a whole can be meaningfully

characterized as a set of means of human activity that provide social memory and socially significant creativity, or, in other words, the reproductive-normative and dialogue-creative functions of activity.

The principle of focus on the individual presupposes a focus on: a) honoring and harmonious improvement of the personality in the unity of its physical, psychological and spiritual properties, ensuring its full functioning; b) to increase the level of its personal development, which requires it to be as fully and organically realized as possible in culture – not only as a carrier, but also as a subject of the latter. More precisely, it makes sense to talk about the realization of personality in a system, the components of which represent the reproductive-normative and dialogue-creative aspects of culture.

A derivative of the focus on combining realism and constructivism is the principle of taking into account and harmonizing contradictions. Contradictions arise due to the fact that humanistic value settings are multicomponent. At the same time, contradictions impart existential tension to the humanistically oriented activity of the individual, even under favorable social conditions, and sometimes require the implementation of difficult acts of choice.

The next three principles are based on the need to take into account the subjective properties of the participants in the interaction. The principle of *tolerance* insists on respect for the interests, aspirations, and opinions of the subjects with whom interaction takes place. This principle prevents the dogmatic absolutization of some positions and worldviews and the absolute denial of others, and counters stereotypes according to which noble motives of behavior are attributed only to “ours”, while “strangers” are considered ignoble. At the same time, humanistically meaningful tolerance does not imply the acceptability of any behavior, it's just a matter of presumption of acceptability – it is the unacceptability of certain views or actions that requires justification.

The specification of the conditions for humanistically oriented interaction between subjects is ensured by *mediation* principle, which is justified by the statement that the very fact of dialogue is positive, compared to hostility. Considering that dialogue is needed when the original contents defended by its participants differ from each other, therefore mediation processing of these contents is required. That is, the contents defended by the participants in the dialogue must appear as components of an integral system acceptable to them.

Personal culture is formed both spontaneously and through targeted influences on the individual, which are concentrated primarily within the framework of the relevant educational social institutions. Contrary to simplistic views and most common educational practice, it is not necessary that influences be carried out according to an imperative or manipulative strategy. On the contrary, an adequate course for promoting the formation of a personal culture, and one of the leading principles of humanization of education, is to provide the advantage of a *dialogic strategy*, within the framework of which these influences appear as components and regulators of the interaction of full partners.

One of the attitudes inherent in ratiohumanism as a methodological orientation in human science is realized in the principle of *self-applicability* of humanistically oriented psychology. Its essence lies in the dissemination of the instructions of the rational-humanistic worldview to the interaction of socio-cultural communities, as well as their representatives and the ideological systems they defend. According to this principle, the orientation should cover all areas of professional activity of psychologists, among them: practical, research, communicative (in particular, educational), methodological. In all these areas one should: strive for maximum disclosure of the constructive abilities of the subject of activity; to ensure dialogical interaction with him, imbued with respect for the partner and tuned to reveal his constructive abilities. The partner here can be a client, a subject, a student, or maybe a representative of another cultural sphere, another area of knowledge, another theoretical and methodological approach, another psychotherapeutic school, etc.

Implementation of the ratiohumanism principles in psychotherapy and psychological counseling

Various types of psychological assistance, including those aimed at restoring psychological health, must be carefully verified methodologically. As G. O. Ball noted (as per [1;2;5;6;Помилка! Джерело посилання не знайдено.]), for humanistic orientation, in its application to psychotherapy and psychological counseling, the most important is the principle of *client-centeredness*, substantiated by C. Rogers. Its essence is that the responsible decision maker is the client, and the psychotherapist, relying on his professional knowledge and experience, provides him with the necessary support. However, we can also talk about client-centeredness in a generalized sense, since when providing assistance to a specific person, the main thing for a psychologist, as well as for a healer, should be the good of the patient. If a psychological therapist or consultant does not know the method most suitable for a given individual, he should transfer it to another healer or psychologist. And if a specialist knows different methods, then it is more important to provide effective assistance to the patient or client than to maintain the purity of his method. In many cases, the fruitfulness of the techniques developed within the humanistic paradigm does not exclude the need to turn to other techniques when patients come with deep and persistent expectations to receive clear, specific recommendations for overcoming their disorders, deviations, and negative habits.

The strategy of psychotherapeutic activity, when the observance of the principles and techniques characteristic of a certain scientific and practical school is not given much attention, and preference is unconditionally given to the benefit of a particular patient, is usually called *eclectic*. An eclectic psychotherapist, depending on the nature of the pathology, the needs and capabilities of the patient, uses methods from different areas of psychotherapy, achieving positive changes in the patient's symptoms, inner world and behavior. How to reconcile this methodological position with the widespread understanding of eclecticism as an

unprincipled association, a mechanical mixture of heterogeneous, incompatible, mutually exclusive views? Sometimes eclecticism is treated more leniently, seeing in it a natural moment in the development of knowledge, which is characterized by elements of knowledge that do not have a single theoretical basis. This fundamental contradiction can be resolved methodologically if we take as a basis the simplest formulation: eclecticism is the disorder of the body of knowledge; it is opposed by their orderliness, or, in other words, systematicity. The humanistic strategy of psychotherapeutic activity outlined above is eclectic in the sense that the systemic connections that ensure the success of therapy are not reflected on the theoretical level. This is a disadvantage of this strategy, but does not devalue it. This disadvantage is overcome, to a lesser or greater extent, within the framework of so-called integrative psychotherapy.

The theoretical validity of a psychotherapeutic method is highly desirable, but the practical success of the psychotherapist is even more important. And if it is achieved, and not in individual cases, but with a certain reliability, this means that the above-mentioned systemic connections are implemented in the practical course of activity. Thus, eclecticism as such should not be assessed unambiguously. And the principle of attitude towards it (and not only in psychotherapy) should be this: from eclecticism, do not descend to one-sidedness, but rise to systematicity.

Psychotherapy, for all its importance, is only an example illustrating a general methodological principle: one should not absolutize any approach to carrying out activities – either cognitive or transformative – no matter how beautiful it may be. And for this principle to be psychologically realizable, a professional must have personal immunity against such absolutization, and here it is appropriate to again mention the principle of self-applicability of humanistic methodology.

The worldview position of humanistically oriented psychology is distinguished by tolerance and dialogism. In his attitude towards a specific person, a humanistic psychologist is interested primarily in his positive potential and proceeds from the fact that, in principle, this potential is significant, but must be revealed, actualized, and supported.

In conclusion of this brief essay on the methodological approach that G. A. Ball developed for many years, I will note one of the provisions of humanistic *pedagogy*, which, in the logic of this approach, should be fully implemented in the practice of *psychotherapy* and *psychological assistance*. This is about the specifics of the management process in pedagogical communication, in which dialogic interaction takes place. This specificity lies in the fact that the teacher not only participates in the dialogue, but also organizes it, and also monitors the achievement of the set pedagogical goals with its help. The fundamental feature of pedagogical management is that it is ultimately aimed at its own negation, that is, at ensuring that the student knows *how to do without the help of a teacher*. In the psychotherapeutic and advisory process, built on humanistic and dialogic principles, the formation of such skills is a primary problem that the specialist must solve.

References

1. Балл Г. О. Категорія «культура особистості» в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць* / За ред. І.А. Зязюна і Н.Г. Ничкало. К., 2003. С. 51-61.
2. Балл Г. О. Методолого-психологічні роздуми в гуманістичному контексті: [нарис 1]. *Соціальна психологія*. 2006. № 4. С. 3–14.
3. Балл Г. О. Принцип раціогуманізму та його значення для психології. *Наук. записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України* / За ред. акад. С.Д. Максименка. Вип. 25. К.: Міленіум, 2006. С. 81-97.
4. Балл Г. О. Раціогуманізм та його значення для психології. *Актуальні проблеми психології*. Т. 11. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Вип. 3 / За ред. С.Д. Максименка, М.В. Папучі. К., 2010.
5. Балл Г. А. Раціогуманістическая ориентация в научной деятельности психологов. *Журнал практикующего психолога*. Выпуск 17. 2010. С.43–61.
6. Балл Г. А. Раціогуманістическая ориентация в разработке этических проблем. Етичні проблеми профілактичної медицини: вплив довкілля, харчування та умов праці на здоров'я населення: Матеріали VI Міжнародного симпозіуму з біоетики, 11-12 жовтня 2012 р., Київ / Упор.: Л.М. Мазур та ін. К.: Арктур-А, 2012. С. 6–8.
7. Балл Г. А. Как „усовершенствовать мысль и выразить ее еще лучше“? (Актуальные вопросы использования и совершенствования понятийно-терминологических средств человековедения). *Практична психологія та соціальна робота*. 2009. № 2. С. 1–7.
8. Мединцев В. А. О статье «Система понятий...» Г.А. Балла. *Гуманний розум: збірник статей (присвячено пам'яті Георгія Олексійовича Балла)*. Наук. ред. О.В. Завгородня, В.Л. Зливков. К.: Педагогічна думка, 2017. С. 17–22.

Міловідова А.В.,
аспірант
лабораторії мас та спільнот
Інституту соціальної та політичної
психології НАПН України
milovidovalisa@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-7175-1635

РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ МОЛОДІ В УМОВАХ ТРИВАЮЧОЇ ТРАВМИ ВІЙНИ

Війна в Україні, що триває з 2014 року та її найгостріша фаза, в якій українці живуть вже майже два роки з 24 лютого 2022 року, значним чином визначає умови, в яких відбувається становлення молодого покоління українців. Постійна загроза життю і здоров'ю людини та її близьких, численні смерті в колі друзів, колег, у спільнотах, до яких вона належить, невизначеність соціоекономічного майбутнього рідної країни, що мусить чинити опір збройній агресії та відновлюватися від нанесеної колосальної шкоди – це нові травмуючі умови життя, до яких необхідно адаптуватися в довготривалій перспективі. Тому актуальним є розгляд питання, як молоді дорослі громадяни України, що вирішили залишитися жити в рідному краї, дають собі раду з повторюваними травматичними подіями та загальною невизначеністю власного майбутнього в умовах війни.

Відомо, що молодий дорослий вік, чиї рамки прийнято визначати в межах 21-40 років життя, як етап онтогенетичного розвитку людини характеризується завершенням дозрівання психіки та фізичних властивостей тіла. Молода доросла особа, успішно долаючи кризи цього етапу, стає психологічно зрілою, тобто досягає піку власної функціональності: особистісної, міжособистісної, професійної. Ця зрілість проявляється в сформованих цінностях, здатності робити вибір і нести відповідальність, емоційній стабільності, наявності близьких стосунків з партнером та друзями. Події, які відбуваються в цей період життя, мають значний вплив на функціональність людини і можуть як посприяти, так і ускладнити становлення дорослої особи. [6]

Припускаємо, що молода людина, попри скрутні життєві обставини, може користуватися тими чи іншими психологічними ресурсами, які дозволяють успішно адаптуватися, продовжувати боротьбу та не впадати у повний відчай, щодня стикаючись з найстрашнішим лихом війни – тобто бути резильєнтною.

Резильєнс розглядають в контексті відновлення після травматичних подій. [7] Американська психологічна асоціація визначає резильєнс як “процес і результат успішної адаптації до складних життєвих ситуацій”. [5] Українські та зарубіжні дослідники наголошують на важливості розрізнення

резильєнтності і резильєнсу, як риси особистості та як процесу. [2, 4] Рекомендації до подальших досліджень пропонують розглядати резильєнс радше як процес або феномен, на який впливають різноманітні модифікуючі фактори, оскільки багатовимірність цього концепту значно виходить за рамки поняття риси особистості. Також важливим є виявлення механізмів, які лежать за цими факторами. А тому особу, що успішно адаптується до нових викликів небезпечного середовища, тобто проявляє резильєнс, можна назвати резильєнтною: маючи на увазі не лише її особистісні риси, а й всю сукупність задіяних в процесі характеристик індивіда. Синонімом резильєнтності називають психологічну стійкість, витривалість. Ці поняття описують якість людини, яку можна розвивати свідомо, обираючи діяти згідно своїх цінностей, долати труднощі разом з іншими людьми, та щоразу підводитися, коли обставини вибивають землю з-під ніг [8].

Деякі фактори, що модифікують успішність адаптації людини до травмуючих умов існування, є загальними для багатьох контекстів. Так, наявність емоційної близькості в стосунках, підтримки в сім'ї та громаді є важливими факторами резильєнсу в більшості досліджень. [2] Проявлена компетентність в долатті важких життєвих обставин також корелює зі станом психічного і соматичного здоров'я, фінансовим становищем дорослої людини. Навички емоційної регуляції, володіння продуктивними стратегіями подолання або, інакше, коупінгами та гнучкість в їхньому використанні – не менш важлива частина резильєнсу. [7]

Відсутність або наявність цих ресурсів і навичок значно впливає на результат адаптації людини до життя в скрутних умовах, однак не стовідсотково визначає успішність цього процесу в умовах тривалої війни. Життєвий досвід подолання стресових подій, на який громадяни України могли спиратися в мирний час, частково втратив свою релевантність з настанням військового стану. Натомість приходить розуміння необхідності бути витривалими невизначений період часу – заради перемоги Батьківщини та післявоєнної відбудови, заради збереження цілісності своєї та близьких.

Вивчення додаткових факторів, які модифікують резильєнс молодих дорослих громадян України в умовах тривалої травми війни, потрібне не лише для розуміння загальної картини розвитку українського суспільства в гострій фазі війни, а й для подальшої розробки інтервенцій, спрямованих на полегшення процесу адаптації молоді до нових непростих умов життя.

Важливо зрозуміти, яку роль в цьому відіграють цінності, а також, якими вони є у сучасних молодих дорослих українців; яке місце в їхньому житті займає сім'я, віра, національна ідентичність тепер, під час повномасштабної триваючої війни з рф – такої, що має глибокий історичний та ідейний контекст.

Сьогодні домінує думка, що резильєнтність чи психологічну стійкість можна розвивати. В першу чергу такий розвиток є наслідком власного вибору – діяти конструктивно, продуктивно, не опускаючи руки після втрати чи поразки. В цьому людині можуть допомогти родинні стосунки, підтримка

близьких. Водночас знання і навички є особистим ресурсом кожного, який в більшості випадків залишається з людиною впродовж усього її життєвого шляху. Дивлячись на досвід колег з УІКПТ і Кола сім'ї, можна висловити припущення, що цінність просвітницьких ініціатив також є значною в плеканні резильєнтності нації. Такі проекти, як Академія стійкості, можуть допомогти людині зрозуміти свій стан, можливості його покращення, отримати надію на те, що вона здатна підвестися і боротися далі. [9]

На наш погляд, тренування окремих навичок, як-от емоційної регуляції чи приборкання негативних думок є не менш важливим для підтримання резильєнсу в умовах травми війни, що триває. Оскільки війна обмежує і матеріальні ресурси, то, очевидно, значна кількість людей, які потребують психологічної допомоги, не можуть отримати її безпосередньо від кваліфікованого спеціаліста під час індивідуальних занять. Отже, ширші тренінгові програми, спрямовані на такі навички, мають впроваджуватися на базі інститутів, робочих місць та громади. Що більше людей навчатися користуватися такими “інструментами”, то більшою буде резильєнтність особи, сім'ї, громади і нації, а процес резильєнсу буде тривати на всіх рівнях.

Підсумовуючи вищесказане, резильєнтність чи психологічна стійкість сьогодні є дуже затребуваною темою для обговорень в колі науковців і практиків в сфері психічного здоров'я. Хоча цей концепт неодноразово критикували за його нестабільність, за складність втілення емпіричних досліджень, його практична важливість залишається есенціальною, допоки нашим світом вирує тривала і виснажлива війна.

Література:

1. Analysis of Peculiarities and Components of Resiliency of People Facing Military Aggression against Ukraine / N. Kalkaetal. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience. 2022. Vol. 13, no. 3. P. 320–339. URL: <https://doi.org/10.18662/brain/13.3/370> (date of access: 27.10.2023).
2. Brennan M. A. Conceptualizing Resiliency: An Interactional Perspective for Community and Youth Development. Child Care in Practice. 2008. Vol. 14, no. 1. P. 55–64. URL: <https://doi.org/10.1080/13575270701733732>
3. Luthar S. 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. URL: <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00164>
4. Асонов, Д., & Хаустова, О. (2019). Розвиток концепції резилієнсу в науковій літературі протягом останніх років. Психосоматична медицина та загальна практика, 4(4), e0404219. <https://doi.org/10.26766/pmgp.v4i3-4.219>
5. APA Dictionary of Psychology. APA Dictionary of Psychology. URL: <https://dictionary.apa.org/resilience> (дата звернення: 20.10.2023).
6. ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ: навч. посіб. / О. П. Сергеєнкова та ін. Київ: Центр учб. літ., 2012. 375 с.

7. Стівен М. Саутвік, Денніс С. Чарні. Резилієнтність / ред. О. Криськів; пер. з англ. І. Куришко. 2-ге вид. Львів : Гал. Вид. Спілка, 2022. 377 с.
8. Психологічна стійкість в часи війни: індивідуальний та національний вимір - Український інститут когнітивно-поведінкової терапії. Український інститут когнітивно-поведінкової терапії. URL: https://i-cbt.org.ua/resilience_ukraine/ (дата звернення: 20.10.2023).
9. Академія стійкості – Онлайн-ресурс у підтримку плекання індивідуальної та національної стійкості. Академія стійкості – Онлайн-ресурс у підтримку плекання індивідуальної та національної стійкості. URL: <https://resilience.k-s.org.ua/> (дата звернення: 20.10.2023).

Моляко В.О.,
 дійсний член НАПН України,
 доктор психологічних наук, професор,
 головний науковий співробітник
 лабораторії психології творчості
 Інституту психології імені Г. С. Костюка
 НАПН України
 E-mail: creativity.psylab@gmail.com
 ORCID ID:0000-0001-9109-2112

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПАНІЧНИХ СТАНІВ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ

Відчуття, близькі до панічних, ми часто переживаємо під час сварки, коли кудись запізнюємося, застрягаємо у ліфті тощо. Більшість визначень паніки пов'язані з проявом масового страху перед реальною чи вигаданою загрозою, стан періодичного переляку, жаху, що зростають у процесі взаємного зараження ними. Вважається, що паніка – це одна з форм поведінки натовпу. Однак варто підкреслити, що деякі автори розглядають паніку, що проявляється і на індивідуальному рівні.

Наші багаторічні дослідження в сфері психології творчості, а також дослідження інших фахівців, і не тільки психологів, дозволяють зробити деякі, можливо, багато в чому лише попередні, висновки про особливості такого феномену, як творче здоров'я людини. Зрозуміло, що ми розглядаємо цю динамічну систему в контексті таких відносно автономних систем, як фізичне, психічне і духовне здоров'я, але саме в межах загального психологічного здоров'я. Звичайно, достатньо чітко визначення феномену творчого здоров'я можливо буде здійснити після спеціальних досліджень, теоретичного та понятійно-термінологічного аналізу, а тут ми обмежимося лише деякими попередніми зауваженнями.

Перш за все слід відзначити, що вже порівняно давно в науковому та тим більш практичному плані циркулює назване вище поняття психологічного здоров'я – іноді як синонім здоров'я психічного (душевного) в більш чи менш традиційних вимірах, а іноді як здоров'я, яке характеризує людину саме більш високими рівнями прояву її інтелекту, почуттів, волі, саморегуляції. Згідно з деякими міркуваннями тут, як нам видається, можна говорити про його наближення до поняття духовного здоров'я, а це останнє характеризує людину з точки зору її вищих можливостей в осягненні світу, самої себе, прояву в першу чергу таких почуттів, як сором, співчуття, благоговіння.

Під творчим здоров'ям ми розуміємо в першу чергу можливості людини у створенні оригінальних ідей, конструкцій, творів в умовах подолання більш чи менш суттєвих труднощів, перешкод, і чим більшими є

ці труднощі, і чим більш оригінальним є створюваний продукт, тим про більш високий рівень творчого здоров'я можна говорити. Не зайвим буде сказати, що так само, як і у випадках психічного та психологічного здоров'я, суб'єкт не завжди може мати повноцінне фізичне здоров'я, але бути при цьому сильною особистістю. При цьому, ясна річ, не йдеться про “анулювання” формули “в здоровому тілі здоровий дух”, але положення про те, що “здоровий дух” може долати хвороби тіла, має, так би мовити, право на визнання, чому існує багато відомих прикладів. Що стосується творчого здоров'я, то тут так само ми в конкретних обставинах можемо констатувати прояви творчих досягнень при наявних фізичних і психічних вадах; вже віддавна існує навіть таке поєднання, здавалось би, не дуже сумісних понять як “творчість душевнохворих” (Ч. Ломброзо, В. Карпов). З іншого боку, ми можемо говорити про конструктивну (позитивну, корисну для інших) творчість і про деструктивну (руйнівну), наприклад, у військовій справі, в кримінальних проявах; в цих останніх випадках доречно говорити саме про творче нездоров'я взагалі.

Ця проблема є досить розгалуженою, багатовимірною, і в конкретному зв'язку з нашим аналізом спробуємо, зокрема, торкнутися сфери, пов'язаної з психологічною безпекою особистості, оскільки є підстави говорити, що така психологічна безпека багато в чому може визначити діяльність особистості у різних її проявах. Достатньо, наприклад, звернути увагу на роль негативних впливів на людську психіку, й не тільки тих, котрі можуть одразу ж викликати стрес, викликати очевидні психічні травми, але й, так би мовити, малопомітні, здавалось би нешкідливі, на перший погляд, накопичення вражень, які в подальшому можуть трансформуватись в досить суттєві деструктивні складові свідомості та підсвідомості. Це можуть бути різноманітні образи та поняття, котрі виникають на основі, скажімо, різноманітних форм спілкування з негативними “персонажами” як у повсякденному житті, так і при “споживанні” продуктів засобів масової інформації. Як це неважко зрозуміти, мова фактично йде про те, що можна назвати засміченням, певним зараженням психіки різноманітними інформаційними вірусами. Доречі, саме при тому, що робиться акцент і на інформаційному впливі на людину, останнім часом поняття психологічної безпеки пов'язують з інформаційною безпекою й говорять про інформаційно-психологічну безпеку.

Проблема психологічної, або більш широко – інформаційно-психологічної безпеки поставлена порівняно недавно. Вона в свою чергу є досить складною і багатоплановою. До останнього часу не існує більш-менш загальноприйнятої концепції щодо структури та особливостей функціонування цієї системи, тому в кожному окремому випадку, мабуть, доцільно орієнтуватись на конкретні характеристики складових сфери, яка охоплює дане поняття. Розглянемо деякі загальні положення.

Як це не прикро стверджувати, але можна без будь-яких претензій на оригінальність висловити думку, що сучасній людині практично не

гарантована ніяка безпека – ані фізична, ані економічна, ані екологічна, й, мабуть, не буде перебільшенням сказати, що в найменшій мірі їй може бути гарантована безпека психологічна. Тут все надзвичайно просто: якщо конкретна людина від якихось негативних явищ та незгод може десь сховатись, переїхати жити в інше місце, змінити роботу, перейти до іншої школи та т. ін., то від психологічних проблем їй подітися нікуди, оскільки вони “проживають” у самій людині, “прописані” в її душі, в її спогадах, враженнях, думках, почуттях. Тобто, оскільки переживання, почуття, інтелектуальні екскурси, роздуми (згадаймо Шевченкові “Думи мої, думи мої, лихо мені з вами...”) – усе це розташовано в наших “інтер’єрах”, інтеріоризовано, то, по суті кажучи, єдиною ареною психічного життя кожного з нас і є ця суб’єктивна “сцена” нашої свідомості та “закуліси” нашої підсвідомості, де кожен з нас програє своє життя, яке вже воно не є – яскраве й оптимістичне чи бліде, сповнене розчарувань, а часом і більш сильних почуттів.

Ця, на перший погляд, дуже банальна теза насправді містить принципово важливе положення, що має безпосереднє відношення до побудови теорії психологічної безпеки, основу якої складає положення про те, що психологічна безпека повинна забезпечуватись перш за все “зсередини”, з боку душевного світу людини, хоча це, звичайно ж, не означає, що повинна, так би мовити, ігноруватись безпека зовнішня. Тут дійсно потрібно зробити на цьому наголос: людина від майже всіх небезпек може знайти засоби захисту в самій собі; при цьому немалозначущим є те, що не тільки від суто психологічних, але й від багатьох інших, – не від усіх, зрозуміло, але дійсно від багатьох, – від хвороб, конфліктів різного масштабу, невдач, переслідувань та ін. Це, зрештою, речі цілком відомі, адже ті ж практики релігійного характеру стверджують це положення з уже історичною, так би мовити, переконливістю, – монастирі, печери християнських ченців, йогівські та дзен-буддійські вправи – все це своєрідні знаряддя, – тут, мабуть, можна сказати, – психологічного захисту.

Друга наша теза більш пов’язана з сучасністю. Йдеться про насичення психічної атмосфери (щоправда, не лише психічної, але й фізіологічної і біологічної) інформацією, псевдоінформацією й різноманітними “шумами”, нераціональними сигналами, які глушать, викривляють або гіперболізують ту чи іншу інформацію. Маються на увазі не тільки засоби масової інформації (ЗМІ), але й загальна тенденція насичення нашого повсякденного життя величезною кількістю продуктів артесвіту: штучних побудов найрізноманітнішого призначення, починаючи від архітектурних і закінчуючи побутовою технікою, транспортними засобами, рекламою, товарами різноманітного призначення, а також багатовимірним збільшенням у повсякденному житті, перш за все у великих містах, контактів людей між собою; тут не йдеться про зміст і суб’єктивну корисність таких контактів, а в даному випадку перш за все саме про їх кількість. Внаслідок усіх цих інформаційних “опромінювань” людина, що наче дрібна частка в їх

стрімкому плині, найчастіше, якщо вона не має відповідних захисних засобів, стає постійною жертвою інформаційного впливу, який має і стихійні, і конкретно спрямовані виміри. Деякі органи чуттів при цьому працюють з перенавантаженням, намагаючись пропустити, відібрати, профільтрувати, використати за призначенням вже відібрану інформацію. Але це стає все більш нереальним, оскільки є підстави говорити про те, що можливості людини переробляти певну кількість інформації неадекватні тим інформаційним лавам, які на людину насувають в певні періоди, або навіть хронічно в залежності від характеру виконуваної діяльності і конкретного місцеперебування людини; тут контрасти поки що існують фантастичні – порівняймо для прикладу діяльність лісника у віддаленому від населених пунктів лісі й роботу авіадиспетчера в столичному аеропорту в години пік, або навіть будь-кого за кермом автомобіля серед машинних вирів великого міста.

Третє положення жорстко пов'язане з двома попередніми, а саме: якщо існує необхідність приведення у відповідність, у стан хоча б відносної психологічної безпеки внутрішнього світу людини з зовнішнім, неодмінно постає питання про вибір відповідних засобів захисту й профілактики. За нинішніх умов, як це зовсім не важко зрозуміти, це не є просто проблемою – у вирі боротьби ідеологій різного масштабу, наукових, а нерідко й псевдонаукових концепцій, теорій, релігійних протистоянь та різноманітних негараздів соціально-економічного, психологічного характеру. Адже йдеться про можливості емоційно-вольової саморегуляції, інтелектуальної саморегуляції, й, мабуть, чи не найбільше про творчість, без якої сучасній людині нереально протистояти не тільки глобальним проблемам, але й фактично вживати в прямому розумінні цього слова. Фактично ми говоримо про можливості якісної і адекватної переробки суб'єктом інформації або ж в умовах її надміру, або її дефіциту, або в умовах дефіциту часу, а також в інших ускладнених умовах.

Оскільки мова йде про суб'єктивні виміри особистості, пов'язані з питаннями забезпечення її психологічної безпеки, цілком логічно буде перейти до питань саме суб'єктивного, індивідуального і того ж таки особистісного реагування на різноманітні і інформаційні впливи. Це, безперечно, дуже важливий момент у з'ясуванні реальних особливостей поведінки кожної окремої людини в залежності від характеру, інтенсивності, тривалості впливу на неї тих чи інших сигналів у різних поєднаннях. Це стосується й реагування на звуки, на слова, на події, на окремих людей та багато іншого, оскільки повсякденне життя включає найрізноманітніші переплетіння цілих масивів різноманітних сигналів, що йдуть до нашого мозку по різних каналах почуттів. Немає ніякої потреби спеціально підкреслювати, що усе це створює й цілком звичайний фон, і може включати такі інформаційні комплекси, фрагменти, окремі сигнали, які можуть деформувати діяльність, стереотипну поведінку суб'єкта як в негативному, так і в позитивному плані.

Розглянемо тут різні типи реагування на значущу для суб'єкта негативну інформацію. Ми здійснили цю класифікацію, досліджуючи особливості оцінювання досить значною кількістю людей (переважно це були жителі міста Києва) факту Чорнобильської атомної катастрофи. Подія ця за своїми масштабами була, як відомо, надзвичайною, і практично доторкнулась тим чи іншим чином усіх, хто знаходився на небезпечній відстані від ЧАЕС, хоча й не тільки їх. Окрім факту можливих, хоча й не визначених скільки-небудь точно, безпосередніх радіаційних впливів, ця подія, певна річ, мала без будь-якого перебільшення величезний психологічний ефект, принаймні в перші дні та тижні після аварії. Але при всьому цьому можна було спостерігати безпосереднє реагування людей на таку подію в дуже широкому діапазоні поведінки, конкретного оцінювання того, що трапилось. Зупинимось на цьому детальніше, представляючи основні типи реагувань на подію такого характеру. Ми вважаємо за можливе виділити такі основні шість типів реагувань (до речі, це було зроблено по аналогії з розподілом на типи, коли ми досліджували творчу діяльність на різних групах за віковими та іншими показниками з застосуванням різноманітних ускладнень).

I тип – *індиферентний*. Сюди ми віднесли тих, хто практично не виявляв скільки-небудь серйозної реакції, не змінював свою поведінку, продовжуючи дотримуватись звичаєних правил професійного та повсякденного життя так само, як було до аварії. Якщо не рахувати тих, хто був просто недостатньо проінформованим, не виявив інтересу до того, що відбулося (таких, звичайно, було дуже небагато, але вони були!), то можна говорити про переважно дві категорії, що можна віднести до цього типу, надавши їм дещо метафоричні визначення, а саме це будуть “філософ-фаталісти” і “хронічні флегматики”. Перші вважали, що “потрібно сприймати реальність такою, яка вона є” – “що буде, то буде”, без зайвої суєти, яка не допоможе, якщо отримана велика доза опромінення, і так само не потрібна, якщо ця доза є незначною. Інша підгрупа включає стабільно спокійних людей, яких, як здається, ніщо не може вивести з рівноваги й вони майже за будь-яких обставин (звичайно, тут межі є, це зрозуміло) намагаються поводити себе виважено, не поспішати оцінювати кожну ситуацію і так само не поспішати робити будь-яку роботу.

II тип – *депресивний*. Це ті, хто знижує свою активність, уповільнює діяльність під впливом негативної інформації; вони більш схильні до зосередженості на такій інформації, до перебільшення її значення. Такі суб'єкти скуті у прийнятті рішень, довго роздумують над порівняно простими речами, малоактивні, не цілком адекватно реагують на різноманітні повідомлення, надаючи іноді перебільшеного значення зовсім незначущим.

III тип – *активно-депресивний*. Тут йдеться про суб'єктів, що спочатку виявляють підвищену активність, починають діяти, хоча переважно в основному більш хаотично, ніж за якимось планом, але потім вони впадають у іншу крайність – уповільнюють свою діяльність, переходячи фактично у

депресивний стан, у кволі прояви поведінки в цілому.

IV тип – *підвищеної активності*, представники якого нагадують своїм реагуванням попередніх на першій фазі їх реагувань: вони одразу після одержання інформації починають бурхливо діяти, але переважно не дуже продумавши свої дії, а тому так само більш хаотично, малоадекватно. Цей тип ми вважаємо можливим також назвати як активно-панічний, оскільки діяльність його представників переважно малоусвідомлена, вона не дає скільки-небудь позитивних результатів і фактично може розглядатися як своєрідне ухилення від раціональної, спланованої, цілеспрямованої за своїми проміжними і кінцевими результатами.

V тип – *приховано-панічний*. На відміну від представників попереднього типу, представники цього варіанту реагування на негативну значущу інформацію характеризуються фактично припиненням діяльності, ухиленням від будь-яких форм активності, принаймні її зовнішніх проявів. Тут також можна виділити два варіанти реагувань: дехто припиняє свою діяльність без будь-яких особливих переживань, їх свідомого аналізу, а інші – так само не вдавалися до діяльності, але дуже сильно переживають, хоча, як тільки що було зазначено, зовні не могло не виявлятися. При цьому ми можемо засвідчити, що представники цього типу реагувань суттєво відрізняються від представників першого типу, які характеризуються не бездіяльністю, а звичним для себе рівнем активності, в той час як представники п'ятого типу фактично не виключають ніякої діяльності.

VI тип – *мобілізаційний*. Сюди ми віднесли тих, хто під впливом вагомості негативної інформації підвищив свою активність, але не просто підвищив, – адже представники третього і тим більше четвертого типу робили те ж саме, – але водночас покращив результати своєї діяльності, активно шукаючи розв'язки задач, проблем, виходів зі складної ситуації, уникаючи по можливості зосередженості на одних лише негативних моментах. Представники цього типу, наскільки в цьому можна було пересвідчитись, проявляють активність саме тоді, коли є підстави для серйозних наслідків від її невиконання, коли вони переконані, що потрібно діяти. Прийняття рішення про свої дії вони приймають, таким чином, на підставі значущої для них інформації. Такі особи, як про це свідчать отримані дані, а також дані інших дослідників, окремих фахівців в різних видах діяльності, мобілізуються, підвищують продуктивну активність саме в кризових та екстремальних умовах, в той час як деякі інші впадають в паніку в різних її формах.

Такий поділ в залежності від переважання реагувань на значущу для суб'єкта негативну інформацію, що, звичайно, не претендує на універсальність, має разом з тим, в чому ми переконані, принципово важливе значення для більш поглибленого дослідження проблем інформаційно-психологічної безпеки та захисту особистості від негативних інформаційних впливів, зокрема захисту творчої особистості та творчих процесів від деструктивних дій, що надходять з екологічних сфер різного масштабу та

тих, які фактично продукує сам суб'єкт, реагуючи на різні зовнішні та власні дії неконструктивним чином.

Омельченко Я.М.

кандидат психологічних наук,
в.о. завідувачки лабораторії
консультативної психології та психотерапії
Інституту психології імені
Г.С. Костюка НАПН України
yaniom587@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-3012-2258

АКТИВНА ЖИТТЄВА ПОЗИЦІЯ ЯК ЦЕНТРАЛЬНА РИСА ЖИТТЄСТІЙКОЇ ДИТИНИ В УМОВАХ ТРИВАЛИХ ТРАВМІВНИХ ОБСТАВИН ЧЕРЕЗ ВІЙНУ

Повномасштабні воєнні дії в країні значно порушили звичний для дітей плин життя. Нині ми знаходимось у ситуації, коли воєнні дії ще тривають досить-таки інтенсивно і мають різну ступінь гостроти на різних територіях країни. Діти можуть перебувати як у зоні гострих бойових дій, так і у відносній безпеці, або ж перебувати в умовах повної безпеки, проте, маємо констатувати, що всі вони, так чи інакше, потерпають від впливу надмірних стресових чинників [5, 10, 11, 12]. Може статися так, що діти позбавилися можливості спілкування та близького контакту з кимось із батьків через вимушене переміщення, військову службу когось із них, фізично втратили когось із близьких під час воєнних дій, або ж взагалі лишилися сиротами. Сім'ї ж потерпають від вимушеної розлуки членів родини, від втрати відчуття безпеки, домівки, ресурсів на прожиття. Станом на сьогодні, практично немає громадянина в країні, який би так чи інакше не зіткнувся зі значними стресовими впливами через війну. Таким чином, проблеми психологічного супроводу дітей, розвитку у них психологічної витривалості, життєстійкості у воєнний та повоєнний часи є надзвичайно актуальними і потребують всебічного дослідження.

Хронічні кризові обставини воєнного часу зумовлюють пошук ефективних стратегій психологічної допомоги дітям. Наразі, в результаті практичної діяльності, стало зрозумілим, що через масовість явища, постійність несприятливих впливів, основні напрямки психологічної допомоги дітям слід пов'язувати з розвитком їхньої стійкості до стресових чинників та навичок самопомоги. З огляду на це, ми вирізняємо феномен *життєстійкості* як один із центральних у означених обставинах, оскільки життєстійкість можливо сформулювати, а спектр її характеристик вирішує завдання *збереження ментального здоров'я в умовах хронічних кризових обставин*. *Життєстійкість* – вміння ефективно існувати всупереч життєвим перешкодам та труднощам [7]; здатність особистості опиратися стресовим чинникам, що є і вродженою властивістю і сукупністю розвинутих особистісних характеристик [1, 7]; набуває сили, коли людина долає перешкоди, навчається не пасувати перед випробуваннями, не ховатись від

страждань [7]. На наш погляд, розвиток життєстійкості сприяє не лише профілактиці та подоланню ПТСР-симптоматики у дітей, а й позитивно впливає на процес посттравматичного зростання.

Життєстійкість проявляється у певних *особистісних рисах*, які формуються на основі вроджених фізіологічних властивостей психіки, але провідну роль у їхньому розвитку відіграють особливості стосунків дитини з близькими, значущими дорослими. Основу для розвитку *життєстійкості* слід шукати у ранньому досвіді взаємодії дитини з *первинними об'єктами*, проте дитина може навчитися життєстійкості у більш пізні періоди свого розвитку, спираючись на зрілі реакції на стрес значимих дорослих [4]. Отже, вирізняються наступні *рис* *життєстійкої особистості*:

- **Емпатія** – вміння співчувати, відчувати інших, розпізнавати почуття та відповідати на них [8];
- **Емоційний інтелект** – здатність розпізнавати власні почуття, екологічно проявляти їх та розуміти причину виникнення, розпізнавати та враховувати в комунікації почуття інших;
- **Здатність проявляти прихильність** – вміння проявляти увагу та теплі почуття в комунікації, підтримувати тривалі стосунки;
- **Щирість, справжність** – вміння відчувати себе та проявляти автентичні почуття, бажання, прагнення [8];
- **Ініціативність** – вміння спонтанно та рішуче діяти, займати активну позицію у комунікації та у різних життєвих обставинах [8];
- **Здатність до поваги** – вміння приймати і розуміти інших, толерантно ставитись до різних світоглядів, будувати комунікацію з урахуванням особистісного різноманіття [8];
- **Відповідальність** – здатність самостійно будувати свій життєвий простір, будувати плани, досягати наміченого, опиратися на себе, наполегливо працювати [8];
- **Терплячість, витримка** – вміння стійко, без нарікань витримувати важкі життєві умови, витримувати щось нудне, неприємне, небажане [8];
- **Оптимістичність** – здатність бути життєрадісною людиною, сподіватися на краще, не боятися несподіванок [8];
- **Мобільність** – вміння швидко і гнучко діяти в різних обставинах, легко переключатися з однієї справи на іншу [8];

Таким чином, існують специфічні якісні характеристики особистості, які ефективно спрацьовують навіть під час дії стрес-чинників доволі значної сили і навіть у випадку, коли людина тимчасово втрачає контроль над ситуацією, має відчуття непередбачуваності подій, небезпечності обставин тощо. При цьому, на наш погляд, складовими життєстійкості є не лише наявність вищезначених особистісних рис, а й специфічна *активна життєва позиція дитини*, що полягає у здатності брати відповідальність за своє життя та життєвий простір, сприймати складні життєві обставини як такі, що містять в собі можливості набуття нового досвіду, потенціал

особистісного розвитку та постравмівного зростання [6]. *Активна життєва позиція особистості* має такі характеристики:

- Поміrkована оцінка стресових обставин без применшення та перебільшення;
- Оптимістична позиція, позитивне мислення, здатність помічати щонайменші сприятливі зміни кризових обставин;
- Піклування про власне ментальне здоров'я, здійснення профілактики негативних наслідків стресу з допомогою спеціальних технік;
- Створення мотивації до процесів трансформації, опрацювання стресових обставин, посттравматичного зростання;
- Подолання почуття відчуження, активація долаючої інтенції [3], прийняття та пошук соціальної підтримки при необхідності.

Розглянемо детальніше, які вектори активної життєвої позиції необхідно брати у фокус пропрацювання, якщо мова йде про дітей, що потерпають від наслідків впливу воєнних подій:

1. Піклування про ментальне здоров'я, профілактика, подолання симптомів дистресу;
2. Пропрацювання стосунків з батьками, розвиток надійної прив'язаності з ними;
3. Уміння ефективно діяти у стресових ситуаціях;
 4. Подолання відчуженості, інтеграція у соціальний простір, посттравматичне зростання [3, 5, 6]

Таким чином, наявність певних рис та активна життєва позиція особистості є важливими складовими її життєстійкості. На наш погляд, варто вирізнити ще одну специфічну складову цього феномену як важливу умову здатності долати кризові обставини – це *вміння будувати дієву стратегію збереження ментального здоров'я і подолання негативних наслідків стресового впливу*. Дане вміння розкривається у наступних складових:

- Уміння розпізнавати прояви дистресу в собі, симптоми ПТСР, негативні наслідки впливу надмірних стресових чинників;
- Регулярне практикування технік підтримки психоемоційного балансу, саморегуляції, профілактики розвитку дистресу, посттравматичних симптомів;
- Уміння застосовувати ефективні техніки самопомоги, спрямовані на подолання негативних симптомів, спричинених кризовими обставинами;
- Застосування ефективного, конструктивного алгоритму подолання кризових обставин.

Як бачимо, вміння будувати ефективну стратегію збереження ментального здоров'я та долати негативні наслідки стресового впливу базується на сукупності знань та практичних вмінь особистості щодо врахування фізіологічних, психологічних, соціальних закономірностей, які спрацьовують у кризових обставинах. Розглянемо більш детально сприятливий алгоритм подолання стресової ситуації/кризових обставин:

- *Фаза зіткнення зі стресовою ситуацією* – відбувається зіткнення з непередбачуваними обставинами, до яких особистість не була готовою, вступають в силу психофізіологічні реакції на стрес – «біжи, борись або замри». При цьому особистість:
 - тимчасово дезорієнтована, втрачає відчуття сталості, розгублена, у неї розвивається стресовий, кризовий стан;
 - застосовує техніки первинної психологічної самопомоги/домагає іншим впоратись з гострими реакціями на стрес;
- *Фаза активації переживань, прийняття кризових обставин* - активуються переживання, що супроводжують стресовий стан — тривога, страх, образа, розпач, безпорадність тощо. При цьому особистість:
 - приймає кризові обставини, як частину життєвого досвіду, визнає свої почуття, проживає актуалізовані переживання, не вдаючись до їх перебільшення, пригнічення чи витіснення зі свідомості;
 - застосовує техніки самопомоги щодо опрацювання та перепрацювання сильних почуттів та переживань/ звертається за психологічною допомогою;
- *Фаза опанування стресовою/кризовою обставиною* – актуалізується долаюча інтенція [2], позитивне мислення, відбувається символізація почуттів – вербальна чи образна. При цьому особистість:
 - усвідомлює цілісно кризові обставини; свідомість працює у бік розширення горизонтів бачення, способів адаптації до ситуації та пошуку перспектив розвитку і майбутнього;
 - застосовує техніки самопомоги, підтримки психоемоційного балансу та подолання кризових обставин.
- *Фаза інтегрування досвіду* – актуалізується розширене бачення ситуації, досвід усвідомлюється, йому надається оцінка та знаходиться відповідне місце у життєвому просторі. При цьому особистість:
 - усвідомлює стресову ситуацію як таку, що сприяє її розвитку;
 - збагачує уявлення про себе, про інших та про оточуючий світ, відкриває власні нові можливості та якості, відбувається навічання новому, тощо;
 - застосовує техніки самопомоги щодо інтегрування досвіду, підтримки психоемоційного балансу та позитивного самопочуття.

Таким чином, життєстійкість складається з певного набору особистісних рис, які формуються у процесі розвитку, специфічної для кризових обставин активної життєвої позиції та специфічних вмінь берегти власне ментальне здоров'я, долати кризові обставини, які є значною мірою соціально обумовленими, оскільки засвоюються дитиною на основі реакцій значущих дорослих.



Рис. 1. Основні складові життєстійкості особистості.

Отже, життєстійкість особистості має вирішальне значення, коли мова йде про необхідність ефективно проживати та долати кризові обставини. Наразі воєнний стан у країні, хронічні стресові впливи, які є його результатом, спричиняють значні виклики особистості щодо необхідності збереження власного ментального здоров'я та зростання, зміцнення в цих непростих умовах. Життєстійкість особистості може зміцнюватись, навички щодо ефективного проживання кризи поглиблюватись та доповнюватись при умові її зіткнення з непростими життєвими обставинами. Життєстійкість допомагає особистості бути толерантною до ситуації невизначеності, врівноважено сприймати раптові життєві зміни, зберігати свій психоемоційний баланс та ментальне здоров'я, перетворюючи власний складний досвід на платформу для розвитку та зростання, при цьому не втрачаючи людяності. Всі ці навички надзвичайно важливі на сьогоднішній день тим більш, що поки невідомі межі закінчення кризових обставин, спричинені воєнними подіями. Розвиток життєстійкості дітей у воєнний час пов'язаний з *розвитком*: відповідних особистісних рис, специфічних умінь та навичок збереження ментального здоров'я, профілактики та подолання посттравматичних симптомів, здатності приймати рішення та будувати ефективні алгоритми проживання і виходу з кризових обставин, специфічної активної життєвої позиції.

Література

1. Лазос, Г. П. (2018). Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології Консультативна психологія і психотерапія: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*, 3(14), 26 – 64. Retrieved from: https://lib.iitta.gov.ua/716873/1/Lazos_APP_V3N14_2018.pdf
2. Міщук, С.С. (2018). Згуртування як провідна умова подолання психотравми: традиційний та сучасний контексти. *Актуальні проблеми психології Консультативна психологія і психотерапія: Збірник наукових*

- праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 3(14), 64 – 77. Retrieved from: <http://appspsychology.org.ua/index.php/ua/arkhiv-vydannia/tom-3/issue-14-2018-vmu>;
3. Міщук, С.С. (2019). Відчуженість як центральний феномен психотравмівного процесу. *Психологічний часопис*, 5 (12), 137-151. Retrieved from: <https://doi.org/10.31108/1.2019.5.12>;
 4. Омельченко, Я.М. (2019). Значення типу реагування на стрес значимих дорослих у процесі формування стресостійкості особистості. *Психологічний часопис*, 5 (12), 169-181. Retrieved from: <https://doi.org/10.31108/1.2019.5.12>;
 5. Омельченко, Я.М. (2020 а). Діти і стрес. К. Возніцина, Л. Литвиненко (ред.). *Невидимі наслідки війни. Як розпізнати? Як спілкуватись? Як допомогти подолати? Довідник для широкого кола фахівців* (с. 60-75). Київ;
 6. Омельченко, Я.М. (2020 б). Технологія розвитку життєстійкості дітей військовослужбовців, що мають прояви ПТСР, засобом відновлення сприятливого психоемоційного контакту у родині. З.Г. Кісарчук (ред.). *Технології психотерапевтичної допомоги постраждалим у подоланні проявів посттравматичного стресового розладу. Монографія* (с. 87-114), Київ: Видавничий Дім «Слово». Retrieved from: https://lib.iitta.gov.ua/722181/1/Monograph2020_labpsychother.pdf;
 7. Титаренко, Т. М. (2009). Кризове психологічне консультування: програма навчального курсу. *Академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології*, Київ: Міленіум. Retrieved from URL: <http://surl.li/jldqqs>;
 8. Титаренко, Т.М., Ларіна, Т.О. (2020). *Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека*. Retrieved from URL: https://lib.iitta.gov.ua/9065/1/Zhiznestoykost_lichnosti.pdf;
 9. Attanayake, V., McKay, R., Joffres, M., et al. (2009). Prevalence of mental disorders among children exposed to war: a systematic review of 7,920 children. *Med Confl Surviv*, 25(1), 4–19. doi: [10.1080/13623690802568913](https://doi.org/10.1080/13623690802568913);
 10. Borba, C.P., Lauren, C.Ng. et al. (2016). A mental health needs assessment of children and adolescents in post-conflict Liberia: results from a quantitative key-informant survey. *Int. J. Cult. Ment. Health*, 9(1), 56-70. doi: [10.1080/17542863.2015.1106569](https://doi.org/10.1080/17542863.2015.1106569);
 11. Chrisman, A.K., Dougherty, J.G. (2014). Mass trauma: disasters, terrorism, and war. *Child Adolesc Psychiatr Clin N Am*, 23(2), 257–279. Retrieved from URL: <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1123&context=usubs>
 12. De Young, A.C., Kenardy, J.A., Cobham, V.E. (2011). Trauma in early childhood: a neglected population. *Clin Child Fam Psychol Rev.*, Sep;14(3):231-50. doi: [10.1007/s10567-011-0094-3](https://doi.org/10.1007/s10567-011-0094-3);

Рудницька С.Ю.,

доктор психологічних наук, доцент,
завідувач лабораторії когнітивної психології

Інституту психології імені

Г.С. Костюка НАПН України

E-mail: rudnsvit@gmail.com

ORCIDiD0009-0004-7081-3784

ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМІРИ РОЗВИТКУ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Через масштабні зміни соціального та економічного рельєфу сучасності, світ не встигає опритомніти після кризових потрясінь, зумовлених пандемічною панікою, терористичними актами, військовими конфліктами, природними катаклізмами, антропогенними катастрофами, унаслідок чого суспільство електронної ери диктує принципово нові вимоги та критерії еволюції суб'єктності. У зв'язку із цим Рада Європейського Союзу в 2018 році висунула низку рекомендацій щодо визначення фундаментальних компетентностей, необхідних особистості для продуктивної адаптації в сучасному мінливому світі, згідно яких було розроблено еталонну модель LifeComp як концептуальний базис для спільного розуміння ключових життєвих компетентностей сучасної людини: особистої, соціальної та метанавчальної.

У сучасному українському суспільстві провідною рушійною силою, що спричинює необхідність форсування процесів розвитку життєвої компетентності особистості, є російське військове вторгнення, під час якого вміння особистості самостійно ставити та розв'язувати нагальні життєві задачі впливає не тільки на ефективність її життєздійснень в екстремальних умовах, але й на здатність до виживання в цілому.

В руслі досліджуваної проблеми, широкі перспективи відкриває психолого-герменевтичний підхід, який становить методологічну базу наших наукових розвідок, та розглядає життєву компетентність як емерджентну здатність особистості, що зумовлює ефективність її соціальної взаємодії в мінливих реаліях сьогодення за рахунок продуктивності постановки та розв'язання нею основних життєвих задач. В оптиці цього підходу, зазначена компетентність характеризується внутрішньою спрямованістю людини, переходом від особистості, що розвивається «за допомогою» інтерпсихічних факторів до суб'єкту, що самодетермінується, керує власним розвитком, спрямований на досягнення власних цілей, розв'язання соціальних та особистих задач, опанування особистісних смислів (A.S. Bruce[3]; N. Cantor, J.K. Norem, C. Langston, S. Zirkel, W. Fleeson, C. Cook-Flannagan [4]).

З нашої точки зору, особливості перебігу когнітивних та метакогнітивних процесів особистості і зумовлюють різні конфігурації її

сміслових ресурсів (передсміслові, сміслові та метасміслові), які, у свою чергу, і детермінують основні виміри розвитку життєвої компетентності особистості: рутинно-селективний, адаптаційний, інноваційний. Зупинимося на їх більш детальній характеристиці.

Так, сформованість в особистості лише передсміслових ресурсів зумовлює *рутинно-селективний вимір* розвитку її життєвої компетентності. Провідною ознакою цих ресурсів є слідування «призначеним», заданим ззовні змістам. А визначальними механізмами процесу конструювання досвіду особистістю, зокрема розвитку в неї життєвої компетентності, є когнітивні операції: структурування і переструктурування елементів досвіду, його стиснення і семантичне зважування (Н.В. Чепелева [2]).

Рівень складності життєвих проблемних ситуацій тут можна визначити як базовий. Він передбачає, що особистість здатна розв'язати задачі лише за допомогою вже відомих їй алгоритмів. Осмислення життєвої проблеми особистістю ще не експлікується. Її життя детермінується причинами, є відчуженим (не сприймається людиною як «своє власне»), мотивується необхідністю. Рутинність не вимагає від особистості творчого підходу щодо постановки задач, бо людина тут стикається переважно з типовими життєвими ситуаціями, які часто повторюються. Отже, «програми поведінки» практично вже вироблені, випробувані та «автоматизовані» особистістю. Одночасно, наявність селективного аспекту передбачає опанування людиною певних ключових навичок (розробку плану дій, аналіз інформації тощо) та ініціативи (в окреслених межах). Отже, результативність розв'язання задач тут залежить відповідно від здатності особистості обирати максимально «економічну» та ефективну серед альтернативних, але вже знайомих, асимільованих, «освоєних» людиною, можливостей.

Людина ще не навчилася самостійно ставити власні життєві задачі, саме тому вона отримує їх ззовні. При цьому, коли особистість вводить їх у власне смислове поле, задачі отримують статус «прийнятих». Вони також відрізняються принциповою детермінованістю: кожна дія (будь-яка альтернативна поведінкова мікростратегія) призводить до одного конкретного, заздалегідь відомого, результату. А формуючи бажаний образ цього результату, особистість спирається на минулий досвід, майже його не реконструюючи [1].

В особистості крім базових когніцій поступово формуються метакогнітивні процеси, саме завдяки яким і здійснюється регуляція процесуальних та результативних аспектів власної когнітивної активності. Так, згідно концепції М.Л. Смульсон, опановуючи метакогнітивні ресурси, особистість значною мірою й стає «сама Собою» [8].

На її думку, серед метакогнітивних процесів (метакогніцій, метакогнітивних інтеграторів) ключовими постають: інтелектуальна ініціація (здатність до самостійної постановки задач); стратегічність (адекватність усіх виборів у процесі аналізу виокремленої проблеми); рефлексія (здатність осмислення себе, власних станів, поведінки, власного життєвого досвіду);

децентрація (здатність подивитися на проблему з точки зору Іншого) [8].

Отже, при сформованості в людини не тільки когнітивних, але й на достатньому рівні саме метакогнітивних механізмів, вона стає здатною продукувати власні смислові особистісні ресурси. У свою чергу, згенерованість смислових ресурсів визначає *адаптаційний вимір* розвитку її життєвої компетентності.

У межах цього виміру людина спроможна ефективно діяти за кризових суспільних умов та в критичних ситуаціях життя (С.Л. Park [7]). Це зумовлено в першу чергу тим, що життєві задачі тут вже не тільки прийняті особистістю ззовні, а й власно довізначені нею. Довизначення задачі, на думку Н.В. Чепелевої, полягає у привнесенні в задачу особистісного сенсу, що спирається на розуміння та інтерпретацію особистого досвіду і призводить саме до трансформації її смислового простору, спонукаючи людину до саморозвитку [2].

Отже, особистість тут вже здатна усвідомлювати життєві проблеми, а її життєві задачі мають, відповідно, недетермінований імовірнісний характер. Імовірнісні життєві задачі ми розуміємо як задачі в умовах ризику, в результаті розв'язання яких можуть бути отримані різні результати, причому вони або заздалегідь відомі, або наперед може бути оцінена ймовірність їх досягнення. Формуючи образ бажаного результату, особистість керується актуальними ситуативними умовами. Адаптивність тут полягає в узгодженості життєвих задач і результатів їх розв'язання [1].

Високий рівень розвиненості в особистості метакогнітивних інтеграторів, призводить до сформованості в неї метасмислових ресурсів, що, у свою чергу, зумовлює *інноваційний вимір* розвитку її життєвої компетентності. Безумовно, при продукуванні метасмислових ресурсів в особистості максимально задіяні як метакогнітивні, так і когнітивні процеси, проте провідну роль тут відіграють саме метакогніції, завдяки яким людина стає здатною до екзистенційного вибору, постановки власних «задач на смисл», «задач на втілення потенційного», формування відкритої смислової системи.

Особливістю «задач на смисл» є продукування особистістю вчинків, що характеризуються високим ступенем невизначеності за формою, змістом та результатами, оскільки лише за їх підсумками людина може визначити свій власний потенціал. При постановці задач за умов невизначеності невідомо, які саме результати взагалі можуть бути реальними. Однак зазвичай існують уявлення про певні межі, у яких результати «знаходяться». Крім актуальних ресурсів особистість тут продуктивно використовує й ресурси, що формуються безпосередньо в процесі розв'язання задачі. Як зазначає М.Л. Смульсон, когнітивні і метакогнітивні компоненти взаємодіють та в кожний момент часу інтегруються «під задачу», забезпечуючи умови для ампліфікації і перетворення ментальних моделей світу людини [8].

Важливими характеристиками життєвих «задач на смисл» також є їх принципова складність та динамічність. Складність визначається кількістю факторів, які необхідно враховувати людині в процесі їх постановки та розв'язання, а також конкретною конфігурацією їхнього взаємозумовлюючого зв'язку. Ці фактори можуть бути як зовнішніми (економічні, екологічні, демографічні, науково-технічні, політичні, соціокультурні та інші фактори зовнішнього середовища), так і внутрішніми (певні психологічні характеристики суб'єкту, ступень актуальності завдань, їхнє ціннісно-сміслові значення для нього, різні мотиваційні фактори, атрибутивні схеми, міжрівневі регулятори, стратегії життєздійснень, механізми самодетермінації та розвитку особистості тощо). У свою чергу, динамічність завдань пов'язана з високим рівнем нестійкості, непостійності, непередбачуваності зовнішніх та внутрішніх факторів життєвого середовища особистості. Динамічністю середовища також зумовлюються часові обмеження реалізації людиною певних рішень у процесі розв'язання задачі [1].

Саме з розв'язанням творчих життєвих задач може бути пов'язане «психологічне експериментування», що реалізується у процесі розвитку життєвої компетентності особистості. Під творчими життєвими задачами ми розуміємо клас задач, які самостійно ставляться особистістю та пов'язані з пошуком та/або реалізацією нею власних невиявлених можливостей. Розв'язання таких задач не обов'язково приводить людину до прямого прагматичного результату; «енергією» такої активності виступають не досягнення певних результатів, цінних на рівні прагматики, а висока особистісна значимість самої діяльності, активності, поведінки. На наш погляд, тут також доречно використовувати поняття «самотрансценденція» (В. Франкл) як інтенціональність, властиву самому буттю людини, його векторність і орієнтацію на «вихід за власні межі».

Постановка творчих задач неадаптивного характеру передбачає суперечливі відносини між актуальними ресурсами особистості та образом бажаного результату, що й постає потенціальним джерелом особистісного розвитку. Визначальною стратегією формування образу результату тут постає часова узгодженість, інтеграція ретроспективних, актуальних і проспективних часових планів. Розвиток життєвої компетентності особистості в інноваційному вимірі свідчить про її готовність слідувати «поклику потенційного» (О.С. Сухоруков). Ця готовність носить факультативний характер та визначає конфігурацію трансформації смислової системи особистості. Саме спроможністю особистості самостійно ставити та розв'язувати творчі завдання і визначається рівень розвитку її життєвої компетентності в умовах критичної невизначеності та напруги в сучасному суспільстві (B.F. Damásio, S.H. Koller [5]; S.A. Johnson, N.C. Noble, L. Slavin, T.S. Hartshorne, 2022; P.M. Sean, A.B. Cynthia [6]).

Отже, серед ключових факторів, що характеризують вищезначені виміри, можна виділити: рівень складності життєвих проблемних ситуацій, з

якими стикається людина; ступінь осмислення нею власних життєвих проблем; типи життєвих задач та спосіб їх постановки особистістю; стратегії формування образу бажаного результату; провідні смислові ресурси особистості.

Запропонована модель розвитку життєвої компетентності особистості може слугувати концептуальною основою для розробки психологічних практик і технологій психологічного супроводу вразливих категорій населення під час воєнного стану та післявоєнного відновлення України.

Література

1. Рудницька, С. Ю. (2023). Процесуально-смислова модель розвитку життєвої компетентності особистості. *Технології розвитку інтелекту. Т. 7, 1 (33)*, URL: https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/616/188
2. Чепелева, Н. В. (2023). Розв'язання смислових задач у життєвій компетентності особистості. *Технології розвитку інтелекту. Т. 7, 1 (33)*. URL: https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/618/190
3. Bruce, A. S. (2018). The life tasks model: Enhancing psychological and spiritual growth in the aged. *Journal of Religion, Spirituality & Aging*, 30(1), 2-11, DOI: 10.1080/15528030.2017.1365040
4. Cantor, N., Norem, J., Langston, C., Zirkel, S., Fleeson, W., & Cook-Flannagan, C. (1991). Life tasks and daily life experience. *Journal of Personality*, 59(3), 425-451. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1991.tb00255.x>
5. Damásio, B.F., & Koller S.H. (2015). Complex Experiences of Meaning in Life: Individual Differences Among Sociodemographic Variables, Sources of Meaning and Psychological Functioning. *Social Indicators Research*. 123(1). 161-181. <https://doi.org/10.1007/s11205-014-0726-3>
6. Johnson, S. A., Noble, N. C., Slavin, L., & Hartshorne, T. S. (2022). Fathers and Charge Syndrome: Impact on the Life Tasks. *The Journal of Individual Psychology* 78(4), 441-464. DOI:10.1353/jip.2022.0047
7. Park, C. L. (2010). Making sense of the meaning literature: An integrative review of meaning making and its effect on just meaning stress full events. *Psychological Bulletin*. 1(36). 257-301. DOI: 10.1037/a0018301
8. Smulson, M. (2019). The significance of problem-solving in the professional activity. *Psychological basis of professional problem-solving: collective monograph*. Lviv-Torun: Liga-Pres. 1-21. DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-152-0/1-21>

Smulson Maryna Lazarivna,
Academician of the National Academy
of Educational Sciences of Ukraine,
Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Chief Researcher at the Laboratory
of Modern Information Technologies of Education,
G.S. Kostiuk Institute of Psychology, NAES of Ukraine,
smulson@ukr.net,
<http://orcid.org/0000-0002-9563-3390>

Meshcheriakov Dmytro Serhiiiovych,
Ph.D. in Psychological Sciences,
Researcher at the Laboratory
of Modern Information Technologies
of Education, G.S. Kostiuk Institute of Psychology,
National Academy of Educational Sciences of Ukraine,
meoldom@gmail.com,
<http://orcid.org/0000-0001-6831-8654>

Nazar Maksym Mykolaiovych,
Ph.D. in Psychological Sciences, Senior Researcher,
Head of the Laboratory of Modern
Information Technologies of Education,
G.S. Kostiuk Institute of Psychology,
National Academy of Educational Sciences of Ukraine,
apartment@bigmir.net,
<https://orcid.org/0000-0002-9104-2585>

PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR WAR-AFFECTED INDIVIDUALS IN THE VIRTUAL EDUCATIONAL SPACE

The full-scale war created a psychologically destructive context for the life and activity of most Ukrainian citizens. Shelling, mobilization, participation in combat actions, injuries, perception of death of other people, loss of work, deterioration of material living conditions, forced migration to other regions or countries, etc. became factors of development of chronic anxiety, distress, PTSD, maladaptation, dysphoria, depression, and other cognitive-behavioral disorders. Considering the need to stay in safe conditions, as well as the spatial distance of the war-affected people from psychologists and leading specialized training programs, there arose an urgent task of designing and providing of psychological support for the affected citizens in the virtual space.

The implementation of this task is facilitated by the existing trends of transferring activity to a virtual format, caused, on the one hand, by the general

processes of digitalization, use, creation, and dissemination of knowledge on the Internet for the information society (such trends that operated even before the full-scale war, significantly intensified during the COVID-19 pandemic); on the other hand by security-oriented intentions related to the need to distance themselves from the threats of combat actions and their derivatives. The economic advantage of remote psychological support and psycho-prophylaxis of citizens also became important, since in most cases they turn out to be more accessible (and sometimes more convenient) than "traditional" non-virtual psychological assistance [2].

An important aspect of psychological support for war-affected people is not only supportive influences but also ensuring the so-called post-traumatic growth, that is, the developmental component of specially designed distance technologies. This problem is not solved today, because treatment, say, PTSD as one of the most common consequences of the psychological trauma of war (in many of its variants) does not always provide opportunities for development, sometimes, unfortunately, supports degradation tendencies without further anticipation of development, with transition through the point of bifurcation, that is irreversibility. However, the methodology of our research solves this problem, as it provides a conglomerate of psychological support, learning, and development of adults in a specially designed virtual learning space [1; 2; 3; 4; 5].

It is in virtual learning spaces that distance technologies of psychological support, learning, and personal development reach the highest level. Virtual learning spaces are defined as highly organized social-informational centers of the Internet that are designed and function with the aim of achieving a learning-developmental goal, based on the principles of purposefulness, activity, and initiative of all participants in the learning-developmental process. Virtual learning spaces are the environment of specially organized psychological, social, and information resources for achieving the goal of the educational system, transforming learning into self-learning, developing subjectness and thinking, forming participants' own paths of learning, and improving their psychological state. Virtual learning spaces can be considered the most promising, complex, and productive distance learning-developmental technologies at this time, in particular finding their application during a full-scale military conflict [1;2].

An essential point in solving the problem of post-traumatic growth is those leading psychological properties, the development of which should be directed by supportive influences in the virtual educational space. We believe that these qualities for youth, adults, and the elderly are intelligence and subjectness.

In other words, we are talking about the purposeful design of virtual learning space as an integral immersive metatechnology that systematically organizes processes of psychological support, learning, and development using specific digital technologies with the aim of intellectual development and development adult's person of subjectness.

Intellectual development we interpreted according to our approach to understanding intellect [3]. Intellect is a holistic mental formation that is responsible for generating, constructing, and rebuilding mental models of the world by setting

and solving problems. The structure of intellect includes primarily basic cognitions (sensation, perception, memory, thinking, imagination, attention), but intellect does not reduce to them, it also includes metacognitions among which are intellectual initiation (independent problem statement), decentration reflection, and strategicity. The concept of reflection we consider traditionally and strategicity intellect ensures the adequacy of each choice made in the process of solving a problem. Intellectual decentering implies that a person begins to understand: that there is not only his own but also another (or maybe a second, third, etc.) point of view on the problem. Search for another often more productive point of view on a problem provided by the so-called reflexive exit.

Intellect plays a decisive role in finding new ways of effective activity in becoming potential self-development. In this case, we mean not only and not so much existing intellectual level as its dynamics development cognitions and especially metacognitions under new non-standard tasks. Therefore, intellect has an interprocessual and metacognitive nature and different modalities depending on specific task set features and the context in which they are performed.

The development of subjectness we interpret in line with our approach to the subject as a bearer of a mental model of the world: as an increasing influence on rebuilding or amplification of own mental models as well as gaining independence uniqueness self-sufficiency readiness to make complex decisions. To be a subject means to be the creator of one's own life, to take responsibility for everything that happens to the person himself, his close circle, the environment, etc [2].

Virtual learning space, thus, has to be simultaneously a sphere of both learning and psychological work, and development, in particular, of intellect and subjectness, both in individual and group formats, since group dynamics are formed and strengthened in virtual learning space. The latter is an important factor in deeper and faster "immersion" of participants in the learning-developmental process, enhancement of the emotional component of activity, establishment, and development of social ties, and increase of the effectiveness of the learning process and psychological work as a whole. Most often, group psychological work in virtual learning spaces takes place in formats of webinars, internet trainings, internet conferences, group chats, etc. Psychologists and educators actively explore the possibilities of virtual learning spaces in social networks: both because of their prevalence among the public, and because of the availability of powerful opportunities for internet communication, development of social ties, and group dynamics in internet communities.

The integration of the multimedia component into the learning process in virtual learning spaces has become of great importance, primarily video clips on the topic of psychological work or training. In other cases, online work is used with the possibility for the psychologist or facilitator of the session and students to see and hear each other in real-time (for example, in Zoom or Google Meet video meetings), which enhances the "effect of presence" and improves group dynamics. For more effective processing of new knowledge, skills, and abilities, for deeper change by participants of cognitive-behavioral strategies, text mini-lectures with theoretical

information on the topic of the session, self-analysis and relaxation tasks, tasks for performing in a non-computer social environment (for individual study and interiorization of new behavioral and mental patterns), exercises on modeling relevant sociopsychological situations and building new strategies of one's own behavior and thinking, bibliotherapy, art therapy, music therapy, etc. are introduced [1;2].

The integral use of specific digital technologies in the design of virtual learning space must conceptually correspond to the designed supportive developmental-educational system. Among the digital technologies, we will mention such, in particular, as educational and methodological materials in the form of separate files, multimedia presentations, virtual excursions, virtual group events, distance trainings, internet radio and television, audio and video podcasts, virtual and computer games, virtual or augmented reality, etc. At the same time, adequate use of neural networks and AI in the learning and development process, for example. ChatGPT, can embellish and modernize the designed virtual learning space, and enrich its developmental-supportive potential.

Therefore, a virtual learning space is an immersive digital environment that is based on relevant psychological and pedagogical technologies and purposefully designed for use by subjects of learning activity for achieving defined supportive, educational, or developmental goals. It unites and concentrates learning and developmental resources in a special way, based on the principles of appropriateness, initiative, activity, and subjectness of all participants of the educational process (teachers, psychologists, tutors, students, administrators, programmers), facilitates the creation of group dynamics and, accordingly, provides psychological support and development of adults.

References

1. Nazar, M. M. (2022). Zasadyrozvytkusubiektnostidoroslykh u virtualnomuosvitnomuprostori [Principles of the adults subjectivity development in the virtual educational space]. *Tekhnolohiirozvytkuintelektu*, 6(1). <https://doi.org/10.31108/3.2022.6.1.1> [in Ukrainian].
2. Smulson, M. L., Ditiuk, P. P., Kovalenko-Kobylanska, I. H., Meshcheriakov, D. S., & Nazar, M. M. (2021). *Psykhologichn imekhanizmy stanovlennia subiektnosti doroslykh u virtualnomu prostori: monohrafiia [Psychological mechanisms of the adults subjectness becoming in the virtual space: a monograph]*. Smulson, M. L. (Ed.). VydavetsViktoriiakundelska [in Ukrainian].
3. Smulson, M.L., Lototska, Y.M., Nazar, M.M., Ditiuk, P.P., Kovalenko-Kobylanska, I.H., et al. (2015). *Intelektualjnyj rozvytok doroslykh u virtualnomu osvitnjomu prostori: monohrafiia [Intellectual development of adults in the virtual educational space: a monograph]*. Smulson M.L. (Red.). Kyiv: Pedagogichna dumka. <https://lib.iitta.gov.ua/10064> [in Ukrainian]

4. Smulson, M.L., Ditiuk, P.P., Meshcheriakov, D.S., & Nazar, M.M. (2023). Concept of designing a virtual educational space with the potential for the adult's subjectness development. *Technologies of Intellect Development*, 7(1), 33. <http://doi.org/10.31108/3.2023.7.1.4> [in Ukrainian]
5. Meshcheriakov, D.S. (2022). Psykholohichnyizakhystosobystosti vid informatsiinohotyskupidchasviiny: aspektysubiektnosti [Psychological defence of the personality from information pressure during the war: aspects of subjectness]. *Technologies of Intellect Development*, T.6, 1 (31). <https://doi.org/10.31108/3.2022.6.1.6> [in Ukrainian]

Терещенко К.В.

докторка психологічних наук,
старша наукова співробітниця
лабораторії організаційної та соціальної психології
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України
kteresh75@gmail.com
ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0002-1149-2704>

Івкін В.М.

кандидат психологічних наук, доцент,
старший науковий співробітник
лабораторії організаційної та соціальної психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
vivushka808@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9642-8164>

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ТА ЇЇ ЗВ'ЯЗОК ІЗ ПСИХОЛОГІЧНИМ ЗДОРОВ'ЯМ ОСВІТНЬОГО ПЕРСОНАЛУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

В умовах невизначеності, що породжена війною, виникає необхідність сприяння розвитку толерантності до невизначеності персоналу організацій різного типу. Серед таких організацій чільне місце посідають заклади освіти.

Толерантність до невизначеності розглядається дослідниками як якість особистості, яка визначає здатність людини позитивно реагувати на ситуації невизначеності, діяти в умовах нечітко визначених цілей і завдань, неповної наявності вихідної інформації, долати її недостатність активними діями [5]. Феномен толерантності до невизначеності в освітньому середовищі вивчали О. Брюховецька[1], В. Семиченко& К. Артюшина [5], С. Хілько[6] та ін.

В сучасних дослідженнях поняття *психологічного здоров'я* розглядається не тільки як відсутність хвороб, але й як позитивне ставлення до життя в цілому, а також психологічне, духовне та соціальне благополуччя [2; 3]. Як свідчать праці зарубіжних вчених, у період війни та у повоєнний час відбувається значне погіршення психічного здоров'я та поширення психічних розладів серед різних верств населення [7; 9], що стосується також працівників освіти [12]. Водночас відсутність вітчизняних досліджень, присвячених вивченню толерантності до невизначеності як чинника психологічного здоров'я освітнього персоналу в умовах воєнного часу зумовила вибір теми нашого дослідження.

Мета дослідження: Проаналізувати рівень розвитку толерантності до невизначеності та її зв'язок із психологічним здоров'ям освітнього персоналу в умовах воєнного стану.

Методи та організація дослідження. Дослідження здійснювалось у 2022 році за допомогою комплексу методик «Психічне здоров'я в умовах війни». Опитування проводилось за допомогою GoogleForm.

Для визначення толерантності до невизначеності використовувався «Опитувальник толерантності до невизначеності» Д. Маклейна[11]. Опитувальник включає такі субшкали як ставлення до новизни, ставлення до складних завдань, ставлення до невизначених ситуацій, надання переваги невизначеності, а також дає змогу визначити загальний показник толерантності до невизначеності.

Для вимірювання емоційного компонента психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій використовувалася «Методика «Самооцінка тривожності, фрустрованості, агресивності та ригідності» [4]. Вона дає можливість діагностувати такі негативні емоційні стани, як тривожність, фрустрованість, агресивність та ригідність, які є виявами гострого стресу і мають тенденцію проявлятися в поведінці людини в кризових ситуаціях, до яких належить, зокрема, війна.

Вивчення рефлексивно-особистісного компонента психологічного здоров'я здійснювалося за допомогою «Шкали позитивного психічного здоров'я» (Positive Mental Health Scale (PMH-scale) J. Lukat, J. Margraf, R. Lutz, W.M. van der Veld & E.S. Becker [10]. Для діагностики операційно-функціонального компонента використовувався «Опитувальник для вимірювання локус контролю здоров'я» (Multi dimensional Health Locus-of-Control Scales) [8].

Дослідження, у якому взяли участь 112 працівників освітніх організацій з м. Києва, м. Дніпра та Київської обл., вивчало рівень розвитку толерантності до невизначеності та її зв'язок із психологічним здоров'ям освітнього персоналу в умовах воєнного часу.

Результати дослідження. У результаті дослідження встановлено, що найбільш представленим на високому рівні показником толерантності до невизначеності освітнього персоналу є ставлення до складних завдань. Зокрема, значна частина (42,0%) респондентів характеризуються високим рівнем ставлення до складних завдань. Окрім того, понад третини респондентів демонструють високий рівень надання переваги невизначеності (34,8%). Водночас менше чверті респондентів характеризуються високим рівнем ставлення до новизни (24,1%) та ставлення до невизначених ситуацій (22,3%). Той факт, що найбільш вираженою була складова ставлення до складних завдань, може пояснюватися необхідністю комплексного вирішення завдань, які постали перед освітянами в умовах війни.

У цілому результати дослідження свідчать про те, що понад чверті респондентів (27,7%) мають високий рівень загального показника толерантності до невизначеності, майже половина опитаних (49,1%) мають середній рівень вираженості цього показника, менше чверті (23,2%) опитаних характеризується низьким його рівнем. Варто вказати на те, що освітяни з високим рівнем толерантності до невизначеності більш схильні брати

відповідальність за свої дії і ефективно діяти в умовах невизначеності, ніж особи з низьким рівнем толерантності до невизначеності, що важливо в умовах воєнного часу.

Встановлено зв'язок між показниками толерантності до невизначеності та рівнем вираженості компонентів психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах воєнного часу. Зокрема виявлено негативний зв'язок між такими складовими емоційного компонента психологічного здоров'я освітнього персоналу як тривожність, фрустрованість та ригідність і складовими та загальним показником толерантності до невизначеності персоналу. Отже, виражені негативні психічні стани персоналу (тривожність, фрустрованість та ригідність) супроводжуються більш низькими показниками толерантності до невизначеності працівників освіти.

Показано, що складові та загальний показник толерантності до невизначеності позитивно корелюють з рефлексивно-особистісним компонентом психологічного здоров'я освітнього персоналу ($p < 0,001$).

Констатовано, що загальний показник толерантності до невизначеності та такі її складові як ставлення до складних завдань, ставлення до невизначених ситуацій та надання переваги невизначеності позитивно корелюють зі складовою операційно-функціонального компоненту «внутрішній контроль». Окрім того, встановлено негативний зв'язок між загальним показником толерантності до невизначеності та такої її складової як ставлення до складних завдань з одного боку та складовою операційно-функціонального компоненту «контроль випадку» з іншого боку ($p < 0,05$; $p < 0,01$). Не виявлено зв'язок між показниками толерантності до невизначеності та складовою операційно-функціонального компоненту «контроль могутніми іншими».

Висновки. Встановлено, що за показниками толерантності до невизначеності освітнього персоналу найбільш вираженими її компонентами є ставлення до складних завдань та надання переваги невизначеності. Показано, що серед компонентів психологічного здоров'я освітнього персоналу найбільш тісний зв'язок спостерігається між показниками толерантності до невизначеності й рефлексивно-особистісним, емоційним та операційно-функціональними компонентами («внутрішній контроль»).

Враховання результатів, отриманих у ході дослідження, сприятиме забезпеченню психологічного здоров'я освітнього персоналу в умовах воєнного стану.

Література

1. Брюховецька О. В. Психологічні особливості толерантності до невизначеності в управлінській діяльності як однієї зі складових професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 27. С. 70–81. URL: <https://bit.ly/2SvJUDD>

2. Галецька, І. І. Психологічне здоров'я як проблема національної безпеки. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2012. Вип. 2(1). С. 49–58.
3. Кашлюк Ю.І. Психологічне здоров'я і психологічне благополуччя особистості як складові задоволеності життям. *Психологічний часопис*. 2017. Вип. 3(7). С. 47–58.
4. Психологічні технології підготовки освітнього персоналу до розвитку організаційної культури в умовах соціальної напруженості: монографія/Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко [та ін.]; за ред. Л. М. Карамушки. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2018. 240 с.
5. Семиченко В., & Артюшина К. Проблема невизначеності у теорії та практиці вищої школи. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2019. Вип. 2(15). С. 141–152. URL: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/41847>
6. Хілько С.О. Психологічні умови формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів. *Дис. канд. психол. наук*. Київ. 2018. 279 с.
7. Bogic, M., Njoku, A. & Priebe, S. Long-term mental health of war-refugees: a systematic literature review. *BMC Int Health Hum Rights*. 2015. No15. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12914-015-0064-9>
8. Kassianos, A. P., Symeou, M., & Ioannou, M. The health locus of control concept: Factorial structure, psychometric properties and for equivalence of the Multidimensional Health Locus of Control scales. *Health Psychology Open*. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1177/2055102916676211>
9. Kastrup, M. C. Mental health consequences of war: gender specific issues. *World psychiatry: official journal of the World Psychiatric Association (WPA)*, 2006. No 5(1). P. 33–34.
10. Lukat, J, Margraf, J., Lutz, R., vanderVeld, W. M., & Becker, E S. Psychometric properties of the Positive Mental Health Scale (PMH-scale). *BMC Psychology*, 2016. No4(8). DOI: <https://doi.org/10.1186/s40359-016-0111-x>
11. McLain, D. L. The MSTAT-I: A new measure of an individual's tolerance for ambiguity. *Educational and Psychological Measurement*. 1993. No1(53). P. 183-189.
12. Ramos, J.S. Vicarious trauma, self-care, and emotional exhaustion in a sample of El Salvador teachers. *Pro Quest Dissertations & Theses Global*. 2011. URL: <http://search.proquest.com/docview/909492519/>

Третяк Т.М.,

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник
лабораторії психології творчості
Інституту психології імені
Г. С. Костюка НАПН України
creativity.psylab@gmail.com

КАРУС ЯК ЗАСІБ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ УЧНЯМ В УМОВАХ ВІЙНИ

Критерієм психологічного здоров'я особистості є її психологічна готовність до розв'язування творчих задач в різного роду ускладнених умовах. В. О. Моляко розроблена система КАРУС, яка є, насамперед, інструментом інтерпретації і психологічного аналізу процесу творчого мислення. За підсумками дослідження функціонування творчої мисленнєвої діяльності, виконаних самим академіком В. О. Моляко і його послідовниками, встановлено, що психологічною суттю творчого процесу є побудова і трансформація образу[2].

Оскільки життя людини можна розглядати як неперервний процес розв'язування задач, розглянемо найбільш загальний варіант структури процесу вирішення творчої задачі. Першим його етапом є помічення певної суперечності в навколишній реальності. Разом з тим фіксується наявність дефіциту інформації, прогностично необхідної для усунення цієї суперечності. На основі характеристик поміченої суперечності-проблеми здійснюється формулювання умови задачі.

Розрізняють умови задачі: початкові і шукані. Шукані умови конструюються на основі стартових (початкових). З метою їх побудови задіюється весь інформаційний потенціал, того, хто розв'язує задачу: і обізнаність, і творчий інструментарій, і мотиваційна сфера. Якщо провести аналогію з математикою, то формулювання шуканих умов задачі аналогічне взяттю похідної від інформаційного потенціалу особистості по характеристиках стартових умов актуальної задачі. Оскільки цей потенціал у всіх людей різний, саме тому різні люди можуть по різному зрозуміти цю стартову інформацію і по різному інтерпретувати для себе початкові умови задачі, а отже, і варіанти розроблених ними задумів розв'язання задачі можуть бути найрізноманітнішими.

З метою конструювання адекватних шуканих умов задачі здійснюється уважний аналіз всього відомого спектру характеристик всіх відомих і разом з тим паралельно й поки що невідомих її елементів. На основі аналізу співвідношень між властивостями наявних компонентів даної конструкції вибудовуються гіпотези стосовно гіпотетичних структурних і

функціональних характеристик шуканої конструкції. Таким чином виявляються ті показники, яким мають відповідати структурні і функціональні елементи шуканих інформаційних структур.

Коли трансформація початкових умов задачі в шукані її умови здійснена, отримуємо ті системоутворюючі характеристики, які окреслюватимуть масштаб процесу розробки задуму розв'язування задачі, в тому числі і визначатимуть той творчий інструментарій, що має бути задіяний при побудові шуканої конструкції.

Якраз наявність цього своєрідного суб'єктивного забарвлення у різних варіантах шуканих умов, сформульованих різними людьми, свідчить про наявність об'єктивного і суб'єктивного аспектів функціонування творчого мислення. Саме це й обумовило необхідність поняття стратегія. Згідно з визначенням В. О. Моляко стратегія – це така система дій, що є задачно і особистісно обумовленими і спрямованими на вирішення задачі [1]. Як він наголошує в розробленій ним авторській психологічній концепції конструкторської діяльності, стратегія, будучи генеральною програмою дій, уособлює домінуючий вектор творчої конструкторської діяльності, який функціонує впродовж всього процесу вирішення задачі, на кожному з його етапів, починаючи з розуміння початкових умов творчої задачі і закінчуючи матеріалізацією розробленого задуму шуканої конструкції.

Вищезазначена психологічна концепція конструкторської діяльності створена на матеріалі дослідження творчого технічного конструювання, яке передбачає функціонування трьох взаємопов'язаних циклів: еталонування, проектування, ескізування. У більш загальному масштабі ці цикли можна розглядати як презентацію основних етапів творчого процесу: помічення суперечності, формулювання шуканих умов задачі, розробка задуму її вирішення, матеріалізація розробленого задуму.

Основною домінантою розробленої В. О. Моляко психологічної концепції творчої конструкторської діяльності є функціонування ряду провідних стратегій конструкторської мисленнєвої діяльності: стратегія комбінування, стратегія аналогізування, стратегія реконструювання, універсальна стратегія, стратегія спонтанних підстановок. Слід зазначити, що вищеназвані стратегії мають за об'єктивну основу ті головні принципи, за якими створюється щось нове в природі. Адже, в процесі біологічного, геологічного та ін. конструювання в природі створюються нові об'єкти, де щось на щось може бути певною мірою схожим. Отже, можна стверджувати про дію принципу аналогії, причому його прояв може виявлятися більш чи менш інтенсивним. Так, скажімо, листя яблуні є більш схожим на листя груші, аніж на листя дуба чи, скажімо, клена і разом з тим аж зовсім несхоже на листя акації, а тим більше, голочки ялини слід вважати скоріше протилежністю листочкам яблуні, ніж віддаленою аналогією.

Спостереження за природою дозволяють зробити висновок стосовно того, що нові об'єкти в ній можуть бути побудовані за принципом комбінування. Біологічні організми, гори, моря і т. ін. в процесі свого

розвитку виростають і поступово руйнуються. Ці зміни здійснюються за рахунок функціонування таких елементарних комбінаторних дій, як збільшення і зменшення розмірів об'єктів та інших їх характеристик, в т. ч. їх координат у просторі, адже при цьому змінюються і їх структурні і функціональні властивості. Поряд із зміною параметрів об'єктів до загальної обійми цих так званих елементарних комбінаторних дій відносяться також з'єднання і роз'єднання об'єктів, зокрема, множинне і попарне.

Творчий інструментарій людини, всі ті прийоми, методи, стратегії, які вона використовує в своїй творчості і взагалі з метою вирішення будь-яких задач, тим більше, життєво важливих, мають за основу вищевказані принципи творчості природи. Так, скажімо, при реалізації стратегії аналогізування маємо справу з використанням уже існуючих, а отже, відомих елементів конструювання, з оперуванням їх структурними чи функціональними характеристиками. При цьому залучені аналогії можуть бути в більшій чи меншій мірі віддаленими, адже масштаб процесу аналогізування: від прямої аналогії – до абсолютного антипода. Хоча при аналогізуванні трансформація може супроводжуватись, як змінами ситуативного характеру, так і суттєвою перебудовою елемента конструювання.

Широко застосовувана в різних сферах творчої діяльності людини стратегія комбінаторних дій (комбінування) передбачає такий устрій творчого потенціалу творця, що має за основу функціонування елементарних комбінаторних дій: роз'єднання, з'єднання, а також зміну параметрів об'єкта, оскільки, наприклад, зміна координат у просторі (перестановка, зміна розмірів), зміна інших параметрів, скажімо, температури приводить до зміни структурних і функціональних властивостей об'єктів.

Найбільш творчою, орієнтованою на знаходження справді нового, принципово відмінного від стартового варіанту конструкції, слід вважати стратегію реконструювання. Адже при реалізації стратегії пошуку антиподів відбувається кардинальне переконаструювання заданої інформаційної структури – так би мовити, до невпізнання, адже, її структурні і функціональні властивості зазнають при цьому суттєвих змін.

Відносно пропорційну реалізацію комбінування, аналогізування і якоюсь мірою – реконструювання передбачає використання універсальної стратегії. При цьому співвідношення вищезазначених дій є таким, що домінування якоїсь із них не спостерігається.

Коли конструювання здійснюється, здавалось би, поза орієнтацією на певну систему логічних, смислових координат, маємо справу з функціонуванням стратегії спонтанних дій. Слід зазначити, що ця, на перший погляд, нелогічність, може мати місце через значний дефіцит тієї інформації, яка є прогностично необхідною для адекватного розуміння цих спонтанних дій.

За підсумками багатолітніх досліджень творчої діяльності В. О. Моляко створена система творчого тренінгу особистості, спочатку орієнтовану на стимулювання професійної конструкторської діяльності. Але ця система

творчого тренінгу засвідчила свою ефективність при застосуванні стосовно різних сфер творчої діяльності і різних вікових рівнів, а отже, набула визнання серед широкого кола вітчизняних і зарубіжних вчених [1].

За виявленими в процесі досліджень конструкторської творчості стратегіями конструювання і була названа система – КАРУС (аббревіатура назв стратегій: комбінування – аналогізування – реконструювання – універсальна стратегія – спонтанні дії).

Зрозуміло, що творче мислення нерідко реалізується в різного роду ускладнених умовах: за інформаційної невизначеності, часових та інформаційних градієнтів, раптових заборон і обмежень. У зв'язку з цим важливою складовою психологічної системи творчого тренінгу КАРУС є розв'язування творчих задач у спеціально створюваних ускладнених умовах за рахунок реалізації спеціальних методів: 1) метод раптових заборон, коли досліджуваному забороняється використовувати при розв'язуванні задачі «улюблені» структури і функції на певних етапах роботи над нею; 2) метод часових обмежень для тренування позитивного суб'єктивного реагування на вплив фактору часу, його дефіциту при вирішенні задачі; 3) метод інформаційної перенасиченості, коли до формулювання умови задачі завідома вводиться зайва інформація; 4) метод інформаційної недостатності, коли умова задачі подається з дефіцитом прогностично необхідної інформації; 5) метод нових варіантів, коли вимагається продукування нових варіантів розв'язування задачі за рахунок орієнтації на багатовекторність творчої мисленнєвої діяльності; 6) метод швидкісного ескізування, коли пропонується (по можливості) зображати у формі графічних символів усе те, що уявляється досліджуваному в процесі вирішення задачі; 7) метод ситуаційної драматизації, коли в процес розв'язування експериментального завдання вводяться різноманітні непередбачувані вимоги; 8) метод абсурду застосовується, коли запропонована експериментальна задача є завідома невиконуваною (наприклад, розробка конструкції вічного двигуна і т. ін.), однак конструйований пристрій може бути реалізований в іншому застосуванні, аніж у даному завданні. Використання цих стимулюючих і розвиваючих методів сприяє ефективному функціонуванню творчого мислення при розв'язуванні актуальних задач в різного роду ускладнених умовах.

Коротко розглянемо реалізацію варіанта системи КАРУС під назвою «КАРУС у формі полілога». Адже відомо, що навчання груповому вирішенню творчих задач є дуже важливим і разом з тим – дуже нелегким.

В процесі реалізації даного методичного засобу маємо на увазі необхідність досягнення двох важливих методичних цілей: так би мовити, проведення учасників тренінгу через усі етапи творчого процесу (адже це і є основна психологічна передумова навчання творчості) і «загартування» їхнього творчого мислення за необхідності його функціонування в умовах екстриму.

В якості тренувального завдання можна запропонувати учасникам

вирішити таке завдання «Що треба зробити, щоб наша група стала дружною?» (якщо учасники тренінгу не знайомі між собою) або «Що треба зробити, щоб наша група стала ще дружнішою?» (якщо маємо справу з класом, педколективом, об'єднанням за інтересами і т. ін.).

Учасники мають відповідати на це запитання по колу. При цьому забороняється повторювати ідеї, висловлені попередніми виступаючими, дозволяється розвивати їх чи структурувати в порядку важливості або послідовності реалізації. Після вербалізації своєї ідеї кожен учасник занотовує на аркуші ідеї, висловлені наступним виступаючим. Нотатки передаються керівнику, який у процесі проведення цього тренувального кола структурує пропозиції за послідовністю їх реалізації, що в лаконічному варіанті зображується на дошці.

Таким чином вибудовується проблемне поле. Учасники вибирають з числа сформульованих проблем ту, яка має бути вирішена насамперед. Наступне коло обговорення проводиться за тими ж принципами послідовності і заборони. Кількість необхідних кіл обговорень визначається можливостями учасників групи: їх творчим потенціалом, когнітивною витривалістю, віком. Адже, окрім усього, кожному учаснику тренінгу доводиться водночас ще й виконувати функції: генератора ідей, критика, резонатора і реалізатора.

Цікаво, що в такому тренінгу з ентузіазмом приймають участь і учні молодшого шкільного віку. За принципом, реалізованим у даному тренінгу, проводяться творчі уроки, педради, засідання методоб'єднань учителів, батьківські збори і т. ін.

Приймаючи участь у даному тренінгу, його учасники коло за колом, все глибше поринають у вир творчого процесу. Так, сформулювавши актуальні завдання, що стоять перед групою, вони обирають найголовнішу стартову задачу, однак, зіткнувшись з необхідністю продукування оригінальних ідей на етапі розробки задуму розв'язування творчої задачі, вони з радістю реалізують запропоновані їм стратегії комбінування, аналогізування і реконструювання.

В процесі такої творчої роботи формуються і розвиваються психологічна готовність до вирішення творчих задач, згуртованість групи, творче колективне мислення і найголовніше – учасники відчувають радість творчої співпраці.

Література

1. Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко/ за заг. ред. В. О. Моляко. К.: Освіта України, 2008. 702 с.
2. Функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта: монографія. В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова (та ін.); за ред. В. О. Моляко. Київ, 2021. 165 с.

Удод О.А.

доктор історичних наук
професор, член-кореспондент НАПН
завідуючий відділом української історіографії
Інституту історії України НАН України

oudod@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7988-0391>

ШКІЛЬНА ІСТОРІЯ І ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я: РОСІЙСЬКІ ПІДРУЧНИКИ НА ОКУПОВАНИХ ТЕРИТОРІЯХ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗНИЩЕННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ І МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я

Історична освіта, особливо щодо тієї категорії молоді, яка охоплюється середньою школою, як не парадоксально може здаватися на перший погляд, напряду впливає на стан психічного і ментального здоров'я особистості. Згідно з визначеннями Всесвітньої організації охорони здоров'я, 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. Це означає, що ментальне здоров'я об'єднує здоровий дух та психіку людини із соціальним складником. Ментальне здоров'я є важливим для втілення бажань, реалізації цілей, доброго фізичного самопочуття. А з іншого боку – психічне здоров'я кожного індивіда важливе для всього суспільства. Психічно здорова людина може розрізняти свої емоції, керувати ними та гармонійно функціонувати, здатна спілкуватися і будувати стосунки з іншими, позитивно оцінює себе, приймає власні обдумані рішення, нормально адаптується до нових умов життя.

Перебудова шкільного предмету історія, що зараз відбувається в Україні, інтеграція вітчизняної історії із всесвітньою історією, традиційних курсів історії з громадянською освітою створюють беззаперечні переваги для формування особистості з «бездоганним» ментальним здоров'ям. Нові програми та підручники історії розширюють можливості учнів розпізнавати себе спільноті (від місцевої громади до країни і світу); вишукати свою національно-культурну ідентичність (зокрема, через зіставлення і порівняння, адже ідентифікація – це перманентне співставлення/протиставлення себе з іншими: «Україна – не Росія»); пізнати й зрозуміти себе, своє оточення, рідний край і світ; усвідомити розмаїття та єдність, взаємозалежність світу, сформувати почуття співпричетності та відповідальності; повніше уявити реальні ситуації та побачити інформаційне поле, з якими доведеться зіткнутися в житті; усвідомити зв'язок між минулим, теперішнім і майбутнім; побачити історичне знання як цілком практичну потребу; сформувати понятійний і методологічний апарат, необхідний для самостійного систематичного вивчення розуміння історії.

У викладанні історії важливо не уникати складних, трагічних сторінок минулого. Наукове осмислення таких сторінок української історії як Голодомор та інші геноциди мають сприяти подоланню посттравматичного синдрому. Важливо підкреслювати, що український народ з гідністю пережив всі трагедії, не відмовився від своїх національних інтересів. Це формуватиме в учнів відчуття соціального оптимізму, що є важливою (а може й вирішальною) складовою ментального здоров'я.

Здатність отримувати задоволення від життя, бути щасливою – основна риса ментально здорової людини. Щаслива людина – це щаслива нація. Щорічні рейтинги найщасливіших країн світу (World Happiness Report) демонструють цікаву динаміку і закономірності. Так, у 2023 році найщасливішою країною світу стала Фінляндія, вже вшосте поспіль. Україна ж опинилась в кінці списку – на 92 місці. У першу п'ятірку ввійшли, окрім Фінляндії, Данія, Ісландія, Ізраїль та Нідерланди. У звіті WHP зазначається, що за останній рік добробут в Україні постраждав у результаті агресивної війни, розв'язаної Російською Федерацією. Проте згуртованість та спільна мета зблизила українців. «Попри масштаби страждань і збитків в Україні, оцінки життя у вересні 2022 року залишилися вищими ніж після окупації 2014 року, підкріплені тепер сильнішими почуттями спільної мети, доброзичливості й довіри до українського керівництва», - йдеться у повідомленні[1]. Є серед факторів, що впливають на індекс щастя, ті, що безпосередньо пов'язані із ставленням людей, народів, суспільств до свого минулого. «Щасливі нації» зуміли подолати свою історію, позбутися посттравматичного синдрому, уникли потреби апелювати до історії. Ні у Фінляндії, ні в Данії та інших «щасливцях» в останні роки не спостерігалось пресловутих «боїв за історію». Відомий політик і інтелектуал Шимон Перес, багатолітній лідер Ізраїлю, який теж у найвищих рейтингах «щасливих країн», свого часу радив українцям не перейматися минулим, а краще – забути його: «моя перша порада собі, якби я був українцем, була б забути минуле. Історія вже абсолютно несуттєва. Багато хто каже, мовляв, треба вчити історію, щоб не повторювати минулого. На мою думку, це нісенітниця. Ви можете не повторювати помилок минулого, але ви робитимете нові помилки. Минуле має лишатися лише в духовних надбаннях та здобутках культури. Інше не має ніякого значення. Треба навчати молоде покоління вчити історію завтрашнього дня»[2].

Психічні розлади становлять проблему і навіть загрозу, адже сьогодні близько 14% усіх відомих психічних захворювань стосуються власне ментальних проблем. Психічне здоров'я може порушуватися під дією швидких соціальних та політичних змін (зокрема внаслідок воєнних дій). Саме з цією проблемою зіткнулися українські громадяни на тимчасово окупованих Росією територіях – у Криму, Донецькій, Луганській, Запорізькій, Херсонській областях. Нещодавно український інформаційний простір сколихнула новина про появу нових російських підручників з історії для старшокласників. За ними, зокрема, намагатимуться навчати і дітей на

тимчасово окупованих територіях. Звісно, у цій «літературі» Україну зображено як «ультранацистичну» державу. Але ні для кого не секрет, що рашисти використовують історичну освіту з пропагандистською метою, ба більше – намагаються позбавити дітей на окупованих територіях української ідентичності й мілітаризувати їх. І наші учні з Криму, Донбасу, окупованих частин Запоріжжя і Херсонщини перебувають під цим шкідливим впливом – хтось вже десятий навчальний рік, а хтось другий. Якраз в день початку нового навчального року – 1 вересня 2023 р. – громадська організація «ЦПП „Альменд”» провела брифінг на якому було презентовано результати дослідження на тему «Підручники і війна: навчальна література РФ на окупованій території як інструмент знищення ідентичності України». Це результат спільної роботи педагогів, юристів і правоохоронців. У фокусі експертів були підручники з історії Росії, всесвітньої історії, суспільствознавства, літератури, географії, які українська прокуратура вилучила після деокупації Харківщини. Експерти дослідили зміст російських підручників і виокремили ті наративи, які в них закладені та безпосередньо діють на руйнування тієї ідентичності, що вже сформована в українських школярів за попередні роки навчання. На підрив світогляду учнів спрямовані такі постулати, канони, ідеологеми, що пронизують весь російський гранд-наратив: «російський етнос, його культура – це твоя батьківщина», «руській язик – великій і могучий», «Росія протистоїть (захищається) колективному Заходу, США, НАТО» та ін. Весь зміст підручників спрямований на формування загальноросійської ідентичності. Вперто просувається наратив «руський народ», ігнорується факт, що РФ – багатонаціональна держава. А українці - це «іспорченниеруськіє».

Одна з провідних ідей російських підручників з історії – мілітиризація суспільства і героїзація війни: «Жить – родине служити», готовність померти за інтереси влади. Формування позитивного ставлення до влади («Цар не винен», «якщо сказав Путін, значить це правильно» і т.д.) радикальним чином відрізняється від українських реалій і європейського досвіду. Українські підручники з історії не пропагують ставлення до влади як до чогось божественного, натомість у російських навпаки: у розповіді, наприклад, про Івана Грозного (7 кл.) йдеться про те, що функцією царя було молитися, відвідувати монастирі, а якщо він припускався помилок, то в цьому були винні бояри, але ж ніяк не монарх.

Деконструкція української ідентичності досягається шляхом певного позбавлення України суб'єктивності. В російських підручниках вона подається як частина Польщі або інших держав. Замість назви Україна вживається термін Військо Запорозьке (7 кл.), південно-російські землі, Новоросія (8 кл.) та ін., ніколи не пишеться про українську націю як народ, мова в російських історичних наративах йдеться про аморфне «населення».

Відомий британський журналіст Пітер Померанцев, коментуючи антиукраїнський зміст сучасних російських підручників з історії, назвав таку політику Кремля «окупацією мізків»[3]. За оцінками фахівців з міжнародного

права, позбавлення українських дітей можливості здобувати освіту згідного національними культурними традиціями та примусове насадження російських історичних наративів теоретично можна розглядати як злочин проти людяності. Прецеденти правової відповідальності за такі злочини в європейській історії були. Так, після Другої світової війни польським судом був притягнутий до кримінальної відповідальності німецька гаулейтер Польщі – за примусову германізацію цивільного населення.

Попереду, після перемоги України в цій війні, на українську історичну освіту, як і на всю освітню систему, чекають важкі випробування – проведення так званої «когнітивної деокупації», подолання наслідків тривалої індоктринації та мілітаризації молоді, повернення української національної та громадянської ідентичності, відновлення ментального та психічного здоров'я.

Література

1. Рейтинг найщасливіших країн світу у 2023 році: на якому місці Україна. – URL:<https://informer.ua/uk/rejting-nayshchaslivishih-krajin-svitu-u-2023-roci-na-yakomu-misci-ukrajina>
2. Історичний казус президента Ізраїля Шимона Переса. – URL:https://texty.org.ua/archiveblogs/26208/Istorychnyj_kazus_prezydenta_Izrajila_Shymona_Peresa-26208/
3. Освіта в окупації. Злочини проти української ідентичності. – «Світ», №35-36, вересень 2023 р.

Федорчук О.І.

науковий співробітник

лабораторії психології дошкільника

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України

mumzik_f@ukr.net

orcid.org/0000-0001-8942-7008

РОЛЬ СІМ'Ї У ЗБЕРЕЖЕННІ ПСИХІЧНОГО (МЕНТАЛЬНОГО) ЗДОРОВ'Я ДИТИНИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Російсько-українська війна, що розпочалася в 2014 році, мала і продовжує мати серйозний руйнуючий вплив на життя дітей, що проживають на території України та їх психічне (ментальне) здоров'я. У доповіді розглядається роль сім'ї в збереженні психічного здоров'я дитини під час війни. Дослідження та аналіз показують, що сімейне середовище грає надважливу роль у впливі на емоційний стан та психічне здоров'я дітей під час війни, і надає можливість розвивати у дитини стресостійкість та адаптацію до складних навколишніх умов.

Російсько-українська війна поставила перед дітьми і сім'ями нові виклики і загрози для їхнього психічного здоров'я. Діти, які виростають в умовах війни, зазвичай відчувають стрес, тривожність і психічний дискомфорт. У цьому контексті роль сім'ї стає надважливою, оскільки саме сім'я може надавати дітям підтримку та стабільність, необхідні для збереження їхнього ментального здоров'я.

Психічне (ментальне) здоров'я дитини – це стан її психіки, який характеризується гармонійним розвитком особистості, адаптацією до навколишнього середовища, вмінням встановлювати позитивні міжособистісні взаємини, а також відсутністю психологічних розладів, порушень поведінки та емоційних проблем. Психічне здоров'я дитини є важливою умовою її фізичного, соціального та емоційного благополуччя.

Сім'я – це основна соціальна група, до якої належить дитина, і яка надає їй необхідну психологічну підтримку, догляд, виховання, навчання та соціалізацію. Сім'я є першим середовищем, в якому діти виростають, і саме вона впливає на їхні переконання, ставлення до себе та до інших, а також на їхні емоційні реакції на події навколо. Умови війни можуть створити серйозний стрес для всієї сім'ї, і тому важливо, щоб батьки та інші члени сім'ї були свідомі своєї ролі у забезпеченні захисту психічного комфорту дітей.

Сім'я має великий вплив на формування психологічних особливостей дитини, її цінностей, ставлень, мотивації, самооцінки, саморегуляції та ідентичності. Саме в сім'ї дитина отримує першу модель стосунків між людьми, навчається сприймати себе та інших, виявляти емоції, спілкуватися, співпрацювати, конфліктувати та розв'язувати проблеми. Сім'я відіграє

важливу роль у збереженні психічного (ментального) здоров'я дитини. Особливо в умовах військових конфліктів та повномасштабної війни, що здійснюють сильний руйнівний вплив на психіку дітей, сім'я є ключовим фактором у підтримці їхнього емоційного стану та психічного здоров'я, надаючи можливість розвитку стресостійкості та адаптації до навколишнього середовища. В умовах війни сім'я стикається з багатьма стресовими факторами, такими як:

- загроза життю та здоров'ю себе та близьких;
- втрата родичів, друзів, оселі, майна;
- переселення зі свого регіону;
- нестабільність економічної та політичної ситуації;
- обмеження доступу до освіти, медичної допомоги, соціальних послуг;
- поширення інформаційної агресії, пропаганди, фейків;
- зростання соціальної напруги, нетерпимості, насильства у суспільстві.

Діти, що зростають в сприятливих родинних умовах, мають більше можливостей адаптуватися до всіх цих стресових ситуацій та зберігати своє психічне здоров'я, всупереч складним умовам війни.

Аналізуючи роль сім'ї у збереженні психічного здоров'я дитини в умовах війни слід особливо увагу зосереджувати на об'єктивних показниках рівня усвідомлення батьками власної відповідальності за гармонійний та повноцінний розвиток дитини, своєї ролі у створенні психічної безпеки дітей, розуміння особливості спілкування дорослих з дитиною та реальних умов батьківського супроводу розвитку дитини [1].

Важливим є комплексний підхід до розуміння того, як війна впливає на психічне здоров'я дітей, загалом, і розуміння особистісних властивостей дитини, її потенційних можливостей, зокрема. Діти, які переживають війну, можуть долати стрес, тривожність, депресію та травму, відчуючи страх, втрату, самотність і незахищеність. Довготривала експозиція до подій війни може мати серйозні наслідки для психічного здоров'я, такі як посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), розлади адаптації та депресія.

На фоні всього чи не вирішальним стає готовність дорослих до взаємодії з психолого-педагогічною службою для отримання рекомендацій, вибудовування стратегії індивідуальної роботи з родиною, визначення шляхів корекції емоційних станів дитини у разі психоемоційних ускладнень, викликаних емоційною реакцією на події навколо.

Специфіка батьківсько-дитячих відносин у кризових ситуаціях проявляється у підвищеній емоційній значущості їх як для дитини, так і для батьків. Своєю поведінкою дорослий створює для дитини модель емоційних станів та відчуттів, приклади емоційного ставлення до близьких дорослих, до родини, а згодом і до інших людей.

У процесі суб'єкт-суб'єктної комунікації щедро насиченій емоційно-безпосередніми контактами зароджуються емоційно-сміслові відчуття,

ставлення дитини, уявлення про себе і навколишній світ, про способи взаємодії з ним. Для дитини така комунікація має бути джерелом позитивних емоцій, ресурсних станів та відчуттів.

Максимально насичуючи процес взаємодії з дитиною позитивними емоціями, ціннісними смислами та емпатійними діями, створюючи ситуації, де дитина вчиться думати про «щастя», відчувати і вчиться дорожити тим, що викликає у неї позитивні емоції, дорослі тим самим забезпечують гармонію почуттів, мислення та уяви дитини [2].

Дошкільний вік є важливим сензитивним періодом психічного розвитку дитини, коли закладається центральний стержень внутрішнього світу, приходить розуміння і прийняття цілого спектру простих і водночас глибоких емоцій радості, щастя, суму, злості.

Вироблення у дитини навичок розпізнавання і регулювання як позитивних так і негативних емоцій відбувається за сприятливої соціальної ситуації розвитку в умовах виховання в сім'ї. Для реалізації цього процесу необхідне спілкування дитини з дорослими, які в достатній мірі володіють культурою спілкування, досвідом переживання стресових ситуацій і здатні передати накопичений емоційний досвід дитині.

Для збереження психічного здоров'я дитини в умовах війни сім'я повинна виконувати наступні функції:

- **Захисна функція.** Сім'я повинна забезпечити дитині фізичну та психологічну безпеку, створювати атмосферу тепла, любові, довіри, прийняття. Сім'я має захищати дитину від надмірної інформації про війну, обмежуючи її перегляд новин, соціальних мереж, відео з місць бойових дій, при цьому надаючи дитині можливість виражати свої емоції, почуття, думки, страхи, ставити питання про війну, не нав'язуючи їй своєї точки зору чи заперечуючи її переживання. Умови війни можуть бути непередбачуваними та хаотичними. Однак створення регулярного графіку та буденності в сімейному житті зможе надати дитині відчуття стабільності, контролю і певного спокою, що допоможе зменшити стрес і тривожність.

- **Розвивальна функція.** Сім'я повинна сприяти розвитку психологічних ресурсів дитини, таких як оптимізм, самооцінка, самоконтроль, стресостійкість, копінг-стратегії (способи подолання труднощів), соціальні навички, стимулюючи дитину до навчання, творчості, підтримуючи її хобі, мотивуючи до занять спортом, волонтерства та інших позитивних видів діяльності. Важливо створити можливості для дітей займатися позитивними та розвиваючими заняттями, що допомагають їм відволіктися від стресу та відчувати радість. Сім'я може підтримувати ці заняття і надихати дітей на творчість і активність. Хорошою формою підтримки цих занять можуть бути спільні прогулянки, сімейні ігри, різноманітні творчі заняття, спільні заняття спортом або інші розважальні чи розвивальні заходи.

- **Виховна функція.** Сім'я повинна формувати у дитини ціннісні орієнтації на мирне співжиття, повагу до прав людини, толерантне ставлення

до різноманітності та конструктивного вирішення конфліктів, виховувати у дитини громадянську свідомість та відповідальність за свою країну та світ. В умовах війни члени сім'ї повинні спільно протидіяти впливу російської пропаганди, що спрямована на дискредитацію української держави, армії, мови, культури, історії та національної ідентичності, підтримуючи у дитини позитивне ставлення до своєї країни, свого народу, своєї мови та своїх традицій. Батьки повинні навчати дитину критично мислити, перевіряти інформацію на достовірність, відрізнити факти від думок і емоцій, аналізувати різні джерела та точки зору. Сім'я безперечно має бути для дитини прикладом героїзму, патріотизму, гуманності, милосердя, солідарності з тими, хто захищає країну на полі бою або постраждав від війни.

Важливою функцією сім'ї є також підтримка та відкритий діалог з дітьми. Батьки повинні бути готові слухати дітей, відповідати на їхні запитання і висловлювати зрозуміння їхніх емоцій та почуттів. Підтримка і психологічна безпека в сім'ї допомагають дітям відчувати себе захищеними та більш впевненими у собі.

Основними принципами психологічної (ментальної) підтримки дитини в сім'ї є індивідуальний підхід до її потреб та особливостей, повага до її прав, інтересів, почуттів та думок; створення атмосфери довіри, прийняття, сприяння та заохочення; надання дитині можливостей для самовираження, самостійності та самоконтролю; залучення дитини до спільної діяльності з батьками та іншими членами сім'ї; навчання дитини конструктивних способів розв'язання проблем та конфліктних ситуацій; захист дитини від надмірної інформації про воєнну ситуацію та насильства; забезпечення дитини медичною, психологічною та соціальною допомогою.

Кожна стресова ситуація сприймається і переживається дитиною індивідуально і унікально, потребуючи концентрації як її внутрішніх, так і зовнішніх зусиль. Роль сім'ї у підтримці дитини в умовах війни - це бути для дитини найближчими, найріднішими, найнадійнішими та найважливішими людьми в її житті; бути для дитини джерелом позитивних емоцій, опори, захисту та стабільності; бути для дитини прикладом гідної, моральної, відповідальної та мудрої поведінки; бути одночасно партнерами, помічниками, наставниками та друзями; співтворцями життєвого шляху дитини, її мрій та цілей.

Саме таким чином сім'я може виконувати роль збереження психічного здоров'я дитини в умовах війни. Звичайно, це не означає, що сім'я може самостійно впоратися з усіма труднощами та викликами, які ставить перед нею війна. Сім'я також потребує підтримки та допомоги з боку держави, громадськості, навчальних та освітніх закладів, професійних психологів та інших спеціалістів. Тому важливо створювати ефективні механізми соціально-психологічної реабілітації та адаптації сімей, які постраждали від війни, а також запобігати розвитку психологічних проблем у дітей та батьків.

Література

1. Регулююча дія ціннісних орієнтацій у житті дитини: монографія / Т.О. Піроженко, І.І. Карабаєва, О.Ю. Хартман, Л.І. Соловйова, О.І. Федорчук, Л.Д. Токарєва ; за ред. Т.О. Піроженко. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 222 с. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/722164>
2. Дошкільник: крок у шкільне життя : навчально-методичний посібник / Т.О. Піроженко, І.І. Карабаєва, О.Ю. Хартман, Л.І. Соловйова, О.І. Федорчук, Л.Д. Токарєва ; за наук. ред. Т.О. Піроженко. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 149 с.

Чепелєва Н.В.,
 дійсний член НАПН України,
 доктор психологічних наук, професор,
 заступник директора
 з науково-дослідної роботи
 Інституту психології імені Г.С. Костюка
 НАПН України
 chepelevan@gmail.com
 ORCIDID0000-0002-2085-4148

ЖИТТЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЧИННИК ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

Травмівні події, що сталися останнім часом в Україні, насамперед, пов'язані з повномасштабною війною РФ проти України, зумовили колективну психотравматизацію суспільства, появу деструктивних емоційних станів, розлади соціальної адаптації, значні виклики ментальному здоров'ю громадян тощо. Більшість українців опинилися у незвичних соціальних та психологічних умовах, що зумовило необхідність швидкої трансформації соціального й особистого досвіду як необхідної умови подолання негативних психоемоційних та соціальних наслідків ситуації, що склалася. На наш погляд, саме розвиток життєвої компетентності особистості в надзвичайних кризових умовах є однією з умов подолання негативних викликів ментальному здоров'ю українців.

Особистість має бути життєздатною та конкурентоспроможною за умов підвищеної мобільності та невизначеності, а також суспільних та особистісних ризиків і соціальної напруги. Зокрема, сформовані здатності людини до створення адекватних ментальних моделей світу, система внутрішньої детермінації життєдіяльності, опанування власної поведінки в ситуаціях невизначеності, самостійної постановки власних життєвих завдань як задач на саморозвиток зумовлюють ефективність життєздійснення особистості в сучасних складних умовах та експлікуються в її життєвій компетентності.

Життєва компетентність тлумачиться нами як властивість особистості, що забезпечує продуктивне розв'язання життєвих задач, які постають перед людиною упродовж її життя. Насамперед мова йде про критичні, травмівні та непередбачувані ситуації. Це зумовлює усвідомлення проблемності ситуацій та трансформації визначених проблем в задачі, насамперед, задачі на смисл. Життєва компетентність базується на аналізі, інтерпретації та усвідомленні особистого досвіду і є вагомим чинником саморозуміння, саморозвитку та самоздійснення. У свою чергу, розвинена життєва компетентність збагачує особистісний досвід людині, дозволяючи їй не лише успішно долати життєві

перешкоди, а й вибудувувати особисті та життєві проєкти та створювати відповідні стратегії їх реалізації.

У своєму житті людина стикається з безліччю задач, які групуються залежно від ступеня складності, можливості віднайти ефективне рішення, звернувшись до досвіду розв'язання схожих задач, необхідності задіяти креативні ресурси особистості тощо. Однак найбільш значимими з точки зору розвитку особистості, формування її здатності до віднайдення шляхів виходу із травмівної непередбачуваної ситуації є задачі на смисл. Саме розв'язання таких задач є вагомим чинником розширення контексту особистості, появі нових смислових новоутворень, надаючи семантичну визначеність певним життєвим подіям, ситуаціям, а також розширюючи уявлення людини про власні особистісні якості та ресурси, показуючи шляхи саморозвитку та самопроєктування.

Велику роль в усвідомленні особистого досвіду відіграє зовнішній та внутрішній контексти, тобто система зовнішніх факторів навколишньої дійсності, якщо мова йде про зовнішній контекст; смислова схема, яку людина застосовує для інтерпретації життєвого досвіду, коли йдеться про контекст внутрішній. Якщо говорити про ситуацію, в який опинилося українське суспільство з початком повномасштабної війни, то зазначені вище контексти звужуються завдяки смисловій трансформації соціального та особистісного світів. Зовнішній контекст в сучасних умовах великою мірою визначається воєнною ситуацією, внутрішній – особистісними смислами також трансформованими під впливом несприятливих зовнішніх обставин. Останній набуває рис унікальності, фатальності, непередбачуваності, смислової невизначеності, по суті стає травмівним для особистості. Звична система смислів, зумовлена перебуванням людини в буденних ситуаціях, ламається, нова ж система потребує задіяння наявних у людини ресурсів, насамперед смислових, для вибудовування сценаріїв дії в нових непередбачуваних обставинах та віднайдення нових інтерпретаційних схем для їх тлумачення.

Кожна людина протягом свого життя потрапляє в безліч ситуацій, які не мають жорстко окреслених меж і потребують гнучкого реагування залежно від конкретних життєвих обставин. Це проблемні ситуації (кризові, травмівні, непередбачувані тощо), які не мають однозначного розв'язку, зумовлюють різні способи їх інтерпретації і, відповідно, реагування на них, інакше кажучи, потребують переведення ситуації в задачу. Навіть у соціальних ситуаціях, що містять закріплені в культурі способи їх тлумачення, трапляється безліч варіацій реальних обставин, аналіз яких вимагає від людини значного напруження всіх її внутрішніх ресурсів.

До аналізу, інтерпретації та осмислення життєвої ситуації людину спонукають як зовнішні, так й внутрішні чинники. До останніх належать внутрішні проблеми особистості, які змінюють звичний погляд на знайомі зовнішні обставини, тобто ставлення людини до самої життєвої ситуації. Однак проблему може містити й сама ситуація, тобто за певних причин вона

із звичної, рутинної перетворюється на проблемну або ж з'являються зовсім нові, непередбачувані обставини, тобто ситуація стає проблемною за своєю суттю. Як правило, це ситуація, яка характеризується співвідношенням обставин та умов, що містять протиріччя, які не мають має однозначного вирішення.

Справа ускладнюється тим, що люди, реагуючи на ситуацію, здебільшого спираються не на співвідношення реальних обставин, фактів, подій, а на результати свого бачення ситуації, тобто сенс, який вони вкладають у своє сприйняття ситуації, видається їм єдино вірним, таким, що віддзеркалює «об'єктивну» характеристику подій і ситуації загалом. Відбувається це через незбіг індивідуальних досвідів різних людей і, як наслідок, накладання на ситуацію різних інтерпретаційних схем, що сформувалися протягом досвіду життя.

Отже, людині досить складно розібратися в об'єктивних особливостях ситуації, Дуже часто вона бачить у ситуації не фактичний стан речей, а своє уявлення про нього, мов би «накладаючи» на ситуацію власний досвід, свою життєву концепцію, пропускаючи реальні факти через «решето» власних особистісних смислів. Можна припустити, що в деяких обставинах суб'єкт навіть несвідомо підміняє задачу на пошук смислу завданням на приховання смислу. Інакше кажучи, людина спотворює не лише сприймання навколишньої дійсності, несприятливих обставин, намагаючись, наприклад, уникнути травмивних переживань, а й уявлення про себе, свій внутрішній світ. Саме цей механізм лежить в основі феномену психологічного захисту особистості. Можна припустити, що головне значення для людини мають не самі події, які відбуваються з нею, а той смисл, який вона надає зовнішнім обставинам, а також ті ситуативні смислові єдності, котрі виникають на основі наа накладання на ситуацію певних інтерпретаційних схем, які сформувалися в досвіді особистості.

Найбільш травмивними, на наш погляд, є ситуації невизначеності, які викликають у людини відчуття хаосу, неможливість здійснювати контроль над ситуацією, віднайти її смисл та способи виходу з неї. Крім того, характерним для таких ситуацій є суб'єктивна неможливість прогнозу її розвитку неможливість передбачити розвиток тих чи інших подій. Причому, чим вищий потенціал невизначеності ситуації, тим більше прагнення особистості до її визначення, віднайдення її смислу, який спрямував би людину до визначення шляхів виходу із такої ситуації.

Невизначеність виникає в різних сферах життя людини, особливо в процесі розв'язання багатьох задач, як навчальних, професійних, так й задач, що виникають у повсякденному житті. Особливо ця проблема загострилася в умовах повномасштабної агресії РФ проти України, зануривши українців у зовсім нові, до того ж травмивні обставини, які не мають аналогів в їх минулому досвіді, поставивши перед українцями зовсім нові задачі, які потребують задіяння усіх смислових та ментальних ресурсів особистості.

Невизначеність ситуації може спричинятися багатьма чинниками. Найрозповсюдженішими серед них є дефіцит інформації про ситуацію, тобто неможливість віднайти в культурі, соціумі або власному досвіді відповідні еквіваленти; суперечливість інформації, що стає на заваді її впорядкуванню, організації; новизна ситуації, яка теж стає на заваді віднайдення знайомих зразків; складність ситуації, яка часто спонукає конфлікт її інтерпретацій, що теж утруднює її адекватне сприймання та розуміння.

Однак, на наш погляд, найбільш суттєвим чинником, що утруднює діяльність людини в ситуації невизначеності є саме смислова невизначеність, яка спонукається усіма зазначеними вище причинами. Саме дефіцит, суперечливість, новизна та складність ситуації стають на заваді її осмислення, перешкоджаючи успішному виходу з неї. Крім того, смислова невизначеність породжує в особистості тривожний стан, пов'язаний з майбутніми невизначеними подіями, до яких важко підготуватися, оскільки в індивідуальному досвіді немає відповідних еквівалентів, які б дозволили подолати смисловий хаос.

На наш погляд, одним із вагомих чинників тлумачення невизначених ситуацій є інтерпретація. Вона є когнітивним процесом наділення конкретним сенсом багатомірних складових досвіду особистості, спробою співвіднесення її внутрішньої «мапи світу» із зовнішньою реальністю, прагненням наділити значеннями певні поняття та явища; способом розуміння, процесом привнесення сенсу в різні життєпрояви (дії, вчинки) особистості, об'єктивування її досвіду в знаковій формі. Однак для цього особистість має віднайти нові інтерпретаційні схеми, які б дозволили узгодити невизначену ситуацію з наявним досвідом або ж вибудувати нові шляхи тлумачення і подальшого виходу з ситуації невизначеності, надавши їй нового сенсу, тобто трансформувати в ситуацію, яка підлягає інтерпретації, убільш-менш визначену. Інакше кажучи, повністю нова, невизначена ситуація потребує від особистості вироблення нових схем інтерпретації, нових типізації, релевантних цій ситуації. Якщо з'ясовується невідповідність схеми інтерпретації інформації, що надходить, то людина має звернутися до тлумачення із застосуванням інших інтерпретаційних схем, які до цього не були релевантними.

Таким чином, для віднайдення виходу з ситуації невизначеності особистість має збудувати нову смислову конструкцію, яка відкривала б для неї «горизонт можливостей» породження нового смислу, який показав би альтернативні шляхи діяльності в такій ситуації. На наш погляд, такою конструкцією є нарратив, який задає людині горизонт нового досвіду, що відповідає як змінам зовнішньої невизначеної ситуації, так й особистісним змінам, які зумовлюють аналіз широкого спектру можливих продуктивних дій у складних ситуаціях і, як наслідок, побудову рефлексивного проекту власного майбутнього.

Наратив можна тлумачити як когнітивну схему інтерпретації будь-яких ситуацій – як соціальних, так й особистісних. Це зумовлено тим, що він є

універсальною схемою конструювання смислу через тематичне розташування фактів, подій у вигляді організованих сюжетів, які, своєю чергою вміщені в часовий, соціальний та особистісний простори. Крім того, наратив, особливо якщо мова йде про опис травмівної, невизначеної ситуації, як правило, зосереджується на головній темі – лейтмотиві, в якому відбивається ставлення людини до травмівних подій. Безперечно в сучасних умовах повномасштабної війни такими невизначеним, непередбачуваним, а отже й кризовим, травмівним є усе, що пов'язано із викликами та ризиками, що несе у собі війна.

Таким чином, наратив є соціокультурним засобом структурування та впорядкування особистого досвіду, який опосередковує розв'язання складних задач, що спонукаються ситуацією невизначеності, виступаючи тим самим універсальним засобом розвитку особистості шляхом залучення інтерпретаційних процесів, які зумовлюють не лише осмислення наявного досвіду, а й його трансформацію, дозволяючи інтегрувати минуле, сучасне і майбутнє. Це виступає вагомим чинником успішного виходу із травмівних кризових ситуацій.

Наратив є одним із провідних засобів розв'язання складних ситуаційних задач ще й тому, що важливою його характеристикою є проблемність, тобто центральним в сюжеті наративу є подія, що перериває звичний перебіг речей, тобто кризова подія, яка змушує особистість по новому інтерпретувати звичний перебіг життя, перебудовуючи його згідно нових обставин. Тобто наратив зосереджений на поворотних моментах людського життя, подіях, які змінюють як зовнішню звичну ситуацію, так й саму особистість. Інакше кажучи він стає ядерним, таким, що зумовлює провідний лейтмотив теперішнього і подальшого життя особистості.

При цьому наратив – це не лише оповідь про минуле, але й про зв'язок минулого з теперішнім та майбутнім. Аналізуючи свій минулий досвід, власні дії в тих чи інших складних ситуаціях, людина має прийти до себе теперішнього усвідомити, що саме в минулому досвіді допомогло їй вийти з складної ситуації, що саме послугувало ресурсом для збирання себе та надало сил жити далі, тобто намітити шляхи виходу із складної ситуації та траєкторію розвитку себе в майбутньому. На наш погляд, вагому роль у цьому процесі відіграє рефлексія, яка й дозволяє трансформувати власний досвід і, відповідно, свої дії в складних обставинах, шляхи подальшого саморозвитку. Інакше кажучи, рефлексія стає засобом породження наративу, який, крім іншого, дозволяє вибудувати сценарій власного майбутнього в нових непередбачуваних обставинах. Вона є також засобом мобілізації внутрішніх ресурсів особистості, сприяючи продуктивній трансформації смислів, діяльності, поведінки, ставлень до навколишнього. Інакше кажучи, рефлексія стає одним з провідних засобів побудови наративу, адекватного наявній ситуації, з одного боку, з іншого – засобом породження когнітивно-смислової моделі ймовірного майбутнього.

Таким чином, життєва компетентність особистості потребує розвинутої системи діяльності, спрямованої на аналіз та осмислення життєвої ситуації. Це дозволяє визначити її проблемність, що, в свою чергу, за наявності в особистості відповідних смислових та інтелектуальних ресурсів, зумовлює трансформацію визначеної проблеми в життєву смислову задачу, яка й стає основою для подальшого особистісного розвитку.

М. В. Шепельова

кандидат психологічних наук,
в.о. завідувача лабораторії психології творчості,
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

m.shepelyova@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-3293-4997

МОЖЛИВОСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА У КРИЗОВИХ УМОВАХ

Зовнішній тиск, спричинений кризовими умовами, у яких ми перебуваємо, здійснює вплив, в першу чергу, на особистість людини. Для ефективного психологічного супроводу постає необхідність швидкої, ефективної та інформативної діагностики деструктивності впливу кризових умов, у яких перебуває людина, саме на її особистість. Можливості діагностики деструктивності впливу кризових умов на особистість ми вбачаємо у розробленій нами типології за співвідношенням інтегральних властивостей особистості та індивідності [Помилка! Джерело посилання не знайдено.; Помилка! Джерело посилання не знайдено.; Помилка! Джерело посилання не знайдено. та ін.].

У загальному значенні «криза» – це різка зміна звичайного стану речей; злам, загострення становища; гостра нестача чого-небудь [Помилка! Джерело посилання не знайдено., С. 343].

Розглянувши визначення поняття кризи, В. В. Доценко виокремлює такі її загальні характеристики:

1. Викликає порушення психологічної рівноваги, що може привести до різних форм дезадаптації: девіантна поведінка; асоціальна поведінка; нервово-психічні розлади; психосоматичні розлади; суїцидальна поведінка.

2. Виникає за наявності протиріччя між фізичними і психічними можливостями особистості й раніше сформованими формами її взаємин з оточуючими людьми й способами діяльності.

3. Характеризується відсутністю психічних ресурсів, які необхідні для подолання кризової ситуації [Помилка! Джерело посилання не знайдено., С. 75].

Отже, **кризові умови** ми визначаємо як раптову зміну звичних умов життя чи виникнення дефіциту, нестачі чогось необхідного для людини, що мають екзогенний характер, тобто викликані зовнішніми причинами.

За ступенем впливу певних зовнішніх факторів В. О. Моляко виокремлює такі умови діяльності для конкретного суб'єкта: комфортно-стимулюючі; комфортні (зручні для виконання «звичайної» діяльності); звичні (в яких суб'єкт вже достатньо адаптувався); помірно несприятливі; несприятливі; складні; кризові (дуже складні); екстремальні (аварійні); катастрофічні [Помилка! Джерело посилання не знайдено.].

Саме здатність суб'єкта досягати позитивних результатів у різних видах

діяльності, коли вони ускладнені різноманітними факторами, тим більше коли їх можна вважати кризовими, аварійними, катастрофічними, В. О. Моляко вважає показником психічного здоров'я [Помилка! Джерело посилання не знайдено.].

В залежності від умов, в яких людина виконує ту чи іншу діяльність («середньої» складності) і її здатності до подолання труднощів, які виникають, В. О. Моляко пропонує градацію рівнів психічного здоров'я (у межах норми):

- низький рівень психічного здоров'я – суб'єкт не виконує успішно (вчасно, якісно, приблизно на заданих умовах) свою діяльність в порівняно підвищених комфортних умовах (зручне робоче місце, відсутність зовнішніх перешкод, відсутність стресових подразників та т. ін.);

- занижений рівень психічного здоров'я – суб'єкт не виконує приблизно таку ж саму роботу при інших рівних умовах з попереднім варіантом, але при наявності незначних перешкод;

- психічне здоров'я, близьке до норми – суб'єкт, що працює в звичайних умовах (при наявності незначних перешкод), виконуючи роботу з більшими зусиллями, часовими відставаннями, якісними помилками;

- високий рівень психічного здоров'я – суб'єкт, що виконує свою діяльність при наявності дуже суттєвих перешкод (криза, аварія, катастрофа) і ця діяльність виконується на високому рівні – швидше, якісніше, то мова може йти про надвисокий рівень, при постійних досягненнях високих рівнів – про своєрідні високі здібності, тренуваність, високу адаптивність [Помилка! Джерело посилання не знайдено.].

Можливості діагностики деструктивності впливу складних життєвих умов на особистість ми вбачаємо у розробленій нами типології за співвідношенням естетичної чутливості як інтегральної властивості особистості та депресії як інтегральної властивості індивідності [Помилка! Джерело посилання не знайдено.; Помилка! Джерело посилання не знайдено.]. Процедуру побудови типології детально описано у одній з наших попередніх публікацій[3].

Поняття «особистість» (як зовнішній, соціальний прояв людини) та «індивідність» (як зовнішній, соціальний прояв індивіда) розглядаються у їх амбівалентному співвідношенні, при цьому інтегральним показником особистості визначено естетичну чутливість, а інтегральним показником індивідності – депресію. За співвідношенням естетичної чутливості та депресії виокремлено чотири типи особистості: аватарність, індивідність, вітальність, особистість. Під «аватарністю» розуміється поєднання у людини природного (властивості особистості) зі штучно втіленим під жорстким тиском агресивного зовнішнього середовища (властивості індивідності), коли штучне, будучи антиподним природному, починає домінувати за рахунок активного паратизування, перетворення (руйнування) людського ресурсу. Під «індивідністю» розуміється зовнішній, соціальний прояв індивіда. Індивід же розглядається як стан, що потребує постійного

надходження ресурсу ззовні. Індивід, як представник *Homo sapiens*, так і не набувши від народження у процесі розвитку здатності виробляти, продукувати, творити власний життєвий ресурс, пристосовується виживати за рахунок запозичення чужого ресурсу. Під «*вітальністю*» розуміється такий стан людини, коли чи не єдиним (майже інстинктивним) залишається прагнення людини вижити в ситуації втрати особистісного ресурсу, зберегти життєві функції організму шляхом зниження рівня прояву провідних психічних властивостей як особистості, так і індивідності. «*Особистість*» визначається як зовнішній, соціальний прояв людини. Людина ж розглядається як стан, коли використовується лише власний ресурс і наявна здатність до творення життєвого ресурсу [Помилка! Джерело посилання не знайдено., Помилка! Джерело посилання не знайдено.].

Як зазначає Л. І. Подшивайлова [Помилка! Джерело посилання не знайдено.], перетворення, які відбуваються з особистістю під деструктивним впливом середовища, мають циклічний характер: тип «особистість» за несприятливих умов переходить в тип «аватарність» (під впливом жорстких умов у ситуації створення високої напруги, турбулентності, виведення з рівноваги, коли всі показники працюють на максимумі – і відбувається інтенсивна розтрата особистісного ресурсу), який в свою чергу може перейти в тип «індивідність» (цей тип свого власного особистісного ресурсу не має, а існує за рахунок використання чужого запозиченого ресурсу, однак це не може бути постійним, оскільки ніхто власний ресурс на когось стороннього витратити не буде), а далі може відбутися перехід в тип «вітальність» (де особистість вичерпана повністю, втрачається навіть здатність запозичувати ресурс іззовні, залишається ресурс організму лише на підтримку елементарних життєвих функцій, елементарного життєзабезпечення; відчувається гостра потреба у відпочинку, відбувається зниження всіх потреб і психічних функцій). Якщо людині на цьому етапі вдасться переосмислити цінності, смисли, відмовитись від мотивації престижу у всіх її проявах (у першу чергу – з'явиться уміння розпізнавати мотивацію престижу, а потім з'явиться здатність не діяти під її впливом – а на це може бути витрачено багато часу), то тоді може розпочатись відновлення особистісного ресурсу і завершення циклу – перехід в тип «особистість». При цьому особистість «збагатиться» отриманим досвідом самозбереження, відновлення і розвитку свого перетворювального ресурсу. Це, як зазначає Л. І. Подшивайлова, оптимістичний прогноз розвитку людини. Водночас, за жорстких умов, життєвих обставин, без належної зовнішньої підтримки може відбутись «застрягання» людини у певному типі (у типі I, II, III) з усіма деструктивними наслідками для її особистості [Помилка! Джерело посилання не знайдено.].

Можливості оцінки сприятливості / несприятливості освітнього середовища для особистісного зростання студентів із застосуванням розробленої нами типологіїми розглядали і раніше, пропонуючи індикатором його сприятливості для особистісного та професійного зростання студентів

вважати саме переважання кількості студентів з типом «Особистість»[Помилка! Джерело посилання не знайдено.].

Коротко розглянемо результати міні-дослідження, проведеного нами серед студентів Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського протягом 2022/2023 навчального року. Вибірку склади 37 осіб – студентів III курсу спеціальності «Соціальна робота», студентів IV, VI курсів спеціальності «Психологія» денної та заочної форм навчання. За результатами проведеного нами дослідження до I типу «Аватарність» належать 8 осіб (22%), до II типу «Індивідність» – 3 особи (8%), до III типу «Вітальність» – 4 особи (11%), і до IV типу «Особистість» належать 22 особи (59%).

Попри велику чисельність студентів, що належать до типу «Особистість», решта, а саме – 41 %, потребують суттєвої роботи над собою на шляху відновлення власного особистісного ресурсу, отже постає необхідність розробки психологічних засобів відновлення особистості.

Інтегральною властивістю особистості, відповідно до запропонованої типології, є естетична чутливість, яка передбачає здатність людини помічати гарне, красиве, гармонійне у навколишньому світі та у собі, а також гостро відчувати прояви некрасивого, негарного, дисгармонійного, тому роботу над собою необхідно розпочинати з відновлення здатності помічати красу у буденних, простих, звичайних речах, які нас оточують, що і буде сприяти підвищенню естетичної чутливості.

Література

1. Доценко В. В. Теоретичні підходи щодо вивчення кризових станів особистості. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*: № 937: Серія: Психологія. 2011. Вип. 45. С. 73-77.
2. Моляко В. О. Адаптивно-конструктивна трансформація стратегічного мислення суб'єкта в умовах полімодальної інформаційної невизначеності. *Психологічні проблем творчості*: матеріали XXII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 23 липня 2022 року). Київ, 2022. С. 1-17. URL: [Матеріали XXII Міжнародної науково-практичної конференції 23.07.2022.pdf \(iitta.gov.ua\)](https://iitta.gov.ua/23.07.2022.pdf)
3. 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. С.30-60.
4. Подшивайлов Ф. М., Подшивайлова Л. І., Шепельова М. В. Оцінка сприятливості / несприятливості освітнього середовища сучасної України для особистісного зростання студентів. *Актуальні проблеми особистісного зростання: Збірник наукових праць*. Житомир, 2021. С. 127-133.
5. Подшивайлов Ф. М., Подшивайлова Л. І., Шепельова М. В. Психологічна характеристика типів студентів за співвідношення мінтегральних властивостей особистості та індивідності. *Психологічний часопис*, 2020. Т.

- 6, № 7(39). С. 61-84.
6. Подшивайлова Л. І., Шепельова М. В. Особистість студента як індикатор освітнього середовища сучасної України. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. К.: Видавництво «Фенікс», 2020. Т. XII. Психологія творчості. Випуск 27. С. 220-236.
 7. Словник української мови: в 11 томах. Том 4, 1973. С. 343.
 8. Творча діяльність в ускладнених умовах / за заг. ред. В. О. Моляко. К, 2007. 308 с.
 9. Podshyvailov F. M., Podshyvailova L. I., Shepelova M. V. The construction of students' typology by the relation of aesthetic sensibility and depression. *Technologies of intellect development*. 2020. Т. 4. № 3 (28).

СЕКЦІЯ 2.
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ВІЙНИ:
НАПРЯМИ І ПЕРСПЕКТИВИ ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ
ІНДИВІДА І СПІЛЬНОТ

Бельзецький Р.О.,
слухач інституту стратегічних комунікацій
Національного університету оборони України,
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-2096-7649>

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ
ОСОБОВОГО СКЛАДУ АВІАЦІЙНОЇ БРИГАДИ
ДО БОЙОВОГО ЧЕРГУВАННЯ

Анотація. Розглянуто актуальність психологічного забезпечення бойового чергування військових частин авіації Повітряних Сил Збройних Сил України у воєнний та повоєнний час. Розкрито основні завдання груп контролю бойового стресу у військових частинах. Наголошується про важливість психологічного забезпечення для формування, розвитку й активізації морально-психологічних, психофізіологічних і фізичних якостей, необхідних для успішного несення бойового чергування.

Вступ. У ході ведення російсько-української війни тривалий час відбуваються події, що характеризуються безпосередньою загрозою життю та здоров'ю, невизначеністю, напруженістю, тривожністю та страхом що підвищує ризики травмування психіки військовослужбовців, невиконання ними завдань за призначенням та виникнення труднощів з ресоціалізацією після повернення з району ведення бойових дій чи демобілізації. Участь у бойових діях практично завжди супроводжується стресовою реакцією організму, яка без відповідних своєчасних кваліфікованих підтримання та допомоги, може призвести до невиконання завдання, небажаних наслідків як для окремого військовослужбовця, так і для суспільства в цілому. Тому, необхідно провести аналіз сучасного стану організації психологічного забезпечення бойового чергування військових частин авіації Повітряних Сил Збройних Сил України та окреслити напрямки подальших досліджень.

Бойове чергування (далі – БЧ) є особливим видом чергування сил і засобів, які спеціально призначені і перебувають у більш високих у порівнянні з іншими силами і засобами ступенях бойової готовності [1]. Метою БЧ є забезпечення частиною сил негайного відбиття раптового нападу повітряного противника, знищення його першочергових об'єктів і запобігання (припинення) порушення державного кордону України і режиму польотів літаками, вертольотами й безпілотними засобами. У мирний час вказаний вид професійної діяльності військовослужбовців є найбільш

відповідальним і супроводжується підвищеною психічною напругою та значними фізичними навантаженнями для осіб чергових бойових обслуг [2].

Психологічне забезпечення (далі – ПЗ) БЧ організовується і проводиться з урахуванням особливостей і специфічних умов його несення в родах військ, що впливають на дієвість визначених форм і методів.

Виклад основного матеріалу. З метою забезпечення психологічної готовності та стійкості особового складу військової частини до виконання завдань за призначенням Директивами Генерального штабу Збройних Сил України Д – 193 ДСК від 16.09.2022 та Д – 194 ДСК від 17.09.2022 введено групи контролю бойового стресу (далі – ГКБС).

Основними завданнями ГКБС є:

участь у здійсненні заходів професійно-психологічного відбору особового складу для комплектування, доукомплектування, поповнення підрозділів військової частини;

методичне забезпечення проведення заходів психологічної підготовки (загальної, спеціальної, цільової) особового складу військової частини (підрозділу) до виконання бойових завдань у конкретних умовах бойової обстановки під час проведення занять з предметів бойової підготовки;

оцінювання та оперативне реагування на зміни психологічної готовності та стійкості особового складу військової частини, що виникають під час виконання завдань за призначенням;

методичне забезпечення проведення заходів відновлення психологічної готовності та стійкості особового складу;

участь у реабілітації та ресоціалізації військовослужбовців до цивільного життя.

Основними функціями ГКБС є:

психодіагностика психологічних властивостей військовослужбовців, їх станів, соціальних процесів;

вплив на формування, підтримання, відновлення психологічної готовності та стійкості психологічними засобами, а також шляхом психоедукації (психологічної просвіти) та надання пропозицій у рішення командира;

надання консультативної психологічної допомоги.

ГКБС залучається до проведення занять психологічної підготовки як керівники заняття в разі відсутності командира підрозділу, як спостерігачі за діями особового складу та помічник керівника. Заняття проводяться відповідно затверджених програм психологічної підготовки.

Формами психологічної підготовки особового складу до бойових дій (виконання завдань за призначенням) є психологічна просвіта та заняття з предметів бойової підготовки, орієнтованих на розвиток необхідних психологічних якостей та станів (психотренінги, прийоми психологічної саморегуляції, використання релаксаційних технік, психодіагностика психічного (поведінкового) здоров'я).

До початку проведення занять з психологічної підготовки офіцер ГКБС повинен ознайомитись з:

розкладом занять з бойової підготовки;

тематикою заняття психологічної підготовки та час проведення;

вивчає стандарти психологічної підготовки та довідковий матеріал, який використовується під час заняття;

ознайомлюється з чисельністю та морально-діловими якостями особового складу відділення (взводу), який залучаються до проведення заняття.

Разом з командиром підрозділу визначає, психологічне навантаження яке необхідно використовувати під час заняття.

Після занять, разом з командиром підрозділу, офіцер ГКБС проводить аналіз проведених дій, визначає рівень набутих підлеглими знань та навичок відповідно до тематики заняття. А також, оцінює психологічний зміст занять з бойової підготовки, динаміку зміни психічних станів військовослужбовців під час їх проведення, здатність військовослужбовця діяти в екстремальних (стресових) ситуаціях при моделюванні бойових стресфакторів та надає рекомендацій керівникам занять щодо застосування ефективних психологічних вправ, прийомів з урахуванням питань щодо злагодження підрозділу.

Крім того, надають рекомендації керівникам занять щодо застосування ефективних психологічних прийомів, застосування тренажерів та психологічні методики, а командирам військової частини (підрозділів) письмові психологічні рекомендації щодо формування розрахунків, змін, екіпажів, які заступають на бойове (спеціальне) чергування, бойову службу, виконують бойові завдання у складі варт, нарядів.

Особовий склад ГКБС надає пропозиції командиру військової частини (підрозділу) щодо осіб, які не рекомендовані для виконання бойових завдань, несення бойового (спеціального) чергування (служби) за наявності у військовослужбовців вираженої нервово-психічної нестійкості, сімейно-побутових та інших проблем, які суттєво впливають на готовність до виконання службово-бойових завдань [3].

Як свідчить досвід локальних війн і збройних конфліктів ХХ-ХХІ ст., і, зокрема, перебіг російсько-української війни 2014-2023 рр., навіть сама досконала техніка і гарна зброя не можуть самі по собі забезпечити бойову готовність частин і підрозділів, їх здатність відбити напад ворога і розгромити його. Техніка і зброя приводяться в рух і управляються людиною. Отже, висока бойова готовність військ у величезній мірі залежить від людей, що застосовують зразки озброєння і військової техніки як в мирних умовах, так і в умовах бойових дій, тобто від людського фактору, від морально-психологічного стану, бойового вишколу та фізичної витривалості військовослужбовців.

Всі ці властивості та рівень їх прояву безпосередньо залежать від рівня професійної підготовки кожного воїна та організованих і якісно проведених та дієвих заходів психологічного забезпечення.

Беззаперечним є те, що будь-які бойові дії здійснюють могутній вплив на свідомість і психіку їх учасників, що зазнають якісних змін та можуть проявлятися у межах від яскраво виражених зрушень до зовні малопомітних, латентних, “пролонгованих” за часом реакцій.

Виходячи з цього, особовий склад військових частин авіації, який у разі участі у відбитті ударів засобів повітряного нападу противника одним із перших зазнає впливу психотравмуючих факторів сучасного бою, повинен бути готовим до виконання завдань за призначенням в будь-яких умовах обстановки.

Якісне виконання бойового завдання вимагає необхідності проведення цілеспрямованого ПЗ несення БЧ, яке організовується та здійснюється з метою формування та підтримання бойової активності, морально-психологічної стійкості та готовності особового складу військових частин та підрозділів до діяльності в особливих (екстремальних) умовах.

У зв'язку із цим висувуються високі вимоги до бойових і морально-психічних якостей посадових осіб чергових бойових змін, обслуг і екіпажів.

Формування, розвиток й активізація морально-психологічних, психофізіологічних і фізичних якостей, необхідних для успішного несення БЧ, безпосередньо пов'язані з формуванням і підтриманням морально-психологічного стану особового складу, морально-бойових якостей, необхідних для успішного виконання бойових завдань [4].

Висновки. Таким чином, проведений аналіз свідчить, що ПЗ БЧ військових частин авіації Повітряних Сил Збройних Сил України організовується згідно вимог нормативно-правових документів. Але необхідно враховувати психотравмуючі фактори сучасної війни, про що свідчить досвід російсько-української війни. Напрямок подальших досліджень буде виявлення особливостей організації психологічної підготовки у військових частинах авіації Повітряних Сил Збройних Сил України.

Література

1. Доктрина з охорони повітряного простору та протиповітряного прикриття важливих державних і військових об'єктів. Вінниця : КПС ЗСУ, ХНУПС, 2020. 34 с.
2. Військова психологія та педагогіка: інноваційний підхід : підручник : у 2 ч. Ч. 1. С. Д. Максименко, С. І. Болтівець, В. І. Осьодло та ін.; за заг. ред. С. Д. Максименка. Київ : НУОУ, 2013. 472 с.
3. Генеральний штаб Збройних Сил України. (2022). Порядок роботи груп контролю бойового стресу у військових частинах Збройних Сил України. ВП 1-00(160)237.31. Київ. ГШ ЗСУ.

4. Морально-психологічне забезпечення у ЗСУ: підручник: у 2 ч. Ч. І. вид. 2-е, перероб. зі змін. та допов./Н. А. Агаєв, В. Г Дикун, В. С. Чорний та ін.; за заг. ред. В. В. Стасюка. Бровари: ТОВ “7БЦ”, 2020. 754 с.

Боброва Л.Г.

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
лабораторії психології спілкування,
Інституту соціальної та політичної
психології НАПН України.
bobrovalarisa284@gmail.com

УЧАСТЬ БАТЬКІВ В ОСВІТІ СВОЇХ ДІТЕЙ

Вступ. Уведення в Україні воєнного стану позначилося на всіх сферах суспільного життя. Система освіти України опинилася в нових реаліях функціонування. Своєрідність поточного моменту в українській освіті полягає в особливо гострій необхідності її подальшого розвитку за умови ситуації невизначеності, яка є характерною для періоду глобальних змін і стає небезпечною для формування особистості дитини як в умовах сім'ї, так і в освітньому середовищі. Проблема повноцінного, різнобічного розвитку дитини може бути розв'язана лише за умови здійснення збалансованого впливу сім'ї та школи як найважливіших формувальних інституцій. Узгодженість формувальних впливів з боку сім'ї і школи, єдність поглядів та цілей у виконанні виховних завдань є провідними умовами особистісного розвитку дитини. Сім'я закладає основи моральної самосвідомості, а школа створює умови для розвитку й реалізації особистісного потенціалу дитини. Актуальність питання участі батьків в освіті своїх дітей засвідчено у Законі України «Про освіту»: «батьки мають право обирати і бути обраними до органів самоврядування в закладах освіти; звертатися до органів державного управління з питань навчання, виховання дітей, сприяти здобуттю дітьми освіти в загальноосвітніх навчально-виховних закладах...»[1]. Цим законом передбачено надання сім'ї ролі активного, відповідального суб'єкта навчально-виховного процесу в закладах освіти. Нині це питання актуалізується пошкваленим вивченням європейського досвіду у контексті концепції реформування Нової української школи (НУШ) та впровадження її ідей у систему національної освіти.

Результати дослідження.

Участь батьків в освітньому процесі дитини передбачає різні форми і види діяльності, набір і комбінація яких визначаються низкою факторів. Глибина та ступінь батьківської участі можуть варіюватися дуже суттєво. Так, Джанет Гудолл і Керолайн Монтгомері пишуть про існування цілого континууму батьківських практик - від формальної «батьківської залученості» (parent involvement) до щирої та усвідомленої «батьківської причетності» (parent engagement) [6].

Участь батьків може бути реалізована у двох основних формах: домашня та шкільна [7]. Якщо у другому випадку ініціатором залучення

батьків зазвичай виступають представники освітніх організацій (school-initiated parental involvement), то домашню участь ініціюють самі батьки (parent-initiated involvement) [3].

Більшість класифікацій батьківської участі розроблено зарубіжними дослідниками. Серед найбільш відомих - типологічна модель, запропонована Дж. Елштейн [4]. Вона включає шість категорій, які сприяють об'єднанню школи, сім'ї та місцевої спільноти: виховання дітей, домашнє навчання, комунікація зі школою, волонтерство, участь у прийнятті рішень та співпраця зі спільнотою.

Аналіз результатів опитування 335 батьків, діти яких навчаються в 5-6-х класах українських загальноосвітніх шкіл, дозволив виокремити такі пріоритетні типи їхньої участі в освітньому процесі своєї дитини: *домашнє навчання, виховання, комунікація зі школою*. Так, 65,3% досліджуваних допомагають дитині у виконанні завдань, пояснюючи теми з предметів, 69,2% батьків слідкують за відвідуванням дитиною занять, 68,6% контролюють поточні та підсумкові оцінки дитини. Водночас лише 20,1% батьків беруть участь у шкільних заходах, а 5,4% беруть участь в органах самоуправління. Також, лише 21,3% батьків зазначають, що вчителі пропонують батькам навчальні програми щодо розвитку і підтримки дитини.

Аналізуючи типову поведінку вчителя щодо освітнього процесу дитини, можна констатувати, що в процесі комунікації школи і батьків виникають певні труднощі. Так, хоча 77,3% батьків зазначили, що вчитель інформує їх про успіхи або поточні проблеми їхньої дитини, водночас лише 25,7% опитуваних батьків вважають, що вчитель прислухається до їхньої думки, 30,8% батьків зазначають, що вчитель враховує особливості навчання їхньої дитини (її індивідуальний темп тощо) і лише 33,8% батьків обговорюють з вчителем стосунки своєї дитини з однокласниками.

Щоб зрозуміти, якими чинниками визначається участь батьків в освітньому процесі своєї дитини, ми застосували батьківську модель Хувер-Демпсі та Сендлера, яка відображає:

- причини, фактори батьківської участі в освітньому процесі своїх дітей;
- зв'язок участі батьків з освітніми результатами дітей;
- механізми, якими батьківська участь може впливати на академічні досягнення учнів.

Серед чинників включення батьків до освітнього процесу в моделі виділяється 3 групи:

1) «особисті мотиватори», серед яких власні уявлення батьків про те, яку участь вони мають брати у шкільній освіті своїх дітей, а також «самоефективність», тобто уявлення батьків щодо впливу їхньої участі на освіту дітей;

2) «контекстні мотиватори», серед яких загальна відкритість школи, готовність до взаємодії.

3) змінні життєвого контексту батьків, серед яких соціально-економічні умови, власний рівень освіти батьків; час і ресурси, які вони мають для участі; культурні особливості сім'ї [7].

Значимість таких чинників, як стилі виховання та спілкування батьків із дітьми, соціально-економічний статус, культурні особливості батьківства та культурний капітал сім'ї загалом підтверджено різними дослідниками [2; 8].

Аналіз результатів дослідження засвідчив, що більшість батьків, 62,3%, обізнані про зміни в освітньому процесі, які відбуваються в результаті освітньої реформи, 56,9% батьків вважають, що їхня зацікавленість освітою дитини позитивно впливає на її освітні досягнення, а 53% досліджуваних зазначають, що школа, де навчається їхня дитина, відкрита для взаємодії з батьками. Водночас найвагомішою змінною життєвого контексту сучасних батьків – є їхній соціально-економічний статус в умовах війни, яка стала важким випробуванням для багатьох сімей. Війна в Україні знищує джерела прибутку та економічні можливості жителів України. Унаслідок цього багато сімей залишаються без достатнього доходу для задоволення своїх основних потреб. Попри всі перешкоди, батьки вимушені більше часу і зусиль витратити на підтримку своїх дітей в їхньому освітньому процесі.

Важливим аспектом нашого дослідження було з'ясування можливих каналів отримання батьками інформації про діяльність школи, адже недостатня їхня поінформованість може спричинити непорозуміння у системі «сім'я-школа». Як для індивідуального рівня (ситуація зі своєю дитиною), так і для інституційного рівня (ситуація у школі), можна виділити такі канали комунікації:

- канал особистісного (усного) неформального спілкування;
- канал формальних шкільних інформаційних систем;
- канал неформального спілкування у соціальних мережах;
- канал отримання інформації шляхом залучення у шкільне життя.

Аналіз результатів дослідження свідчить, що більшість батьків, 59,9%, задоволені повнотою та якістю інформації про діяльність школи. Інформацію про освітній процес шляхом особистісного спілкування з дитиною з'ясовують 74,3% досліджуваних, а шляхом неформального особистісного спілкування з класним керівником - 70,4 % батьків. Каналами формальних інформаційних систем користуються 26,6% батьків, які отримують інформацію про діяльність школи через її сайт, а 25,7% батьків дізнаються про освітній процес через електронні щоденники. Водночас лише 18,6% батьків отримують інформацію шляхом залучення у шкільне життя (відвідування уроків), а 9,9% батьків надають перевагу неформальному спілкуванню у соціальних мережах.

Аналіз результатів дослідження дозволив нам класифікувати участь батьків за різними рівнями активності:

З'ясування ситуації є першим рівнем участі батьків в освітньому процесі своєї дитини. Так 74,9% батьків цікавляться поточними проблемами або досягненнями своєї дитини, а вчитель інформує їх про успіхи або поточні проблеми їхньої дитини.

Обговорення проблем та вироблення варіантів їх вирішення є характерним для 56,9% досліджуваних, які у разі конфліктних ситуацій з'ясовують ситуацію з класним керівником, а 34,1% батьків обговорюють її з дитиною.

Участь на рівні прийнятих стандартних заходів виявляється в особливостях мотивування дитини до навчання у школі. Так, 88% батьків мотивують свою дитину до навчання шляхом заохочення і лише 8,4% досліджуваних шляхом покарання.

Участь на рівні висловлювання своєї думки виявляється в тому, що 72,5% досліджуваних можуть вільно висловити свою думку щодо ситуації у школі вчителю, 54,2% батьків висловлюють свою думку дитині, 24,3% досліджуваних - адміністрації, 12,9% батьків не вважають за потрібне це робити, у соціальних мережах свою думку висловлюють лише 3,3% досліджуваних.

Прояв участі на рівні планування та вибору характерний для 77% досліджуваних, які планують для своєї дитини додаткові заняття після школи і вважають їх корисними для її освітнього розвитку, водночас лише 3,6% батьків звертаються до шкільного психолога для вирішення складних ситуацій.

Висновки. Отже, участь батьків у освітньому процесі своїх дітей розглядається нами як важлива стратегія підвищення якості освіти. Можна констатувати, що батьки частіше залучені до домашньої освіти своїх дітей, ніж беруть участь у житті школи. Важливими чинниками участі батьків у освітньому процесі - є їхня зацікавленість освітою дитини, відкритість школи для взаємодії, а найвагоміша змінна життєвого контексту сучасних батьків, це умови війни, в яких вони більше часу і зусиль витрачають на підтримку своїх дітей в освіті. Пріоритетними типами участі батьків в освітньому процесі своєї дитини є: домашнє навчання, виховання, комунікація зі школою. Батьки задоволені повнотою та якістю інформації про діяльність школи, а основним каналом їхньої поінформованості - є особистісне неформальне спілкування з дитиною або вчителем. Хоча більшість батьків вважають школу відкритою для взаємодії з батьками, водночас вони зазначають про недостатню просвітницьку діяльність щодо розвитку і підтримки їхньої дитини. Аналіз результатів дослідження засвідчив наявність певних труднощів у комунікації, зокрема те, що вчитель не прислухається до думки батьків та недостатньо враховує особливості навчання їхньої дитини. Це означає, що організація комунікації потребує додаткових зусиль з боку школи. Можна стверджувати, що участь батьків у освітньому процесі своїх дітей достатньо висока, хоча і неоднорідна.

Література

1. Закон України про освіту. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Bennett P., Lutz A., Jayaram L. Beyond the Schoolyard. *Sociology of Education*. 2012; 85(2): 131-157. doi: 10.1177/0038040711431585
3. Driessen G., Smit F., Slegers P. (2005) Parental Involvement and Educational Achievement. *British Educational Research Journal*. Vol. 31. No. 4. P. 509—532. <https://doi.org/10.1080/01411920500148713>
4. Epstein J. (1987) Teacher practices of parent involvement: What research says to teachers and administrators. *Education in Urban Society*. Vol. 19. P. 119—136. <https://doi.org/10.1177/0013124587019002002>.
5. Giallo R., Treyvaud K., Matthews J., Kienhuis M. (2010) Making the Transition to Primary School: An Evaluation of a Transition Program for Parents. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*. Vol 10. P. 1—17.
6. Goodall J., Montgomery C. Parental involvement to parental engagement: a continuum // *Educational Review*. 2014. Vol. 66 № 4. P. 399–410
7. Hoover-Dempsey K.V., Walker J.M.T., Sandler H.M. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *Elementary School Journal*. Vol. 106. No. 2. P. 105—130. <https://doi.org/10.1086/499194>.
8. Lareau A., Weininger E. Cultural capital in educational research: A critical assessment. *Theory and Society*. 2003; 32(5/6): 567-606. doi: 10.1023/b:ryso.0000004951.04408.b0;

Вінков В.Ю.,
кандидат психологічних наук,
науковий співробітник
лабораторії психології мас і спільнот
Інституту соціальної та політичної
психології НАПН України
ven.vinkov@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-1237-0637

ІДЕНТИЧНІСТЬ СУЧАСНОГО УКРАЇНЦЯ В УМОВАХ ВІЙНИ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНИХ ПОШУКІВ

Актуальність дослідження викликана соціальною ситуацією, яка спричинена війною і тими соціально-психологічними загрозами, які несуть небезпеку для розвитку і збереження ідентичності громадян України.

Розвиток ідентичності нерозривно пов'язано із соціальним середовищем і будь-які зміни в цьому середовищі неодмінно впливають на саму ідентичність. За своїм походженням ідентичність є соціальною, оскільки вона формується в результаті взаємодії особи з іншими людьми та зумовлюється змінами в соціальному оточенні (Кухарук, 2019; Лукасевич, 2020; Яблонська, 2010). Протягом свого життя людина встановлює відносини з різними соціальними групами, набуває їхніх характеристик, свідомо здійснюючи вибір або несвідомо засвоюючи їх, що у підсумку поєднується або у досить інтегрований і гармонійний, або навпаки, дезінтегрований і розщеплений образ Я та образ Ми, що може явно або неявно позначатися на взаєминах із оточуючим світом.

Віднесення людиною себе до різних груп свідчить про багатовекторність у розвитку ідентичності, формує її адаптивність до соціальних змін, проте і закладає підґрунтя до поглиблення внутрішнього конфлікту, переживання кризи ідентичності, коли людина змушена здійснити власний вибір внаслідок впливу певних подій на її життя.

Війна, як і будь-яка подія, що несе загрозу для існування і збереження ідентичності, змушує людину, яка ж і є носієм цієї ідентичності, звертатися до ресурсів спільноти, до якої вона себе відносить. У випадку знайдення таких ресурсів шанс зберегти ідентичність зростає, проте в інших випадках, де такий пошук є неможливим або запропоновані моделі розвитку не відповідають наявним потребам, людина переорієнтовує себе на пошук інших соціальних груп, які допомогли б задовольнити ці потреби.

Метою дослідження ставилося емпірично дослідити, які форми прояву ідентичності притаманні сучасним українцям в умовах війни.

У лютому 2023 р. науковими співробітниками лабораторії психології мас і спільнот Інституту соціальної та політичної психології НАПН України було проведено емпіричне дослідження, метою якого було виявити

особливості взаємодії спільнотних ідентичностей в умовах війни. Питання опитувальника були розподілені згідно досліджуваних сфер (індивідуальних тем співробітників лабораторії): фінансово-майнові відносини, владно-підвладна взаємодія, масова комунікація, освіта, а також міграційна, безпекова та екологічна сфери. Опитування проводилося он-лайн із використанням Google-форми. За своєю суттю питання анкети включали питання, що стосуються проявів ідентичності.

Результати опитування. Загальна вибірка респондентів проведеного дослідження становила 451 особа, з них – 67,4% жінок і 32,6 % чоловіків. Вибірка розподілилася на наступні вікові групи: 18-29 років – 55,4 %, 30-44 роки – 24,8 %, 45-59 років – 16,4 %, старше 60 років – 3,3 %.

Запропоновані індикатори мали вигляд біполярного семантичного диференціалу, які стосуються оцінки респондентом власної ідентичності. Респондентам було запропоновано оцінити свою ідентичність за тим, наскільки їм важливо почуватися представником тієї чи іншої спільноти, обравши між двома протилежними за змістом твердженнями. Серед таких варіантів були: місцева, релігійна, професійна, громадянська, східнослов'янська, європейська.

Серед відповідей щодо визначення своєї належності до спільноти респонденти більшою мірою виявилися схильними вибирати громадянську – 80,9% (лише для 8,6 % неважлива, а 10,4 % вагаються або перебувають в невизначеному стані), місцеву – 54,5 %, європейську – 54,5 %, професійну – 54,1 %, натомість релігійна та східнослов'янська важлива лише для 16,9 % і 22,4 % респондентів відповідно. Найвищі показники з громадянської ідентичності серед інших варіантів ідентичності явно демонструють важливість для респондентів віднесення самих себе до громадян України в такий складний період для держави. У мирний час можливо громадянська ідентичність могла мати важливість для значно меншої кількості громадян. Тобто можна сказати, що війна та наслідки, які вона несе для кожного, спричинили суттєві зрушення в національній самосвідомості громадян в бік посилення громадянської ідентичності. По суті такі зрушення можна вважати реакцією українського суспільства на війну, усвідомлення, що війна може знищити державу, вплинуло на переосмислення цінності громадянства для більшості українців.

Для того щоб зрозуміти, яка на даний час актуальна структура ідентичності сучасного українця, був проведений кореляційний аналіз за критерієм Спірмена. Утворені зв'язки між ідентичностями дали змогу згрупувати їх і виділити такі варіанти:

- *громадянська – місцева – професійна ідентичності* – візуально за формою виглядає як замкнений трикутник: місцева має взаємозв'язок із професійною ідентичністю (0,209, $p \leq 0,01$), громадянська із місцевою (0,436, $p \leq 0,01$), а професійна із громадянською (0,174, $p \leq 0,01$). Таке сполучення показує, що громадяни України з такою ідентичністю відчують єдність загально-державного і місцево-регіонального рівнів, вони не

протиставляються одне одному, а місцева ідентичність інтегрована в громадянську. Такий прояв ідентичності можна назвати державницьким;

- *громадянська – європейська – професійна ідентичності* – також виглядає як замкнений трикутник: громадянська із європейською (0,146, $p \leq 0,01$), професійна із громадянською (0,174, $p \leq 0,01$), а європейська із професійною (0,109, $p \leq 0,01$). Така проєвропейська ідентичність відображає спільне бачення громадян України розвитку власної країни в межах європейської політики.

Цікавим є те, що професійна ідентичність є важливою складовою, як державницького, так і проєвропейського варіантів ідентичності сучасного українця, що свідчить про важливість професійної освіти, рівня кваліфікації для цих громадян і характеризує їхній світогляд і стиль життя.

- *місцева – східнослов'янська* (0,131, $p \leq 0,01$). Такий варіант, з одного боку, показує зв'язок з регіоном, де зазвичай проживають ці громадяни, а з другого вони відчують свій зв'язок із колишнім Радянським Союзом або сучасною Російською Федерацією. Варто звернути увагу на те, що державницька позиція взагалі не є представленою і не пов'язаною ніяким чином з цим варіантом ідентичності, що певним чином відображає ностальгію за радянськими часами і регіоналізм, який не інтегрований в загальнодержавні процеси. Можна казати про те, що за певних обставин це може стати підґрунтям до сепаратизму, якщо не проводити інтеграційну політику з боку держави. Тому таку ідентичність можна назвати сепаратистською;

- *східнослов'янська – релігійна ідентичність* (0,180, $p \leq 0,01$). Хоч і невеликий відсоток опитаних мають такий варіант ідентичності, проте в українському суспільстві є поширеним серед парафіян УПЦ МП. Досить часто серед них зустріти прихильників дружби з агресором, виправдання агресії Російської Федерації, прагнення дискредитувати, як Україну, так і ЗСУ. Громадяни з такою ідентичністю досить часто є ціллю для ворожої пропаганди, як з боку російських ЗМК, так і їхньої церкви і стають носіями ворожих наративів.

Отже на основі отриманих емпіричних матеріалів вдалося виявити найбільш розповсюджені серед українців прояви ідентичності. Перші дві групи ідентичностей відображають продержавницьку позицію, тоді як дві інших можуть становити загрозу для єдності всередині українського суспільства, особливо потрібної в умовах війни. Урахування особливостей самовизначення громадян дасть змогу більш ефективно проводити інформаційну політику протидії ворожій пропаганді, маніпуляціям громадською думкою та впроваджувати різні програми щодо зміцнення інституту громадянства та ідей демократії в українському суспільстві.

Данилюк І.В.,

Доктор психологічних наук, декан факультету психології,
професор кафедри експериментальної та прикладної психології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка,
заслужений працівник освіти України, член-кореспондент
Національної академії педагогічних наук України
danyliuk6@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6522-5994>

Малишева К.О.,

Кандидат психологічних наук, доцент,
завідувачка кафедри експериментальної та прикладної психології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
karinemalysheva@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3903-5799>

Литвин С.В.,

Доктор філософії в галузі знань 053 Психологія,
асистент кафедри експериментальної та прикладної психології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
sergiylytvyn@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2859-1530>

АНАЛІЗ ШЛЯХІВ АДАПТАЦІЇ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ НА ПРИКЛАДІ ПАРАДОКСУ СТОКДЕЙЛА

*Думи мої, думи мої,
Лихо мені з вами!
Нащо стали на папері
Сумними рядами?..*

Тарас Шевченко

*Ні, я хочу крізь сльози сміятись,
Серед лиха співати пісні,
Без надії таки сподіватись,
Жити хочу! Геть думи сумні!*

Леся Українка

Злочинна війна, яку розпочала проти України росія, зачепила кожного із нас. Мабуть немає українця та українки, яких оминуло б почуття загрози. Так само як і усвідомлення невизначеності та непевності майбутнього. В умовах війни *не спрацьовують звичні закономірності ухвалення рішень* [3]. Оцінка ризиків стає інакшою. Покладатися на власну далекоглядність так

само певно, як це вдавалося раніше, тепер складно.

Невизначеність постає у найрізноманітніших формах. Питомі властивості, що їй притаманні, такі: новизна, складність, нерозв'язність, мінливість, брак інформації. В умовах невизначеності доводиться приймати певні події без достатнього пояснення. Але, і це, можливо, ще більш суттєво, *самовіддано працювати без певності стосовно результату*.

Світ вражений стійкістю українців та українок, які продовжують працювати на своїх місцях в умовах війни. Попри терор, до якого вдається росія, наші громадяни роблять свою справу, демонструючи козацьку волю до перемоги. Дослідження психологів [5] вказують на те, що *невизначеність, яка оточує нас, поволі виснажує ресурс далекоглядності, підважує спроможність ухвалювати рішення та опановувати власні почуття*. Та чи існує певне джерело всередині нас, яке цей ресурс поновлює та наснажує? Вочевидь так [9].

Невизначеність – викличне явище. Вона спонукає людину шукати пояснення, відповіді на питання та іншу інформацію, яка наповнить думки про майбутнє визначеністю, дозволить відчутти певність. *Невизначеність — це відкрите питання, до себе і до світу, на яке ми воліємо отримати відповідь*. Але наразі ця відповідь у світі, де триває війна, відсутня. Невизначеність може бути настільки нестерпною, що виникає прагнення отримати швидку відповідь за будь яку ціну (навіть тоді, коли ми розуміємо, що вводимо себе в оману). Покладаючи власну надію на певний прогноз в умовах невизначеності ми ризикуємо завдати собі болю. Адже, якщо прогноз не справдиться (а за умов невизначеності це вкрай імовірно), разом із цим помилковим прогнозом зазнає краху й наша надія. Саме тому серед психологів шириться рецепт стійкості, який *вчить нас плекати надію дивлячись прямо у вічі непростій та брутальній реальності* [1]. Ця ідея широко відома під назвою «парадоксу Стокдейла». Адмірал американської армії Джим Стокдейл спромігся вижити та вистояти, перебуваючи у полоні протягом В'єтнамської війни аж 8 років (із 1965 року до 1973). Він емпірично досвідчив ті світоглядні орієнтири, про які розповів у інтерв'ю Джиму Коллінзу. Джим Стокдейл підсумовує свій досвід так: *«Це дуже важливий урок. Вам ніколи не слід плутати віру в те, що ви зрештою переможете – яку ви ніколи не можете дозволити собі втратити — із дисципліною протистояти найжорстокішим фактам вашої поточної реальності, якими б вони не були»* [7]. Ця ідея вчить нас сподіватися без надії. Нехай невизначеність наразі зменшити неможливо. Вона не зникне і ми маємо із нею працювати. Це потребує дисципліни. Проте наявність невизначеності зовсім не означає, що наша віра у перемогу має змарніти. Навіть навпаки: коли наша віра у перемогу не ґрунтується на визначеності, їй не загрожує невизначеність. Ця теза підсумована у іншому вислові Стокдейла (у відповідь на питання про те, хто не спромігся пережити полону й змарнів першим): *«Оптимісти. О, це були ті, хто сказав: «Ми вийдемо [із полону] до Різдва». І Різдво приходило, і Різдво минало. Тоді вони казали: «Ми вийдемо*

до Великодня». І Великдень приходив, і Великдень минав. А потім День подяки, після чого знову буде Різдво. І вони померли від розбитого серця» [7].

Ми наразі не знаємо часу переможного завершення історії, яку проживаємо, проте від цього не має зменшуватися наша віра у власну перемогу. Як пише у своїй книзі «Емоційні гойдалки війни» український психотерапевт Володимир Станчишин: *«Важливо пам'ятати, що день закінчення війни — дата відкрита.»* [3 ст. 44]. ЗСУ працюють над цим і ми маємо довіряти та допомагати їм.

Тут уважні читачі та читачки, імовірно, пригадують досвід відомого психолога Віктора Франкла, який спостеріг та досвідчив тотожне явище у концентраційному таборі [4]: першими змарніли ті, хто із нетерпінням чекали звільнення, й не мали рутини та маленьких планів [3]. *Рутини та маленькі плани — це те, що дозволяє нам зберігати почуття понтролю, яке нещадно піддає невизначеність.* Рутини та маленькі плани стосуються того, на що ми маємо вплив, на протигагу непевності, яка далеко за межами досяжності нашого впливу.

В умовах невизначеності складно будувати великі плани, адже прогнозу на майбутнє наразі немає. І Джим Стокдейл застерігає нас від не виправданого оптимізму, аби наші надії не зазнали краху й наше серце не було розбите. Втім, важливо також плекати власну віру в те, що ми зрештою переможемо. І це вже питання не так до світу й реальності, котра нас оточує, як до нас самих, до нашого внутрішнього світу. *Це питання, із яким невизначеність звертається до нас, стосується сенсу життя та наших цінностей.* Сенс та цінності — це наші внутрішні орієнтири, які допомагаються рухатися за будь яких умов. Це наш внутрішній «компас». Коли нас оточує визначеність та передбачуваність, навантаження на сенс та цінності значно менше, адже ми можемо покладтися на структуру, яка присутня зовні. Проте за умов невизначеності цінності та сенс — наша опора. І тут важливо пам'ятати, що ці два явища меншою мірою є певними переконаннями чи ідеями. *Цінності та сенс — це активні складові нашої особистості.* Це певні спонуки, які дають нам змогу діяти автентично (у притаманний нам спосіб, зберігаючи вірність собі). Джерелом сенсу життя є наша власна активність. Його годі знайти у зовнішньому світі [4]. Відтак, для того, аби досвідчувати сенс власного життя, невизначеність — не перешкода. Цінності (те, що для нас самих є важливим і вартим зусиль) мають здійснюватися для того, аби вони наснажували наше життя і підтримували активний настрій. Мало знати про власні цінності й пам'ятати про них. Важливо діяти таким чином, аби вони *втілювалися.*

Нашу розмову варто завершити словами українського філософа Григорія Сковороди про *«сродну працю»* – *справу, процес здійснення якої наснажує нас навіть тоді, коли результату може не бути.* Описуючи «силу» (ключову, повчальну тезу) байки «Бджола та шершень», Сковорода пише так: *«Погляньте на Кота, що сидить перед вами. Коли він куражніший? Тоді, коли цілу ніч бродить або сидить біля Нори, хоча,*

впіймавши, і не їсть Миші. Замкни в Достатку Бджолу, — невже не помре від нудьги у той час, коли можна їй Літати квітоносними Лугами? Що гірше, ніж купатися в Достатку і смертно мучитися без сродної Праці? Немає більшої муки, як біль Думок, а болять Думки, позбавляючись сродної Праці. І немає більшої радості, як жити за Натурою [за покликанням]. Солодка тут праця тілесна, терпіння тіла і сама Смерть його тоді, коли Душа, Володарка його, сродною Втішається Працею.» [2, ст. 173].

Література

1. Коллінз, Д. Від хорошого до величного. Київ: Наш Формат, 2022, 368 с.
2. Сковорода, Г. Повна академічна збірка творів/Григорій Сковорода/За ред. проф. Л. Ушкалова. Харків–Едмонтон–Торонто: Майдан, Видавництво Канадського Інституту Українських Студій, 2011, 1400 с.
3. Станчишин В. Емоційні гойдалки війни. Роздуми психотерапевта про війну. Київ: Віхола, 2022, 288 с.
4. Франкл, В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі. Харків: Клуб Сімейного Дозвілля, 2022, 160 с.
5. Alquist, J. L., Baumeister, R. F., Tice, D. M., & Core, T. J. What You Don't Know Can Hurt You: Uncertainty Impairs Executive Function. *Frontiers in psychology*, 11:576001, 2020. doi: 10.3389/fpsyg.2020.576001
6. Baumeister, R. F., & Tierney, J. *Willpower: Rediscovering the greatest human strength*. Penguin, 2012, 304 p.
7. Collins J. The Stockdale Paradox [Електронний ресурс] / Jim Collins – Режим доступу до ресурсу: <https://www.jimcollins.com/concepts/Stockdale-Concept.html>.
8. Friese, M., Loschelder, D. D., Gieseler, K., Frankenbach, J., & Inzlicht, M. Is ego depletion real? An analysis of arguments. *Personality and Social Psychology Review*, 23(2), 2019, pp. 107-131.
9. Quirin, M., Jais, M., Di Domenico, S. I., Kuhl, J., & Ryan, R. M. (2021). Effortless willpower? The integrative self and self-determined goal pursuit. *Frontiers in Psychology*, 12:653458. doi: 10.3389/fpsyg.2021.653458

Дишлевий І.О.,
кандидат соціологічних наук,
докторант
Інституту соціальної та політичної психології
Національної академії педагогічних наук України
dyshlevyi@gmail.com
ORCID: 0000-0002-5094-2755

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗВ'ЯЗОК ВИБОРУ ОСОБИСТОСТІ ТА ПРАВОСВІДОМОСТІ

Проблемна ситуація та актуальність дослідження. В умовах транзиту українського суспільства від тоталітаризму до демократії, особливо у контексті російсько-української війни, особливу актуальність має психологія особистісного вибору у зв'язку із правосвідомістю. Саме від цього зв'язку багато в чому залежить успіх ліберальних трансформацій суспільства, оскільки соціально-психологічне прийняття в соціумі важливості, цінності та пріоритетності природних прав і свобод людини забезпечує ефективне правозастосування та є фундаментом становлення правової держави й розвитку громадянського суспільства. Саме через психологію особистісного вибору можливе забезпечення сполученості інституційного та самоорганізаційного рівнів суспільства, в якій немає місця «втечі» від свободи.

Свобода – ідея, яка пронизує психологію особистого вибору гармонійної людини, що безперервно займається саморозвитком. Законодавчі норми та принципи, що переломлюються у правосвідомості з погляду ступеня їх відповідності природним правам і свободам людини, у правовій державі покликані процедурно забезпечувати *свободу вибору* громадян та мешканців країни загалом. Проте суспільства постійно трансформуються і перебувають у умовах соціальної нестабільності, зокрема й стійкі західні демократії. Сучасне українське суспільство особливо перебуває у стані соціальної нестабільності. Невідповідність інституційного та самоорганізаційного рівнів соціуму утворює *ситуацію соціальної нестабільності, є її «ядром»*. Ліберальна правосвідомість, утворена лише на рівні публічного дискурсу соціальних інститутів, не завжди відповідає правосвідомості конкретних людей, які часто керуються патерналістськими принципами і схильні знімати із себе особисту відповідальність за якість свого життя, за досягнення ними життєвого успіху.

Проблемна ситуація дослідження полягає у протиріччях між образом особистісного вибору, що віддає беззастережний пріоритет природним правам і свободам людини, що декларується на інституційному рівні сучасного українського суспільства, з одного боку, та конкретними зразками

психології особистісного вибору стосовно ліберальної правосвідомості окремих мешканців сучасної України – з іншого боку.

Гострота цих протиріч проявляється, зокрема, у правовому нігілізмі населення, корупції та інших високих ризиках делінквентної поведінки. Для соціально-психологічного «оздоровлення» сучасного українського суспільства, а звідси – його ліберального соціально-правового розвитку, необхідно виявити та описати дані протиріччя, а далі – враховувати їх у соціальній політиці держави та діяльності соціальних працівників.

Правосвідомість у цьому дослідженні операціоналізується через *природні права та свободи людини*. Насамперед слід сказати, що природні права та свободи людини специфічно рефлексуються у психології особистісного вибору, – можуть виступати мотивами тої чи іншої діяльності, і навіть потребами, інтересами і цінностями людини. Існує три покоління природних прав і свобод людини: 1. Громадянські та політичні права і свободи; 2. Соціальні, економічні та культурні права; 3. Права соціальних спільнот [6, с. 64-66]. Дані покоління прав людини і конкретні групи прав людини неоднаково значимі для різних людей [3, з. 67-68]. Також тут є соціокультурні та регіональні відмінності у масштабах країни та світу. Так, наприклад, в англomовних країнах пріоритет серед населення і на законодавчому рівні мають громадянські та політичні права. У країнах континентальної Європи пріоритет мають соціальні, економічні та культурні права. У міжнародному масштабі все більшою соціально-психологічною значимістю наділені права соціальних спільнот, наприклад права ЛГБТ-спільноти (геїв, лесбійок, бісексуалів і трансгендерів), права жінок (особливо в арабських країнах), права молоді (соціальні протести проти ейджизму в західних країнах). Дуже багато залежить від психологічної та правової культури людей.

В Україні з відновленням її незалежності права та свободи особи та громадянина проголошено у Конституції найвищою соціальною цінністю. Проте соціальна цінність прав та свобод людини, що задекларовані та закріплені законодавчо, ще осмислюються та оцінюються українцями. При цьому з початком повномасштабної військової агресії Російської Федерації проти України 24 лютого 2022 року права та свободи людини набули нового звучання в українському соціумі, оскільки їхня основна ідея – це свобода. Водночас, під час воєнного стану є деякі обмеження прав і свобод людини, але в українському суспільстві є розуміння необхідності такого кроку. Заради своєї свободи українці готові зазнати багатьох труднощів та обмежень під час війни.

Психологія особистісного вибору стосовно прав і свобод людини проявляється у наданні суб'єктом тієї чи іншої значущості різним правам і свободам людини, а також у незначущості для суб'єкта певних прав і свобод людини. Людина або робить, або не робить особистий вибір на користь визнання важливим і реалізації того чи іншого права, тієї чи іншої свободи. Саме цей особистісний вибір є стрижнем правосвідомості, яка перебуває на

самоорганізаційному рівні суспільства. Для успіху ліберальних трансформацій соціуму, що мають на увазі становлення правової держави, розвиток громадянського суспільства та прозоре функціонування ринкової економіки, вкрай важливою є узгодженість інституційного та самоорганізаційного рівнів правосвідомості в соціумі [4, с. 83].

Необхідною умовою розвиненої та зрілої правосвідомості на самоорганізаційному рівні суспільства є психологічна та правова культура жителів країни, наявність у них громадянської позиції з найважливіших політико-правових питань життя соціуму [1, с. 84-85]. Вкрай важливими чинниками цього є психологічна «опрацьованість» та правова соціалізація особистості, без яких неможливе адекватне розуміння концептів публічного правового дискурсу, який є правосвідомістю на інституційному рівні суспільства [5]. Ці обставини ще раз свідчать про важливість психологічного консультування та соціальної роботи серед різних соціальних груп суспільства.

Під *правосвідомістю* у даній роботі розуміється сукупність ідей, уявлень і поглядів на природне право, що передує будь-якій державі, і навіть на правові норми законодавства, що виробляється державою. З правосвідомістю громадян тісно пов'язаний рівень їхньої довіри до владних інститутів, а також до бізнесу та некомерційного сектору, які залежать від політики державних інституцій. *Правосвідомість включено до психології особистісного вибору*, оскільки регулятивні норми, принципи та цінності обов'язково є об'єктом особистого вибору людини. Без правосвідомості неможливі громадянськість й громадянська ідентичність, які виступають правовим зв'язком громадянина з державою [7]. Правосвідомість є простором психології особистісного вибору в області упорядкування свого життя людиною у контексті взаємозв'язків із правом і державою. Поза правосвідомістю вибір особистості перетворюється на хаос і самообман.

Ліберальна правосвідомість є правосвідомість, що базується на природних правах та свободах людини. Цей вид правосвідомості декларується на інституційному рівні сучасного українського соціуму, проте далеко не завжди відтворюється у психології особистісного вибору людей на самоорганізаційному рівні суспільства. Однак для успішності становлення правової держави, формування зрілого громадянського суспільства, розвитку легальної ринкової економіки та боротьби з військовою агресією Російської Федерації необхідне активне прийняття публічного дискурсу про права і свободи людини, закріпленого в ліберальному законодавстві, суб'єктами на самоорганізаційному рівні соціуму.

Ліберальна правосвідомість нерозривно пов'язана із *європейськими соціальними цінностями*, які поступово стають й українськими національними цінностями в процесі інтеграції України до Європейського Союзу. Дані цінності задають орієнтири та стандарти особистісного вибору в різних сферах соціального життя людини і включають такі положення:

1. Спільність історичної долі та спадщини народів Європи та Заходу в цілому;
2. Парламентаризм, демократичний устрій держави та суспільства, що передбачає особливу увагу до дотримання прав різних меншин та їх підтримку (етнічні меншини, конфесійні меншини);
3. Верховенство права та розвинена правова культура громадян, орієнтована на свободу вибору та відповідальність кожної людини;
4. Ринкова економіка, що ґрунтується на приватній власності;
5. Соціальна справедливість, що спирається на соціальне партнерство – пріоритет прав людини, суверенітет особистості над державним суверенітетом, ліберальний індивідуалізм;
6. Світськість суспільства та культури, багато в чому заснованої на християнській спадщині. Толерантність та мультикультуралізм [2, с. 115].

Зріла психологія особистісного вибору неможлива без *правової культури*, що йде врозрід із повсякденними уявленнями про необмеженість свободи вибору людини. *Правова культура* є сукупністю цінностей, ціннісних орієнтацій і норм, що пов'язані з природними правами і свободами людини, а також із законодавчим регулюванням даних прав та свобод людини. У сучасному українському суспільстві спостерігається порівняно низька правова культура. Через цей соціальний факт багато українців уникають прийняття рішень, пов'язаних з відповідальністю за свої діяння. Відповідно, інфантильність є відмінною рисою психології особистісного вибору значної кількості мешканців сучасної України. Інфантильність, своєю чергою, виступає ознакою незрілого особистісного вибору, що найчастіше полягає у неправових практиках.

Висновки. Ліберальна правосвідомість передбачає свободу вибору як стратегію реалізації психології особистісного вибору. *Свобода* як інтегральна характеристика соціально-психологічної реальності включає свободу вибору, свободу волі і свободу дій. Якщо людина орієнтована у своєму виборі на права і свободи людини, то вона віддає перевагу свободі вибору як реалізації своєї активно-діяльній позиції в житті. При цьому свобода не є всездозволеністю. Свобода вибору тісно пов'язана із відповідальністю людини за свої дії. Саме сполученість свободи вибору та відповідальності є атрибутом психологічно зрілої особистості. Незріла особистість покладає відповідальність за своє життя на державу, соціальні спільноти та спільноті, громади, соціальне оточення, але не на саму себе. Свобода вибору лякає незрілу особистість, як і права та свободи.

Нині більшість жителів України переймаються питаннями власного виживання у соціально-економічному плані та соціально-політичній площині. При цьому природні права та свободи людини – це ключ до стратегії дій, проте багато українців перебувають у пасивному стані вкрай високої тривожності та тривалого очікування. Особистісний вибір в українському суспільстві у воєнний час недостатньо пов'язаний із правосвідомістю, оскільки включення правосвідомості до повсякденних

механізмів прийняття рішень передбачає активно-діяльну позицію громадян. Проте слід зазначити, що саме зараз кристалізується *цілісна українська політична нація* із розвиненим громадянським суспільством. Дані соціально-політичні процеси неможливі без психології особистісного вибору представників більшості соціальних груп, що базується на правосвідомості.

Перспективами цього дослідження є такі науково-дослідні стратегії:

1. Вивчення правової поведінки та неправових практик як варіантів психології особистісного вибору мешканців України; 2. Формування концепції місця й ролі психологів, психотерапевтів та соціальних працівників у розвитку правової культури особистості; 3. Виявлення та аналіз соціально-психологічних тенденцій динаміки взаємозв'язку особистісного вибору українців та ліберальної правосвідомості.

Література

1. Атаманова Н. В., Дяченко О.В. Правова культура та її роль у формуванні правопорядку сучасної української держави // Нове українське право. – 2022. – № 1. – С. 82-87.
2. Загороднюк Т. Динаміка ціннісно-нормативних уподобань населення регіонів України (2017–2019 рр.) // Соціальні виміри суспільства. Збірник наукових праць. Випуск 11 (22). – Київ : Інститут соціології Національної академії наук України. – С. 113-121.
3. Кацавець Р.С. Юридична психологія. Навч. посіб. 3-тє вид., доповн. Київ : Алерта, 2023. – 294 с.
4. Основи демократії : Навч. посіб. для студентів вищ. навч. закладів / За заг. ред. А. Колодій; М-во освіти і науки України, Академія педагогічних наук України, Укр.-канад. проект «Розбудова демократії», Ін-т вищої освіти. Вид. 2-ге, стереотипне. – Київ : Вид-во «Ай Бі», 2004. – 668 с.
5. Парута О. Правова соціалізація особи як об'єкт теоретично-правового дослідження // Режим доступу : <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2019/jan/15411/8.pdf>
6. Скакун О.Ф. Теорія права і держави : Підручник. 4-тє вид., стереотипне. Київ : Алерта, 2021. – 528 с.
7. Толочко С. Громадянська ідентичність особистості: актуальність формування та виявлення в сучасній Україні // Режим доступу : <http://al.fl.kpi.ua/article/view/277433>

Жадан І.В.,
кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
головний науковий співробітник
лабораторії психології
політичної поведінки молоді
Інституту соціальної та політичної
психології НАПН України,
Iryna_zhadan@ukr.net
ORCID ID 0000-0001-5274-574X

ПОЛІТИЧНА ІДЕНТИФІКАЦІЯ МОЛОДІ ЯК ЧИННИК РЕАДАПТАЦІЇ РЕГІОНАЛЬНИХ СПІЛЬНОТ У ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД

Політична ідентичність регіональних спільнот є основою мобілізації соціальних груп, вона позначається на виборі ціннісних пріоритетів, консолідаційних практиках, груповій солідаризації, на особливостях цілепокладання, оцінюванні рішень та дій суб'єктів взаємодії, на управлінській політиці тощо. Зумовлені російською агресією внутрішнє переселення та закордонна міграція значної кількості українців призвели до суттєвих змін, а почасти й розпорошення регіональних спільнот, втрати звичного середовища і зміни усталених практик взаємодії. Потребу у адаптації до нових реалій, у перегляді ціннісних координат і коригуванні практик відчувають не лише переміщені, а й мешканці регіонів, які менше постраждали від війни і приймають у своїх спільнотах переселенців.

Невизначеність майбутнього і загрози існуванню держави у перші місяці війни нівелювали відмінності у цінностях, традиціях, моделях взаємодії мешканців різних регіонів. Сьогодні вже можемо говорити про прийняття більшістю громадян нових реалій і усвідомлення необхідності вибудовувати в них своє життя. У процесі реадaptaції актуалізуються ціннісні суперечності, відмінності у практиках, цілях та засобах їх досягнення молоді з різними ідентичностями. Політичні преференції молоді різних регіонів дають уявлення не лише про ціннісні та культурні практики, а й про адаптаційний та розвивальний потенціал спільноти загалом, адже молодь – найбільш ресурсна соціальна група. Окрім того, розуміння особливостей політичної складової регіональної ідентифікації молоді дає змогу коригувати стратегічні завдання і обирати адекватні способи досягнення цілей освітньої політики.

З метою визначення особливостей політичної ідентифікації молоді у різних регіонах країни нами були виокремлені показники і індикатори політичної ідентичності та розроблено інструментарій для збору первинних даних. Представлені у цій статті результати отримані шляхом

психосемантичного опитування студентів ЗВО. У опитуванні взяли участь 795 респондентів з п'яти регіонів країни. Опитувальник складається з 16 суджень щодо політичної автономності/залежності, інклюзивності/ексклюзивності, номінальності/реальності політичної ідентичності, ціннісно-смислового підґрунтя політичної ідентифікації.

Відповіді респондентів дають уявлення про перспективи та проблеми, які можуть виникнути у процесі реадаптації регіональних спільнот у повоєнний період.

Як свідчать результати дослідження, політична ідентичність більшості респондентів вбудована в структуру регіональної та національної ідентичності. Для кожного третього з 795 респондентів регіональна ідентичність не менш важлива, ніж національна, а для 14% студентів навіть важливіша за національну, європейську чи цивілізаційну. Відтак більше половини респондентів вибудовують свою політичну ідентифікацію в координатах національної ідентичності, кожен сьомий – в матриці регіональної ідентичності, третина респондентів віднаходить можливості поєднувати обидві матриці.

Показник інклюзивності регіональної ідентичності з різним рівнем значущості корелює практично з усіма іншими показниками політичної ідентифікації, окрім одного, який стосується готовності поділяти відповідальність за країну з обраною владою. Отже молодь має певні очікування щодо регіональної влади, проте не почувається насправді активним актором політичної взаємодії, що дає підстави припускати, що йдеться радше про *номінальність регіональної ідентичності*.

Політична автономність/залежність оцінювались у цьому дослідженні на основі даних щодо ідентифікації респондентів з регіональною спільнотою та середовищем повсякденного життя. Виявлено, що кожен четвертий з опитаних вболіває більше за свій регіон, ніж на країну в цілому, 57,4% – відчувають відповідальність за збереження свого регіону як середовища повсякденного життя, з притаманними йому цінностями, традиціями і моделями взаємодії. 46,5% опитаних поділяють політичні інтереси, ставлення, оцінки та уявлення регіональної спільноти, сподіваючись на захист і підтримку з її боку. 35,5% студентів переконані, що солідарність мешканців регіону допомагає протидіяти екологічним, політичним та економічним викликам.

При цьому не виявлено значущих кореляцій між параметром емоційної прихильності та рештою показників автономності/залежності, які пов'язані між собою кореляційними зв'язками високого рівня значущості. Відтак можемо припустити, що з регіональна ідентифікація ґрунтується більшою мірою на прагматичних очікуваннях, а не на емоційній прихильності, що може бути ще одним аргументом на користь висновку про *номінальність регіональної політичної ідентичності* молоді.

На думку опитаних, тему окремішності, особливості і несхожості свого регіону педалює 34% місцевих політичних еліт і близько 36% мешканців.

Запорукою розвитку регіону, на думку 22,5% опитаних, є довіра до місцевої еліти. Більше 30% респондентів віддають перевагу регіональними політичним силам, сподіваючись на те, що вони захищатимуть інтереси мешканців свого регіону, при цьому близько 48%, здійснюючи вибір, орієнтуються на лідерів. Водночас досвід такого вибору вочевидь невтішний (віддаючи перевагу регіональним силам респонденти не отримують очікуваного захисту своїх інтересів).

Більше 22% опитаних вказують на патерналізм і велику потребу в авторитетах мешканців своїх регіонів, ще близько 46% – на схильність до таких практик.

Всі показники цього блоку корелюють між собою, виключення становить лише одна позиція – не виявлено значущої кореляції між патерналізмом і потребою в авторитетах мешканців регіону та показником довіри, як умови розвитку і підтримки порядку в регіоні. Це можна пояснити як високим рівнем зрілості політичних уявлень молоді, що виявляється у розрізненні смислів «довіри» і «делегування відповідальності за свій добробут», так і небажанням визнавати той факт, що високий рівень довіри почасти зумовлений патерналізмом і потребою в авторитетах.

Ціннісно-сміслові підґрунтя політичної ідентифікації (політичні цінності і цілі студентства). 29% респондентів орієнтуються на політичні сили, які обіцяють підвищити добробут людей, а не на ті, що переймаються проблемами державотворення, тобто вірять у можливість «регіонального добробуту», створеного місцевими елітами для мешканців окремого регіону без участі держави. Водночас більше 67% опитаних погоджуються з тим, що громадяни поділяють відповідальність за свою країну з владою, яку обирають.

Кожен десятий з опитаних ладен відмовитись від прав і свобод заради порядку і стабільності, ще 27% не виключають, що можуть це зробити. Більше 13% респондентів між політикою розширення вільних зон у всіх сферах життя і політикою дотримання усталених традицій та спадкоємності впевнено обирають останнє, ще близько 49% не виключають можливості вибору на користь традицій. Ці два параметри не корелюють з готовністю поділяти відповідальність за країною з владою, яку обирали.

Узагальнюючи викладене можемо констатувати суперечливість і невисокий розвивальний потенціал регіональної політичної ідентичності студентства, на що вказує:

- залежність політичної ідентичності, що виявляється у довірі до регіональних політичних еліт попри те, що вони не виправдовують очікувань щодо захисту інтересів мешканців регіону; у високому рівні патерналістських очікувань та потребі в авторитетах; у орієнтації на лідерів при голосуванні за політичну силу тощо;

- номінальність політичної ідентифікації – з одного боку декларується небайдужість до регіональних еліт та регіональної спільноти (вболівання, солідаризація, відчуття відповідальності...), з другого – практикування

політичного вибору в парадигмі обміну, байдужість до проблем державотворення;

- незрілість ціннісних засад регіональної політичної ідентифікації, яка ґрунтується переважно на патерналістських очікуваннях. Частка готових відмовитись від своїх прав і свобод в обмін на порядок і стабільність а також тих, хто обирає усталені традиції і спадкоємність, відмовляючись від розширення вільних зон у всіх сферах життя, у першому наближенні не видається істотною, проте з урахуванням кількості тих, хто не виключає для себе можливості саме такого вибору, рівень консерватизму політичних настановлень молоді видається зависоким.

З високою ймовірністю можна прогнозувати, що перелічені особливості регіональної політичної ідентифікації молоді будуть уповільнювати реадаптацію як тих, хто полишив свої регіони і вимушений адаптуватись до нових реалій, так і тих, хто приймає у своїх громадах переселенців і має не лише визнати право нових мешканців на збереження своїх традицій і практик, а й створити умови для їх інтеграції у нові спільноти. Найбільш дієвим інструментом, з огляду на очікування молоді, могло б бути зростання добробуту, але ні під час війни, ні у повоєнний період це не буде реальним. Декларована молоддю готовність поділяти відповідальність за країну з обраною владою навряд чи може бути реалізована з огляду на мотиви політичного вибору, тож один з найбільш обнадійливих чинників політичної ідентифікації, ймовірно, не набуде втілення у практиках.

Водночас маємо й розуміння того, як можна впливати на процес реадаптації: виявлені проблемні зони регіональної політичної ідентифікації студентської молоді можуть бути ліквідовані чи, принаймні, знівельовані зосередженням освітніх зусиль на розвитку громадянських компетентностей молоді. Для цього необхідно вже тепер цілеспрямовано готувати освітян, впроваджуючи курси з розвитку громадянської компетентності у програми підвищення кваліфікації, розробляти методичні та практичні матеріали для вчителів щодо розвитку окремих громадянських здатностей.

Жовтянська В.В.,

доктор психологічних наук,
старший науковий співробітник,
завідувач лабораторією методології
психосоціальних і політико-психологічних досліджень
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України
zhovtianska@gmail.com
ORCID ID 0000-0002-7992-6943

ПРОГНОСТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ П'ЯТИФАКТОРНОЇ МОДЕЛІ СУСПІЛЬНОГО РОЗВИТКУ В ПЕРІОД ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ

Ефективна державна політика повоєнного відновлення не можлива без прогнозування процесів суспільного розвитку. Особливого значення в цьому контексті набувають прогнози, які враховують соціально-політичні орієнтації громадян країни. Можливість для створення таких прогнозів надає авторська п'ятифакторна модель суспільного розвитку.

При розробленні цієї моделі вихідним положенням було те, що суб'єктом соціального розвитку є людина, а отже саме від її дій в кінцевому рахунку залежить характер цього розвитку. При цьому напрямок та активність людських дій завжди визначається наявною мотивацією, тобто бажаннями та готовністю їх реалізовувати, а результативність залежить також від компетентності і наявних ресурсних можливостей суб'єкта. Та оскільки ми розглядаємо не індивідуальні, а соціальні феномени, то треба враховувати те, що йдеться не про окрему людину, а про групи людей, які відрізняються за своїми соціальними уподобаннями і мають різний кількісний склад. На цій підставі було виокремлено п'ять факторів, на основі яких може бути визначений вектор суспільного розвитку. Розглянемо це докладніше.

Якщо ми говоримо, що суб'єктом соціального розвитку є людина, то логічно, що прогнозна модель мають включати в себе такий фактор, як уявлення людини про бажане соціальне майбутнє. Тобто ми маємо враховувати ті прагнення, на які принаймні потенційно можуть будуть спрямовані зусилля членів суспільства. Отже, першим важливим фактором, за яким мають бути схарактеризовані представники певного соціуму, є їхні уявлення про бажаний стан цього соціуму.

Але навіть якщо деякий стан суспільства видається його членам більш бажаним порівняно з його наявним станом, то це ще не означає, що в них присутня мотивація до відповідних соціальних перетворень. Тобто уявлення про уподобаний спосіб функціонування суспільства можуть не залучатися до поля тих інтенцій, на які спрямовані зусилля індивіда, і суб'єктивно ніяк не пов'язуватись з його власною діяльністю. Це означає, що людина не

розглядає себе як суб'єкта соціального розвитку, що відбувається в тому випадку, коли цей розвиток не розглядаються нею як залежний від її впливу і, відповідно, як предмет її відповідальності. Іншими словами, тут йдеться про екстернальний локус контролю індивіда у сфері суспільних відносин. Нагадаю, що під локусом контролю Дж. Роттер розумів схильність людини атрибутувати результати діяльності зовнішнім або внутрішнім чинникам [1]; при цьому вважається, що показники локусу контролю окремого індивіда можуть різнитися для різних сфер діяльності. З точки зору визначення наявності мотивації людини до соціальних перетворень важливим є локус контролю людини у сфері макросоціальної взаємодії, до якої де факто залучена ця людина. Якщо вона вважає, що результати такої взаємодії залежать, зокрема, від неї, тобто має інтернальну позицію у цій сфері, то це значить, що вона розділяє відповідальність за ці результати, а отже суб'єктивно залучена до процесу соціальних перетворень і розглядає його як предмет своєї діяльності. Відтак інтернальна позиція у сфері макросоціальної взаємодії переводить уявлення про бажаний стан соціуму зі статусу деякої абстрактної моделі в статус предмету спрямування зусиль, створюючи в людини мотивацію до суспільного розвитку. В такому випадку вона виступає суб'єктом суспільного розвитку не лише онтологічно, а й феноменологічно, свідомо.

Локус контролю у сфері макросоціальної взаємодії може бути також названий локусом контролю у політичній сфері, оскільки він визначає, чи розглядає себе людина як суб'єкта впливу в житті своєї макро-спільноти, в його організації та покращенні. Фактично тут йдеться про роль громадянина в політичному управлінні. Це другий фактор, за яким мають бути схарактеризовані члени певного суспільства.

Уявлення людей про бажаний стан соціуму разом із їхньою інтернальною позицією у політичній сфері задають мотиваційну спрямованість на соціальні перетворення, тобто готовність прикладати зусилля для досягнення бажаного результату. Але для того, щоб ці зусилля були успішними, треба врахувати ще такий фактор, як компетентність членів суспільства у справі соціальних перетворень. Люди можуть бути цілком замотивовані, але не мати необхідних знань і навичок для реалізації своїх задумів. Цей фактор міг би бути названий соціальною компетентністю, але для запобігання плутанини його краще позначити як «політична компетентність», оскільки термін «соціальна компетентність» може стосуватись і сфери міжособистісних стосунків; ми ж розглядаємо суто макросоціальні процеси. Крім того, діяльність, спрямована на організаційні перетворення макро-спільнот на кшталт держави чи міждержавних об'єднань справді належить до політичної сфери. Політична компетентність є третім фактором, за яким мають бути схарактеризовані члени суспільства.

Але це не єдиний чинник, який забезпечує успішність зусиль, спрямованих на перетворення соціуму членами спільноти. Важливою також є наявність у них відповідного ресурсу – матеріального та організаційного

(інституціонального). Звісно, за присутності мотиваційної складової цей ресурс може бути напрацьований, але це вимагає часу. Тому чинник наявності ресурсу є важливим, коли йдеться про короткострокові та середньострокові прогнози, і він виступає четвертим фактором, за яким мають бути схарактеризовані члени певного соціуму.

Якщо попередні три фактори представляли собою психологічні характеристики, то четвертий фактор стосується переважно соціокультурної та економічної царини. При моделюванні соціальних процесів важливо враховувати культурні напрацювання певного соціуму – матеріальні і нематеріальні. В даному випадку ці напрацювання розглядаються як ресурс, який може бути використаний членами спільноти для реалізації своїх інтенцій.

Наступний фактор також не є психологічною характеристикою членів спільноти, але він може бути розглянутий як соціально-психологічна характеристика суспільства в цілому. Вище зазначалося, що важливою з точки зору прогностики характеристикою членів соціуму є їхні уявлення про бажаний стан цього соціуму. Зрозуміло, що суспільство не є гомогенним, і ці уявлення можуть бути різними, причому одні з них можуть бути більш розповсюдженими, інші – навпаки, відносно рідкими. Поширеність уявлень як тих цільових орієнтирів, на які можуть бути спрямовані зусилля людей, також є важливою прогностичною характеристикою суспільства, оскільки є одним з індикаторів потужності цих зусиль, спрямованих в одному напрямку. Відтак, визначення п'ятого фактору передбачає виокремлення найбільш поширених у спільноті уявлень про бажане соціальне майбутнє із подальшим обрахунком кількості прихильників тієї чи іншої моделі цього майбутнього. В даному випадку кількість прихильників краще розглядати не в абсолютних, а у відносних величинах – як частку від загальної сукупності.

На основі виокремлених п'яти факторів вектор розвитку суспільства може бути визначений таким чином. Спочатку має бути здійснена стратифікація населення за їхніми уявленнями про бажаний для них стан суспільства. Надалі для кожної страти (групи) будується свій окремий вектор, напрямок якого визначається бажаною цільовою позицією, а величина – середніми значеннями по групі за локусом контролю в політичній сфері та політичною компетентністю, а також наявним у групи ресурсом та її чисельністю. Тоді вектор розвитку суспільства визначається як результуюча векторів, отриманих для окремих груп.

Розглянемо це більш конкретно. Нехай ми маємо простір суб'єктивних моделей соціуму, а саме – тих його можливих станів, які існують в уявленнях членів цього соціуму. Вісі такого простору будуть задані незводимими одна до одної характеристиками цих суб'єктивних моделей. Тоді окремі суб'єктивні моделі, що репрезентують бажані стани соціуму, будуть представлені точками в цьому просторі, що по відношенню до початку координат можуть бути інтерпретовані як вектори. Кожна з цих моделей має свою групу прихильників, які можуть бути схарактеризовані за рівнем локусу

контролю в політичній сфері, рівнем політичної компетентності та рівнем наявного ресурсу, необхідного для досягнення бажаного стану (тобто, значеннями за другим, третім і четвертим факторами). Крім того, група в цілому може бути схарактеризована за її чисельністю (значення за п'ятим фактором). Теоретично, кількість суб'єктивних моделей може сягати кількості населення в цілому, але для практичних цілей достатньо розглядати низку типових для певного суспільства моделей. Значення за другим, третім, четвертим і п'ятим факторами для кожної групи виступають скалярними величинами, які грають роль коефіцієнтів до описаних вище початкових векторів. Після множення кожного з початкових векторів на ці коефіцієнти, ми отримаємо нові вектори, які надалі сумуються. Отриманий сумарний вектор репрезентує вектор розвитку суспільства на короткострокову та середньострокову перспективу.

Часові обмеження побудованого у такий спосіб прогнозу лише середньостроковою перспективою (тобто терміном до 5-7 років) пов'язуються з тим, що його релевантність лімітується періодом константності значень, отриманих за всіма факторами моделі. Іншими словами, знявши показники за цими факторами, ми можемо говорити, що суспільство буде розвиватися у певному напрямку в межах того періоду, коли зняті показники залишаються відносно стабільними. Насправді, представлені у прогностичній моделі психологічні характеристики – уявлення про бажаний стан соціуму, локус контролю в політичній сфері, політична компетентність – є доволі стійкими, якщо говорити не про окремого індивіда, а про цілу популяцію. Їхні зміни пов'язані із розвитком соціально-політичної культури соціуму, а це відносно нешвидкий процес. Так само не швидкими є соціально-економічні та політичні процеси розвитку, пов'язані із ресурсним забезпеченням тих чи інших соціальних груп. Тому на основі розробленої прогностичної моделі можна отримати прогноз по напрямку розвитку суспільства принаймні на найближчі 7 років; на більш далеку перспективу цей прогноз може бути розповсюджений лише з великою обережністю.

Література

1. Rotter, J. B. (1954). *Social learning and clinical psychology*. NY: Prentice-Hall.

Іванова О.В.,

кандидат психологічних наук,
докторантка Інституту
педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна
Національної академії
педагогічних наук України
oksanavikt2017@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9325-6499>

ЗВ'ЯЗОК РУЙНІВНОГО ВПЛИВУ ВІЙНИ НА ЕКОСИСТЕМУ УКРАЇНИ І РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПІД ЧАС ВІЙНИ В ЕПОХУ АНТРОПОЦЕНУ

Вплив діяльності людини на екологію в епоху антропоцену є руйнівним. Адже сучасна людина вирішила, що вона - господар природи, і має право отримувати від довкілля усі потрібні їй ресурси, навіть шляхом ущемлення не тільки інших біологічних видів, а й собі подібних - інших людей. Війна в Україні і війни по всьому світу - тому доказ.

Як зазначав відомий науковець і футуролог Ювал Ной Харарі, людина раніше жила у біологічно визначених межах. «На зорі ХХІ століття ситуація почала змінюватись: сьогодні людина розумна поступово виходить за них. Вона починає порушувати закони природнього добробуту, замінюючи їх законами раціонального проектування» [2, с. 497], які, на жаль, віддаляють нас від благополуччя на рівні виду.

Саме тому істинним розумінням антропоцентричної природи людини і її відповідальності у ХХІ столітті має стати глибоке усвідомлення того, що людина є найголовнішою в екології нашої Планети, від якої все залежить і на якій усе «замикається». Руйнувши екосистему планети Земля, людина руйнує себе. Але до такого усвідомлення на глобальному рівні людству ще дуже далеко. Так само маломожливою видається відмова людства від війн як від найпотужнішого інструменту збагачення і наживи, що, власне, і уможливило екотероризм. Тоді виникає питання: «Що нас чекає?». Логічна відповідь на це питання, яка випливає з реального стану справ, поки-що, на жаль, людством сповна не усвідомлюється.

Перед людством і перед українцями, зокрема, постає питання про можливість відновлення повноцінного життя як на фізичному, біологічному, матеріальному, так і на соціально-психологічному рівнях. У цьому контексті пропонуємо розмежувати резильєнтність несвідому як природню здатність організму до відновлення на біологічному, психологічному і соціальному рівнях і усвідомлену резильєнтність як внутрішній вибір прийняти відповідальність за своє життя, вольову дію до відновлення, намір продовжувати життя і робити спроби знову стати щасливою людиною під час

і після важких подій, що конкретно в українських реаліях ще й означає можливість бути громадянином своєї країни в умовах війни, в умовах переміщення і, згодом, у повоєнний час.

Для того, щоб сутнісно розкрити зв'язок руйнівного впливу війни на екосистему України і резильєнтності особистості в умовах війни, вважаємо за потрібне висвітлити деякі конкретні факти руйнування екології та їхні наслідки в екологічному і психологічному зрізах.

До повномасштабного вторгнення росії в Україну людство ще не знало випадків, щоб території атомних станцій ставали майданчиками військових операцій. Проте, 24 лютого 2022 року росія захопила Чорнобильську АЕС, а 4 березня 2022 року – Запорізьку, перетворивши їх на зони воєнних дій. Безпосередню загрозу обстрілу зазнала і Південноукраїнська АЕС. Це повністю порушує міжнародні угоди, які сама країна-окупант і підписувала. Використання у військових цілях атомних станцій – дія, яку неможливо уявити в сучасному цивілізованому світі. На це здатні лише терористи, якими, власне, і є російські військові.

Запорізька АЕС досі перебуває під контролем окупантів. Територію Чорнобильської зони вони залишили 31 березня 2022 року. Однак, наслідки їхнього знаходження там виявилися катастрофічними. Як показало проведене німецьким Greenpeace незалежне розслідування, військове захоплення Чорнобильської зони призвело до збільшення рівня радіації на окупованих територіях Полісся (до того ж, мова може йти не лише про Україну, а й про Білорусь).

Ядерний тероризм Росії продовжується. Сьогодні постійно приходять тривожні новини із Запорізької АЕС, можливу аварію на якій експерти вже порівнюють чи то з новим Чорнобилем, чи то з новою Фукусімою. Як буде розвиватися тут ситуація – невідомо. Очевидно одне: поки на території АЕС є хоч один озброєний окупант – існує ймовірність ядерної катастрофи.

Війна знищує унікальний український чорнозем. Експерти з Української природоохоронної групи провели аналіз та розповіли, як подібний артилерійський обстріл полів призводить до знищення унікальних родючих земель, на відновлення яких знадобляться роки. Порівнюючи з досвідом відновлення сільськогосподарських земель, наприклад, після Першої світової війни, можна говорити про десятиліття.

Війна також вже призвела до того, що тільки за перші чотири місяці війни вигоріло 100 тисяч гектарів лісів та степів України. Також постраждали та, можливо, вже не зможуть бути відновлені унікальні природоохоронні території. Такі, наприклад, як національний парк «Святі гори», який ще називають «Донецька Швейцарія». На жаль, навіть у тих місцях, з яких окупанти пішли, ймовірність викликаних військовими діями пожеж зберігається як висока. Багато лісів досі заміновані, а на їх очищення від наслідків воєнних дій можуть піти роки та десятиліття.

Трагічні наслідки війни не в лише тому, що горять ліси та степи, горить багатство України. Зникають унікальні та екосистемно важливі місця. Наприклад, Кінбурнська коса є територією гніздування багатьох видів птахів. 60 видів занесені до Червоної книги. Тут же виростають рідкісні види рослин, наприклад, дикі орхідеї. Знищення цієї екосистеми внаслідок варварських дій окупантів може мати дуже серйозні наслідки, які позначаться не лише на Україні, а й на всій Європі.

Руйнування Каховської ГЕС стало екологічною катастрофою не лише для України – наслідки відчує весь Чорноморський регіон. По-перше, у море потрапила прісноводна риба, яка там гине. По-друге, руйнування дамби призвело до потрапляння у воду великої кількості паливно-мастильних матеріалів (мінімум 150 тонн лише першого дня), які є токсичними. Також внаслідок прориву ГЕС було затоплено населені пункти, а разом із ними кладовища й різні джерела забруднення, наприклад, вигрібні ями – це все також потрапило у Дніпро і Чорне море, що вплине на живі організми. І це тільки частина наслідків катастрофи на Каховській ГЕС.

Так, внаслідок страшних воєнних злочинів і чисельних екотерористичних актів, здійснених росією, значна кількість українців виявляє ознаки:

- постравматичного стресового розладу,
- тривожності,
- депресії,
- розладів сну і харчування,
- панічних розладів,
- екзистенційної кризи (втрата сенсу життя, втрата бачення майбутнього, нерозуміння, як жити далі).

Тому розвиток усвідомленої резильєнтності як особистісної компетенції набуває особливо важливого значення.

Резильєнтність як особистісна компетентність являє собою:

- закономірне й динамічне поєднання знань, вмінь і практичних навичок;
- способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей;
- морально-етичних й духовних цінностей.

Також вона визначає відносно стійку здатність особистості до усвідомленої саморегуляції у різноманітних кризових життєвих обставинах.

Завдання розвитку цієї компетентності потребує прискіпливого дослідження впливу на психіку людини, її особистість і здатність до відновлення тих еко-катастроф, які відбуваються зараз на Планеті й, зокрема, в серці Європи, в Україні, у зв'язку з російським еко-тероризмом на її території.

Отже, ця компетентність має стати ключовою компетентністю особистості ХХІ століття, й - особистості педагога першою чергою. Адже сучасна українська (і не тільки) освіта і суспільство потребують вчителя з

розвиненою усвідомленою резильєнтністю - цілісну особистість, яка здатна адекватно реагувати на мінливу реальність, бути для учня провідником на шляху його дорослішання та емоційно зріло будувати свою комунікацію з оточуючими, навіть у стресових ситуаціях. А головне – формувати у підростаючого покоління антропоцентричний світогляд з позитивним значенням - у тому сенсі, що саме людина - це істота, яка відповідає за себе, інших, довкілля, екологію і Планету. Тож зберігати й плекати природу і екологію - це її місія і привілей.

Література

1. Лазос Г. П. (2018). Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. Актуальні проблеми психології: Консультативна психологія і психотерапія, 14. 26– 64
2. Ювал Ной Харарі (2018). Людина розумна. Історія людства від минулого до майбутнього/ Харків: Клуб сімейного дозвілля/ Друге видання, виправлене. – 543 с.
3. Resilience, Adaptive Peacebuilding and Transitional Justice. How societies recover after collective violence. Edited by Janine Natalya Clark, University of Birmingham, Michael Ungar, Dalhousie University, Nova Scotia. Publisher: Cambridge University Press (2021), <https://doi.org/10.1017/9781108919500>

Коробка Л. М.,
кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
лабораторії психології мас і спільнот
Інститут соціальної та політичної
психології НАПН України
larisakorobka@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-9306-0624>

ПІДТРИМАННЯ ГРОМАДСЬКОГО ЗДОРОВ'Я У ВОЄННИЙ І ПОВОЄННИЙ ЧАС: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Повномасштабне воєнне вторгнення росії на територію нашої держави чинить руйнівний вплив на громадське здоров'я та спричиняє значні психологічні наслідки, які обумовлені впливом багатьох екстремальних чинників та можуть проявлятися не відразу, а через деякий час.

З огляду на ці травмівні події та відповідно актуальних запитів суспільства і конкретних осіб, які переживають руйнацію можливості звично жити постала необхідність соціально-психологічної підтримки громадського й індивідуального психічного здоров'я; надання цієї підтримки постраждалим внаслідок воєнних подій із застосуванням найбільш ефективних технік кризового втручання, реабілітаційних і профілактичних програм.

В соціально-психологічному контексті громадське здоров'я ми розглядаємо як основну ознаку, якість спільноти, як її стан, що відображає адаптивні реакції кожного її члена та здатність усієї спільноти в конкретних умовах найбільш ефективно здійснювати свою життєдіяльність, а його підтримання і зміцнення полягає в підвищенні психологічного благополуччя членів спільноти, індивідуальної і колективної самоефективності, в посиленні психологічної пружності (резильєнтності) спільноти, як здатності її представників віднаходити і використовувати сильні сторони і ресурси; як вміння справлятися зі складними, стресовими ситуаціями і перетворювати їх на потенціал для подальшого зростання [2, с. 42].

Дослідження психологічних стратегій адаптації спільноти до умов і наслідків воєнного конфлікту в процесі зміцнення громадського здоров'я показало необхідність проведення соціально-психологічної роботи, спрямованої на усвідомлення та активізацію ресурсів підвищення адаптивності та вироблення ефективних стратегій підтримання, відновлення і підвищення благополуччя, як базової ознаки індивідуального та громадського психологічного здоров'я.

На необхідності психосоціальної підтримки населення в кризових умовах задля його захисту і збереження психічного здоров'я та психосоціального благополуччя наголошується в усіх зарубіжних

рекомендаціях і протоколах. Цей аспект включено в структуру кризових інтервенцій, у процеси реабілітації постраждалих унаслідок воєнного конфлікту, а також у модель спільнотних мультидисциплінарних центрів психічного здоров'я тощо.

Така підтримка, необхідна особі для того, щоб ефективно протистояти негативному впливу стресових подій та зберегти своє здоров'я, є одним із найважливіших чинників соціальної адаптації. У кризових умовах зростає потреба в підтримці, допомозі в налагодженні зв'язків між людьми, із спільнотою, у мобілізації ресурсів для долаття труднощів та у формуванні впевненості щодо можливості опанувати контроль над власним життям, успішно інтегруватися в нових умовах, спільнотах, реалізувати себе. Отже психосоціальна підтримка – важливий складник роботи з громадянами, які на собі відчули конфлікт та його наслідки, а її запровадження є невід'ємною частиною стандарту надання гуманітарної допомоги, без чого остання не може бути ефективною.

Важливим соціально-психологічним аспектом проблеми підтримання і захисту здоров'я (перш за все психологічного) є задоволення таких базових потреб особи як потреба в безпеці, приналежності, любові та повазі; а також вдосконалення стосунків в сім'ї, в малих групах, в суспільстві

Забезпечення базових потреб, як зазначено у відповідних документах Міжвідомчого постійного комітету з питань надзвичайних ситуацій серед національних суб'єктів, організацій та агенцій [1, с. 23], є основою піраміди надання психосоціальної підтримки особам, що постраждали внаслідок воєнних конфліктів, надзвичайних ситуацій тощо, над якою надбудовуються, відповідно, підтримка спільноти і сім'ї; сфокусована неспеціалізована підтримка (перша соціально-психологічна допомога); та спеціалізована (психологічна або психіатрична) допомога.

Вдосконалення стосунків в сім'ї, в малих групах, в суспільстві також є важливим соціально-психологічним аспектом підтримки. Соціальні стосунки, якщо вони мають характер підтримки, можуть сприяти психологічній адаптації, відновленню і підтриманню психологічного здоров'я людини. Події, що відбуваються сьогодні, загострили проблеми та суперечності в суспільстві, у сім'ях, в різних групах, спільнотах.

Звісно, стосунки між представниками різних соціальних груп у суспільстві загалом не можуть бути досконалими, та все ж їх слід удосконалювати, щоб вони із дуже поганих перетворилися на добрі або дуже добрі, адже ресурсом успішної адаптації та підтримання здоров'я є насамперед близьке оточення і зв'язок із ним, освоєння значущої комунікативної території. Останнє Т. Титаренко визначає як один із векторів психологічної реабілітації людини, яка внаслідок кризових подій переживає руйнацію можливості звично жити [3, с. 11].

В цьому контексті можна говорити про реалізацію моделі підтримки психологічного здоров'я відповідно з якою соціально-психологічна підтримка, як функціональна складова міжособистісних відносин, може бути

поділена на чотири широкі види підтримуючої поведінки чи підтримуючих дій: емоційна (прояв емпатії, любові, довіри та турботи); інструментальна (реальна допомога іншим); інформаційна (сприяння у вирішенні проблем шляхом надання важливої інформації, поради, пропозицій); зворотній зв'язок (підтримка у формі оцінки поведінки, ефективності вирішення проблем, інформації, яка важлива для підтримки позитивної самооцінки).

Отже, підтримання та зміцнення громадського здоров'я потребує активізації і залучення індивідуальних та колективних ресурсів, які б сприяли подоланню наслідків травматичних подій, відновленню та підвищенню рівня психологічного благополуччя громадян.

Соціально-психологічну роботу із збереження, підтримання й відновлення психологічного здоров'я населення України у воєнний та повоєнний час слід спрямовувати, зокрема на:

- аналіз та усвідомлення впливу наслідків війни на життєдіяльність різних спільнот та груп населення; на психологічне здоров'я як окремої людини, так і громадське здоров'я;

- усвідомлення наявних психологічних стратегій підтримання та відновлення психологічного здоров'я у воєнний і післявоєнний час та можливостей їхньої оптимізації;

- підвищення психологічної резильєнтності (*resilience*) особи та спільноти як здатності жити повноцінним і продуктивним життям попри різні обмеження; здатності сприяти відновленню психічного здоров'я та підвищенню психологічного добробуту на індивідуальному і на колективному рівнях;

- підсилення здатності особи й спільноти до подальшого розвитку та досягнення більш високого рівня функціонування – до посттравматичного зростання (*post-traumatic growth*);

- зосередження уваги на важливості ресурсів подолання наслідків травматичних подій для психологічного здоров'я, його відновлення та їхню активізацію не лише на індивідуальному, а й на груповому та соціальному рівнях;

- підвищення колективної рефлексії як однієї із ключових умов здатності суспільства відповідати на глобальні виклики та ризики.

Для підтримання й відновлення громадського здоров'я у воєнний та повоєнний час важливими напрямками соціально-психологічної роботи мають постати:

- залучення представників різних спільнот до процесу планування, підготовки та реалізації програм і заходів відновлення і підтримання психологічного здоров'я, належної якості життя та благополуччя, проведення оцінки їхньої ефективності;

- активізація соціального капіталу та посилення соціальної підтримки, що сприятиме забезпеченню афективного, когнітивного і інструментального підкріплення, збереженню соціальної ідентичності та встановленню соціальних зв'язків. Адже в суспільстві із високим рівнем соціального

капіталу і згуртованості показники суб'єктивної якості життя вище, тому ці показники варто враховувати при плануванні і розробці програм із підтримки, збереження і зміцнення громадського здоров'я;

– трансформація форм і методів роботи із різними категоріями населення з урахуванням проблем, що виникли внаслідок травмівних воєнних подій, і застосування найбільш ефективних технік кризового втручання;

– розробка ефективних реабілітаційних і профілактичних технологій та програм психологічної допомоги різним верствам населення, використання яких сприятиме розвитку здатності зберігати і відновлювати психологічне здоров'я як на індивідуальному, так і на колективному рівні.

Таким чином руйнівний вплив війни на громадське здоров'я засвідчує необхідність проведення цілеспрямованої соціально-психологічної роботи із представниками різних спільнот щодо підтримання і зміцнення громадського здоров'я; важливість соціально-психологічної підтримки і допомоги населенню, яке переживає наслідки воєнних подій, а також активізації та залучення індивідуальних і колективних ресурсів, які б сприяли доланню наслідків травмівних подій, відновленню й підвищенню благополуччя громадян як базової ознаки індивідуального й громадського здоров'я.

Література

1. Керівництво МПК із психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в умовах надзвичайної ситуації / Міжвідомчий постійний комітет (МПК) (2007). – К. : Пульсари, 2017. – 216 с.

2. Спільнота в умовах воєнного конфлікту: психологічні стратегії адаптації : колективна монографія / за наук. ред. Л. М. Коробки /Л. М. Коробка, В. О. Васютинський, В. Ю. Вінков та ін. ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019 – 286 с.

3. Титаренко Т. М. Напрями психологічної реабілітації особистості, що переживає події війни / Т. М. Титаренко // Психологічна допомога особистості, що переживає наслідки травматичних подій : зб. статей / Ін-т соц. та політ. психології ; Представництво Польської академії наук у м. Києві; Соц.-психол. метод. реабіліт. центр. – К. : Міленіум, 2015. – С. 3–13.

Кочубейник О.М.,
доктор психологічних наук,
головний науковий співробітник
лабораторії психології політико-правових відносин
Інституту соціальної та політичної психології
Національної академії педагогічних наук України
kochubeinyk@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-6460-8494

ВІЙНА ТА МЕХАНІЗМИ ТРАНСФОРМАЦІЇ МОРАЛІ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР

Масові вбивства, що скоюються росією на території України, знову привернули увагу до жахливих подій сучасної світової історії. Перша інтенсивна хвиля досліджень, спрямованих на вивчення психологічних та соціальних причин, що штовхають людина на скоєння злочинів проти людяності, приходиться на період після другої світової війни. Але геноциди в Руанді, Камбоджі, Боснії та Герцеговині, Судані, масові вбивства в Уганді та Конго, культурна революція в Китаї, політичні вбивства в Аргентині та Чилі знову привертають увагу до організованого кровопролиття. І, визнаючи універсальність цієї надзвичайної проблеми, соціальні психологи продовжують докладати зусиль, щоб пояснити, які процеси призводять до спалахів геноциду та масових вбивств [4; 5; 6].

Термін «геноцид» визначається Конвенцією ООН як діяння, вчинені з наміром знищити повністю або частково національну, етнічну, расову чи релігійну групу, проте викликає суперечки щодо ідентифікації конкретних подій як геноцидних. Здебільшого – через труднощі підтвердження «наміру». Тому в психологічних дослідженнях набула виразності тенденція відходу від строгого вживання юридичного терміну, щоб включити в предмет дослідження події, які офіційно не визнані геноцидом.

Крім того, в аналізі психологічних характеристик злочинів проти людяності спостерігається «відхід» від патологізації масових вбивць, тобто послаблення пояснювальної спроможності поглядів на злочинців через оптику психологічних дисоціацій, патологічних рис особистості, проблем раннього дитинства тощо як першопричин участі у актах масового насильства. Натомість зараз основна увага зміщується в бік вивчення базових – психологічних і соціальних – процесів. Цей зсув, очевидно, стався завдяки міждисциплінарним інтерпретаціям випадків масового насильства, зокрема тим інтерпретаціям, що виникли на перетині психологічних, соціологічних, філософських та історичних теоретизувань. Такі міждисциплінарні вивчення сьогодні ілюструють зростання значущості соціально-психологічних досліджень для пояснення причин геноциду та масових убивств. Вістря наукових зацікавлень спрямоване на пошук тих соціально-психологічних

процесів, які призводять до вибухових масових вбивств (геноцидів включно) й провокують звичайних людей ставати виконавцями злочинів проти людяності. Такі вивчення уможливають у подальшому пошук засобів протидії деструктивним перетворенням порядків соціальності і виявляться інструментами превенції геноцидів та масових убивств.

На наш погляд, випадки геноциду та масових вбивств насамперед пов'язані із трансформаціями моралі, що видозмінюють наявні порядки соціальності, порушуючи ціннісні регулятиви й постають передумовами цих звірств [1]. До низки соціально-психологічних феноменів, які реалізують згадану трансформацію, належать конструювання стереотипів відносно майбутніх жертв геноциду, поширення різноманітних практик дегуманізації та інфрагуманізації, продукування «дискурсів звинувачення», моральні зміни серед геноцидіатів (цим терміном, незвичним для української мови, ми позначаємо тих осіб, що вчиняють злочин геноциду на різних ланках його здійснення).

Можна стверджувати, що найбільш виразним моментом перетворень порядку соціальності, що призводять до масового насильства, є зміна правового та соціально-політичного статусу майбутніх жертв. (Сукупність наслідків ми назвали «конструюванням тавра», тобто конструюванням у різноманітних дискурсах особливої стигми, яка призводить до екстремальних форм соціальної ексклюзії). Зміна згаданих статусів означає зміну становища майбутніх жертв у суспільній ієрархії. Жертви спочатку «маркуються» та виокремлюються з решти спільнот, які співдіють у суспільстві, стигматизуються, дискримінуються в певних сферах (економічній, правовій та політичній) або й навіть позбавляються певних прав. Зміна статусу постає для жертв джерелом страждань, спричинених не лише усвідомленням ексклюзії, але доволі часто тягне за собою погіршення умов життя, такі, приміром, як втрата джерела існування, харчові депривації, захворювання, вимушені міграції. А організований геноцид та масові насильства щодо таврованих ідентичностей зазвичай є останнім етапом цього руйнівного процесу.

Зміна статусу жертв та конструювання тавра здійснюються через зміну стереотипів та панівних уявлень щодо їхніх образів. Стереотип – як упереджена ідея або набір ідей чи узагальнень, іноді неусвідомлюваних – , супроводжується більш-менш виразними емоціями. В процесі конструювання тавра конкретний зміст стереотипів, знак породжуваних ними емоцій і дискримінаційних тенденцій у соціальних практиках координуються систематичним й передбачуваним чином, продукуючи різного роду дегуманізації. Ці стереотипи й упередження доволі часто послуговуються різними формами «мови ворожнечі й ненависті». Основна мета таких дискурсів – формування негативного образу таврованої ідентичності, і на цій основі вербувати активних прихильників політики геноциду, зменшувати співчуття й потенційну допомогу жертвам.

Конструювання та відтворення патернів дискримінаційних практик є особливо важливими на ранній стадії процесу геноциду. Пітер Глік [2] стверджує, що в цьому процесі неабияку роль відіграє експлуатація заздрості, саме вона є визначальною емоцією для ідеології, яка лежить в основі пошуків «жертви». Неприязнь, вороже ставлення до успіхів і переваг інших використовується для перенаправлення соціальних невдоволень. Здебільшого конструювання тавра розпочинається у ситуаціях серйозних економічних дестабілізацій, коли масовий рівень добробуту знижується, що перешкоджає задоволенню різноманітних потреб членів суспільства, приводить до розчарування в наявному порядку соціальності, а разом із тим – у владі та авторитетах. За цих умов поширюються дискурси, які зображують тавровану спільноту к таку, що має негативні наміри щодо суспільства загалом. Ці дискурси слугують наївним поясненням усіх дестабілізацій та вводять у комунікативний простір суспільства ідею провини та відповідальності. Провладні групи, продукуючи згаданий дискурс, досягають відразу двох цілей: по-перше, закріплюють свою владу у якості того, хто визначає та перевизначає спосіб інтерпретації соціальних подій, по-друге, мобілізує свої прихильників проти таврованої ідентичності. Доволі часто такі дискурси набувають конспірологічних рис і функціонують як «теорії змови»: пояснюють, хто саме «винен» у соціальних проблемах.

Однак стереотипи та упередження, що каналізують соціальні невдоволення на певну ідентичність, є тільки однією зі складових формування геноцидного процесу. Другою складовою, що також постає методологічним ґрунтом конструювання тавра на початкових стадіях «запуску» геноцидного дискурсу, є есенціалістські положення, що, своєю чергою, підсилюють дію стереотипів та упереджень. Фактично есенціалізм «відшліфовує» способи соціальної перцепції певної групи як сутності, вкоріненої в спільну біологію (акцентуючи зв'язок «крові», а не спільного громадянства). Ці способи перцепції дозволяють виокремлювати й відокремлювати певну ідентичність для її таврування, навіть якщо члені групи адекватно асимільовані та інтегровані в суспільство (Так, образи греків й вірмен, що жили в Туреччині на початку ХХ ст., почали конструюватися як чужорідне тіло у національній турецькій державі, продовженням ідей став геноцид вірмен, а через деякий час греки стали жертвами Стамбульського погрому; ці агресивні події призвели до майже повного зникнення згаданих двох етнічних груп у турецькому суспільстві).

На пізніших етапах геноцидного процесу конструюються інші патерни соціальних реагувань на жертву. Адже, коли тавро сконструйоване (ідентичність виокремлена та відокремлена, люди позбавлені частини прав та/або економічних можливостей), метою геноцидіатів постає зменшення потенціалу можливого втручання та порятунку з боку внутрішніх і зовнішніх свідків. Приміром, для досягнення цієї мети нацисти у своїй пропаганді щодо окупованих територій у 1940-х роках почали поширювати образи євреїв як «шкідників», «щурів» і «вошей». Тобто конструювання «провини й

відповідальності» замінюється на інфрагуманізацію те дегуманізацію, а провідною емоцією стає відраза. Відраза, огида як потужні емоції спонукають до дистанціювання, відкидання та вигнання, а отже – зменшують потенціал допомоги та співпереживання.

Експериментальні соціально-психологічні дослідження дають подальше розуміння процесів дегуманізації. Люди «відмовляють» тваринам у емоціях і психічних станах, типових для собі подібних. Заперечення «унікально людських» емоцій часто використовується як інструмент дистанціювання від жертв: що більш аніمالістичні порівняння подано, то менш імовірною стає реакція допомоги з боку сторонніх, і тим легше чинити насильство й завдавати болю.

Перетворення стереотипів на дегуманізовані образи виконує чільну функцію в процесі моральної трансформації суспільства, що передує й супроводжує геноциди та масові насильства. Адже саме дегуманізація дає можливість злочинцеві морально дистанціюватися від скоєного звірства, підтримувати позитивний образ себе (та своєї групи), конструювати явлення про себе як про людину, яка не порушує норми моралі. Особливим прикладом є використання цього інструменту є події, що призвели до камбоджійського геноциду, де моральна трансформація суспільства здійснювалася як перехід від «м'якої етики» до «етики насильства» через механізми дегуманізації, використання евфемізмів, моральну реструктуризацію та заперечення відповідальності за свої дії [3].

Поставимо наголос на тому, що трансформація моралі в геноциді реалізується через включення деструктивних практик у вже наявні моральні регулятиви таким чином, що «замиваються» кордони між соціальним та асоціальним, й аксіологічні атестації втрачають свою виразність. У цьому сенсі «зовнішні спостерігачі» чітко радикальні зміни в моральних аргументаціях. «Внутрішні спостерігачі» вдаються до морального відчуження, щоб представити насильницькі дії проти інших як такі, що відповідають моральним переконанням.

Отже, описані вище механізми стереотипізації та дегуманізації виводять носія таврованої ідентичності за коло тих осіб, до кого застосовні моральні цінності. Іншими словами, моральні норми зберігаються для інших членів суспільства, але не поширюються на дегуманізовану групу. Сфера моралі стає селективною, а насильницькі дії проти носіїв таврованої ідентичності подаються у масових дискурсах як «правильні» і навіть як просоціальні акти, спрямовані на захист цінностей суспільства.

Проте слід зазначити, що трансформація моралі позначається не лише на деструктивних змінах нормативних регулятивів геноцидіатів. Вона також призводить і до змін у сфері моралі в порядку соціальності таврованих ідентичностей. Насамперед тим, що руйнуються уявлення про справедливість, адже жоден геноцид не є й не може бути справедливим. А це, своєю чергою, позначається на інших сегментах функціонування порядків соціальності. Насамперед страждають оцінки, які робить людина, яка

належала до таврованої спільноти, відносно дій та вчинків інших, відносно інтерпретації подій та явищ. Зіткнення з несправедливістю породжує негативні емоції, у тому числі злість та розчарування, викликає стрес, емоційне вигоряння та депресію, що заважає відновленню психічного здоров'я. Руйнація уявлень про справедливість позначається також і на самооцінці й самоефективності людини, адже «тавро» не зникає так швидко із масових дискурсів, а продовжує тривалий час отруювати ідентичності змістом сконструйованих стереотипів та дегуманізацій. Зрозуміло, що останнє також певним чином визначає мотивацію, наміри і поведінку.

А тому психологам, які вивчають геноцид і масове насильство, необхідно розширити методологічний інструментарій і включити такі методи та матеріали, як інтерв'ю, нарації, письмові свідчення та різноманітні архівні дані, які дозволять висвітлити наслідки на сферу моралі та виявити зміни в порядках соціальності, спричинені проходженням спільноти через таку жахливу моральну травму. Соціально-психологічні дослідження геноцидів вимагають великої уваги до соціального контексту та ситуаційних факторів, які взаємодіють з індивідуальними мотивами та іншими психологічними процесами. І тільки у такому випадку мова може йти про розробку адекватних засобів превенції нових випадків геноцидів.

Література

1. Кочубейник О. М. *Надзвичайна ситуація як соціальна конструкція: монографія* / О. М. Кочубейник ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кропивницький : ІмексЛТД, 2023. – 273 с.
2. Glick, P. (2005). Choice of scapegoats. In J. Dovidio, P. Glick & L. Rudman (eds.), **On the Nature of Prejudice: Fifty Years After Allport** (pp. 244–261). Malden, MA: Blackwell
3. Hinton, A. L. (1996). Agents of death. Explaining the Cambodian genocide in terms of psychosocial dissonance. **American Anthropologist**, 98, 818–831.
4. Newman, L.S. & Erber, R. (eds.). (2002). **Understanding Genocide: The Social Psychology of the Holocaust**. New York: Oxford University Press.
5. Staub, E. (2011). **Overcoming Evil. Genocide, Violent Conflict, and Terrorism**. New York: Oxford University Press.
6. Verwimp, P. (2003). Testing the double-genocide thesis for Central and Southern Rwanda. **Journal of Conflict Resolution**, 47, 423–442.

Мороз Л.І.,

доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

Lm29@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-2840-6689>

Діхтяренко С. Ю.,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

sadova32bb@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4506-1221>

Березюк М. О.,

здобувач PhD

Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

m.dikhtyarenko0245@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8073-1334>

ПСИХОКОРЕКЦІЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЯК ЗАСІБ ПОДОЛАННЯ НАСЛІДКІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТРАВМАТИЗАЦІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Соціально-психологічна феноменологія війни включає увесь комплекс соціально-психологічних явищ, зумовлених військовим протистоянням: від особливостей індивідуального сприйняття й оцінки людиною військових подій, пов'язаних з ними емоційних реакцій та поведінки, психологічних наслідків перебування у зоні бойових дій до особливостей впливу війни на суспільство у цілому, зокрема того, як вона позначається на стані психічного здоров'я та психологічного благополуччя на рівні нації. Психологічна травматизація є незмінним супутником військового конфлікту та виступає одним з найрозповсюдженіших наслідків деструктивного впливу воєнних подій на психіку людини. Зважаючи на масштаб та жорстокість російсько-української війни, завдання посттравматичного відновлення постраждалих осіб є одним з найбільш пріоритетних серед комплексу інших завдань, що вирішуються військовими психологами. У процесі розробки психокорекційних та реабілітаційних заходів, спрямованих на відновлення оптимального психічного функціонування осіб з ознаками психотравматизації, важливо пам'ятати, що їх стратегія та зміст мають

враховувати не тільки реалії воєнного часу, але і прогнозовані умови повоєнного періоду.

Психологічне травмування відбувається у результаті інтенсивного впливу на психіку негативних, складних умов навколишнього середовища, деструктивних ситуацій соціальної взаємодії, що завдає значної шкоди психічному здоров'ю. Сама ж психологічна травма може бути кваліфікована як досить стійка патологічна структура, що вбирає та кристалізує інформацію травматичного досвіду. Головною її ознакою є емоційна неопрацьованість, практично автономне, малоусвідомлюване існування у структурі особистості [2; 10]. Маючи значний потенціал для руйнування психіки, психотравма суттєвим чином позначається на її роботі, спричинюючи виразні порушення системи обробки інформації. Вона тривалий час зберігається у формі травматичного переживання з відповідними симптомами емоційного розладу [9, с. 87]. Зовнішньо-клінічними ознаками психологічної травматизації є ряд психосоматичних симптомів (порушення сну, виражена емоційна лабільність, психосоматичні розлади, больовий синдром) та порушення соціальної адаптації [7].

Спираючись на таке уявлення про психологічну травму, можна виділити її сутнісні психологічні характеристики: 1) підвищена мобілізаційна готовність психіки до екстреного реагування; 2) мимовільна та надмірна фіксація на травматичному досвіді; 3) викривлене сприйняття реальності з хронічною орієнтацією на високу вірогідність виникнення раптової небезпеки; 4) деструкція ціннісно-сислової сфери, зокрема, нігілістичне знецінення окремих сторін життя; 5) виражена психоемоційна напруженість та значна афективна зарядженість повсякденної активності, що проявляється в інтенсивних емоційних переживаннях, які практично не піддаються свідомому контролю; 6) відчуження окремих сторін особистості. Можна стверджувати, що психологічна травматизація переводить психіку суб'єкта в особливий режим функціонування, певний змінений стан свідомості, основним феноменологічним проявом якого є порушена емоційна саморегуляція. Таке осмислення феноменології психотравми, дозволяє виділити базові мішені психокорекційної роботи з постраждалими від військового конфлікту.

У надзвичайних умовах сучасності особливе значення мають психічні резерви, які гарантують можливість швидкого відновлення оптимального функціонального стану, зокрема емоційного та морального благополуччя, а також дезорганізованих когнітивних функцій після переживання психотравмуючих подій. Крім того, вони надають можливість зберігати саморегуляцію та управління поведінкою в надзвичайних обставинах загрози життю та здоров'ю, що так чи інакше супроводжують військовий конфлікт. Одним із найбільш важливих психологічних резервів, що, з одного боку, дозволяє успішно долати психологічно несприятливі ефекти впливу військових подій, а з іншого боку сам трансформується під тиском інтенсивних стресогенних обставин, спровокованих війною, є така

диспозиційна особистісна риса як стресостійкість. На можливість впливу воєнних подій на особистісний ресурс людини звертають увагу окремі дослідники. Зокрема, М. Березюк та С. Діхтяренко доводять, що під час війни відбувається трансформація базових компонентів стресостійкості [1].

З джерельної бази відомо, що стресостійкість – це системне психологічне утворення, в основі якого лежать властивості нервової системи, індивідуальні особливості функціонування когнітивної, емоційної та смислової сфери особистості, а її представленість у структурі особистості забезпечує збереження оптимального психоемоційного стану в самих скрутних умовах життєдіяльності та лежить в основі витривалості людини під час стресогенних впливів [3; 6].

Стабілізація психоемоційного стану постраждалих від війни неможлива без якісної та ефективної психокорекційної роботи з ними. Необхідно також враховувати, що будь-який військовий конфлікт рано чи пізно завершується, що робить актуальним розгляд системи психологічного відновлення учасників та причетних до військового конфлікту не тільки у період активних бойових дій, але і після закінчення війни. Забезпечення якісної та ефективної психокорекційного супроводу як під час війни, так і після її завершення, дозволяє суттєвим чином забезпечити оптимальний рівень соціальної взаємодії з оточенням, адаптувати людину до реальності, покращити якість життя.

У зарубіжній літературі описується декілька стратегій психологічної допомоги та психокорекції осіб з ознаками психологічної травми: 1) у випадку моно- та мультитравми – психоедукація / конфронтація з травмою; 2) у випадку секвенційної травми – стабілізація / підсилення ресурсів [10, с. 559]. Травмування внаслідок військових подій відносять до секвенційної психологічної травми, тому психокорекційні заходи мають бути спрямовані на відновлення, стабілізацію та підсилення особистісних ресурсів, які допоможуть впоратися з її наслідками. Оскільки базовою психологічною дисфункцією при психотравмі є порушення системи емоційної саморегуляції, ключовим особистісним ресурсом, що підлягає відновленню є стресостійкість. Адже саме стресостійкість лежить в основі оптимального функціонування усіх ланок емоційної саморегуляції.

Психокорекційна робота з психологічною травмою війни має своєю стратегічною метою відновлення належного рівня стресостійкості та, відповідно, «реставрацію» навичок саморегуляції. Структурна будова стресостійкості включає емоційний, когнітивний та поведінковий компоненти. Для відновлення емоційного компоненту стресостійкості можна використовувати такі психокорекційні техніки як релаксація, аутогенне тренування, самомасаж, психогімнастика, елементи емоційно-фокусованої терапії та гештальт-терапії [4; 8]. З когнітивною складовою стресостійкості можна працювати у парадигмі раціонально-емотивної терапії, когнітивної терапії, наративної терапії, а також використовувати засоби психоедукації [8]. Поведінковий компонент стресостійкості ефективно корегується засобами

арт-терапевтичного підходу, поведінкової терапії, техніками гештальт-підходу та психодрами [4; 8]. Значний потенціал у відновленні дотравматичного рівня стресостійкості має групова форма психокорекції [5].

У зарубіжній та вітчизняній науковій літературі широко представлені різноманітні процедури та техніки психокорекції осіб, які постраждали від війни. Особлива увага приділяється роботі з психологічними наслідками перебування у зоні бойових дій. Дослідниками висвітлюється увесь спектр накопичених світовою психологічною наукою методів корекційної та психотерапевтичної допомоги: від технік психодинамічного підходу й арт-терапії до когнітивних практик та емоційно-фокусованої терапії. Можна підсумувати, що станом на теперішній час на теренах України відбувається активна розробка як теоретичних, так і практичних засад, а також накопичення досвіду психологічної корекції, що враховує потреби саме воєнного часу. Про повоєнний період думати поки що рано. Хоча можна припустити, що накопичений досвід психокорекційної роботи з постраждалими у воєнний час буде потребувати лише незначної модифікації для того, щоб успішно застосовуватись і у повоєнний період.

Отже, корекція психотравматичного досвіду, спричиненого війною, має базуватись на стратегії стабілізації та підсилення особистісних ресурсів, одним з яких є стресостійкість. Психологічне відновлення дотравматичного рівня функціонування психіки передбачає ефективну регенерацію системи емоційної саморегуляції постраждалої особи. Психологічний зміст різних компонентів стресостійкості зумовлює необхідність використання психокорекційних технік різних психотерапевтичних підходів, що має враховуватись при розробці відповідних психокорекційних програм.

Література

1. Березюк М. О., Діхтяренко С. Ю. Трансформації базових компонентів стресостійкості здобувачів вищої освіти під час війни. *Вісник Національного університету оборони України*. Питання психології. 2023. № 1(71). С. 41-47. DOI: 10.33099/2617-6858-23-71-1-41-47. URL: <http://visnyk.nuou.org.ua/article/download/273692/269623/632639> (дата звернення: 23.10.2023).
2. Блінов О. А. Психологія бойової психічної травми : монографія. Київ : Талком, 2016. 246 с.
3. Бурбан Н., Гузенко І. Особливості стресостійкості й адаптивних здібностей до стресу майбутніх військовослужбовців. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2019. №1. С. 105-116. DOI: <https://doi.org/10.32447/22185186.2019.1.11>. URL: <https://journal.ldubgd.edu.ua/index.php/pedagog/article/view/1217> (дата звернення: 23.10.2023).
4. Мороз Л. І., Сафін О. Д. Модель розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. *Вчені записки ТНУ імені*

В. І. Вернадського. Серія: Психологія. 2022. Том 33 (72). №5. С. 48-53. DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2022.5/08> URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/5_2022/8.pdf (дата звернення: 23.10.2023).

5. Вус В. І. Терапевтичний потенціал малих груп у збереженні психічного здоров'я учасників бойових дій на сході України: аксіологічний підхід. *Наукові студії із соціальної та політичної психології* : зб. статей. Київ : Талком, 2019. Вип. 43 (46). С. 95-106. DOI:10.33120/ssj.vi43(46).28. URL: https://www.researchgate.net/publication/338499009_Terapevticnij_potencial_malih_grup_u_zberezenni_psihichnogo_zdorov'a_ucasnikiv_bojovih_dij_na_shodi_Ukraini_aksiologicnij_pidhid (дата звернення: 21.10.2023).

6. Костишин Н. С., Яковець Т. А. Стресостійкість колективу під час війни: налаштування психологічного клімату. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»*. 2022. №14-15. С. 565-570. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.27.05.2022.102>. URL: <https://archive.journal-grail.science/index.php/2710-3056/article/view/256> (дата звернення: 20.10.2023).

7. Лозинська Н. С. Особливості психологічної травматизації військовослужбовців-учасників АТО : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Харків, 2019. 26 с.

8. Технології психотерапевтичної допомоги постраждалим у подоланні проявів посттравматичного стресового розладу : монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 178 с.

9. Туриніна О. Л. Психологія травмуючих ситуацій. Київ : ДП «Вид. дім «Персонал», 2017. 160 с.

10. Яцина О. Ф. Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. *Перспективи та інновації науки*. Серія «Психологія». 2022. №7(24). С. 554-567. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-7\(25\)-554-567](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-7(25)-554-567). URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/np/article/view/2111> (дата звернення: 21.10.2023).

Остапенко І.В.,

кандидат психологічних наук,
завідувач лабораторії психології
політичної поведінки молоді,
Інституту соціальної та політичної
психології НАПН України,
ostapenko.iryana.vit@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-6710-5964

ДЕРЖАВНА ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА В ПОВОЄННОМУ ВІДНОВЛЕННІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ТА УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ

В умовах повномасштабного вторгнення предметом особливої уваги науковців стають наявні проблеми в освітній сфері. Багато територій є тимчасово окупованими або знаходяться в зоні проведення бойових дій. Багато шкіл та ЗВО зруйновані. Школи на тимчасово окупованих територіях перейшли на навчання за російськими програмами та мовою агресора, в них здійснюється активна пропагандистська кампанія антиукраїнської спрямованості. Велика кількість молоді є внутрішньо переміщеними особами або перебуває за кордоном, є і такі, що знаходяться на окупованих територіях і не мають змоги виїхати звідти. При цьому всі ці молоді люди навчаються в українських навчальних закладах. Багато навчальних закладів – ЗВО, школи, училища – теж переміщені з окупованих регіонів, де ведуться бойові дії, у безпечніші регіони. Це все разом створює значні проблеми, які доведеться вирішувати ще тривалий час.

Їх вирішення має стати одним з пріоритетних напрямів у повоєнний період. Для цього вельми корисним може бути звернення до досвіду інших країн, яким довелося займатися повоєнним відновленням в сфері освіти.

Однією з таких країн є Республіка Корея, освітня система якої може слугувати прикладом того, коли зміни в підходах до навчання спроможні кардинально трансформувати економіку країни. Значні інвестиції в південнокорейську освіту та регулярний контроль за їхнім використанням стали фундаментом для стрімкого економічного зростання, яке відбувалося дуже швидко впродовж 60 років після завершення війни з КНДР. За два покоління Республіка Корея перетворилася з країни з масовою неписьменністю в економічного гіганта, створивши й підтримуючи конкурентоспроможність таких брендів, як Samsung, Hyundai, Daewoo і LG.

Свій шлях нагору держава побудувала завдяки раціонально збудованій освітній системі, в якій не було місця марнотратству та корупції, а кожний корейський вон (грошова одиниця Республіки Корея) працював на користь освітян. Саме освіта, що відповідала нагальним потребам економіки, та дипломи, які відповідали заявленим у них компетенціям, допомогли країні вийти з кризи і довели, що навіть за відсутності значних природних ресурсів,

маючи лише людський капітал, завдяки старанному та важкому навчанню, можна створити й підтримувати стабільну економіку.

Саме завдяки ефективному використанню інвестицій в освіту Республіка Корея змогла вибратися з кризового післявоєнного стану і стати на шлях економічного зростання. За даними Організації економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР) державні видатки на освіту в Республіці Корея вже впродовж тривалого часу складають суттєву частку ВВП і традиційно вищі за відповідний середній показник у країнах-учасницях ОЕСР. Найвищий рівень витрат на навчання був досягнутий у 1987 році, коли майже 15% ВВП було спрямовано на освітню галузь – майже така ж сума на той час відводилася на соціальні послуги.

На вищу освіту корейці також виділяють багато коштів: у 2011 році 2.6% ВВП було акумульовано вищими навчальними закладами, що на цілий відсоток більше за середній показник ОЕСР у 1.6%. Утім, через велику кількість студентів, які навчаються у південнокорейських вишах, витрати в розрахунку на одного студента були досить помірними – приблизно 10 тис. дол. [1].

Не можна, звісно, ідеалізувати освітню систему Республіки Корея з огляду на досить поширені проблеми застосування фізичних покарань до школярів і здійснення на них системного морального тиску з боку сім'ї та суспільства в цілому, але результати розвитку освітньої сфери справді вражають.

В Україні також був досвід розвитку науки та освіти у воєнний та повоєнний час. Зокрема, Українську академію наук (УАН) було засновано в часи Української Держави Павла Скоропадського у 1918 році. Хоч сам Гетьманат проіснував лише 9 місяців, її організаційну структуру було підтверджено й наступною владою, і, з певними організаційними змінами вона існує до сьогодні – і знову у буремний воєнний час, повний нестабільності й розрухи. На жаль, утворена нарешті після довгих років поневолення незалежна Україна не повною мірою поділяє державницько-сцієнтистську установку попередніх режимів, й фінансування і організація освітнього й наукового процесу, на превеликий жаль, не знаходяться у належному пріоритеті. Що стосується освітніх традицій, то, на відміну від Республіки Корея, в Україні завжди були гарні традиції виховання освічених дітей, навіть у бідних родинах.

Чималий досвід повоєнного відновлення, зокрема й у сфері освіти, був накопичений в інших країнах, таких як Боснія і Герцеговина, Косово, Хорватія, Сирія. Основний акцент у проєктах з відновлення системи освіти, які реалізовувались в цих країнах під егідою Міжнародного комітету Червоного Хреста, Міжнародної організації міграції та Управління Верховного комісара ООН у справах біженців, було зроблено на відтворення матеріально-технічної бази та пошкоджених будівель освітніх закладів [2]. Звісно, така проблема буде потребувати свого вирішення і в Україні.

Однак, вивчення досвіду повоєнного відновлення в балканських країнах, свідчить, що не менш гостро перед освітянами будуть вставати проблеми: 1) реінтеграції дітей-біженців та вимушених переселенців в вітчизняний освітній простір; 2) відновлення довіри, налагодження діалогу та конструктивної взаємодії з мешканцями тимчасово окупованих територій; 3) адаптації внутрішньо переміщених осіб до освітнього простору в межах нових територіальних громад [3].

Можна прогнозувати, що в Україні зазначені проблеми будуть додатковими викликами для освітян. Особливо в тих частинах країни, які тривалий час перебували під окупацією. Адже відомо, що на цих територіях окупантами здійснювались системні і агресивні кроки щодо витіснення всього, що пов'язано з Україною, в культурній та освітній сферах та заміщення його власним контентом, пропагандистськими нарративами та освітніми стандартами країни-агресора.

На деокупованих територіях потрібно буде провадити грамотну інформаційну та освітню політику. Для активізації національної та громадянської самоідентифікації в освітньому середовищі можна запровадити спеціалізовані програми соціально-психологічних тренінгів із застосуванням методів групової дискусії та активного навчання, а також методів створення креолізованих текстів (коміксів) та вебквестів, спрямованих на трансформацію бар'єрів національної та громадянської самоідентифікації молоді. Досвід наших досліджень свідчить про високий потенціал таких сучасних та релевантних молоді методів, які спрямовані на розвиток самостійної пізнавальної та пошукової активності, містять елементи гейміфікації та надають молодим людям можливість виявляти творчість, виробляти власний контент в процесі тренінгу [4].

Література

1. Покідіна В. Як стати Південною Кореєю? *Проект «Популярна економіка: ціна держави»* №37, 2016. С. 1-11.
2. Romanovych D., Neplyakh, O., Makarenko, O. *Post-war Reconstruction : Case Studies*. KPMG in Ukraine. 2022. 71 p.
3. Шимкевич К. Проблеми югославських біженців та переселенців. *Спільне*, №10, 2016: Війна і націоналізм. Режим доступу: <https://commons.com.ua/uk/problemi-yugoslavskih-bizhenciv-ta-pereselenciv/> 18.12.2022 р.
4. Остапенко І. В. Стратегії та технології активізації самоідентифікування молоді : методичний посібник. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД. 2019. 92 с.

Палагнюк О.В.,
кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
Лабораторії політико-правових відносин
Інституту соціальної та політичної психології
Національної академії педагогічних наук України
o.palahnyuk@chnu.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1152-2133>

ЗОВНІШНІЙ КОНФЛІКТ І ВНУТРІШНЯ ЗГУТРОВАНІСТЬ: ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМІРИ СУСПІЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ

На другому році повномасштабного вторгнення українське суспільство зазнає постійних змін в умовах невизначеності, формуючи свій досвід переживання війни. Попри унікальні приклади солідаризації, єднання, кооперації і прояву довіри, війна спричинила також загострення старих і виникнення нових ліній напруги в суспільстві, що загрожує своєю тривалістю з різного роду наслідками та потребує контекстного осмислення й визначення пріоритетів щодо їх вирішення.

Суспільна реальність, охоплена війною, характеризується стрімкою динамічністю, що спричиняє ефект «постійного завершення терміну давності» висвітлених у науковому дискурсі чи медійному полі її особливостей. Зовнішній конфлікт і внутрішня згуртованість у своєму співчи протиставленні, таким чином, стають, крім реального їх досвідчення українцями, ще й актуальним напрямком науково дослідження, яке змогло б охопити аналіз різних векторів та вимірів їх здійснення, а також виявлення тенденцій і перспектив повоєнного відновлення й розвитку. Адже у суспільній думці чітко виокремлюється запит не просто на відновлення, а й на радикальне оновлення країни, яке має охопити всі сфери її життєдіяльності. Перед українськими вченими постала низка завдань як теоретичного, так і практичного плану, які мають реалізуватись на міждисциплінарному рівні.

Незважаючи на те, що позитивна кореляція між зовнішнім конфліктом та внутрішньою згуртованістю часто вважається правдою і легко ілюструється, як на теоретичному, так і на емпіричному рівнях, слід врахувати ряд проміжних змінних, які піддають сумніву однозначність такого трактування. Переконавання, що участь у зовнішньому конфлікті підвищує внутрішню згуртованість, яку часто називають гіпотезою «внутрішньогрупової/зовнішньогрупової згуртованості», є старою і поважною. Проте, з таким же успіхом можна було б очікувати, що участь у зовнішньому конфлікті посилить існуючі внутрішні розбіжності і призведе до ще більшого їх вираження, як зазначає Е. Крісберг [2012, с. 249]. Отож, спробуємо розглянути деякі основні формулювання щодо зовнішнього

конфлікту і внутрішньої згуртованості у межах так званих соціальних наук з акцентом на психологічних її трактуваннях, а також виокремити в українській суспільній реальності те, що вже має своє теоретичне відображення й те, що виступає новим, неповторним формовтіленням конфлікту і згуртованості, притаманного нашій соцієтальності.

Виникнення і формулювання так званої гіпотези «внутрішньогрупової/зовнішньогрупової згуртованості» приписують соціологам. Так, Вільям Самнер стверджував, що потреби війни з чужинцями – це кит, який створює мир всередині. [3, с. 121]. Хоча Георг Зіммель (G. Simmel, 1994) визнаний тим, хто найбільш повно сформулював цей аргумент і помістив його в загальну концепцію ролі конфлікту в соціальній організації. Він стверджував, що конфлікт може навіть змусити ворогів об'єднатися проти зовнішнього ворога [10, с. 121]. Л. Козер же намагався систематизувати аргументи Г. Зіммеля, а також піддати їх критиці, припускаючи, що згуртованість, яка є результатом зовнішнього конфлікту, не обов'язково передбачає централізований контроль. Найголовніше, Г. Козер визнає, що конфлікт також може призвести до аномії. Проте, незважаючи на правдоподібність контрпропозиції, і незважаючи на уточнювальну дискусію Г. Козера, саме теза про зовнішній конфлікт/внутрішню згуртованість зазвичай пропонується в наукових джерелах як основна, а книга автора вважається універсально цитованою роботою, вважаючись «повсюдним принципом» [7, с. 131].

Слід врахувати, що тривалий період не існувало строгого визначення конфлікту. Проте деякі автори стверджували, що «майже всі соціальні дії можуть бути проаналізовані в термінах конфлікту». Принаймні, можна сказати, що концептуальна плутанина щодо конфлікту була визнана і сформульована (С. Fink, 1968; S. Schmidt and L. Kochan, 1972). Чого не спостерігалось стосовно поняття «згуртованість»: ніде не існує адекватного обговорення відсутності належного визначення цього терміну. Зрештою, соціальна згуртованість трактується як здатність суспільства/громади забезпечити добробут усіх своїх членів, мінімізуючи нерівність у розвитку і уникаючи маргіналізації людей. Соціальна згуртованість є однією з базових доктрин розвитку сучасного суспільства. Вона відображає рівень солідарності та взаємозв'язку серед груп і членів цих груп у суспільстві. Ця концепція особливо актуальна і для України.

Антропологи вивчили одну з форм конфлікту – війну – більше, ніж соціологи. Ілюстративні антропологічні дослідження загалом підтримують гіпотезу зовнішнього конфлікту і внутрішньої згуртованості. На думку більшості антропологів, (1) політична влада втрутиться і запобіжить ворожнечі, коли групі загрожує війна, і (2) тільки в суспільствах з високим рівнем політичної інтеграції чиновники мають право втручатися. У пізнішому дослідженні К. Оттербайн намагається пояснити такі висновки. Відповідь, на його думку, полягає в різних одиницях аналізу. Внутрішня згуртованість залежить від існування сильного, централізованого,

внутрішнього лідерства. Доцільно, при тім, врахувати, що антропологічне трактування конфлікту і згуртованості незмінно визначаються в термінах фізичного насильства. Зовнішній конфлікт – це війна або бойові дії, а внутрішня згуртованість – це відсутність внутрішнього насильства (тобто ворожнечі).

Існує багато досліджень в межах соціальної психології, присвячених груповій динаміці, в якій групова згуртованість є центральним питанням, але жодне з досліджень не стосується прямого співставлення згуртованості і зовнішнього конфлікту. Скоріше, більшість з них мають справу з незалежною змінною зовнішньої загрози. Ці наукові розвідки актуальні принаймні з двох причин: (1) деякі з розглянутих ситуацій загрози, такі як війна, еквівалентні конфліктним ситуаціям, що розглядаються в соціологічних та антропологічних дослідженнях розглянутих вище; і (2) Г. Козер згадує загрозу як необхідну умову для того, щоб зовнішній конфлікт посилював внутрішню згуртованість. Розглянуті психологічні дослідження поділяються на ситуаційні та експериментальні. Перші стосуються поведінки людей в ситуаціях екстремальної загрози, таких як воєнний час і виокремлюють різні характеристики згуртованості та зовнішнього конфлікту: доброзичливість під час загрози; згуртованість при усвідомленості залежності спільної безпеки від кожного; зростання етноцентризму і націоналізму, які сприяють груповій згуртованості та інтеграції незалежно від наявності зовнішньої загрози; солідарність і альтруїзм тих, хто вижив після війни; позитивний взаємозв'язок між страхом, афіліативними тенденціями (як фактичними, так і бажаними) і серйозністю загрози [1; 3; 4; 8]. Зрештою, усі ситуаційні дослідження підкреслюють взаємність ситуації та однастайність реакції.

У дослідженні І. Яніс (I. Janis, 1963) пропонується два психодинамічних чинники для пояснення потреби бути з іншими в умовах небезпеки: (1) реакції перенесення, коли екстремальні ситуації реактивують дитячу тривогу розлуки і призводять до залежності, та (2) потреба у заспокоєнні. Хоча солідарність аж ніяк не є універсальною. Так, коли катастрофа загрожує впродовж тривалого періоду часу, згуртовуючі чинники, які утримують групу разом, піддаються напруженню. Результатом цього є деморалізація і різні форми роз'єднуючої поведінки. Разом з тим, варто погодитись з М. Вольфенштейн (M. Wolfenstein, 1957), яка стверджує, що, залежно від обставин, катастрофа може виявити як найкраще, так і найгірше в людях. Однак всі дослідження поведінки в екстремальних ситуаціях, здебільшого, свідчать про посилення солідарності. Дезінтегративна поведінка виникає тоді, коли люди відчують безсилля колективу впоратися з ситуацією, і коли ситуація є такою, що проблема найкраще може бути вирішена на індивідуальній основі.

В узагальненні Ц. Фріц (C. Fritz (1961) пропонується низка суттєвих особливостей катастроф, які призводять до посилення єдності та солідарності. По-перше, загроза і небезпека приходять ззовні і їхні причини

можна чітко побачити і визначити. По-друге, нагальні потреби чітко визначені і можна вжити прямих заходів з помітними результатами. По-третє, постраждалими є всі без винятку і, таким чином, небезпека і страждання стають суспільними явищами [3, с. 234-314]. Ці різні дослідження показують, що в групах, які перебувають під загрозою, згуртованість дійсно зростає. Причинами підвищення згуртованості під час загрози, як правило, називають такі: (1) згуртованість забезпечує зниження тривоги і комфорт перебування з іншими, і (2) згуртованість дозволяє проводити самооцінку через порівняння з іншими. У групах, що вже існують, люди набагато частіше схильні сприймати один одного як джерело підтримки та безпеки.

Існує відносно мало емпіричних перевірок тези про зовнішній конфлікт та внутрішню згуртованість, і майже немає її застосування у політичній науці. З огляду на проблеми екстраполяції, існує потреба у вивченні великих спільнот в їхньому власному розумінні. Дуже популярною гіпотезою в контексті політологічного підходу щодо вивчення альянсів є те, що зовнішній конфлікт підвищує внутрішню згуртованість альянсу (O. Holsti, 1973; O. Holsti, 2020). Хоча ця гіпотеза є популярною, докази на її підтримку взяті з досліджень груп [5; 6, с. 147-158]. Найкращий традиційний виклад і пояснення гіпотези можна знайти у Г. Ліски (G. Liska, 1962), яка стверджує, що існування зовнішньої загрози необхідне для згуртованості альянсу, але загроза має бути спрямованою на альянс, тобто на всіх його членів. Проблема в цих дослідженнях полягає в тому, що згуртованість операціоналізується як схожість у ставленні або орієнтації. Як зазначалося в психологічному дискурсі, це, як правило, розглядається як необхідна проміжна змінна. Для кожного члена групи сприймати зовнішню загрозу як загрозову, є передумовою групової згуртованості, а не згуртованістю як такою.

Л. Крісберг (L. Kriesberg, 2012), досліджуючи міжнаціональні зв'язки в емпіричному обговоренні впливу зовнішнього конфлікту на внутрішню згуртованість, довів, що виміри зовнішнього і внутрішнього конфлікту значною мірою незалежні. Деякі позитивні взаємозв'язки виявляються, коли нації поділяються за типами. Однак жодне з цих досліджень не вказує на те, що існує сильний позитивний зв'язок. Одна з причин полягає в тому, що деякі фактори зовнішнього конфлікту не стосуються всієї нації і не є такими, що стосуються внутрішньої згуртованості: дипломатичні конфлікти (відкликання послів) та військовий конфлікт. Варто зауважити, що окремим зрізом такого дослідження в українських реаліях виступає дослідження впливу зовнішнього конфлікту (війни), спрямованої на націю на ймовірність виникнення та рівень внутрішнього конфлікту.

Політологів давно цікавлять також суспільні розколи та конфлікти, що виникають внаслідок них. Дослідження зосереджувалися на горизонтальних (класових) і вертикальних (расових, етнічних) поділах. Інша сфера, в якій ця гіпотеза може бути корисною, це дослідження політичних партій. У ґрунтовному огляді Е. Озбудун (E. Ozbudun, 1970) перелічує різні фактори

згуртованості політичних партій, хоча він не згадує про зовнішній конфлікт. Можна, однак, інтерпретувати деякі з робіт Е. Озбудуна, щоб залучити гіпотезу «внутрішньогрупової/зовнішньогрупової згуртованості» [9].

Представлений короткий огляд підходів і дискусій щодо спів- чи/і протиставлення зовнішнього конфлікту та внутрішньої згуртованості у науковому дискурсі дозволяє відстежити певні їх відображення в українській суспільній реальності, що розкриває перспективи як для науки, так і для пошуку шляхів подолання сучасних викликів повсякденності. Конфлікти під час війни – подвійне табу в нашому суспільстві, яке навіть за мирних часів не любить визнавати їх наявність, а під час війни – і поготів. Але якщо з ними не працювати, то вони накопичуватимуть свій заряд і проявляться вже в той момент коли ними керувати буде складніше. Це може мати довготривалий ефект. Різний досвід проживання війни відбивається на комунікації та взаєморозумінні між різними соціальними групами, уявленнях про сьогодення та майбутнє [1; 4; 6].

У момент стресової мобілізації ресурсу, коли загроза безпеці, життю та здоров'ю була найбільшою і виникала потреба в екстреній евакуації, люди проявляли готовність до об'єднання, а не до конфліктів. Коли ж ситуація відносно стабілізується – потреби актуалізуються, ресурсу стає трохи більше – загрози виникнення внутрішніх конфліктів зростають. Крім описаних при розгляді наукового дискурсу, ще одними проявами внутрішніх конфліктів чи то швидше проявів соціальної напруженості, які проявляються в реальному та медіапросторі в Україні, можна віднести наступні: (1) спричинені великою хвилею міграції всередині країни та еміграції за її межі (по-перше, це точки напруги між тими, хто виїхав на безпечні території, за межі країни та тими, хто залишився на територіях бойових дій, в Україні відповідно; по-друге, це напруга, що проявляється між «старими» і «новими» українськими діаспорами за кордоном (конкуренція за ресурси, за ідентифікацію себе як більшої жертви або кращого волонтера); (2) спричинені зниженням довіри до центральних органів влади та її сприйняттям в цілому суспільством або окремими соціальними групами, що залежить як від характеру та змісту самої війни, так і від дій державних інститутів, наявності у них лідерських позицій та здібностей, як і у глави держави.

Варто наголосити, що такі лінії потенційної напруги можуть спеціально підживлюватися в рамках гібридних методів впливу для розхитування нашої єдності. Тут важливим залишається баланс між інформуванням та убезпеченням від інформаційно-психологічних операцій з боку ворога. Водночас рівень прозорості, продемонстрований владою під час війни, може суттєво коригувати ставлення до неї. Відкритість у обміні інформацією про хід війни, жертви та процеси прийняття рішень може сприяти довірі та позитивному ставленню [1; 2; 4]. Та все ж слід розуміти, що феномен всезагальної, соціетальної підтримки влади під час визвольної війни має тимчасовий характер. Адже ця підтримка не визначається сліпою і беззаперечною відданістю громадян. Післявоєнна довіра до владних

інститутів буде залежати від їхньої здатності відповідати тим політичним та соціальним змінам, на які вже зараз налаштований український соціум.

Прагнення безпеки та спільне бачення майбутнього, у якому немає місця трактуванню України як російської зони впливу, колонії, сателіта, об'єднало і згуртувало українців. Однак єдність і згуртованість не є 100-відсотковою гарантією успішної модернізації країни. Конфлікти будуть, і це нормально для демократичного суспільства. Можливість засадничого оновлення країни – дуже потужний мотив для багатьох бути тут і взяти участь у відбудові. Запорукою перемоги України у війні є стійкість і консолідованість українського суспільства, його готовність протистояти новим викликам, долати труднощі, зберігати довіру до влади і почуття солідарності зі своїми співгромадянами. Практично всі зазначені позитивні зміни виникли після початку повномасштабної війни, яка поставила український народ перед перспективою загибелі як окремої культурної та політичної одиниці. Збереження і перетворення на сталі тенденції таких змін залежить від багатьох чинників.

Висновки: Вищезгадана дискусія жодним чином не вичерпує психологічних досліджень згуртованості та конфлікту. При тім, на додаток до концептуальних розбіжностей щодо змінних, існує кілька перешкод: це зосередженість дослідження на індивідуалізованій одиниці аналізу, що обмежує обговорення групи, тобто не беруться до уваги ті чинники, які, ймовірно, можуть бути важливими у великих групах; а також атемпоральність наукових досліджень як перешкода екстраполяції, оскільки усувається можливість вивчення впливу зовнішнього конфлікту на групу при її тривалій реакції на загрозу. Останнє набуває актуальності в умовах зовнішньої воєнно-політичної агресії щодо України. Психологічний дискурс, таким чином, забезпечує потужну емпіричну верифікацію гіпотези зовнішнього конфлікту і внутрішньої згуртованості за певних умов.

В окремих дискурсах і в науковому дискурсі в цілому спостерігається чітке зближення думок щодо того, що зовнішній конфлікт дійсно підвищує внутрішню згуртованість за певних умов. Ці умови виступають як проміжні змінні і включають, як можна було б логічно очікувати, характер зовнішнього конфлікту і характер групи. Зовнішній конфлікт повинен містити певну загрозу, впливати на всю групу і всіх її членів однаковою мірою та передбачати рішення (або, принаймні, має бути корисна мета в групових зусиллях щодо загрози). Група має бути постійно діючою та мати певну згуртованість або консенсус, а також лідера, який може авторитетно забезпечувати згуртованість (особливо якщо всі члени групи не відчують загрози). Винагорода для особи за те, що вона залишається з групою, має бути вищою, ніж винагорода за вихід з неї. Індивід повинен бачити загрозу як таку, що може бути вирішена спільними груповими зусиллями і бачити в групі джерело підтримки та комфорту. Група повинна бути здатною впоратися із зовнішнім конфліктом.

Отож, актуальність спів- чи протиставлення зовнішнього конфлікту та внутрішньої згуртованості очевидна, що має набагато ширше застосування в політичному чи психолого-політичному аналізі. Проте таке дослідження у великих колективах і з плином часу стає все необхідніше в усіх соціальних науках. Таким чином, навіть сукупна концептуалізація, усвідомлення теоретиками конфлікту існуючих міждисциплінарних досліджень може відігравати важливу роль у приверненні уваги до проблем дослідницьких стратегій і подальшого аналізу даних.

Література

1. Резнік, О., Козловський, О. (2021). Уявлення про державні інститути України у масовій свідомості населення. Українське суспільство: моніторинг соціальних змін. 30 років незалежності, 8 (22), 259-267.
2. Ash, K., Shapovalov, M. (2022). Populism for the ambivalent: anti-polarization and support for Ukraine's Sluha Narodu party. *Post-Soviet Affairs*, 38 (6), 460-478.
3. Crawford, L., Novak, K. B. (2013). *Individual and Society: Sociological Social Psychology*. United Kingdom : Taylor & Francis. 596 p.
4. Feuding and Warfare: Selected Works of Keith F. Otterbein. (2020). United Kingdom: Taylor & Francis. 250 p.
5. Holsti, O. R., Horman P. T., Sullivan J. D. (1973) *Unity and Disintegration in International Alliances: Comparative Studies*. New York: Wiley. 293 p.
6. Holsti, O. R., Siverson, R. M., George, A. L. (2020). *Change in the International System*. UK : Taylor & Francis Group. 316 p.
7. LeVine, R. A. (2021). *The Cultural Psyche: The Selected Papers of Robert A. LeVine on Psychosocial Science*. USA: Information Age Publishing, Incorporated. 391 p.
8. Louis Kriesberg and Bruce W. Dayton. (2012) *Constructive conflicts : from escalation to resolution*. 4th ed. Lanham, Md. : Rowman & Littlefield, 431 p.
9. Ozbudun, E. (1970) «Party cohesion in western democracies: a causal analysis». *Sage Professional Papers in Comparative Politics*, 1, 01-006. Revery Hills, Calif.: Sag. P. 304-388.
10. Simmel, G. (1994) *Critical Assessments*. United Kingdom : Routledge, 1232 p.

Плетка О.Т.,

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії
психології малих груп та міжгрупових відносин
Інституту соціальної та політичної психології

НАПН України

pletkaolga@gmail.com

ORCID ID [0000-0002-9248-246X](https://orcid.org/0000-0002-9248-246X)

ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА РОДИН ПІД ЧАС ВІЙНИ ТА ПОВОЄННИЙ ЧАС. ПРЕЗЕНТАЦІЯ ПРОЄКТУ «СИЛА ЖИТТЯ» (М. ХАРКІВ)

Психосоціальна підтримка (надалі ПСП) є важливою ланкою допомоги населенню, що постраждало внаслідок війни. Вона полягає у формуванні сприятливого соціально-психологічного середовища та проведення психоедукації (навчання базовим психологічним феноменам, які можуть бути властиві даній особі на стадії відновлення) [1]. Поряд з ПСП також існує *соціально-психологічний супровід* (надалі СПС). Він здійснюється професійними психологами шляхом створення груп підтримки, груп самодопомоги, проведення групових занять онлайн чи офлайн.

ПСП може здійснюватися під час тривалих психотравмивних подій та після них. Головними завданнями ПСП є: зниження напруги та поліпшення емоційного стану учасників групи; навчання турботі про себе та близьких; тренування навичок самопідтримки та саморегуляції; розвиток здатності до усвідомлення власних станів; допомога під час відновлення; наснаження внутрішніх та зовнішніх ресурсів учасників групи за допомогою певних технік, підтримуючих висловлювань та мотивуючих заходів.

Фахівці з ПСП наголошують, що такий формат роботи допомагає учасникам навчитися підтримувати один одного у цінності, унікальності та ефективності кожного у його житті [2]. Групи ПСП виступають таким собі буфером між людиною та суспільством, надаючи можливість у безпечній спосіб відновитися й адаптуватися до актуальних умов життя.

Спираючись на основні завдання ПСП було розроблено програму підтримки родин, які постраждали внаслідок війни у м. Харкові «Психосоціальна підтримка родин під час війни та повоєнний час». На основі програми підготовки психологів, тренерів та запитів потенційних учасників БФ О. Фельдмана та БФ «З любов'ю до України» підтримали ініціативу – було запроваджено проєкт «Сила життя». Проєкт передбачав роботу з родинами м. Харкова, які потребують підтримки та допомоги.

Програма ПСП охоплює групи дітей (за віком: 7-10, 11-14 та 15-18 років), а також їх батьків. На першому загальному занятті учасники мали змогу познайомитися з програмою та пройти первинне опитування щодо

власних станів та станів дітей (батьки відповідали стосовно своїх дітей). У подальшому учасники ділилися на групи дорослих та дітей (за віком) і 6 занять тривала ПСП. На заключному загальному занятті учасники знов проходили вторинне опитування. Надалі коротко опишемо отримані результати впливу ПСП на стан ментального здоров'я учасників проєкту.

Розглянемо детальніше саму програму на прикладі групи дорослих. По-перше, основним завдання роботи цієї групи була самодіагностика станів та просвіта стосовно самопомоги та підтримки своїх дітей. Передбачено 6 годинних занять в основі яких є використання арттерапевтичних методик стабілізації станів. Так, 1 заняття «Як стабілізувати себе» включало в себе бесіду щодо психологічних станів учасників та навчання технікам їх нормалізації, зокрема: «Чотири елементи» (Ф. Шапіро) та «Долоні» (М. Шнейдер). На 2 заняття учасники вчилися взаємодіяти у парах за допомогою техніки «акварель по-мокрому» та роботі з кінетичним піском. Третє заняття було присвячено розвитку дитини та впливу потенційно травмівних подій на неї. За допомогою вправи «PIES» (С. Бум) дорослі вчилися розповідати про свій травмівний досвід, а також розумітися на перетині травм розвитку дитини з травмами, отриманими під час війни. Наступне заняття дозволило учасникам навчитися опановувати свої стани. Наступні заняття тренували навички підтримки власного здоров'я та будували власного потенційного майбутнього, що давало наснагу у здійсненні посттравматичного зростання.

Батьківська адаптація, як здатність батьків або інших членів родини оговтатися від стресу та кризи шляхом усунення або зменшення впливу стресових факторів [2], а також здатність сім'ї пристосуватися до нових обставин (зокрема прийняти пережите і нинішню ситуацію, що триває) дозволяє сім'ї повернутися до більш здорового способу життя і стосунків та відновити стабільність.

Опишемо результатами опитування дорослих респондентів щодо проявленості симптоматики ПТСР. Понад 2/3 родин (67,7%) із опитаних з початку широкомасштабного вторгнення 24.02.2023 року вимушено змінювали місце проживання, причому частина з них стала ВПО вдруге після першого вимушеного переселення на початку російського вторгнення 2014 року. Тобто, люди вже мали досвід переживання ситуації переселення та змогли опанувати свої стани. Однак повторення ситуації могло спровокувати формування стану навченої безпорадності або госпіталізму, коли від мене нічого не залежить і я не в змозі щось змінити. Такий стан потребує уваги до його проявів в групі ведучими групи.

Аналіз опитування учасників проєкту за методикою «Скринінг ПТСР» [3] показав, що більше третини - 34,5 % дорослих є в зоні ризику розвитку чи вже можуть мати посттравматичний стресовий розлад. Після надання соціально-психологічної підтримки частка осіб, у яких виявлялася ймовірність розвитку ПТСР знизилась на 9,5% - до 25% осіб. Це дуже суттєвий показник зниження ризику для короткотривалого соціально-психологічного проєкту, оскільки лікування ПТСР підлягає

перенаправленню на 4 ланку – спеціалізованої психологічної реабілітації (психотерапія і психіатрія). Такі особи потребують фахового супроводу, що неможливо здійснити в межах короткотривалого проекту.

Зауважимо, що спостерігається на всій вибірці сприятлива динаміка проявленості окремих симптомів, які суттєво впливають на здатність матерів забезпечити підтримку власній дитині. Найбільш вираженими для всієї вибірки дорослих виявилися *підвищена нервовість та роздратованість через звичні стимули та проблеми із засинанням та сном*. Схожим чином кожна друга опитана, незалежно від належності до групи ризику розвитку ПТСР, вказала на наявність *думок про відсутність сенсу будувати плани на майбутнє*. А от уникання нагадувань про травматичну подію більш характерне для «групи ризику щодо ПТСР».

Симптоми *втрата інтересу до раніш важливої чи цікавої діяльності, відчуття ізольованості, втрата здатності пережити любов та прихильність* стали основними ознаками у осіб групи ризику. Останні дві характеристики створюють вкрай несприятливу ситуацію для дитини в родині, особливо коли вона теж потребує допомоги.

Цікавим для нас виявилась зміна прояву симптому *втрата здатності пережити любов і почуття прихильності* - він на вторинному опитуванні просто не відміченим жодним учасником проекту. Ця здатність надзвичайно важлива у стосунках взагалі і для почуття безпеки дитини в родині і це є безсумнівним досягненням проекту і служить своєрідним показником «розморожування», котре продемонструвала група ризику.

Зауважимо, що рік проживання повномасштабного вторгнення, постійне відчуття небезпеки у зв'язку з бомбардуваннями, руйнаціями міста потурають продовження стресових реакцій в учасників проекту. В них спостерігаються розлади настрою, прив'язаності, саморегуляції, які не можуть бути «зціленими» за 8 зустрічей, а, враховуючи світовий досвід, можна констатувати, що в деяких випадках не піддається повному одужанню (наприклад фахівці з Ізраїлю це підкреслюють).

Позитивні тенденції результативності участі у проекті «Сила життя» можуть підкреслювати важливість психологічної просвіти населення щодо профілактики розвитку ПТСР та можливості посттравматичного зростання. Такі тенденції допомагають усвідомити дієвість психосоціальної підтримки при роботі з родинами, які постраждали внаслідок війни і які мають неповнолітніх дітей, які теж потребують уваги і розуміння з боку батьків. За виключенням 25% осіб, які демонструють яскраву симптоматику і потребують додаткового супроводу, інші дорослі учасники проекту показали такі позитивні тенденції:):

- зниження нервовості і дратівливості, неадекватних реакцій на шумові подразники;
- проблеми зі сном вийшли на 3 місце в структурі симптомів;
- ослаблення відчуття ізольованості і віддаленості від інших людей, що покращує динаміку взаємодії в соціумі;

- повернення сенсів і поява життєвої перспективи, що стає потужним ресурсом протистояння стресовим ситуаціям з орієнтацією на посттравматичне зростання;
- повернення емпатійності, «розмороження» емоційної сфери, здатності відчувати любов та прив'язаність показують спроможність учасників проєкту до зцілення.

Отже, отримані результати участі в проєкті «Сила життя», яка заснована на програмі психосоціальної підтримки родин міста Харкова, постраждалих внаслідок війни показали дієвість таких форм соціально-психологічного супроводу населення з метою долання наслідків та зкерування уваги до посттравматичного зростання.

Література

1. *Керівництво МПК з психічного здоров'я та соціально-психологічної підтримки в умовах надзвичайної ситуації* (2017). К.: Пульсари
2. Плетка, О. (2022). *Психосоціальна підтримка підлітків, що пережили страхіття війни*. Методичний посібник. – К.: Центр реадаптації та реабілітації «ЯРМІЗ».
3. Уніфікований клінічний протокол первинної, вторинної (спеціалізованої) та третинної (високоспеціалізованої) медичної допомоги. Реакція на важкий стрес та розлади адаптації. Посттравматичний стресовий розлад (2016). МОЗ.

Слюсаревський М.М.,
кандидат психологічних наук,
член-кореспондент НАПН України,
директор Інституту соціальної та
політичної психології НАПН України,
slusarevskyy@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-4038-5668

НАЯВНИЙ СТАН І ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ УКРАЇНИ

Негативний вплив повномасштабної російської агресії на психоемоційний стан як учасників бойових дій, так і цивільного населення, мобілізація зусиль для повоєнного відновлення України, її прискореного руху в напрямку вступу до Європейського союзу та НАТО, потреби подальшого зміцнення національної єдності та вдосконалення державного управління об'єктивно зумовлюють зростання актуальності завдань психологічного забезпечення опору окупантам, збереження та відновлення психічного здоров'я українців, а також психологічного супроводу діяльності органів державної влади, підтримання в суспільстві сприятливого соціально-психологічного клімату. З огляду на взаємопов'язаність і складність цих завдань суть проблеми полягає в необхідності цілісної державної політики, спрямованої на задоволення потреб суспільства і держави в професійній психологічній підтримці у воєнних і поствоєнних умовах. Це, своєю чергою, передбачає цілеспрямоване задіяння всіх наявних ресурсів і невикористаних резервів та подолання низки бар'єрів і негативних чинників, що зумовлюють нинішній стан проблеми, який не є наразі задовільним.

Наявний її стан спричинений у своїх витоках успадкованою Україною з радянських часів недооцінкою ролі та місця психологічної науки і практики в суспільному житті та розвитку людини. У колишньому Радянському Союзі прикладна психологія розвивалася, по-перше, з великим відставанням від розвинених демократичних країн, а по-друге, зі значними змістовими та інституційними викривленнями. Найбільш незадовільно вирішувалося чільне в демократичному світі питання психічного здоров'я людини, сама постановка якого наражалася на опір через ідеологічні упередження. Питання психічного здоров'я розглядалося переважно як маргінальне – в термінах патологій та їх лікування, що призвело до незжитого дотепер ототожнення в масовій свідомості психології із скомпрометованою політичними репресіями психіатрією карального штибу і негативно позначається й сьогодні на ставленні більшості населення до будь-якої психологічної допомоги.

З набуттям Україною державної незалежності стан обговорюваної проблеми поступово поліпшувався. Проте загалом спектр надаваних в

Україні психологічних послуг упродовж десятиріч незалежності залишався помітно вужчим, ніж у передових зарубіжних країнах, де простежується стійка тенденція зростання затребуваності цих послуг у найрізноманітніших сферах суспільного і державного життя, про що свідчить стрімке збільшення показників випуску психологів університетами та їхньої працевлаштованості [3].

Натомість в Україні забезпечення потреб суспільства і держави у психологічній підтримці відбувається спорадично, локально і точково, без перспективного планування, достатнього інституційного, організаційного та кадрового ресурсу. Попри певний розвиток істотно відстає від стандартів демократичного світу за кількісними і якісними параметрами передусім вітчизняна сфера психічного здоров'я. Психологів, що працюють у цій сфері, в нашій країні на 100 тис. населення вдвічі менше за середньоєвропейські показники. І, до речі, вчетверо менше, ніж у країні-агресорі [5].

Особливо актуалізувалася проблема психологічної підтримки з початком у 2014 році збройної російської агресії проти України. Породжені локальною війною на Донбасі виклики вперше в історії України привернули увагу органів влади до проблеми забезпечення потреб суспільства і держави у психологічній підтримці. Однак загалом кроки в напрямку її вирішення впродовж перших восьми років російсько-української війни залишалися не доведеними до свого логічного завершення, не вибудувались у цілісну систему і, отже, не відповідали повною мірою наявним викликам.

Головні зусилля зосереджувалися на залученні міжнародних партнерів та інвестицій, контекстуалізації та імплементації зарубіжного досвіду, а не на розбудові національних спроможностей розвитку сфери охорони психічного здоров'я. Розбудова національних спроможностей мислилася переважно як підготовка в межах міжнародних проєктів сертифікованих фахівців (з не завжди ґрунтовною психологічною освітою) та неспеціалістів. Питання розвитку вітчизняної психологічної науки та психологічної освіти як головної умови розбудови національних спроможностей у сфері психічного здоров'я на державному рівні не розглядалися і до уваги взагалі не бралися. Такі орієнтири неминуче призводили до одностороннього та недостатнього розвитку цієї сфери, культивування в країні тенденцій так званого психологічного фельдшеризму, коли зміст психологічної допомоги визначається радше репертуаром технік, якими володіє надавач послуги, ніж потребами клієнта.

Повномасштабний напад РФ на Україну в лютому 2022 року призвів до багатократного зростання кількісних показників і глибини психотравматизації військових і цивільних. За попередніми оцінками ВООЗ, тяжкі психічні розлади можуть проявитися внаслідок повномасштабної війни у кожного п'ятого українця, а в цілому її негативного впливу (різного ступеня тяжкості) можуть зазнати, виходячи з даних міжнародних досліджень, 50–70 % населення [1; 4]. З огляду на такі оцінки незрівнянно збільшується соціальна та економічна ціна упущень і прорахунків у

вирішенні проблеми забезпечення суспільних потреб у психологічній підтримці.

Найбільшою мірою це дається взнаки нині в секторі безпеки і оборони. Незважаючи на проведені до повномасштабного російського вторгнення реформування органів військового управління в напрямку сумісності з країнами-партнерами НАТО, залишається незавершеною модернізація системи психологічного забезпечення в СБО згідно зі стандартами цих країн, що не дає змоги повноцінно використовувати нагромаджений ними досвід психологічного забезпечення та їхню наставницьку допомогу. Персональний склад психологів у підрозділах СБО значно поступається натовським стандартам за рівнем професійної кваліфікації. Проте й ці занижені вимоги дотримуються у військах не скрізь і не завжди. Не створено системи безперервної фахової освіти військових психологів за необхідними спеціалізаціями та стимулювання їх до підвищення кваліфікації з відповідною атестацією. Українським є також низький рівень психологічної компетентності командирів (офіцерів і сержантів), який не дає їм змоги кваліфіковано долучатися (знову ж таки, згідно зі стандартами НАТО) до психологічного забезпечення бойових дій та психологічного відновлення особового складу безпосередньо після впливу психотравматичної події.

Особливу стурбованість викликає стан психологічного забезпечення у Збройних Силах України, де (а також у Державній прикордонній службі України) ці завдання покладено на підрозділи так званого морально-психологічного забезпечення (МПЗ), які є видозміненими рудиментами органів поліуправління ще радянської армії, що досі збереглися лише в країнах ОДКБ та в Україні. Таке підпорядкування психологічного забезпечення стало на заваді побудові його професійної вертикалі і призводить до розпорошення, нераціонального використання кадрового ресурсу військових психологів та недостатньо компетентного керівництва їхньою роботою.

Наростає вал проблем водночас у царині психологічної допомоги цивільним громадянам, що потерпають від війни. Репрезентативне опитування, яке Інститут соціальної та політичної психології НАПН України провів спільно з партнерами серед мешканців українських міст з населенням понад 50 тис. осіб, показало, що 57% респондентів перебувають у зоні ризику розвитку ПТСР і, отже, потребують психологічної допомоги. Проте отримали її протягом місяця, що передувало моменту опитування, лише 3% респондентів [2].

До недостатньої охопленості населення психологічною допомогою призводять, з одного боку, брак та незадовільне використання ресурсів її надання в масовому масштабі, з другого – низький рівень поінформованості про неї громадян та нерозуміння ними її необхідності. Лише 23% учасників згаданого опитування хотіли б звернутися до психолога і лише 37% знають, куди звертатися.

Передумови для докорінного поліпшення стану психологічної допомоги населенню створює ініційована Першою леді України Оленою Зеленською Всеукраїнська програма ментального здоров'я, започаткування якої вивело цю проблему на загальнонаціональний рівень. Під егідою Першої леді здійснено також перші кроки в напрямку інституційно-організаційного забезпечення заходів з розбудови сфери психічного здоров'я. Найістотнішим із таких кроків стало утворення урядовою постановою від 30 березня 2023 року № 301 Координаційного центру з психічного здоров'я Кабінету Міністрів України.

Однак попри ці та інші позитивні зрушення загальний стан психологічної допомоги населенню ще кардинально не поліпшується. Насамперед дієвість ініційованої Першою леді програми знижує невизначеність її офіційного статусу. Інституційна невизначеність статусу програми негативно позначається на суспільному сприйнятті запланованих заходів та довірі до них, позбавляє належної управлінської ваги утворені задля її реалізації координаційні органи.

Аналіз практичних заходів, що наразі здійснюються та плануються у сфері психічного здоров'я в загальнодержавному масштабі [7], засвідчує наявність системних недоліків і прогалин у цих заходах.

Один з головних чинників, що зумовлюють наявні недоліки, полягає в абсолютизації міжнародного досвіду психологічної підтримки населення в надзвичайних ситуаціях. Не враховується те, що ідеологія її надання, яку просувають ВООЗ та інші міжнародні організації, є, попри доведену за рубежом ефективність пропонованих практик, максимально медикалізованою і зі зрозумілих причин “деполітизованою”, що не цілком відповідає специфічній ситуації російсько-української війни. Україна сьогодні веде смертельну боротьбу з безжальним і підступним ворогом, який супроводжує злочинні воєнні дії проти мирного населення масованим психологічним впливом на нього. За таких умов психоемоційний стан громадян перебуває в тісній залежності від їхньої морально-світоглядної позиції, опірності деструктивним інформаційним впливом, що підтверджують результати наукових досліджень, проведених нами у 2014–2015 роках на звільнених територіях Донецької та Луганської областей [6]. Тому в умовах нинішньої війни лікування психічних розладів, спричинених її суто фізичним впливом, не вичерпує всього спектру цілей і завдань національної політики у сфері психологічної підтримки. Ця політика має давати водночас адекватні відповіді на виклики суспільної згуртованості, конфліктогенних розломів у суспільстві, інформаційно-психологічних спецоперацій ворога, посттравматичного зростання індивідів і спільнот.

Отже, зрозуміло, що практика локального і часткового вирішення проблеми забезпечення потреб суспільства і держави у психологічній підтримці на сьогоднішній день себе вичерпала.

Проведений аналіз показав, що основні причини, які зумовлюють незадовільний стан проблеми, полягають, по-перше, у недостатній

інституціоналізації та фрагментарності державної політики з питань психологічної підтримки. По-друге, основними причинами незадовільного стану психологічної підтримки є недоліки в розвитку вітчизняної психологічної науки і психологічної освіти як головних підвалин успішного вирішення цієї проблеми в національному масштабі. За ключовими показниками інституційного та кадрового потенціалу українська психологічна наука є однією з найбільш упосліджених галузей вітчизняної наукової сфери і відчутно поступається розвиненим країнам світу. При цьому внаслідок галузевого статусу Національної академії педагогічних наук України, якій підпорядковано всі наукові установи психологічного профілю, та відсутності відповідного державного замовлення найменші обсяги робіт виконуються наразі за тематикою саме тих психологічних дисциплін, розвиток яких має пріоритетне значення в умовах опору російському агресору та матиме в повоєнний період (медична психологія та психофізіологія, історична, етнічна, організаційна, політична, економічна психологія). Не створено також достатніх умов для розвитку військової психології, психології надзвичайних ситуацій, реабілітаційної психології.

Не відповідає сучасним вимогам, актуальним суспільним потребам і розвиток психологічної освіти в Україні. Українські заклади вищої освіти випускають щорічно на 100 тис. населення у 2,3 рази менше психологів з дипломами бакалаврів та магістрів і у 5 разів менше – з науковим ступенем Ph.D., ніж, наприклад, американські університети [8]. Має суттєві вади й сам зміст підготовки психологів в українській вищій школі, передусім у педагогічних університетах. Тому, жодною мірою не заперечуючи значення тренінгів, які проводяться нині для українських психологів за участю міжнародних партнерів, ще більш актуальне завдання вбачається в долученні зарубіжних фахівців до реформування вітчизняної психологічної освіти.

По-третє, до незадовільного стану проблеми спричинюється вузько відомча підпорядкованість політики з питань психологічної підтримки. Сформований нині комплекс інститутів, послуг і заходів, спрямованих на реалізацію цієї політики, фактично обмежується сферою компетенції МОЗ України. Така її замкненість у вузько відомчому просторі породжує підходи до розуміння проблематики психічного здоров'я та психологічного благополуччя громадян України у відриві від цілей суспільного розвитку, забезпечення національної безпеки, економічного прогресу і політичної стабільності.

На нашу думку, для виправлення становища, що склалося, необхідно передусім:

- 1) утворити як центральний орган виконавчої влади, діяльність якого спрямовується і координується Кабінетом Міністрів України, *Національне агентство України з питань психологічної підтримки* з відповідними територіальними органами, поклавши на нього завдання з формування державної політики у цій сфері та її реалізації в державних органах, секторі безпеки і оборони, інших установах та організаціях, що фінансуються з

державного та місцевих бюджетів, а також у недержавному сегменті надання психологічних послуг;

2) підготувати та внести у стислі терміни до Верховної Ради України законопроект про надання статусу Національній програмі ментального здоров'я, зініційованій Першою леді України Оленою Зеленською;

3) започаткувати розбудову Національної системи психологічної підтримки, яка має включати згаданий вище центральний орган виконавчої влади, його територіальні органи, наявні та новостворювані психологічні служби, підрозділи психологічного забезпечення сектору безпеки і оборони, окремих фахівців, що обіймають посади психологів у державних органах та установах, які фінансуються з державного і місцевих бюджетів, недержавні центри та громадські організації, що надають психологічні послуги на договірних чи волонтерських засадах.

Беручи до уваги нагальні суспільні потреби, доцільно також розглянути питання про реорганізацію Національної академії педагогічних наук України в *Національну академію психолого-педагогічних наук України* з наданням їй міжгалузевого статусу та покладенням на неї додатково до визначених Указом Президента України від 4 березня 1992 року №124 та чинним законодавством низки нових завдань, пов'язаних з науковим забезпеченням розбудови та подальшого функціонування Національної системи психологічної підтримки. Разом з тим слід підготувати та затвердити урядовою постановою Концепцію розвитку психологічної науки в Україні на період до 2030 року.

На наше переконання, окреслені заходи закладуть основи єдиної державної політики у сфері психологічної підтримки та створять дієві механізми її послідовної реалізації у воєнний і повоєнний час.

Література

1. Kakaje, A., Al Zohbi, R., Hosam Aldeen, O. et al. (2021) *Mental disorder and PTSD in Syria during wartime: a nationwide crisis*. BMC Psychiatry **21**, 2. <https://doi.org/10.1186/s12888-020-03002-3>
2. Naydonova L., Chunikhina S., Naydonov M., Yermakov T., Khobta S. (2023). *War Trauma Consequences in Ukraine: Well-being and PTSD Symptoms in Urban Communities*. APA Convention, Washington, DC, 2-5 August 2023. <https://www.xcdsystem.com/apa/program/pBf12Ke/index.cfm?pgid=760>
3. U.S. Bureau of Labor Statistics (2020) *Fastest growing occupations*. <https://www.bls.gov/emp/tables/fastest-growing-occupations-alt.htm>
4. World Health Organization (2022) *Mental health in emergencies*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-in-emergencies>
5. Група Світового банку (2018) *Психічне здоров'я на перехідному етапі: результати оцінювання та рекомендації для інтеграції охорони психічного здоров'я в систему первинної медичної допомоги та громадські*

платформи в Україні. <https://ipz.org.ua/wp-content/uploads/2018/01/MH-report-for-INTERNET-All-ua.pdf>

6. Інститут соціальної та політичної психології НАПН України (2015) *Інформація про результати моніторингу громадської думки і психоемоційного стану суб'єктів освітнього процесу на звільнених територіях Донбасу*. Київ : Інститут соціальної та політичної психології. 32 с. <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2023/07/monitoryng2015ou.pdf>

7. *Пріоритетні багатосекторні заходи з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в Україні під час та після війни: оперативна дорожня карта (2022): відкритий документ*. https://www.humanitarianresponse.info/sites/www.humanitarianresponse.info/files/documents/files/mhpss_framework_ukraine_ukr.pdf?fbclid=IwAR2jAGZ6KzDs10F2ffmSOByZA7IkED88gXlitW5Zn04vVKWAzC2fvfT7EDY

8. Слюсаревський М.М. (2020) *Яким є психологічний супровід трансформаційних процесів в Україні і що потрібно для його покращення*. «Освіта і суспільство», № 1. С. 5.

Чиж О.Ф.,
викладач кафедри соціальної психології
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
o.f.chyzh@npu.edu.ua
ORCID: [0000-0003-3920-058X](https://orcid.org/0000-0003-3920-058X)

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК МЕХАНІЗМ САМОВИРАЖЕННЯ ТА ВІДНОВЛЕННЯ

Креативність - це невичерпне джерело індивідуального самовираження та відновлення. У світі, який постійно змінюється, креативність виступає як ключовий механізм, що дозволяє нам адаптуватися, вирішувати проблеми та виражати свою унікальність. Вчені активно досліджують цей феномен, намагаючись розкрити його природу, вплив та роль у розвитку особистості.

Креативність можна розглядати як процес виявлення нових ідей, концепцій або рішень. Вона стає засобом самовираження, де кожен індивід може знаходити унікальний спосіб виразити свої думки та почуття. Від малювання та музики до наукових досліджень і технологічних інновацій - креативність переплітається з кожним аспектом нашого життя.

Більшість вчених розглядають креативність як важливий механізм самовираження. Міхай Чіксентміхайї, видатний психолог, визначив концепцію "поток" як стан глибокого поглиблення та втягнення у творчий процес. Вчений підкреслює, що в творчості можна знаходити захист від стресових ситуацій. Коли ми повністю поглиблюємося в творчий процес, це може слугувати способом релаксації та відновлення емоційного балансу [2].

Багато вчених присвятили свої дослідження аналізу того, як креативність сприяє самовираженню. Тереза Амабілья визначає важливість робочого середовища для розвитку креативності, що надає можливість виражати себе через інновації та експерименти [1, с.123-167]. Дослідниця, в своїх роботах, наголошує на тому, що творчість може слугувати інструментом для керування емоціями. Знаходження нових ідей та розв'язання творчих завдань може сприяти зниженню рівня стресу та покращенню загального психічного стану [6, с.156].

Нейробіологічний аспект, також є ключовим у розумінні цього явища. Рекс Юенг та його команда вивчають, як різні частини мозку взаємодіють під час творчого процесу. Це дає нам унікальний погляд на те, як креативність може впливати на фізіологічний рівень організму. Це розкриває, як певні частини мозку взаємодіють для створення нових ідей та концепцій [5, с.135].

В сучасному світі, де індивідуальність шанується, розвиток креативності стає необхідністю. Це стає важливою частиною освітніх програм та процесів розвитку особистості. Еллен Дісанайаке акцентує на ролі

мистецтва та культури у створенні платформ для самовираження та сприяння творчості [3].

З розвитком сучасного суспільства стає все важливіше впровадження творчих методів в освітній процес. Програми, спрямовані на стимулювання креативності, можуть визначати майбутнє покоління, яке зможе більш ефективно впоратися зі стресом та розвивати більш гнучкі підходи до вирішення проблем.

Отже, креативність виступає як механізм самовираження та відновлення, який допомагає нам управляти емоціями та підтримувати психічне здоров'я. Зрозуміння цього механізму важливо для формування ефективних стратегій впорядкування зі стресом та покращення якості нашого життя.

Література

1. Amabile, T. M. (1988). A Model of Creativity and Innovation in Organizations. *Research in Organizational Behavior*, 10, 123-167.
2. Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. Harper & Row.
3. Dissanayake, E. (2000). *Art and Intimacy: How the Arts Began*. University of Washington Press.
4. Epstein, R. (1999). Creativity as an Educational Objective. *Roeper Review*, 21(1), 38-41.
5. Jung, R. E., & Haier, R. J. (2007). The Parieto-Frontal Integration Theory (P-FIT) of Intelligence: Converging Neuroimaging Evidence. *Behavioral and Brain Sciences*, 30(2), 135-187.
6. Amabile, T. M., & Pratt, M. G. (2016). *The Dynamic Componential Model of Creativity and Innovation in Organizations: Making Progress, Making Meaning*. Research

Чорна Л.Г.,

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
завідувачка лабораторії психології
малих груп та міжгрупових відносин
Інституту соціальної та політичної
психології НАПН України, м. Київ
Lidia.Chorna@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8107-7573>

Гощенко І. В.,

студентка 4 курсу 3 групи
факультету психології КНУТШ
inna41003@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-0301-6913>

Захаревич Є.Д.,

студент 4 курсу 5 групи
Факультету психології КНУТШ
e.zkhrvch@gmail.com

ПОЇХАТИ НЕ МОЖНА ЗАЛИШИТИСЯ : ТЕРИТОРІАЛЬНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Дослідження феноменології територіальної ідентичності набуває особливої актуальності під час війни, коли велика кількість людей вимушена покинути рідні місця та переміститися на невизначений час у безпечне місце. Оскільки ідентичність особи визначається приналежністю до інгрупи та вирізненням себе від представників аутгрупи, а світ під час війни яскраво поляризується своїх та чужих, то переїзд на іншу територію помешкання не може не зачіпати цю фундаментальну структуру особистості – ідентичність. Як завжди, ефекти міжгрупової взаємодії серед іншого зумовлюються і особливостями територіальної ідентичності соціального індивіда, а в складних ситуаціях війни – вони посилюються.

Велика кількість українців, рятуючись від війни, виїхали за кордон України або ж набула статусу ВПО. Однак, певна частка населення, особливо прикро, якщо це діти, залишається в небезпечній зоні бойових дій або постійних ракетних обстрілів. Представники державних рятувальних служб, волонтери, військові докладають значних матеріальних, моральних, психологічних зусиль, щоб вивезти з цих небезпечних місць людей. Проте часом жодні вмовляння не дають позитивного результату: люди

продовжують жити в напівзруйнованих будинках, без належних побутових умов, наражаючи своє життя і психіку, а також тих, хто залежить від них (дітей, людей похилого віку, тих, хто не в змозі самотійно пересуватися) на смертельну небезпеку. **Метою нашого дослідження** стало визначення ймовірних чинників добровільної іммобільності українців, які перебувають на небезпечних територіях в умовах російсько-української війни. Згідно нашої гіпотези територіальна ідентичність запускає механізми соціальної взаємодії, які й обумовлюють міграцію українців з небезпечних територій або ж їхню добровільну іммобільність.

Територіальну ідентичність називають ще територіально-просторовою. І тут, безумовне авторство належить Е. Еріксону, який загалом ідентичність людини розумів як її внутрішній простір, територію інтимності та кордони особистості (Erikson, 1964). Положення теорії Еріксона наразі можна доповнити тезою соціального конструктивізму: те, що ми бачимо в нашому оточенні, відбиває те, що ми бачимо в нас самих (Burley et al., 2007). Тобто сприймання людиною місця є соціально сконструйованим вираженням Я. Але ідентичність, якою вона не була б, окрім просторового, завжди має і часовий вимір: якою була окрема особа/група/спільнота колись, якою вона/вони є зараз, і як вони бачить себе в майбутньому. Відчуття часової неперервності і забезпечує цілісність особистості, її ідентичність у часі. Коли переривається ця ідентичність, а це відбувається при травматичних для людини подіях, то важливо відновити цю безперервність (Lahad, 2017; Lahad, Ben-Nesher, 2008).

Територіальна ідентичність здебільшого вживається у вітчизняних дослідженнях. В англійських джерелах йдеться насамперед про прив'язаність до місця або більш точно – відчуття приналежності до певного місця (place attachment). Саме термін «place attachment» узагальнює дослідження з тематики ідентичності місця (place identity), пам'яті місця (place memory), територіального простору (territorial space), психології місця (psychology of place), ідентичності домівки (home identity), залежності від місця помешкання (place dependence), вкоріненості (rootedness), соціотериторіальної приналежності (Lewicka, 2008, 2012; Agyeman et al., 2009; Houry, 1984; Pollack, 2003; Мандзик, 2016). У контексті даного дослідження будемо оперувати терміном територіальної ідентичності, як більш уживаним в україномовній науковій літературі, водночас розуміючи під цим ідентифікацію соціального індивіда з місцем свого помешкання та як членство в групі людей, що окреслюється певною територією (Мандзик, 2016; Lahad, 2017). Вважатимемо, що прив'язаність до місця помешкання (те саме, що і лояльність до рідної домівки, просторова неперервність центру тяжіння людини до певного місця помешкання) становить центральний феномен територіальної ідентичності. Травма соціального індивіда, оскільки вона відбувається в певних місцях, руйнує почуття його прив'язаності до конкретного місця (Pollack, 2003).

Не зважаючи на те, що в міждержавній міграції задіяно 2-4% населення Землі, а внутрішня міграція зазвичай коливається в межах 8-12% ([Migration...](#), 2021; Schewel, 2019), мало хто з дослідників замислюється над тим, чому 6 із 7 мешканців планети в наш час глобалізації не є мігрантом (Schewel, 2019). Фокус досліджень на даний момент переміщується з різних форм мобільності населення на іммобільність, тобто територіальну нерухомість. Людина може покинути своє місце територіальної ідентифікації на певний час у справах, за необхідності, але зберігається її просторова неперервність центру тяжіння до певного місця помешкання. Часом іммобільність розглядається як упередження проти мобільності.

Існують чотири типи просторової активності людини в соціальному середовищі в аспекті міграції: власне міграція; добровільна, вимушена та мовчазна іммобільність (Schewel, 2019). Остання означає, що людина не чинить супротив територіальним обмеженням, погодилася зі своїм статусом «нерухомого».

Варто зазначити, що вивчення іммобільності насамперед відбувається в межах економічної та екологічної психології, тобто йдеться про трудову міграцію та міграцію під впливом природних катастроф, погіршення екології, умов життя. А іммобільність в умовах війни досліджувалася лише як вимушена, під час громадянської війни в Мозамбіку, коли сторони конфлікту жорстко контролювали або й геть не допускали переміщення цивільного населення, його втечу від жахів війни (Lubkemann, 2008).

Звернемося до наявних, але розпорошених по різних літературних джерелах, чинників добровільної іммобільності в умовах загрози природних катастроф та негативних кліматичних змін, та часто пов'язаного з цим загалом погіршення умов життя. Нагадаємо, в науковій психологічній літературі наразі відсутні будь-які припущення, теоретичні конструкти, емпіричні дослідження добровільної іммобільності населення в умовах війни.

Отже, на основі досліджень у різних географічних точках (Бангладеш, Таджикистан, Малі, Еквадор, Західна Ява) (Best et al., 2022; Blondin, 2021; Jónsson, 2008; Mata-Codeçal, 2015; Schewel, 2019) нами здійснено узагальнення чинників іммобільності у вигляді їхнього переліку та стислого опису:

- емоційна, щира, неререфлексивна, іноді – погано артикульована, прив'язаність до місця помешкання та свого дому; зазвичай люди, які демонструють таку прив'язаність, глибоко вкорінені в своє місце, тобто живуть тут із покоління в покоління, саме через місце свого помешкання вони здійснюють зв'язок з родиною та традиціями;

- гендерні та вікові чинники, особливості міграції умовних груп населення: не виїжджають здебільшого люди похилого віку та усталено жінки сидять удома;

- наявність негативного історичного досвіду переселення, який викарбувався в пам'яті групи; у міжнародних і вітчизняних публікаціях

йдеться про примусові міграції великих соціальних груп у СРСР та Китаї, які призводили до масових смертей, втрат, шоків станів та психіатричних проблем, а також до територіального розпорошення представників цих соціальних груп, втрату ними групової ідентичності;

- недовіра до місцевої влади, обурення її діями;
- загроза втрати соціального капіталу людини; сильне почуття спільноти; територіальна громада, в якій люди піклуються один про одного, підтримують фінансами, здійснюють колективну волонтерську діяльність на своїй території;
- загроза нав'язування патерналізму громаді, її самостійному управлінню подіями та контролю зі сторони інших громад, соціальних груп, влади тощо;
- загроза дискримінацій групі на новій території, відсутність «права голосу», відчуття своєї окремішності, інакшості, ізоляції серед інших груп; ворожість місцевих на новому місці;
- господарство, ведення якого пов'язане з певною територією, зазвичай, це сільське господарство; загроза безробіття на новому місці;
- збереження майна та охорона нерухомості;
- економіка та психологія бідності; так само, як революцію не роблять люди, базові потреби яких не задоволені, так само і ті, хто не має ресурсів для нормального повсякденного життя, хто виживає, не думають мігрувати в інші місця; зазвичай бідні та безправні залишаються в обмеженому просторі, а вимушена нерухомість бідних протиставляється гіпермобільності привілейованих верств населення (Sheller, 2018);
- усталені групові норми та стереотипи, коли міграція сприймається, як девіація; стигматизація групою тих, хто мігрував;
- щоденні, усталені, звичні практики, пов'язані з територією помешкання; знання та навички, пов'язані з певним способом життя на території помешкання; відчуття комфорту на звичному місці помешкання;
- релігійні практики та духовний зв'язок з природою, міським/сільським ландшафтом;
- члени територіальної групи / спільноти мають унікальні знання про місцевість, їхня мудрість обумовлена взаємодією з природою;
- пам'ять місця, як колективне уявлення про збережений попередніми поколіннями безпечний притулок групи/спільноти; наявність традиції відвідувати та піклуватися про належний стан могил предків;
- відсутність реалістичних прогнозів майбутнього;
- ризики переміщення/подорожі;
- індивідуальні чинники: несхильність до ризикованої поведінки, нездатність розглядати альтернативи свого життя тощо.

Лише 7 (39%) із наведених 18 причин добровільної іммобільності населення в ситуаціях, які загрожують його життю, не пов'язані з функціонуванням соціальної групи. Більшість із цих «групових» чинників, 9 із 11, розкривають специфіку інгрупових процесів або механізми

аутгрупових в територіальних вимірах взаємодії: близькості/віддаленості, дистанціювання, переміщення, рівня насиченості ландшафтів території сенсами групових цінностей, символічних висоти/низькості горизонтів майбутнього громади. 4 із 7 «негрупових» чинників також описують територіальність життя людей.

З метою підтвердження гіпотези дослідження було здійснено експертне опитування воєнних психологів, які брали участь в евакуації або були дотичні до неї. Вибірка складалась з 43 чоловіків та 11 жінок (1 особа не вказала стать); середній вік – 40 років. Ці 285 відповідей-оцінок були класифіковані на 25 категорій. Попередній аналіз показав, що 10 із 25 причин за змістом аналогічні тим, що були виокремлені за допомогою аналізу узагальнених результатів емпіричних досліджень у галузі добровільної іммобільності в разі екологічних загроз та погіршення умов життя внаслідок цих загроз. Усе це говорить на користь змістовної та дискримінантної валідності процедури нашого дослідження. Звісно, що обстріли, бойові дії, окупація українських територій російським агресором є надзвичайно сильним стимулом прийняття рішення про виїзд та в більш обмежені проміжки часу порівняно з екологічними загрозами. Отже, збігаються такі категорії, як мотив захисту та збереження майна, територіальна прив'язка господарської діяльності людини, ризику переміщення, економіка та психологія бідності, вікові обмеження та обмеження пересування за станом здоров'я, соціальні норми взаємодії, соціальний капітал, усталені звички та автоматизми, невідомість майбутнього та прив'язаність до місця проживання, а головне – прив'язаність до місця проживання, як ядро територіальної ідентичності.

Усі категорії, під які були узагальнені емпіричні відповіді, були ранжовані відповідно до частоти вживаності респондентами. Серед найбільш поширених категорій виявилися такі:

1. Захист майна, бізнесу та страх їхньої втрати.
2. Заперечення реальності, легковажність, захисні механізми психіки.
3. Зовнішні бар'єри («зовнішні обставини завадили»).
4. Страх перед змінами, перед новим. Невідомість та невизначеність майбутнього. Розгубленість. Страх розпочинати нове життя на новому місці. Дискомфорт на новому місці.
5. Бідність, відсутність ресурсів для евакуації та помешкання на новому місці.
6. Територіальна ідентичність, відчуття домівки та любов до рідної землі. «Це моя земля, це мій дім...».
7. Емоційні стани, що блокують рішення виїхати з небезпечного місця: стрес, страх, загальна тривога, депресія.
8. Емоційна прив'язаність до соціального середовища: родичів, близьких, друзів, тварин.

Отже, попередня гіпотеза нашого дослідження підтвердилася частково. Лише три із восьми мотивацій добровільної іммобільності можна віднести до вияву територіальної ідентичності. Однак, виокремлення чинників добровільної іммобільності має стати в пригоді тим, хто здійснює евакуацію українців з небезпечних територій під час російсько-української війни. Розуміючи причини невиїзду, можна виокремити мотиватори переїзду населення в безпечні місця.

Література

1. Мандзик, Т. М. (2016). До проблеми ідентифікації з місцем проживання: теоретичний аспект. *Психологія і особистість*, 2 (10), 2, 96–195.
2. Agyeman, J., Devine-Wright, P., & Prange, J. (2009). Close to the edge, down by the river? Joining up managed retreat and place attachment in a climate changed world. *Environment and Planning A*, 41(3), 509–513. <https://doi.org/10.1068/a41301>
3. Best, K., Carrico, A. R., Donato, K., & Mallick, B. (2022). A multicontextual analysis of place attachment, environmental perceptions, and mobility in southwestern Bangladesh. *Translational Issues in Psychological Science*, 8(4), 461–472. <https://doi.org/10.1037/tps0000347>
4. Blondin, S. (2021). Staying despite disaster risks: Place attachment, voluntary immobility and adaptation in Tajikistan's Pamir Mountains. *Geoforum*, 126, 290–301. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2021.08.009>
5. Burley, D., Jenkins, P., Laska, S., Davis, T. (2007). Place attachment and environmental change in coastal Louisiana. *Organization and Environment*, 20, 347- 366.
6. Erikson, E. H. (1964). *Childhood and society*. W. W. Norton & Co.
7. Jónsson, G. (2008). Migration Aspirations and Immobility in a Malian Soninke Village. *Working Papers, 10. International Migration Institute*. James Martin 21st Century Scholl. University of Oxford.
8. Khoury, R. M. (1984). The permeability of territorial space: some evidence from military warfare. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 12 (1), 17-21. <https://doi.org/10.2224/sbp.1984.12.1.17>
9. Lahad, M. (2017). From victim to victor: The development of the BASIC PH model of coping and resiliency. *Traumatology*, 23(1), 27–34. <https://doi.org/10.1037/trm0000105>
10. Lahad, M., Ben-Nesher, U. (2008). Community coping: Resilience models for preparation, intervention and rehabilitation in manmade and natural disasters. *Phoenix of Natural Disasters: Community Resilience*, 195-208.
11. Lewicka, M. (2008). Place attachment, place identity, and place memory: Restoring the forgotten city past. *Journal of Environmental Psychology*, 28(3), 209-231. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2008.02.001>

12. Lewicka, M. (2011). [Place attachment: How far have we come in the last 40 years?](#) *Journal of environmental psychology*, 31(3), 207-230.
13. Lewicka, M. (2012). *Psychologia miejsca*. Wydawnictwo Naukowe Scholar.
14. Lubkemann, S. C. (2008). Involuntary Immobility: On a Theoretical Invisibility in Forced Migration Studies. *Journal of Refugee Studies*, 21 (4), 454-475.
15. Mata-Codesal, D. (2015). Ways of Staying Put in Ecuador: Social and Embodied Experiences of Mobility–Immobility Interactions. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 41:14, 2274-2290, DOI: [10.1080/1369183X.2015.1053850](https://doi.org/10.1080/1369183X.2015.1053850)
16. [Migration data portal](#): The bigger picture (2021). *International Migration Stock*. <https://www.migrationdataportal.org/themes/international-migrant-stocks>
17. Pollack, C. E. (2003). Burial at Srebrenica: Linking place and trauma. *Social Science & Medicine*, 56(4), 793-801. [https://doi.org/10.1016/S0277-9536\(02\)00078-3](https://doi.org/10.1016/S0277-9536(02)00078-3)
18. Schewel, K. (2019). Understanding Immobility: Moving Beyond the Mobility Bias in Migration Studies. *International Migration Review*, 54(1), 1-28 <https://doi.org/10.1177/0197918319831952>
19. Sheller, M. (2018). Theorising mobility justice. *Tempo Social*, 30 (2), 17–34.

Чуніхіна С.Л.,
кандидат психологічних наук,
заступник директора
з науково-методичної роботи
Інституту соціальної та політичної
психології НАПН України
s.chunikhina@ispp.org.ua
ORCID ID: 0000-0002-0813-6741

ПОЛІТИЧНЕ ЛІДЕРСТВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ЕТИЧНІ ВИКЛИКИ

У найбільш узагальненому розумінні етика – це рамка, яка дає змогу визначити правильну поведінку і відокремити її від неправильної.

Етика не дорівнює, наприклад, законності, бо має іншу цільову спрямованість. Якщо закон є інструментом, що забезпечує керованість суспільства, то етика відповідає за якість взаємин між людьми в середині суспільства та за його межами. Питання етики найчастіше загострюються там, де закон утворює сліпі плями або зони невизначеності. Етика є тонко налаштованим знаряддям розв'язання дилем: між альтруїстичними і егоїстичними мотивами (там, де і ті, й інші є однаково законними і прийнятними), між законними інтересами різних суб'єктів, коли вони входять у конфлікт тощо.

Чи є місце етиці під час війни? Чи можливо, так само, як на фронті нівелюються вимоги до гігієни, у воюючому суспільстві зникає потреба в етиці (гігієні стосунків) як абсолютно зайва і пріоритетна.

Можливо, для вражених війною спільнот етичні виклики геть втрачають свою актуальність. Проте цього аж ніяк не можна сказати про лідерів воюючої спільноти, на яких лягає додатковий тягар обов'язків щодо збереження, продукування і трансляції (попри щільний туман війни) чітких уявлень про добро і зло, правильне і неправильне, належне і неналежне. Бо відчуття і реалізація моральної правоти є надважливою складовою національної стійкості та опірності.

Етика, яка в умовах війни має розумітися передусім як етика політичного лідера (лідерів), дає змогу зберегти або побудувати довіру в суспільстві, що переживає травмівний досвід ворожості і насильства. А значить, без етичної рамки політичного лідерства неможливо буде забезпечити повоєнне відновлення України.

Отже, етичні вимоги до політичних рішень під час війни не тільки не щезають, а навпаки, їх управлінська вага суттєво зростає. І водночас драматично скорочуються обсяги уваги та інших психологічних ресурсів, які політичні лідери готові приділяти оцінці етичності своїх рішень і дій. Драматично – це фактично до нуля. Приклади, які демонструють реальні або

потенційні наслідки повного нехтування етикою з боку конкретних політиків, будуть приведені нижче в цьому тексті.

А зараз хотілося б поставити міркування про етику політичних лідерів під час війни на певне теоретичне підґрунтя.

Майкл Браун зі співавторами визначає етичне лідерство як «демонстрацію нормативно відповідної поведінки через особистісні дії або міжособистісні відносини, а також промоцію такої поведінки серед послідовників (підлеглих) через два типи комунікації: підкріплення і ухвалення рішень». Як можна побачити з цього визначення, етичне лідерство рівною мірою вимагає належної поведінки від самого лідера, а також докладання певних зусиль до того, щоб така поведінка була прийнята і послідовниками [1, с. 120].

Сандра Ван Тіль зі співавторами просунулася цим шляхом ще далі і запропонувала розуміти етичне лідерство як процес лідерського розвитку від початкової точки, де лідер фокусується виключно на власній етичній відповідності, до найвищого рівня, де лідер забезпечує розвиток цілих спільнот на засадах етики, принципів і правил [3]. Цей процес є рухом від суцільної інтернальності (замкненості на собі) лідера в бік все більшої екстернальності, тобто постійного зростання обсягу зусиль, спрямованих на (пере)форматування відносин в спільноті або суспільстві.

Початковою точкою цього руху автори концепції пропонують вважати моральну людину, яка має певні чесноти і плекає їх, проте не приділяє жодної уваги тому, щоб культивувати такі самі якості в інших людях. Базовим (мінімальним) набором якостей моральної людини є чесність, добродієність, мудрість, здатність визнавати свої помилки, протидія неетичним практикам, сумлінність і нетерпимість до порушень. Це початкова точка, з якою стартує моральна людина, щоб зрештою перетворитися на морального лідера.

Щоб це сталося, лідер має вчитися, набуваючи нових якостей і здібностей, що забезпечують його/її більшу відкритість до підлеглих, більшу зв'язаність із ними. Через самовдосконалення, відкриття себе до зворотного зв'язку, у тому числі негативного, через прийняття власної вразливості (відмову від привілею почуватися захищеним), через готовність дотримуватися правил і домагатися того самого від інших лідер стає більш орієнтованим назовні і здатним впливати. І водночас він/вона навчається етичному управлінню, яке часто передбачає ухвалення рішень, для яких немає прецедентів або інструкцій. На цьому етапі критично важливою якістю лідера, яку він/вона має набути, є здатність до співчуття і турботи. І тільки потім, навчившись цьому всьому, лідер спроможний трансформувати спільноту зсередини, забезпечувати належні умови для її всебічного розвитку.

Тепер давайте спробуємо накласти цю концепцію на українські політичні реалії. Наведу два приклади.

За місяць до початку повномасштабного вторгнення президент Зеленський звернувся до нації у напівжартівливій манері – мовляв, припиніть панікувати, ніякої війни не буде, в травні всі поїдемо на шашлики. На той момент він, ймовірно, знав все про майбутнє вторгнення, проте вирішив залишити суспільство у «щасливому» незнанні. Чи законно вчинив президент, позбавивши громадян можливості приймати життєво важливі рішення, спираючись на усю повноту інформації? Не знаю. Проте він абсолютно точно повівся неетично. Наче він не хотів лякати людей передчасно, а насправді він не хотів сам бути наляканим можливою реакцією громадян на страшні новини і тим величезним обсягом роботи – суто лідерської роботи – яку мав зробити для того, щоб привести суспільство у належний стан готовності до найгіршого.

Він не був чесним, він не був відкритим, він не був етичним. І він не був лідером.

Другий приклад свіжіший, і він показує, якою мірою деградувала політична етика за часи війни. Народна депутатка України Мар'яна Безугла днями влаштувала у соцмережі серію «опитувань». Вона питала у підписників, чи бажають вони народним депутатам смерті, чи треба їх усіх посадити за ґрати або відправити на фронт. Більшість голосів очікувано зібрали найбільш кровожерливі пропозиції, з чого авторка «опитувань» зробила висновок, що українське суспільство є морально хворим. Чи знайдуть в цій ескападі Безуглої ознаки порушення закону? Знов не знаю. Однак її вчинок є антиетичним.

Етика політичного лідерства базується на двох психологічних опорах [2]. Перше – це здатність людей наслідувати зразки поведінки, які вони вважають кращими або доречними. Неналежна поведінка людей, що мають владу, демонструє іншим, що саме це є соціальна норма. Мар'яна Безугла, як і безліч її колег з нинішньої та попередніх каденцій, вважає, що живе у геть здичавілому суспільстві. При цьому абсолютно не дає собі ради в тому, наскільки дикими і руйнівними для суспільної моралі є її власні вчинки. Друга опора – це чутливість людей до такого аспекту відносин, як взаємність, або справедливість обмінів. Президент Зеленський у своєму зверненні запропонував суспільству заспокійливу ілюзію, фальшиве відчуття безпеки. А взамін стребував з людей (і продовжує вимагати як головнокомандувач) жертвувати своїм життям і здоров'ям.

Найбільшим етичним викликом для політиків, яким судилося очолити український спротив, є здатність бути, почуватися і поводитися як плоть від плоті народу, такий самий громадянин/громадянка, які і всі решта, кому доводиться нести сьогодні тягар війни. Не «над», не «осторонь», а «разом» із суспільством. Лише у цьому випадку політики позбавлять себе необхідності приймати непрості рішення, чи говорити правду, чи берегти людські життя дужче за техніку чи території, чи поважати всіх, хто стоїть пліч о пліч у цій війні.

В межах процесуальної концепції етичного лідерства згадані політики не вийшли навіть на стартові позиції тієї шкали, в межах якої відбувається еволюція лідерів. Ця концепція взагалі виглядає дуже далекою від реалій українського політичного лідерства в умовах війни. Але не тому, що вона є нереалістичною. А тому, що те, що ми звикли називати або вважати лідерством, є чимось іншим. Справжні традиції лідерства нам лише належить виростити.

Література

1. Brown, M. E., Trevino, L. K., & Harrison, D. A. (2005). Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 97(2), 117–134. doi: 10.1016/j.obhdp.2005.03.002
2. Mozumder, N.A. Can Ethical Political Leadership Restore Public Trust in Political Leaders?. *Public Organiz Rev* 22, 821–835 (2022). <https://doi.org/10.1007/s11115-021-00536-2>
3. Shakeel, F., Krueger, P. M. & Van Thiel, S. (2019) Ethical Leadership as Process: A Conceptual Proposition, *Public Integrity*, 21:6, 613-624, DOI: 10.1080/10999922.2019.1606544

СЕКЦІЯ 3.

ТЕХНОЛОГІЇ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ПОСТРАЖДАЛИМ ВІД ВІЙНИ. ПРЕЗЕНТАЦІЯ ПРОЄКТІВ.

Балинська М. В.

викладач кафедри спеціальної педагогіки
і психології та інклюзивної освіти
комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради,
аспірант Інституту спеціальної педагогіки
і психології імені Миколи Ярмаченка

НАПН України

maribalinskaya@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-0880-254X>

КОМУНІКАТИВНІ БАР'ЄРИ ПІДЛІТКІВ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ З РІЗНИМ РІВНЕМ ТРИВОЖНОСТІ В УМОВАХ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Вивчення спілкування завжди привертало увагу дослідників, бо спілкування є важливим для всіх людей, незалежно від віку, статі та інших характеристик. Особливої уваги у дослідженні цього питання заслуговують декілька аспектів. По-перше, це комунікативні бар'єри, які можуть завадити нормальному спілкуванню, по-друге, спілкування у підлітковому віці, в якому воно набуває сенситивного характеру. По-третє, особливості розвитку особистості дитини, наявність та характер порушень розвитку, у тому числі, тяжких порушень мовлення (далі ТПМ). І, по-четверте, значний вплив соціального середовища, а саме виміри різних кризових ситуацій, в яких формується особистість підлітка. Саме тому проблема комунікативних бар'єрів підлітків із тяжкими порушеннями мовлення з різним ступенем тривожності в умовах кризових ситуаціях актуальна в наші дні [1].

Підлітковий вік – це вагомий період у житті людини. Від того, як у цей період вона буде розвиватися, залежить її майбутня особистість. Головний зміст підліткового віку складає його перехід від дитинства до дорослості. Всі сторони розвитку піддаються якісній перебудові, виникають і формуються психологічні новоутворення, закладаються основи свідомої поведінки, формуються соціальні установки. Ці особливості підліткового віку розглядаються в роботах таких зарубіжних психологів, як: Р. Бенедикт, А. Валлан, Е. Еріксон, М. Кле, Ж. Піаже,

Х. Ремшмидт, С. Холл та інші. Підлітковий вік досліджували також і вітчизняні психологи, серед таких такі, як: М. Боришевський, О. Кононко, Г. Костюк, О. Костюк та інші. Ці дослідники так чи інакше сходяться у визнанні того великого значення, яке має для підлітків спілкування з однолітками, оскільки воно знаходиться в центрі життя підлітка, багато в чому визначає всі інші грані його поведінки і діяльності [2, 4].

Важливими психологічними новоутвореннями підліткового віку є: особистісне самоствердження, дорослість, потреба у спілкуванні, значне збільшення контактів, перегляд встановлених раніше переконань та уявлень, формування нового світогляду, засвоєння цінностей і норм підліткового середовища, тощо. У різноманітних міжособистісних стосунках підліток шукає відповідь на запитання, який він в очах оточення [6].

Основним видом діяльності у підлітковому віці стає міжособистісне спілкування. У даному віковому періоді, як добре відомо, спілкування з однолітками набуває виняткову значущість. У стосунках початкової вікової рівності підлітки відпрацьовують способи взаємин, проходять особливу школу соціальних стосунків [13, 14].

В процесі спілкування у підлітків можуть виникнути різні труднощі. Проблема труднощів (або «бар'єрів» спілкування) як об'єкт спеціального дослідження широко вивчається вітчизняними і зарубіжними психологами. Ця тема передусім пов'язана з такими іменами, як Е. Берн, А. Марченко, З. Фрейд та інші. Виникнення комунікативних бар'єрів спілкування істотно заважає як спілкуванню окремих індивідів, так і цілих соціальних шарів.

Стан труднощів у спілкуванні – це стан, що суб'єктивно переживається людиною, «збої» в реалізації прогнозованого (планованого) спілкування внаслідок неприйняття партнера спілкування, його дії, нерозуміння тексту (повідомлення), нерозуміння партнера, зміни комунікативної ситуації, власного психологічного стану. На сучасному етапі труднощі або «бар'єри» спілкування розглядаються з різних позицій. В рамках загальної психології вони класифікуються як смислові, емоційні, когнітивні, тактичні. В діяльнісному підході виділяються дві групи труднощів спілкування: мотиваційні і операційні, які у свою чергу виявляються в когнітивній, афективній і поведінковій сферах. В залежності від того, які комунікативні труднощі має особистість, які бар'єри мають місце в процесі його спілкування, ним можуть бути вироблені певні стратегії психологічного захисту [15].

У підлітків з ТПМ у процесі комунікації спостерігається різний рівень тривожності, відтак тривожність також виступає ключовим поняттям у сучасній психології, адже цей феномен наявний у житті кожної людини. Проблема виникнення, прояву та впливу тривожності на психологічне здоров'я учнів викликали інтерес у багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема, А. Адлер, Е. Еріксон, Ч. Спілбергер,

Ю. Ханін, К. Хорні, З. Фройд та інші. Значний внесок у вивчення впливу тривожності учнів на навчальну діяльність здійснили сучасні українські дослідники: О. Кушнір, О. Новікова, К. Полударова, М. Полухіна, Л. Помиткіна, О. Царькова, А. Татяниченко, Т. Титаренко, О. Шатковська. Саме тривожність лежить в основі цілої низки психологічних труднощів дитинства, в тому числі порушень розвитку та комунікації підлітка [3, 5].

Необхідно відмітити, що особливої уваги потребують діти з різними видами ТПМ, адже вони можуть бути групою ризику стосовно розвитку тривожних станів, виникненні страху спілкування з очікуванням мовленнєвих невдач, який, з'являючись, починає впливати на характер дітей у цілому, в тому числі сприятиме формуванню тривожних якостей характеру та ін. У вивченні цього питання взято до увагу думку науковців Н. Базима, В. Кондратенко, З. Ленів, І. Мартиненко, Т. Сак, М. Шеремет та ін.

У підлітковому віці необхідність мовленнєвого спілкування збільшується, а ускладнення взаємин з однолітками, наростання вимог щодо комунікації в підлітковому віці, призводять до того, що для переважної більшості дітей мовлення стає джерелом травматизації та розвитку тривожності. У дітей із ТПМ за даними вчених (І. Баранець, І. Брушневська, В. Кондратенко, С. Конопляста, І. Мартиненко, І. Марченко, Н. Пахомова, Ю. Рібцун, В. Тищенко, М. Шеремет та ін.) можуть спостерігатися страхи, хвилювання, тривога, що у свою чергу можуть стати труднощами, «бар'єрами» у процесі комунікації [7, 8].

Незважаючи на те, що у психологічній науці є чимало робіт, у яких розглядаються ті чи інші аспекти емоційної сфери підлітків та їх комунікації, є брак досліджень, в яких би вивчався вплив тривожності на комунікативні характеристики підлітків з тяжкими мовленнєвими порушеннями, що і зумовлює актуальність обраної проблеми.

На процес спілкування та взаємодії особистості підлітка впливають не лише його внутрішні особливості розвитку, а й соціальне середовище, в якому він розвивається.

У зв'язку з повномасштабною війною на території України, яку розгорнула РФ та виникненням складної соціально-політичної ситуації стає актуальною психологічна допомога дітям, які переживають складні обставини. Проблема психологічної допомоги дітям, що постраждали внаслідок кризових травмуючих обставин, є гостро актуальною для сучасного українського суспільства. Війна – травматична подія для кожної людини, особливо непросто переносити цей болючий досвід дітям. Тому, дитячій психіці просто необхідна належна підтримка як батьків, так і психологів, щоб впоратись із своїми тривожними думками та пережити цей непростий час. Важливими та актуальними нині є наукові роботи з дослідження особистості у кризових умовах та критичних ситуаціях життя (М. Грищенко, В. Завацький, Ю. Завацький, О. Землянська, М. Орап, Т. Тітова та ін.), а також специфіки перебігу кризових станів у дітей

(З. Кісарчук, Я. Омельченко та ін.) [10, 11, 12]. Основними завданнями для сучасних спеціалістів, які працюють з дітьми, під час воєнних дій є знаходження та використання методів зниження тривожності, налагодження та відновлення процесу взаємодії та подолання труднощів у спілкуванні. У зв'язку з даною проблемою, вивчення особливостей комунікативних бар'єрів та психологічних проявів тривожності у підлітків з тяжкими порушеннями мовлення в умовах війни є як ніколи актуальними.

Виходячи з вище зазначеного, враховуючи важливість процесу спілкування у підлітковому віці, виникнення комунікативних бар'єрів та їх вплив на процес спілкування та взаємодії, різний рівень тривожності дітей, у тому числі у зв'язку із кризовими ситуаціями, важливість вивчення комунікативних та особистісних характеристик підлітків із тяжкими мовленнєвими порушеннями, актуальність означеної проблематики та її недостатня розробленість зумовлюють необхідність подальшого та більш глибокого вивчення психологічних особливостей комунікативних бар'єрів підлітків із тяжкими порушеннями мовлення з різним рівнем тривожності в умовах кризових ситуацій.

Література

1. Балинська М.В., Іванова О.Ф. Емоційні бар'єри та емпатія в процесі міжособистісного спілкування підлітків з різного соціального оточення. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна № 1110 серія «Психологія»*. 2014. Вип. 55. С. 22-26.
2. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. Вікова та педагогічна психологія: навч. посібник. Київ: Просвіта, 2001. 416 с.
3. Воронська Н.О. Комунікативні бар'єри спілкування учнів в інклюзивному освітньому просторі. Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя: *матеріали IV Міжнар. наук-практ. конф., 22–23 лют. 2018 р. Суми, 2018*. С. 127-128.
4. Заброцький М.М. Вікова психологія: навч. посібник. Київ: МАУП, 1998. 92 с.
5. Іванова Т. Тривога як психологічний феномен. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2020. Випуск 6. С. 72–78
Visnyk of the Lviv University. Series Psychological science. Issue 6. P. 72–78
6. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості/ за ред. Л.М. Проколієнко; Упор. В.В. Андрієвська, Г.О. Балл, О.Т. Губко, О.В. Проскура. Київ: Рад.шк., 1989. 216 с.
7. Мартиненко І. В. Психологічні засади формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення: дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пс-х наук: 19.00.08. Київ, 2017. 502 с.

8. Мороз О. В. Методика дослідження стану та проявів мовленнєвої тривожності у молодших школярів із важкими порушеннями мовлення. *Науково-методичний журнал Логопедія*. 2015. Вип. 7. С. 55-61.
9. Омельченко І.М. Комунікативна діяльність дошкільників із затримкою психічного розвитку: теорія і феноменологія [Текст]: монографія / І.М. Омельченко; Інститут спеціальної педагогіки і психології ім. Миколи Ярмаченка НАПН України. Полтава: ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2018. 348 с.
10. Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя : зб. наукових праць / за ред : Кузікової С. Б., Щербакової І. М.. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 408 с.
11. Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки: методичний посібник / З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, І.М. Біла, Г. П. Лазос ; за ред. З. Г. Кісарчук. Київ, 2015. 234 с.
12. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій: методичний посібник/ З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, Г. П. Лазос, Л. І. Литвиненко, Царенко Л. Г.; за ред. З. Г. Кісарчук. Київ : ТОВ «Видавництво «Логос», 2015. 207 с.
13. Удовиченко К. М., Лавріненко В.А. Особливості комунікативних характеристик підлітків із різним рівнем тривожності *Psychology and psychiatry Proceedings of the 13th International Scientific and Practical Conference «Scientific Research in XXI Century»*. Ottawa, Canada. 2022. № 135. P. 195-197.
14. Усик Д. Б., Самандрула Ж.В. Міжособистісне спілкування в підлітковому віці. Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя: *матеріали IV Міжнар. наук-практ. конф., 22–23 лют. 2018 р. Суми*, 2018. С. 208-210.
15. Цимбалюк І. М. Психологія спілкування: Навчальний посібник. ВД «Профспілок», 2004. 304 с.

Вовченко О.А.

доктор психологічних наук, старший дослідник
старший науковий співробітник
відділу освіти дітей з порушеннями слуху
Інституту спеціальної педагогіки та психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України
olgawow4enko@gmail.com
ORCID ID: orcid.org/0000-0002-4399-0118

НЕВРОТИЗАЦІЯ ДИТЯЧОГО ТА ДОРΟΣЛОГО НАСЕЛЕННЯ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЗА УМОВ ВІЙНИ

Адаптація дітей, дорослих з особливими освітніми потребами та їх родин до суспільних змін, що відбулися за умов війни на території України може перебігати роками (навіть після її закінчення). Згідно результатів досліджень ЮНІСЕФ, можна констатувати, що значний відсоток родин зберігають риси деструктивних, дисфункціональних сімей вже досить довгий період часу [5]. В таких родинах зафіксовано підвищений рівень конфліктності, відсутність скоординованих дій, суперечливість вимог до дитини/дорослого з ООП; іноді може формуватися компенсаторний (захисний) механізм – невмотивована віра у можливість вирішення проблем здоров'я дитини/дорослого. Такі батьки можуть витратити значні кошти на знахарів, цілителів, часто змінюють корекційних педагогів, психологів, аудіологів, лікарів та інших фахівців, відповідно і методи допомоги, лікування, а за відсутності результату в них формуються депресивні тенденції, неготовність до активної діяльності, схильність покладатися на зовнішні обставини, а не на власні сили, бажання перебувати на утриманні тощо. Також є певна частина родин, які приховують дитину, дорослого з ООП від оточуючих, помилково вважаючи, що їм вдається зберегти удаваний престиж в очах знайомих чи колег. В інших критичних випадках дитина чи дорослий з особливими освітніми потребами, позбавлена батьківської, родинної любові, турботи та кваліфікованої допомоги, веде біологічне існування, не отримуючи мінімальних навичок і вмінь.

Відмітимо, що багато осіб з особливими освітніми потребами, починаючи з підліткового віку (пізніше юнацького та дорослого) нині перебувають у стані амбітендентності (різнополюсності), ніби як при стані шизофренії – при зустрічі зі знайомими хочуть обійняти і водночас відхиляються [1]. Багато хто з дітей втрачає опору (рідних, домівки, кошти, статки) і не довіряє жодній інформації, але при цьому постійно шукає її в інтернеті, є підписником багатьох каналів в різних месенджерах. Світ змінюється і перестає бути хоча б відносно стабільним та зрозумілим, прогнозованим. Це необхідно, в першу чергу, зрозуміти дорослим, в другу – прийняти, а втретє – доступно пояснювати своїм дітям/дорослим з

особливими освітніми потребами, щоб мінімізувати ризики поширення невротизації серед населення України.

Українські засоби масової інформації неодноразово поширювали інформацію про програму, яка дбає про здоров'я українців та загальну тенденцію сучасного життя – збереження та турбота про ментальне здоров'я. Дбати про своє ментальне (або психічне) здоров'я – така ж базова необхідність кожної людини, як і дбати про здоров'я фізичне, тому що саме психічне здоров'я дозволяє повноцінно жити, реалізувати свій власний потенціал та справлятися із життєвими стресами, продуктивно і плідно працювати, а також робити внесок у життя нашої країни [3].

Тривалий стрес виснажує особистість як на фізіологічному, так і на емоційному рівнях. Особливо, коли мова йдеться про особистість з ООП, зазначимо, що вона чутливіше та гостріше реагує на подразники від зовнішнього світу, збільшується тривожність, рівень страху; вона постійно сконцентрована та в очікуванні чогось, а це виснажує організм та нервову систему; діти й дорослі стають апатичними, депресивнішими, менш терпимими, менш емпатичними, гірше регулюють свою поведінку, як наслідок зростає кількість неврозів та невротичних реакцій. Стабільність емоційної сфери, коректність спілкування з дітьми/дорослими з ООП, толерантність є запорука психологічного здоров'я кожного із нас, наголошують ЗМІ під час війни.

Головними ознаками невротичних станів та порушення психологічної рівноваги, зокрема першими характеристиками ментальних порушень є:

- фізичні (порушення сну, больові відчуття у будь-якій частині тіла);
- емоційні (постійне відчуття страху, тривоги, нічні жахіття, тремтіння тіла);
- когнітивні (труднощі з чітким мисленням, порушення пам'яті, патологічні переконання, зниження навчованості дитини з ООП, зниження концентрації уваги тощо);
- поведінкові (агресія, зловживання алкоголем, неспроможність виконувати повсякденні функції);
- перцептивні (наприклад, дитині чи дорослому з ООП здається, що вони бачать або чують те, чого не помічають інші) [2].

Насправді, ознаки порушень дуже індивідуальні і відрізнити їх може лише фахівець. Тому займатися самодіагностикою не варто.

Слід усвідомлювати, що психіка дитини, дорослого з ООП надзвичайно адаптивна і здатна опрацьовувати горе, втрати, стрес, неврози тощо. Кожна особистість народжується вже зі здатністю до відновлення і коли хоча б дещо стабілізувати повсякденність, додати рутинних справ, які роблять побут одноманітним – людина повертається до звичного життя. Таким простим способом можна відновлювати організм дуже швидко. Завдання психіки за умов війни та постійних змін – це врятувати особистість в ситуації, яка склалася, максимально збереженими.

Дуже складно бути в постійному періоді адаптації, в ситуаціях змін зростаючому поколінню – дітям старшого шкільного віку, підліткам та особам юнацького віку. Батькам дітей у цьому віці та власне дітям важливо, по-перше, відчувати контроль, що кожен з нас має на щось вплив, відчуття здатності та дієвості; по-друге – відчуття спільності, що кожен з нас не ізольований в цій ситуації. Саме ці аспекти утримують нас від невротизації, допомагають відчувати себе господарями життя.

Психологам, під час консультацій, обов'язково варто нагадувати родинам, які виховують дітей з ООП, що неадекватна реакція на неадекватний подразник є нормальною. Тобто переживання від трагедії-війни є нормальним станом і це не потрібно приховувати. Під час війни давати опір, захищати своє, ненавидіти, злитися, лютувати – це нормальна реакція. Коли буде стабільність, передбачуваність, адекватна ситуація – то нормальний стан психіки повернеться, як, наприклад, емпатія. Загалом, для психіки немає ненормальних емоцій (або дозволених чи недозволених). Це ми соціалізували емоції, надавши їм рівні чи ранги дозволених, соціально схвалених. Кожна з емоцій логічна і має місце бути, вона захищає свого власника. Складність питання полягає у тому, яка слідує дія, тобто куди ці емоції конвертуються. Існує вагома різниця, коли ці негативні емоції конвертуються у захист сім'ї, допомогу чи в агресію на близьких, бо ворог далеко.

Невротизація яскраво демонструє себе саме у родинах, де виховують дитину з особливими освітніми потребами, оскільки саме ця сім'я до початку війни вже перебувала у стресовому стані: пошук корекційних психологів, психологів, спеціальних чи інклюзивних шкіл, додаткових фахівців тощо. Після початку війни стрес має ризик перейти у стан хронічного неврозу, депресії, панічних атак, ПТСР тощо. Нині вчені виокремлюють залежно від типу внутрішньосімейних стосунків, рівня стресу, стилю сімейного спілкування в родині, що мають дітей з особливими освітніми потребами, чотири групи [4].

V. Перша група характеризується стилем виховання та спілкування як гіперопіка, що з часом може змінитися гіперпротекцією (фобія, панічні атаки дитини, страхи як у дорослих, так й у дітей). Дитина за умов такого виховання стає центром сім'ї, тому комунікативні зв'язки з оточенням деформовані, дитина залякується смертю, війною та загалом небезпекою зовнішнього світу. Така родина вчиняє негативний вплив на формування особистості дитини з ООП, що проявляється в її егоцентризмі, постійній залежності від батьків, відсутності власної активності в діях, зниженні самооцінки, страху перед малими та великими соціальними групами.

VI. Друга група має «холодні» стосунки з дитиною, гіпопротекція, зниження емоційних контактів. Увага акцентується на потребах дитини, але все ж важливою є війна та загрози, які несе сучасний світ. Від так, батьки виявляють завищені вимоги до медичного обслуговування, намагаючись у такий спосіб компенсувати власний психологічний дискомфорт, стан

неврозу, який утворений війною, страхом власної смерті тощо. Саме у таких родинях можна зустріти явище прихованого алкоголізму батьків/одного з батьків. Сім'я такого типу сприяє формуванню в особистості дитини з ООП емоційної невірноваженості, нестабільності, провини, високої тривожності, нервово психічного напруження, створює комплекс неповноцінності, беззахисність, невпевненість у собі.

VII. Третя група демонструє оточенню стиль співробітництва, конструктивні і відповідальні стосунки з дитиною з ООП. Родина усвідомлює наявність двох проблем/загроз: проблеми та потреби дитини, війна, як несподівана загроза всій родині. Така родина спрямовує свої дії, думки на майбутній успіх, розважливо констатують сильні сторони особистості дитини, свої можливості за умов війни, розвивають самостійність дитини з ООП. Батьки цієї групи мають, як правило, високий освітній рівень, виявляють постійний інтерес до організації соціально-педагогічного розвитку дитини, підтримують прояви її самостійності, налагоджують контакти із зовнішнім світом навіть за умов військової загрози, переїздів тощо. За таких умов у дитини з ООП формується почуття захищеності, впевненості у собі, потреби в активному встановленні міжособистісних стосунків не лише з найближчим оточенням, а і з соціальною дійсністю, навіть із її нині негативною стороною.

VIII. Четверта група засвідчує репресивний стиль сімейного спілкування та авторитарну батьківську позицію; песимізм; обмеження прав дитини; постійні вимоги дотримання певних правил, а за умов відмови – можливі й фізичні покарання. У такій родині у дитини формується афективно-агресивні поведінка, плаксивість, підвищена збудливість, дратівливість, невротизований стан.

Література

6. Барковець Н. Психіатрична допомога під час катастроф та надзвичайних ситуацій. Херсон: Практична медицина, 2018. 319 с.
7. Валюшко І. Психологія воєнного впливу. Київ: Центр учбової літератури, 2022. 428 с.
8. Всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?». *Психологічний Хаб Міста Києва*. Веб-сайт. URL: <https://eduhub.in.ua/news/vseukrajinska-programa-mentalnogo-zdorov-ya-ti-yak> (Дата звернення 29.10.2023)
9. Дорошенко Д. Психологія стресу осіб з атиповим розвитком: українські реалії. Хмельницький: Велес, 2019. 265 с.
10. Психічне здоров'я для всієї родини. *Unicef Україна*. Веб-сайт. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/family-mental-health> (Дата звернення 29.10.2023)

Кухарук О.Ю.,
кандидатка психологічних наук,
наукова співробітниця Інституту соціальної
та політичної психології НАПН України
kuharuk.o@gmail.com

ТЕХНОЛОГІЇ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ ДЛЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ, ЩО ЗАЗНАЛИ ТРАВМ ВІЙНИ

Актуальність зумовлена розривом між запитом на психологічний супровід та реальними можливостями його здійснення. ІТ-рішення дають можливість частково зменшити цей розрив.

Проблема, яка потребує розв'язання: Враховуючи актуальну ситуацію із психологічною підтримкою, є запит на рішення, яке може бути допоміжним або автономним для різних видів психологічної підтримки, може широко застосовуватись у різних видах психологічної роботи.

Основна частина: Віртуальна реальність (далі VR) - 3D зображення, яке демонструється в окулярах (відео, ігри та аплікації, інтерактивні відео). VR давно і ефективно використовується у різних видах психологічного супроводу. На сьогодні різні рішення реалізовані у VR середовищі, мають доведену ефективність у зниженні ряду психологічних симптомів. VR може бути ефективним у лікуванні депресії, тривоги та посттравматичного стресового розладу. Імерсивні VR-сеанси зменшують прояви стресу та негативного афекту, покращують настрій. За допомогою VR також ефективно практикувати емоційну регуляцію. Техніки усвідомленості (майндфулнес) ефективно практикуються та вивчаються через VR як у клінічних, так і в неклінічних групах [1, 2, 3, 4].

ІТ компанія Aspichi розробляє рішення реалізовані у VR для психологічної реабілітації військових і цивільних. Програма складається із трьох етапів: майндфулнес (далі MF- короткі подорожі для зниження тривоги, тренування уваги, стабілізуюче дихання, присутності, навиків стабілізації); базові навички (тренування навичок копіngu, емоційної регуляції, роботи із думками які згодяться клієнту у повсякденному житті), симптомо орієнтовані навички та програми реабілітації.

На сьогодні реалізовано та апробовано перший етап програми. Для апробації була використана 10 денна VR програма практик уважності базована на основних навиках майндфулнес. Апробація проходила на базі реабілітаційного центру «Лісова поляна» (військові та ветерани), психотерапевтичного центру СЕТА (цивільні), двотижневої реабілітаційної програми «Незламна мама» благодійного фонду «Маша» (цивільні жінки, що зазнали травматичного впливу війни). За результатами апробації, MF-VR сесії пройшли 90 цивільних та 230 військових. Були зібрані відгуки стосовно

використання. Загальні результати апробації свідчать про те, що використання MF-VR користувачі визнають корисним (73%), воно викликає приємні враження (70%) та ефект релаксації (79,6%). Відмов через непереносимість та протипоказання було менше 2%. Зважаючи на травмоінформований підхід, класичне експериментальне дослідження доступне в обмеженій кількості випадків. Однак було проведене попереднє експериментальне дослідження на базі центру «Лісова поляна». Всього взяло участь 27 респондентів у експериментальній групі, 20 у контрольній. Досліджувались депресивні та тривожні прояви (шкала HADS), а також вплив на стан пацієнтів на кожній сесії. Групи формувались за принципом блокової. Попередні результати свідчать, що відмінності показників тривожності та депресії (шкала HADS) у контрольній та експериментальній після реабілітаційної програми є статистично значущими (p менше 0.05). Різниця серед військових у прояві симптомів тривожності за шкалою HADS - 2,5 бали ($\min \Delta = -1$, $\max \Delta = 9$), симптомів депресії за шкалою HADS - 1,29 бали ($\min \Delta = -2$, $\max \Delta = 5$). Результати експрес опитування до і після кожної сесії свідчать про статистично значущий вплив на стан тривожності і покращення настрою (критерій Манна-Уїтні, p менше 0.05).

Експертне опитування та фокус групи з експертами (всього залучено 32 спеціалістів психологів) дали можливість зробити висновок про доречність застосування MF-VR як частину терапевтичної сесії для засвоєння і опрацювання практик стабілізації.

Висновки: Апробація першого етапу програми вказує на її ефективність та доцільність подальшого розвитку. Наступні кроки: впровадження та масштабування першого етапу програми, розробка та апробація наступних етапів програми із науковою та методичною підтримкою наукових установ.

Література

1. Oswald D, Kothgassner, Andreas Goreis, Johanna X. Kafka, Rahel L. Van Eickels, Paul L. Plener & Anna Felnhofner (2019) Virtual reality exposure therapy for posttraumatic stress disorder (PTSD): a meta-analysis, European Journal of Psychotraumatology, 10:1, DOI: [10.1080/20008198.2019.1654782](https://doi.org/10.1080/20008198.2019.1654782)
2. Demir M. , Köskün T. Efficacy of Virtual Reality Exposure Therapy in the Treatment of Specific Phobias: A Systematic Review. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar - Current Approaches in Psychiatry. 2023; 15(4): 562-576.
3. Veling W, Lestestuiver B, Jongma M, Hoenders HJR, van Driel C Virtual Reality Relaxation for Patients With a Psychiatric Disorder: Crossover Randomized Controlled Trial J Med Internet Res 2021;23(1):e17233 doi: [10.2196/17233](https://doi.org/10.2196/17233)
4. Failla C, Marino F, Bernardelli L, Gaggioli A, Doria G, Chilà P, Minutoli R, Mangano R, Torrisi R, Tartarisco G, et al. Mediating Mindfulness-Based

Interventions with Virtual Reality in Non-Clinical Populations: The State-of-the-Art. *Healthcare*. 2022; 10(7):1220.
<https://doi.org/10.3390/healthcare10071220>

Лазоренко Б.П.,

кандидат філософських наук, доцент,
провідний науковий співробітник
лабораторії соціальної психології особистості
Інституту соціальної та політичної
психології НАПН України
bolaz@ukr.net
ORCID ID 0000-0002-2113-0424

**СТРАТЕГІЇ ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХОСОЦІАЛЬНОГО
БЛАГОПОЛУЧЧЯ ТА ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ
ПРАЦІВНИКІВ ОСВІТИ У ГРОМАДАХ
ДЕОКУПОВАНИХ ТА ПРИФРОНТОВИХ ТЕРИТОРІЙ
В УМОВАХ ПРОДОВЖЕННЯ ВІЙНИ**

Однією із особливостей повномасштабної військової російської агресії є її геноцидна спрямованість проти України як держави, українського суспільства, культури і освіти. Стратегія «руського міра» на окупованих територіях передбачала знищення української освіти. Тому, повноцінне відновлення освітнього процесу на деокупованих і прифронтових територіях є важливим стратегічним завданням сьогодення. В свою чергу відновлення психосоціального благополуччя та здорового способу життя (далі ЗСЖ) працівників освіти однією із важливих умов вирішення цього завдання.

Метою тез є визначення основних форм психотравмивних уражень психосоціального благополуччя і ЗСЖ працівників освіти, з'ясування засобів і стратегій їх відновлення і збереження, визначення методичних матеріалів, які можуть бути використані шкільними психологами, психологами-волонтерами, працівниками освіти у такому відновленні, а також поділитися власним досвідом такого відновлення в рамках організованого під керівництвом Голови Української асоціації психотерапевтів і бізнес-тренерів доктора психологічних наук, професора В. Дорожкіна волонтерського проекту «Психологи на війні».

Як і інші громадяни цих територій працівники освіти зазнали численних втрат. Тому найбільш поширеною серед них травмівною темою є переживання втрати [1 та ін.]. Не тільки втрати свого благополучного мирного життя, а втрати своїх рідних і близьких, житла, майна, місця проживання, обманутих російською пропагандою родичів і друзів, які проживають в країні агресорки і «доброзичливо» радять потерпіти і почекати поки прийдуть «асвабадителі». Також деякі з них перебували під обстрілами, завалами після руйнування своїх осель, були поранені, вірогідно також зазнали панічних атак, контузій, набули хронічних посттравматичних

стресових станів, ПТСР, інших форм ураження психологічного благополуччя, і звичайно, потребують психологічної допомоги в опануванні своїх негативних станів [16 та ін.].

Щодо опрацювання основних уражень психосоціального благополуччя працівників освіти і мешканців деокупованих та прифронтових територій можуть бути запропоновані розроблені в рамках провідних науково доведених та практично обґрунтованих психотерапевтичних і психологічних напрямках відповідні психотехнології психологічної допомоги: стосовно ПТСР [3, 9, 14, 17, та ін.] посттравматичних стресових станів, посткомоційного синдрому (струсу головного мозку внаслідок дії вибухової хвилі - «контузії» - [9 та ін.]) травмофокусована КПТ [20 та ін.], EMDR-терапія (опрацювання травми рухами очей) [19 та ін.]. Також корисними можуть бути інструменти та психотехнології допомоги напрацьовані в арттерапії в її різноманітних формах [13 та ін.], тілесно зорієнтованій терапії (зокрема дихальні практики), а також інші традиційні і сучасні дієві засоби [2, 5, 6 та ін.].

Щодо соціально-психологічних засобів промоції ЗСЖ дієвими є соціально-психологічні тренінги та рольові ігри щодо розвитку позитивних навичок спілкування, групи само і взаємодопомоги із застосуванням методики «рівний - рівному» [16, 18 та ін.], з акцентом на травмофокусованих психотехнологіях. Важливою також є профілактика психотравматизації, яка є важливою не тільки серед військових, але й для працівників освіти та інших громадян які в силу життєвих обставин потерпають від наслідків перебування в зоні військових дій та окупації [4 та ін.].

У застосуванні зазначених засобів слід також брати до уваги різницю між різними видами травматизації та ступенями травмованості осіб. Оскільки, як правило, в постраждалих громадах має місце нестача психологів тому доцільно використовувати можливості отримання фахової психологічної допомоги онлайн за допомогою відповідних служб підтримки, які надають послуги як військовим, так і громадянам, які переживають травматичні наслідки російської агресії [8, 10, 11 та ін.].

Спираючись на особистий досвід надання психологічної допомоги і навчання цьому представників освіти у Запоріжжі, Херсоні і Херсонській області у складі команди фахових психологів лікарів і психотерапевтів у рамках проекту «Психологи на війні» [12 та ін.] маємо зазначити певні її особливості. Перш за все команда проекту, вважала за доцільне поділитися власним досвідом із шкільними психологами і навчити вчителів з тим, щоб вони змогли покращити своє психологічне благополуччя, допомогти близьким і рідним а також бути корисними на своїх робочих місцях і за місцем проживання. Для цього завчасно була підготовлені адаптовані до потреб працівників освіти програми навчання. Також відповідна програма була розроблена на базі програми соціально-психологічний супроводу ветеранів та волонтерів [5]. В ній було зроблено акцент на прості і ефективні

інструменти та психотехнології промоції відновлення психосоціального здоров'я та ЗСЖ.

Ефективними у наданні психологічної допомоги мешканцям постраждалих громад, є травмофокусовані інструменти розроблені в рамках провідних психологічних та психотерапевтичних напрямів. У нашій роботі ми користувались опрацьованими офлайн і онлайн інструментами авторського варіанту методики парадоксальної інтенції, травмофокусованими дихальними та тілесно зорієнтованими психотехнологіями [6].

Для проведення навчання важливим було налагодження керівництвом проекту контактів із відповідними зацікавленими у співпраці громадами та організаціями деокупованих та прифронтових територій. У Запоріжжі це була кафедра психології Запорізького національного університету, а у Херсоні - керівництво закладів освіти міста. Вони допомогли із залученням до навчання психологів зацікавлених у підвищенні кваліфікації у Запоріжжі, а також працівників закладів шкільної та дошкільної освіти у Херсоні. Також було організовано надання психологічної допомоги безпосередньо батькам і дітям у громадах Запорізької і Херсонської області. Ця робота відбувалось завдяки встановленню менеджерами проекту безпосередніх контактів із керівництвом громад, а також із керівниками проекту ЮНІСЕФ «Спільно», які вже працювали у цих громадах.

Якщо у проведенні навчальних сесій особливих труднощів не виникало, оскільки вся попередня підготовча робота проводиться із вмотивованими людьми, то надання психологічної допомоги дорослим і батькам дітей постраждалих громад потребувало певного комплексу інструментів. Перш за все комунікативних навичок щодо залучення їх до групової та індивідуальної роботи. Необхідно було також проводити попередні психоедукаційні співбесіди, допомагати їм у з'ясуванні наявності у них ознак психоемоційного виснаження та проявів стресових станів, демонструвати ефективність пропонованих інструментів відновлення психологічного благополуччя, а також мотивувати до їх засвоєння та використання у якості засобів взаємо та самопомоги. [7, 15 та ін.]. Завдяки комплексному поєднанню цих інструментів вдавалося досягти покращення психологічного благополуччя пересічних мешканців громад, з якими проводилась така робота.

Стосовно основних стратегій промоції відновлення і збереження психосоціального благополуччя ЗСЖ постраждалих мешканців громад маємо зазначити, що вони у своїй суті є подібними до тих, які ми з'ясували для працівників освіти. Доцільно додати до цього необхідність проведення у громадах психоедукації щодо відповідальності кожного громадянина за своє здоров'я, а також за здоров'я тих, хто поруч, знання про ознаки перевтомлення та виснаження, вміння використання простих інструментів самопомоги, звички своєчасного звернення за допомогою до фахівців

щодо його підтримки у разі виникнення труднощів самостійного відновлення.

В цілому маємо зазначити наступні основні стратегії відновлення психосоціального благополуччя та ЗСЖ працівників освіти а також мешканців деокупованих і прифронтових громад.

Визнання і прийняття себе таким/ою, яким/ою я є із своїм станом фізичного і психологічного здоров'я.

Суб'єктного посттравматичного зростання, готовності до особистісних змін, покращення своїх станів та особистих якостей.

Позбуття та профілактика залежностей, шкідливих звичок і набуття нових позитивних звичок підтримки ЗСЖ в умовах війни, що продовжується.

Відкритості до допомоги фахівців, близьких і рідних, членів спільноти і громади у реалізації позитивних змін, налаштування на самопомогу і особистісний саморозвиток.

Опанування психоемоційного виснаження хронічної втоми, набуття навичок їх профілактики.

Активної участі у групах само і взаємодопомоги.

Література

1. Аврамчук О. Психологічна підтримка людей, які зазнали втрати. Ч. 1 – 7. 09.04 – 05.05. 2022. УКУ. Факультет наук про здоров'я. <https://health.ucu.edu.ua/news/psychologichna-pidtrymka-lyudej-yaki-zaznaly-vtraty>
2. Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи: матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції «Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи» - К.: КНУ імені Тараса Шевченка 2023. – 186 с.
3. Гридковець Л., Вебер Т., Журавльова Н.. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Том 3. Заг. ред.: Л. Гридковець.– Київ, 2018. – 236 с. <https://www.osce.org/files/f/documents/4/d/430841.pdf>
4. Кокурн О.М., Мороз В.М., Лозінська Н.С., Пішко І.О. Психологічна профілактика психотравматизації військовослужбовців Збройних Сил України: метод. посіб. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2021. 301 с.
5. Лазоренко Б. П. Як здійснювати соціально-психологічний супровід ветеранів, волонтерів та ВПО в умовах переходу від війни до миру : навчальна програма. НАПН України, ІСПП. – Київ, 2021. – 18 с.
6. Лазоренко Б.П.. Парадоксальна інтенція: європейський та український досвід опанування посттравматичних стресових станів в умовах російсько-української війни. Виклики сучасної психологічної науки країн ЄС: перспективи інтеграції українського досвіду [збірник тез методологічного семінару лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України]. Відп. Ред. В.Л. Зливков; укладачі С.О. Лукомська, О.В. Котух. Київ: Інститут психології

імені Г.С. Костюка НАПН України. 2022 С. 37 – 40. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732124>

7. Лазоренко Б. П. (2022). Як допомогти собі при виснаженні? Vambarbia. Тв. Евакуація. Моя Маустерна. <https://youtu.be/okAm5fSnl-g>

8. Набока Л. Кваліфікована психологічна допомога військовим: де шукати? HUBZ Inform. 01.06 23. <https://hubz.ua/news/kvalifikovana-psyhologichna-dopomoga-vijskovym-de-shukaty/>

9. Невидимі наслідки війни. Як розпізнати? Як спілкуватись? Як допомогти подолати? Довідник для широкого кола фахівців. Заг. Ред.: Возніцина К., Литвиненко Л. - К., 2023. - 164 с.

10. Психологічна допомога військовим: де отримати. Дивись ІНФО. (2023). <https://dyvys.info/2023/05/30/psyhologichna-dopomoga-vijskovym/>

11. Психологічна допомога мешканцям деокупованих територій. Центр правових та політичних досліджень. 08.03.1023. <http://centre7.org.ua/psykholohichna-dopomoha-meshkantsiam-deokupovanykh-terytoriy/#:~:text>

12. Психологи на війні - унікальний проєкт для підвищення кваліфікації. 07.06.2023. <http://surl.li/huasy>

13. Робота з травмами війни. Український досвід: матеріали Першої всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 28–31 березня 2018 р.) / [за наук. ред. Л. А. Найдьонові, О. Л. Вознесенської, В. В. Савінова]. – К.: Золоті ворота, 2018. – 170 с.

14. Технології психотерапевтичної допомоги постраждалим у подоланні проявів посттравматичного стресового розладу: монографія (2020) / З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, Г. П. Лазос [та ін.]; за ред. З. Г. Кісарчук. – Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. – 178 с.

15. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги в умовах тривалої травматизації. НАПН України. ІСПП – Кропивницький: Імекс-ЛТД. 2018.- 160 с.

16. Царенко Л., Вебер Т., Войтович М.. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 2. Заг. ред. : Л. Царенко. – Київ, 2018. – 240 с. <https://www.osce.org/files/f/documents/a/c/430829.pdf>

17. Чабан О. С., Безшейко В. Г.. Симптоми посттравматичного стресу, тривоги та депресії серед учасників бойових дій в зоні Антитерористичної операції. Український вісник психоневрології. 2017. 80 Том 25, випуск 2 (91). С. 80 -84.

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

19. EMDR терапія наслідків війни. Практичний посібник. /За ред. Арне Гофманна. Львів. Свічадо. 2017. – 24 с. <https://online.anyflip.com/qraa/omyt/mobile/index.html>
20. Müller J. Травмофокусована когнітивно-поведінкова терапія для посттравматичного стресового розладу. PMGP [інтернет]. 14, Квітень 2017 [цит. за 15, Жовтень 2023]; 2 (2):e020227. доступний у: <https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/27>

Рібуцун Ю.В.,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу логопедії
Інституту спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України

logojuli@i.ua

<https://orcid.org/0000-0002-2672-3704>

ТРАВМАТИЗАЦІЯ В УМОВАХ ВІЙНИ. ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБАМ З АФАТИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

16 листопада 2023 року – 631-ий день Російсько-української війни – пряме й опосередковане застосування збройних сил рф проти суверенітету і територіальної цілісності нашої держави. Від 24 лютого 2022 року триває масштабна збройна агресія росії проти України. Наслідки та повоєнні руїни нікого не залишають байдужим [2, 3]. За даними «Книги пам'яті полеглих за Україну» [1] наша держава втратила понад 30 тис. осіб, у межах 100-120 тис. поранених, близько 15 тис. зниклих безвісти, 3400 полонених; число ветеранів війни, їхніх родин і родин загиблих може сягати більше 5 млн. Бойовими тимчасовими втратами є: поранені, контужені, обморожені та такі, які внаслідок несення військової служби отримали інші бойові ураження, та були відправлені на лікування або у відпустку для остаточного оздоровлення.

Найпоширенішим наслідком черепно-мозкової травми, нейрохірургічного втручання, інсульту та ін. (приблизно 40-50% від загальної кількості хворих) є порушення мовленнєвої функції, які проявляються у вигляді афазій і дизартрій, котрі досить часто поєднуються з патологією ін. вищих психічних функцій (різними видами агнозій та апраксій), правостороннім геміпарезом і психічними розладами [4, 5].

При афазіях проявляються системні порушення мовленнєвої функції, які охоплюють всі мовні рівні: фонологію, включаючи фонетику, лексику та граматику. Клінічні картини афазій неоднорідні, відмінності між ними зумовлені насамперед локалізацією осередку ураження (М. Аствацатуров, Т. Ахутіна, Е. Бейн, М. Бурлакова, Ж. Вепман, Л. Віньоло, Т. Візель, О. Вінарська, Г. Волкова, Е. Герценштейн, Т. Глезерман, Ж. Глозман, К. Гольдштейн, Г. Гудглас, С. Давіденков, Г. Ідельсон, С. Кайданова, В. Коган, А. Кожевников, М. Крітчлі, М. Кроль, А. Куссмауль, В. Ларіонов, Ф. Лермітт, О. Лурія, В. Оппель, В. Орфінська, В. Пенфільд, Л. Робертс, З. Руденко, С. Таптапова, І. Тонконогий, Н. Трауготт, Г. Хед, Л. Цветкова, А. Чернова, В. Шкловський, М. Шохор-Троцька, Р. Якобсон та ін.).

Окрім локалізації осередку ураження і його розмірів специфіку порушення мовлення при різних формах афазій визначає ступінь тяжкості та

етап захворювання. Важливу роль відіграють також патогенетичні механізми. Так, наприклад, при судинних ураженнях головного мозку велике значення має характер порушення мозкового кровообігу, ступінь вираженості нейродинамічного компоненту, стан збережених ділянок мозку тощо. При афазіях, які мають травматичну чи пухлинну етіологію, найбільш значущими є тяжкість деструктивного порушення, а також строки і характер оперативного втручання. Певне значення мають і преморбідні інтелектуально-характерологічні риси особистості хворого. Після виходу з гострого стану особа з афатичними порушеннями починає критично оцінювати свій стан: неможливість мовленнєвого спілкування, соціально-побутову некомпетентність, безнадію у можливості самостійного пересування і нарешті зневіру у можливості повернення до праці (Т. Візель, М. Крітчлі, О. Лурія, В. Шкловський, Л. Цветкова та ін.).

Все це призводить до появи депресії, тяжких невротичних станів, виникнення суїцидальних думок і до цілого ряду ін. психічних розладів, які і стають причиною соціальної депривації. Зазначені особливості ускладнюються стресами війни, що проявляються у хронічній втомі, безсонні, забудькуватості, погіршенні уваги, соматичних симптомах (біль у грудях, животі, головний біль, відчутне серцебиття, коротке поверхове дихання), хворобливості, втраті апетиту, тривозі, пригніченні, депресії, злості, дратівливості, песимізмі, ізоляції, зниженні продуктивності життєдіяльності тощо.

При цьому саме порушення мовлення є найважливішим фактором при визначенні групи інвалідності, адже при афазії важко читати, важко розуміти, важко говорити, важко писати. Ці факти яскраво демонструють наскільки актуальною та масштабною стала проблема надання даному контингенту хворих комплексної спеціалізованої медичної, нейропсихологічної, психологічної, педагогічної, соціально-психологічної, реабілітаційної допомоги, яка б в достатній мірі охопила коло проблем, пов'язаних із лікуванням осіб з афатичними порушеннями, забезпечила максимальне відновлення чи компенсацію втрачених ними рухових і вищих психічних функцій.

Основними видами порушень немовленнєвих функцій при афазії є агнозії та апраксії. Зорові агнозії характеризуються розладами упізнавання об'єктів і зображень дійсності, які сприймаються візуально при відсутності елементарних проблем із зором. Так, за предметної агнозії в осіб наявні розлади розрізнення форми, контурів предмета, що значно утруднює впізнавання реальних речей чи їх зображень; за оптико-просторової агнозії страждають сприймання величини, віддаленості, направленості, взаєморозташування об'єктів; за колірної агнозії утруднені характеристики абстрактності, узагальненості при сприйманні кольору.

Буквена агнозія у вигляді порушень узагальненого сприймання і називання букв, плутання графем за оптичною схожістю, за дзеркальним розташуванням графічних елементів переноситься і на сприймання цифр, а

також нотних знаків. Прозопагнозія проявляється у труднощах впізнавання особами з афатичними порушеннями знайомих облич, а слухова агнозія викликає порушення імпресивної складової мовлення, що згодом, в силу тісних зв'язків з мовленнєво-руховими зонами, призводить до розладів й експресивного мовлення.

Апраксії проявляються у вигляді втрати чутливості у відповідних сегментах тіла; не отримуючи зворотного зв'язку у вигляді аферентних сигналів, особа з афатичними порушеннями не в змозі виконати дрібні рухи; при цьому відбувається пошук необхідної пози, помилки, дифузність виконання, особливо при відсутності зорового контролю.

Звертає на себе увагу наявність в осіб з афатичними порушеннями акалькулій, що проявляються у нездатності виконувати як окремі арифметичні дії, так і опановувати лічильними уявленнями загалом.

Отже, ефективність відновлювальної роботи з хворими з афатичними порушеннями забезпечується комплексом заходів, які охоплюють:

- 1) медикаментозне лікування (невролог, психіатр);
- 2) лікувальну фізичну культуру, масаж, фізіотерапію (фізіотерапевт, інструктор з ЛФК, масажист);
- 3) індивідуальну і групову логотерапію (логопед, терапевт мовлення);
- 4) систему психолого-корекційного (психолого-педагогічного) впливу (практичний психолог);
- 5) заходи з соціально-трудової та соціально-побутової реабілітації (ерготерапевт, соціальний працівник);
- 6) психотерапію, в т. ч. й сімейну (психолог, психотерапевт).

Тільки відновивши немовленнєві вищі психічні функції, особам з афазіями стане доступною комунікація та повноцінна адаптація в соціумі. Важливим є залучення немовленнєвої діяльності хворих, зокрема спеціальні види занять з використанням предметно-практичних операцій і засобів невербальної комунікації:

- 1) подолання розладів мануального і конструктивного праксису як на конкретному, предметному (предметно-практична діяльність), творчому рівні (образотворча, конструктивна діяльність, ліплення, оригамі) так і на символічному (знаковому – виконання жестів, малювання графічних знаків, піктограм);
- 2) оволодіння рядом побутових і трудових навичок, що можливе лише при певному ступені відновлення немовленнєвих функцій різних модальностей;
- 3) професійна діагностика і профорієнтація хворого на майбутнє;
- 4) розширення рамок комунікації з оточуючими.

Отже, необхідний подальший пошук нових прийомів роботи, які б відповідали сучасному рівню вчення про афазію та потребам хворих внаслідок воєнних дій, адже на сьогодні наявний значний попит у створенні методів відновлювального навчання нейропсихологічного та нейро-психолінгвістичного спрямування.

Література

1. Книга пам'яті полеглих за Україну. URL: <https://memorybook.org.ua/>
2. Рібцун Ю. Пропедевтика терористичних загроз: психолого-педагогічні аспекти. *Протидія терористичним актам у міському середовищі* : зб. матер. Наукового форуму. Навчально-науковий інститут права та політології УДУ імені Михайла Драгоманова (м. Київ, 21 червня 2023 р.). Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 356-358. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/41165/Protydiia%20terorystychnym%20aktam%20u%20miskomu%20seredovyshchi.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
3. Рібцун Ю. Психолого-педагогічна підтримка дітей із заїканням в умовах війни. К. : ІСПП, 2023. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731748/>
4. Critchley M. Aphasiology and aspects of language. London : Edvard Arnold. 323 P.
5. Vasylieva N., Kulesha-Liubinets M., Trubaieva K., Dub M., Ribtsun Y. & Ivantsev N. Speech Therapy as a Component of Comprehensive Rehabilitation of Patients with Acute Impairment of Cerebral Circulation. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 2022. 13(3), P. 181-194. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732004>

Чеботарьова О.В.,

доктор педагогічних наук, завідувач відділу освіти
дітей з порушеннями інтелектуального розвитку

Інституту спеціальної педагогіки і психології

імені Миколи Ярмаченка НАПН України

olena.chebotareva@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-4560-3708

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В КРАЇНІ

Під час війни діти з особливими освітніми потребами потребують комплексного психолого-педагогічного супроводу, оскільки вони перебувають у стресовому стані. Довготривалий вплив стресу на дітей підвищує виникнення у них соціальної дезадаптації [1, 4].

Питання впливу військових подій на освітній процес в Україні висвітлено у наукових працях вітчизняних учених (В. Засенко, В. Кремень, В. Луговий, О. Ляшенко, С. Максименко, В. Панок, Л. Прохоренко, С. Сисоєва, М. Слюсаревський, О. Топузов та ін.).

У зарубіжних дослідженнях акцентується увага на наслідках збройних конфліктів для психічного здоров'я дітей (Lustig et al., 2004; Barenbaum et al., 2004; Betancourt & Williams, 2008; T. S. Betancourt & K. T. Khan, 2008).

Зокрема, дослідження висвітлюють вплив травмуючих подій, пов'язаних з війною, на психіку дітей, що загалом призводить до порушення психічного здоров'я, а в деяких випадках – до тривалої психопатології в дітей і підлітків. Автори наголошують на ознаках емоційного неблагополуччя, зокрема стресі, депресії, підвищеній тривожності, страхах, фобіях, поведінкових проблемах і пропонують напрями психокорекційного впливу для подолання негативних станів у дітей

У спеціальній освіті означену тематику представлено в наукових працях сучасних дослідників (О. Бабяк, Н. Баташева, А. Душка, В. Засенко, В. Кобильченко, Т. Костенко, С. Кульбіда, С. Литовченко, О. Орлов, Л. Прохоренко, Ю. Рібцун, В. Шевченко, О. Чеботарьова, Н. Ярмола та ін.).

Автори акцентують увагу на важливості вчасної психолого-педагогічної підтримки та допомоги кожній дитині, дотриманні спеціальних умов корекційно-розвивального супроводу дітей з ООП в умовах кризових викликів, окреслюють шляхи підвищення інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів, які працюють з дітьми в умовах спеціального та інклюзивного навчання, наголошують на варіативності форм навчання дітей в умовах воєнного стану в країні, широкому використанні інформаційно-комунікаційних технологій у дистанційному навчанні, використанні мобільних застосунків як засобу підтримки пізнавальної діяльності дітей.

Аналіз практичного досвіду засвідчує вагомість вчасної допомоги, підтримки і можливості навчання учнів з особливими освітніми потребами в умовах кризових викликів, у результаті яких стає можливим подолання психоемоційних розладів у дітей, подолання обмежень і розширення меж корекційно-розвивального та психолого-педагогічного супроводу.

Діяльність педагогічних працівників спеціальних та інклюзивних закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану спрямована на виконання низки завдань:

- забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей та їхніх родин;
- навчання і підтримка дітей та їхніх родин, які переміщені із зони бойових дій;
- проведення комплексу психологічних і соціальних заходів, спрямованих на профілактику і реабілітаційну роботу з дітьми з ООП;
- реалізація консультативно-психологічної, психокорекційної, психотерапевтичної роботи з дітьми з ООП і їхніми родинами;
- проведення профілактичної роботи з подолання травматизації та емоційного вигорання дітей, які отримали травматичний досвід в умовах війни;
- розроблення навчально-методичного забезпечення щодо навчання, розвитку і підтримки дітей з ООП тощо.

Поряд з цим, важливим кроком на потреби сьогодення стало узагальнення отриманого практичного досвіду навчання і супроводу дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах кризових викликів. Такі діти є особливо вразливими і незахищеними, на їхніх очах відбуваються страшні події, і більшість з них перебуває в стресі. Вони не можуть прийняти нову реальність, у яку вони потрапили.

Педагоги відчують значні труднощі у роботі такими дітьми та потребують методичної підтримки та рекомендацій щодо допомоги та навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах кризових викликів.

Забезпеченню психолого-педагогічної підтримки, корекційного супроводу та навчання як реалізації права особистості на рівний доступ до освіти сприяли розроблені МОН України нормативні документи, що надають загальні рекомендації закладам загальної середньої освіти щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану в країні [2]. Також важливим є узагальнення позитивного досвіду навчання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку у спеціальних та інклюзивних закладах загальної середньої освіти на основі використання спеціальних методів та технологій навчання, використовуючи вагомі психокорекційні техніки та прийоми.

Варіативність організації освітнього процесу є важливим фактором, оскільки навчання проводиться з урахуванням обставин, що склалися, зокрема – відповідно місця перебування дитини, можливості долучитися до навчання тощо. Це можуть бути уроки та заняття онлайн у синхронному режимі; записи уроків та занять із можливістю їх перегляду у зручний час,

використання матеріалів та ресурсів на інтерактивних освітніх платформах МОН України [3]. Також кожен заклад має можливість вносити корективи в організацію освітнього процесу (початок уроків, кількість та тривалість уроків тощо). В умовах війни освітній процес важливо адаптувати так, щоб навчання не перевантажувало дітей. Школа як осередок, що сьогодні об'єднує дітей та вчителів з різних регіонів, має створювати можливості для спілкування учням, зокрема організовуючи гурткову роботу, волонтерські проекти тощо.

Важливою умовою навчання є створення безпечного освітнього середовища. У зв'язку з цим та з метою створення умов для безпеки учнів під час можливого виникнення небезпечних факторів внаслідок надзвичайних ситуацій, воєнних дій та терористичних актів школи повинні мати спеціально обладнані об'єкти укриття.

Слід пам'ятати, що діти з порушеннями інтелектуального розвитку мають обмежені можливості пізнавальної діяльності, не можуть швидко та правильно реагувати та обробляти інформацію з навколишнього середовища. Через це, важливим є застосування необхідної підтримки та допомоги таким дітям під час війни, враховуючи максимально їхні інтелектуальні можливості з метою мінімізувати у них наслідки психологічної травми [5;6].

Разом з тим, в процесі здійснення тривалої, систематичної та спеціально організованої роботи, спрямованої на навчання цієї групи школярів цілепокладанню, плануванню та контролю, їм постають доступними різні види діяльності: предметно-практична, сенсорно-пізнавальна, комунікативна, образотворча і конструктивна діяльність, ігрова та ін. Слід зазначити незалежність і самостійність цієї категорії учнів щодо догляду за собою завдяки оволодінню необхідними базовими соціально-побутовими навичками при спеціально організованому навчанні.

Використання спеціальних методів і прийомів, що застосовуються в процесі корекційно-розвивального навчання, сприятиме розвитку різних форм мислення учнів з інтелектуальними порушеннями, в тому числі й словесно-логічного.

Використання різних додаткових засобів і прийомів у процесі корекційно-розвивального навчання (ілюстративної, символічної наочності, різних варіантів планів, запитань вчителя тощо) сприятиме підвищенню якості відтворення навчального матеріалу. Разом з тим, слід мати на увазі, що специфіка пізнавальної діяльності багато в чому визначається структурою інтелектуального порушення. У зв'язку з цим урахування особливостей учнів надає можливість створювати умови, що сприяють розвитку всіх психічних процесів [5, с.35].

В умовах військового стану в країні кожному педагогу необхідно знати основні напрями урегулювання психоемоційного стану дітей, що спрямовані на зменшення стресу та надання їм позитивних життєвих стратегій, які підтримують їхню життєдіяльність. Отже необхідно використовувати наступні методи підтримки психоемоційного стану учнів:

➤ проведення бесід. Обговорення з учнями теми війни незалежно від того, які особливості має дитина та якого вона віку. Зміст та способи інформування про війну залежать від віку учнів, індивідуальних пізнавальних можливостей розуміння та сприймання мовлення.

➤ запровадження рутин (необхідних та передбачуваних щоденних задач, що доповнюють правила та звільняють час для навчання). Запровадження рутин – одна зі складових ефективного управління класом. Утім, єдиного правильного переліку рутин не існує, адже вони залежать від школи, класу та форм навчання. Учителі на власний розсуд можуть обрати ті рутини, що якнайкраще підходять для конкретного класу. Так, усталений візуалізований розклад дня для школярів з ООП (картинки, список дій тощо), що складається зі звичних гігієнічних процедур, навчання предметам, фізичної активності, прогулянки, гри, прийому їжі, виконання побутових доручень є основою безпеки та впевненості учнів. Спланований розклад справ створює стан передбачуваності для дитини, допомагає зняти її тривожність.

➤ активне використання ігрової діяльності (рухливі ігри та вправи як в урочний, так і поза урочний час, сенсорні ігри, дидактичні ігри та ін.), що сприяє розвитку та підтримці соціальних, комунікативних, когнітивних навичок. Ігрова діяльність є доступним і ефективним засобом зняття психологічної напруги. Використання різноманітних видів ігор та вправ допомагає розвивати пізнавальну діяльність дітей з порушеннями інтелектуального розвитку; гармонізувати психоемоційний стан; зменшити невротичні реакції; поліпшувати емоційний стан дітей, що опинились у стресових ситуаціях. Слід пам'ятати, що ігри мають відповідати віку та психофізичному розвитку учнів.

➤ використання психокорекційних технік та вправ, спрямованих на зняття емоційної напруги та саморегуляції (дихальні вправи, арт-терапевтичні техніки, психогімнастика тощо). Ефективними є виконання дихальних та тілесних вправ. За своєю спрямованістю вони можуть бути такими, що розслаблюють, заспокоюють, знімають м'язове напруження, відновлюють ресурси, активізують, тощо.

На підтримку та екстрену допомогу дітям з ООП розроблено пам'ятки рекомендаційного характеру, які містять певний алгоритм дій при стресі чи інших нервово-психічних розладах у дітей з особливими освітніми потребами. Пам'ятки містять певні алгоритми, як діяти в тій чи ситуації та надати допомогу, яку потребують діти та підлітки.

Для допомоги фахівцям, як працюють з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку, відділом освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України презентуються методичні матеріали, посібники, путівники для батьків дітей з особливими освітніми потребами. Саме запропоновані навчально-методичні матеріали, навчально-методичні посібники, методичні рекомендації батькам та педагогам, які постійно розміщуються як сторінці Інституту та відділу у

фейсбуці, розкривають важливі корекційні прийоми у роботі з дітьми з ООП, допомагають у дистанційному та очному навчанні, у використанні психокорекційних прийомів та технологій. На сторінці відділу постійно викладається корисний та цікавий матеріал для дітей з порушеннями інтелектуального різного віку, в тому числі, із особливими освітніми потребами, для можливості дорослим заспокоїти дітей, створити психологічний комфорт.

Розроблені практичні поради психолого-педагогічного супроводу, які містять методичні прийоми та кроки підтримки, алгоритм розроблення індивідуальної програми розвитку, допоможуть навчати, розвивати та мінімізувати наслідки психологічної травми у дітей в умовах сьогодення. Реалізація освітнього процесу потребує постійного психолого-педагогічного супроводу дітей, організації безпечного простору, дотримання представлених нормативно-правових та навчально-методичних рекомендацій, технологій та прийомів ефективної взаємодії усіх учасників процесу.

Література

1. Кремень, В. Г. (2022). Віроломне вторгнення Росії в Україну: виклики і перспективи: Виступ на засіданні Президії НАПН України 21 квітня 2022 р. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 4(1). <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4121>
2. Про організацію освітнього процесу. Лист МОН № 1/3371-22 від 06.03.22 року <https://mon.gov.ua/ua>
3. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної освіти (затверджене Наказом МОН України від 08.09.2020 №1115). Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/deyaki-pitannya-organizaciyi-distancijnogo-navchannya-zareyestrovano-v-ministerstvi-yusticiyi-ukrayini-94735224-vid-28-veresnya-2020-roku>
4. Прохоренко, Л. І. (2022). Наука і освіта в умовах війни: Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 4(1). <https://doi.org/10.37472/v.naes>
5. Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями/навчально-методичний посібник: науково-популярне видання / О. В. Чеботарьова та ін. Харків. Видавництво «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2020. 256с. Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/722281/1/202018.pdf>
6. Чеботарьова О.В. (Ред.). (2020). *Порадник батькам: практичні рекомендації під час дистанційного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями*: навчально-методичний посібник. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Режим доступу: <http://ispukr.org.ua/?p=5762#.Xz1pztQS9H0http>

7. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України (2022с, 19 березня). Допомога та підтримка дітям з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах воєнного стану в країні. <https://bit.ly/3G3voaz>

СЕКЦІЯ 4

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ. ПРЕЗЕНТАЦІЯ ПРОЄКТІВ

Артеменко Т.Б.,

методист навчально-методичного центру психологічної служби
комунального навчального закладу «Черкаський обласний
інститут післядипломної освіти педагогічних
працівників Черкаської обласної ради»

artiomenko@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-4009-1061

СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ КОМПЕНСАЦІЇ ОСВІТНІХ ВТРАТ

Вступ. Нині освітяни розробляють національну стратегію компенсації освітніх втрат. Війна завдала руйнівного впливу на освітній процес та похитнула емоційне благополуччя вчителів, учнів і батьків. Очевидно, що відновлення навчальних і емоційних втрат має будуватися на ефективних і доказових стратегіях.

Основний виклад. Проблема освітніх компенсацій знаходиться в центрі уваги ЮНЕСКО [2]. Доцільно використати ці поради для компенсації освітніх втрат, що їх понесла українська освіта внаслідок війни.

Насамперед, вкажемо на **соціально-емоційні наслідки освітніх втрат.**

Говорячи про кризу та пов'язані з нею шкільні складнощі, зазначимо, що вони впливають як на навчання, як це відмічають VogelandSchwabe (2016) та Diamond (2013) (цит. за [2]), так і на самосвідомість та соціальну обізнаність учасників освітнього процесу. В умовах кризи та стресу ми можемо спостерігати відсутність здатності будувати та підтримувати стосунки, бути ефективним та демонструвати адаптивну поведінку. Це стосується як дітей, так і дорослих. Щоб відновлення навчання було успішним, варто зробити акцент на соціальних уміннях, позитивній саморегуляції та ефективному застосуванню ментальних функцій.

Підтримка благополуччя учня та вчителя стоїть у центрі уваги світової спільноти. Багато країн запровадили спеціальні заходи для підтримки добробуту учнів і вчителів. Країни доклали особливих зусиль для надання прямої психосоціальної підтримки учням, наприклад, шляхом виділення додаткових шкільних консультантів (Японія), створення гарячих ліній психологічної підтримки (Вірменія), застосовуючи спеціальну політику благополуччя школи (Квебек/Канада), надаючи особливу увагу психічному здоров'ю та соціальному благополуччю студентів у рамках освітніх заходів

щодо COVID-19 (Канада, Португалія), забезпечуючи доступ учнів до соціальних послуг у школах (Конго, Венесуела) та організовуючи навчання вчителів щодо підтримки здоров'я та благополуччя учнів (Аргентина, Габон, Ангола, Куба, Науру) [2, с. 5].

Перш ніж досліджувати **варіанти реалізації програм відновлення**, менеджери, які формують освітню політику, мають розглянути **п'ять найважливіших пріоритетів**:

1. оцінити навчальні потреби;
- 2) скорегувати педагогіку;
- 3) визначати пріоритети, навчати та підтримувати вчителів;
- 4) підкреслити соціально-емоційне навчання (SEL);
- 5) забезпечити інклюзію та гендерну рівність [2, с. 9-10].

Зупинимось детальніше на тезі **визначення пріоритетів, підготовці вчителів і наданні їм підтримки**.

Важливо, що оскільки невизначеність, пов'язана з військовими діями, продовжується, вчителям знадобиться підготовка для організації та проведення дистанційного та змішаного навчання. Вчителі теж переживають стрес через катастрофічні події в Україні. Тож, окрім підтримки благополуччя своїх учнів, їм знадобляться підтримка та ресурси, щоб керувати власним психічним здоров'ям і благополуччям [2, с. 11].

У зв'язку з цим зробимо **акцент на соціально-емоційному навчанні**.

Більшість вчителів потребуватимуть спеціалізованої підготовки щодо відповідного розвитку SEL та стратегій пом'якшення наслідків (ЮНЕСКО, 2021b, цит. за [2, с. 12]). Програми професійного розвитку вчителів на основі усвідомлення (mindfulness), які спеціально розроблені для подолання стресу вчителя та соціальної та емоційної компетентності в контексті класу, покращили самопочуття вчителя, зменшили психологічний стрес і покращили якість взаємодії у класі [1; 3].

Ефективні програми SEL будуть реалізовуватися через загальношкільний підхід. Реалізація SEL вимагає трьох чітких, і разом з тим, взаємопов'язаних вимірів: навчального контексту, SEL дітей, учнів і студентів, і SEL вчителів. Ефективні програми SEL мають бути розроблені таким чином, щоб орієнтуватися на конкретні, чітко визначені компетенції; вони повинні характеризуватися хорошим балансом когнітивних, внутрішньо особистісних і міжособистісних компетенцій, а також бути емпірично обґрунтованими, розвивальними за своєю природою та враховувати культуру (ChatterjeeSinghandDuraiappah, 2020, цит. за [2, с. 12]). Дослідження показують, що **найефективніші програми SEL включають чотири елементи**:

- 1) послідовні дії, які скоординовано та зв'язано ведуть до розвитку навичок;
- 2) активні форми навчання, які дозволяють практикуватися та оволодівати новими навичками;

3) спеціально виділений час, витрачений на розвиток однієї чи кількох соціальних та емоційних навичок;

4) чітке визначення та націлювання на конкретні навички.

Програми SEL є найбільш успішними тоді, коли вони реалізуються у сприятливих умовах, що передбачають практичне їх втілення та встановлення просоціальних норм в освітньому середовищі. Успішні програми передбачають створення такого середовища, яке активно сприяє здоровим стосункам, надає навчальну підтримку та включає позитивне керівництво класом. Програми вчать будувати партнерські стосунки між сім'єю, школою та громадою та можуть підтримувати дітей вдома та в інших позашкільних закладах, сприяючи культурним вимогам і задовільняючи потреби практики (ChatterjeeSinghandDuraiappah, 2020; цит. за [2, с. 12]).

Підтримка вчительських ініціатив і практичних спільнот призведе до ефективнішого реагування на кризу: вчителі в усьому світі підкреслюють важливість співпраці та професійних стосунків з колегами для покращення практики викладання. Наразі є багато прикладів, коли вчителі об'єднуються віртуально, щоб підтримувати один одного через професійну та психосоціальну підтримку, включаючи мобільний коучинг і наставництво [4, с. 4].

У контексті реалій та викликів воєнного часу **постала необхідність підготувати педагогів до роботи з наслідками травмівного досвіду**. Зокрема, вчителі мають не лише вміти розпізнавати симптоми травми, але й надавати школярам підтримку за допомогою консультацій (на які діти можуть бути запрошені разом з батьками) та за допомогою практик у класі (Панок В., 2015; Богданов С., 2015, 2021; Ройз С., 2022; Арцимеєва Д. та ін., 2022; цит за [5; 10]).

Тому актуальною виявляється задача надання допомоги освітянам у налагодженні системи покрової та дієвої підтримки на робочому місці, створення умов розвитку педагогічних та соціально-емоційних навичок. Завданнями з реалізації основної мети можуть бути такі:

1) отримання основних знань з теорії стресу та його психофізіологічного впливу;

2) опанування алгоритму дій і розвиток хелс-орієнтованих компетенцій у кризових ситуаціях;

3) створення професійно дружнього, сприятливого для професійного зростання середовища [5, с. 5-10].

Програма професійного зростання та емоційної підтримки, яка дозволяє втілити названі завдання, є навчальною програмою для викладачів закладів освіти з протидії емоційному вигоранню в освітньому процесі та набуття базових навичок для подолання стресу на робочому місці. Програма складається з чотирьох кроків: 1) навчитися долати стрес самостійно; 2) допомагати колезі долати стрес; 3) організувати обговорення у формі діалогів у закладі освіти; 4) звертатися за супервізією, інтервізією та професійним коучингом [5].

Як бачимо, робота за програмою побудована саме за таким принципом – підсилення горизонтальної професійної складової у закладі освіти, що дає змогу розв’язувати складні професійні питання безпосередньо у середовищі колег. Таким чином, ідея співпраці в освіті на противагу звичній практиці підпорядкування має на меті знизити емоційне навантаження на вчителя й у без того непростий, складний період його праці [7]. Така програма є хорошим інструментом для реалізації стратегії компенсації освітніх втрат педагогів саме в ключі соціально-емоційного навчання.

Прикладом застосування різних підходів та інструментів компенсації освітніх втрат слугують державні та недержавні проєкти [6], які наразі набувають популярності у середовищі освітян та серед громадськості.

Варто зазначити, що педагоги Черкаської області, починаючи ще з 2015 року, а саме першого року агресії російської федерації, активно залучаються до різних програм SEL [11]. Практика групових супервізій та інтервізій [8; 9], започаткована навчально-методичним центром психологічної служби інституту післядипломої підготовки стала вже впізнаваним способом для вирішення складних професійних ситуацій. Вважаємо, що таку практику необхідно продовжувати, а також поглиблювати емоційну складову професійних активностей у вигляді самопідтримки (selfcare) та самопізнання (selfdiscovery).

Отже, **висновки**, які можуть слугувати основою для подальших роздумів і обговорень стосовно ефективної політики та практик для відновлення освітніх втрат, переважно обертаються навколо чотирьох аспектів [2, с. 18]: здобуття знань, адаптація, формування психоемоційної стійкості та організація колегіальної взаємодії вчителів, що в цілому спрямоване на зміцнення системи освіти загалом.

Література

1. KaufmanPeter, SchipperJanine. TeachingwithCompassion: AnEducator’sOathtoTeachfromtheHeart. Rowman&LittlefieldPublishers, 2018. 168 p. URL:<https://cutt.ly/v7gKwW6>
2. Recoveringlostlearning: whatcanbedonequicklyandatscale? UNESCO COVID-19 EducationResponse. EducationSectorissuenotes. Issuenote n° 7.4. June 2021. URL:<https://cutt.ly/C7gKo55>
3. SrinivasanMeena. Teach, Breathe, Learn: MindfulnessinandoutoftheClassroom. ParallaxPress. Illustrated, August 10, 2014. 224 p.
4. Supportingteachersandeducationpersonnelduringtimesofcrisis. UNESCO COVID-19 EducationResponse. EducationSectorissuenotes. Issuenoteno. 2.2. April 2020. URL:<https://cutt.ly/W7gKgj8>
5. Богданов С. О., Залеська О. В., Федорець О. В., Ключко К. Є., Флярковська О. В. Професійне зростання та емоційна підтримка педагогів :

навч.-метод. посіб. Київ : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ. 2021. 54 с. : іл., табл. URL:<https://lib.iitta.gov.ua/726816/1/psix71.pdf>

6. Вимірювання та компенсація освітніх втрат українських дітей. Osvita.ua. 2022, квітень, 11. URL:<https://osvita.ua/school/88257/>

7. Дегтярьова О., Дрожжина Т., Калужна Г. та ін. Я (практикую) СЕЕН. Посібник для створення професійної спільноти: навч.-метод. посібник / за заг. ред. О. Елькіна, О. Маруценка, О. Масалітіної. Київ: Видавничий дім «Перше вересня», 2021. 48 с. URL:<https://cutt.ly/f7h9wI3>

8. Зцілення травм війни: психосоціальний аспект / автор-упор. Т. Артеменко. Черкаси, КНЗ «ЧОПОПП Черкаської обласної ради». 2022. 80 с. URL:<https://cutt.ly/47h3MOZ>

9. Керівництво з проведення інтерв'язій та суперв'язій / автор-упорядник Т. Артеменко. Черкаси: КНЗ ЧОПОППЧОР, 2021. 42 с. URL:<https://cutt.ly/t7h8Ymv>

10. Коли світ на межі змін: стратегії адаптації. Психологічна підтримка вчителів та дітей у часи війни : посібник для вчителів / Арцимеєва Д. та ін., Київ. 2022. 52 с. URL:<https://cutt.ly/77gKEsx>

11. Харитоновна С., Артеменко Т., Брайченко Т., Якухіна Н. Кризова підтримка учасників освітнього процесу: форми, методи роботи. Педагогічний вісник. 2022. № 4. С.8-10. URL:<https://cutt.ly/A7h3cYB>

Байдик В.В.,
кандидат психологічних наук,
ст.науковий співробітник лабораторії прикладної психології освіти
Українського науково-методичного центру
практичної психології і соціальної роботи
vito4ka/ya@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-0275-6162

РОЛЬ ТА МОЖЛИВОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЩОДО ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ ПІДТРИМКИ УЧНІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

Війна – це одна із найгірших трагедій, що може статися з людиною. Майже два роки населення України живе у високому перманентному стресі, який то більший, то менший, залежно від подій. Освіта Луганщини проживає війну вже дев'ятий рік, з 2014 року, з моменту окупації окремих частин області. Зараз вся освітянська спільнота Луганської області працює тільки в дистанційному форматі, що значно ускладнює освітній процес та негативно впливає на психічний стан всіх учасників освітнього процесу. Тому для педагогів стає вкрай актуальним завданням підтримувати учнів та батьків, впливати на їх емоційний стан, дбати також про свій психоемоційний ресурс. Звісно, ніхто не готував та не навчав учителів як працювати в таких умовах. Деяку практику дистанційного навчання ми мали під час карантинних обмежень в період локдауну, але ситуація воєнного часу вкрай відрізняється від цього.

У мирний час діти знаходились більш-менш в однакових умовах, а зараз частина учнів Луганщини виїхала за кордон, частина проживає в інших регіонах країни, а деякі взагалі залишилися на окупованій території. Ситуація ускладнюється тим, що педагоги також зараз перебувають в статусі внутрішньо переміщених осіб, відчувають стрес та тривогу за майбутнє, занепокоєння та страх за свої покинуті домівки, заклади тощо. Тому ми повинні розуміти, у зв'язку з вище викладеним може спостерігатися нетипова поведінка учнів на уроках, а ресурс та можливості педагогів не дозволять впоратися з цим.

Але навчання має продовжуватися, знання треба передавати, тому зупинимось на важливих моментах, про які треба пам'ятати педагогам та усвідомлювати.

Ми замислюємося над тим що буде далі, як діяти в новій реальності, звикаємо до невизначеності та все одно будуємо плани на майбутнє. Усвідомлюємо, що все змінилось і треба жити відповідно до нових умов. Дуже важливо вийти на фазу адаптації, у якій ми діятимемо раціонально, усвідомлено та більш стійко.

У воєнний час школа починає відігравати важливішу роль ніж у мирний час, особливо для учнів з окупованих територій, адже навчальний процес стає фактором стабільності. Діти, які покинули свої домівки, відчують неабияку розгубленість, сум, почуття незворотної втрати. Деякий час вони взагалі не навчались, перебуваючи під обстрілами в підвалах. Відновлення освітнього процесу дало відчуття стабільності – «Ми навчаємось, наша вчителька з нами, тож життя поступово відновлюється». На сьогоднішній день навчання змінює свою роль і це треба усвідомлювати й розуміти. За мету ставимо в пріоритеті не передачу знань та вмінь, а підтримку та стабілізацію. Це не означає що вчителі перетворилися в психотерапевтів, і тільки розмовляють та спілкуються з дітьми про їх стан. Але ж повернення до того звичного режиму навчання, до кола своїх однолітків, навіть через віконечко монітора вкрай важливо як для дітей так і для дорослих. Це така фактично техніка стабілізації. Тому ми спостерігаємо той факт, що діти – переселенці вранці навчаються в школах громад, де зараз опинились, або відвідають школи в інших країнах, а у другій половині дня включаються на дистанційне навчання в своїх класах закладів Луганщини. Школярам необхідно відчувати свою приналежність до спільноти, знати, що у своїй школі їх чекають.

Дуже важливо як для батьків, дітей так і для вчителів максимально відновити все те, що можна відновити з мирного життя, коли все було комфортно та спокійно. Для учнів надзвичайно важливо побачити своїх вчителів, яких вони добре знають, бути з ними в контакті. Зі слів педагогів закладів освіти, відносини з учнями під час війни стали більш доброзичливими, відвертими та міцнішими, навіть з підлітками, яким невластиві такі стосунки з вчителями. Тому ми розуміємо що навчальний процес, проведення уроків це в першу чергу зараз стабілізація, режимність, психоемоційна підтримка, а потім вже функції навчання. Це не означає, що на уроках вчитель має займатися тільки психологічними вправами та техніками на стабілізацію. Знання даються так саме як і раніше, але освітній процес в умовах дистанційного навчання виконує іншу функцію.

Ще один важливий момент, про який варто проговорити, це режимність і системність. Коли учень розуміє що є певний розпорядок, є розклад на тиждень, домашні завдання, вимоги та правила, це також стабільність, повернення у нормальний стан. Це дає розуміння всім учасникам освітнього процесу, що є можливість та необхідність щось планувати, розуміти, що принаймні на завтра ми знаємо які будуть уроки, є можливість зустрітися зі своїми друзями та вчителями. Навіть якщо частина таких планів виконується, це вже така функція повернення в стан «тут і зараз», і це важливо для стабілізації психічного стану. Одно із завдань школи у воєнний час – забезпечення сталості та безперервності освіти.

Під час проведення уроків в дистанційному форматі варто не забувати про важливість рухових вправ, про техніки саморегуляції тощо. Регулярне виконання цих вправ робить учнів більш спокійними, врівноваженими, а

також дозволяє дитині контролювати свої деструктивні емоції та дії. Різновидів вищезазначених технік існує безліч. Більшість з них видаються простими, проте в цьому й криється їхня користь та ефективність. Дихальні вправи, техніки релаксації, прийоми для активізації неокортексту (частина мозку, яка відповідає за вищі нервові функції — сенсорне сприйняття, виконання моторних команд, мислення, мову) базуються на основі законів нейробіології. Єдиний ресурс, який потрібен для їхнього виконання, – сама людина [2].

Корисним для формування почуття довіри між вчителем та учнями є приділити хоча б декілька хвилин на моменти «а поговорити». Але тут існує ризик перетворити урок на хаос, тому варто одразу вчителю вказати дітям на ліміт часу на такий формат спілкування (наприклад 5-7 хвилин).

Варто проговорити про фрази-табу для вчителя при спілкуванні з учнями. Тож, порожні обіцянки, навіть якщо вони мають позитивний акцент, не дадуть почуття впевненості, навпаки зруйнують довіру до вчителя. Наприклад, слова «Ми обов'язково на наступний рік повернемося до своєї школи» варто замінити на «Я дуже мрію про зустріч в нашій школі з вами, і вірю що це обов'язково відбудеться».

Під впливом стресових подій діти нерідко поведуться емоційніше за дорослих: можуть проявляти агресію, сильний смуток або ж замикатися в собі. Префронтальна кора мозку, яка відповідає за контроль емоцій та врівноваженість, у дітей ще не завершила формування, а тому не працює на повну потужність. Радимо вчителю проговорити з учнями, що немає хороших і поганих емоцій, і негативні емоції не слід блокувати, адже насамперед вони сигналізують про небезпеку або свідчать про певні розлади. І війна – не підстава забороняти собі й дітям відчуття радості й щастя, особливо в дитинстві. Тож не забороняємо будь які емоції, а вчимо дітей перетворювати їх, справлятися та ставати від того міцнішими. Багато людей наразі уникають почуття радості, вважаючи її недоречною та несвоєчасною. Однак саме радість допомагає пережити кризу й адаптуватися до нового життя. Стрес, депресія, неспокій та інші негативні явища виникають через те, що блокується вироблення дофаміну, серотоніну, окситоцину та ендорфінів. Радість надихає на нові мрії та плани, а також зближує з людьми [1]. Не варто забороняти дітям голосно сміятись, верещати, стрибати, плескати в долоні навіть під час навчання. Тому на допомогу рухливі фізкультхвилинки, голосні вправи тощо.

Стабільний дорослий порядок – головна умова стабілізації дитини. І тут треба усвідомлювати, що на сьогоднішній день травмовані не тільки учні. Педагоги так само як і всі постраждали і їм часто також важко впоратися із власними переживаннями. Тому в черговий раз нагадуємо вчителям про турботу про себе. Бо психологічне благополуччя вчителя, як такої ключової фігури на уроках надзвичайно важливо. Коли ви зможете регулювати свій емоційний стан, тоді ви зможете бути екологічним по відношенню до дітей, до батьків, до того оточення що навколо вас. Якщо вчитель розуміє, як

допомогти собі, якщо відпрацює всі техніки на собі, в подальшому йому буде легше застосувати їх на уроці для урегулювання емоційного стану дітей. Важливо пам'ятати: діти повністю відчують емоційний стан дорослих, навіть якщо дорослі про це не говорять. Учитель (на думку дитини) є стабільною опорою і захистом і формує модель для наслідування, правильної поведінки і емоційної регуляції.

Напруга, тривога та почуття невизначеності безумовно впливають на психологічний стан учнів. Але дитяча психіка дуже життєздатна при умові створенні дорослими безпечних умов. А сталий розклад дня, розумова активність, залученість в активний шкільний процес дають дитині внутрішню опору, що допомагає їй пройти складні кризові часи.

Література

1. Безпечний простір, Онлайн-курс EdEra про організацію безпечного психосоціального освітнього простору для вчителів і дітей. URL: <https://study.ed-era.com/uk/courses/course/636> (дата звернення: 17.10.2023 р.).

2. Коли світ на межі змін: стратегії адаптації. Психологічна підтримка вчителів та дітей у часи війни. URL: <https://drive.google.com/file/d/1r0qbJVj-lXfSjLtvzvJDeicK5YFI6wZL/view> (дата звернення: 17.10.2023 р.).

Бацилєва О. В.,

доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри здоров'я людини,
реабілітології і спеціальної психології,
Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди
olga.wrh@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-8316-5956

Астахов В. М.,

доктор медичних наук, професор,
професор кафедри акушерства і гінекології,
керівник наукової лабораторії психології репродуктивної сфери,
пренатальної та перинатальної психології,
Донецький національний медичний університет МОЗ України
astvlad7@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-9492-9379

Пузь І. В.,

кандидат психологічних наук, доцент, науковий співробітник
наукової лабораторії психології репродуктивної сфери,
пренатальної та перинатальної психології,
Донецький національний медичний університет МОЗ України
puzirina50@gmail.com
ORCID ID: [0000-0003-3697-1637](https://orcid.org/0000-0003-3697-1637)

ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Проблема збереження та відновлення здоров'я сьогодні як ніколи є на часі. Пошук та розбудова нових напрямів здоров'язбережувальної діяльності є важливою складовою сучасного освітнього процесу. Через такі обставини, все більшої актуальності набуває проблема формування відповідального ставлення особистості до власного здоров'я, оскільки провідна роль в збереженні здоров'я належить самій людині, її способу життя, системі цінностей, рівню гармонізації її внутрішнього світу і стосунків з оточенням [3].

Відомо, процес формування ставлення до здоров'я здійснюється протягом усього онтогенезу особистості, але найбільш сприятливим для формування адекватного ставлення є саме юнацький вік, оскільки це час пошуку себе та своїх вподобань, у цей період більшість шукають себе та формують свідомі погляди на життя і саме така пластичність психіки створює позитивний ефект [1; 2]. Отже, дослідження проблеми ставлення до

здоров'я серед здобувачів виступає важливою та необхідною складовою здоров'язбережувальної діяльності у закладах освіти, оскільки дає змогу виявити існуючі недоліки, пов'язані з уявленням про здоров'я та наявністю навичок щодо його збереження, знайти нові шляхи формування позитивного та відповідального ставлення до здоров'я.

Метою роботи стало емпіричне дослідження особливостей ставлення до здоров'я у здобувачів вищої освіти у реаліях сьогодення.

До емпіричного дослідження було залучено здобувачів різних факультетів Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди та Донецького національного медичного університету МОЗ України, всього 279 осіб; вік досліджуваних – 17-28 років. Всі учасники були проінформовані про мету дослідження та дали згоду на участь. У якості інструментарію було використано авторську Анкету дослідження уявлення молоді про здоров'я [4] та опитувальник «Ставлення до здоров'я» Р. А. Березовської.

За результатами анкетування було виявлено, що майже всі досліджувані (91,0%) визначають, що здоров'я – це не лише відсутність хвороб та нормальне фізіологічне функціонування організму, а й стабільний психологічний стан; такі дані, безперечно, свідчать про розуміння єдності усіх систем організму. Щодо розуміння поняття про здоровий спосіб життя (ЗСЖ), то 96,4% досліджуваних зазначають, що це відсутність шкідливих звичок та наявність позитивних, зокрема дотримання режиму дня, заняття спортом, правильне харчування, вчасні профілактичні заходи, загартовування, прогулянки для свіжому повітрі тощо.

Виявлення чинників, які, на думку досліджуваних, мають найбільший вплив на стан здоров'я людини, показало: майже всі досліджувані відзначають, що саме образ життя людини має провідний вплив на стан її здоров'я (97,1%). Цікавим виявилось, що досліджувані майже не вважають такі фактори як соціальне оточення (19,7%) та професійна діяльність (16,2%) важливими та значущими.

Суб'єктивна оцінка власного стану здоров'я показала, що, хоча більшість досліджуваних розуміють як диференціювати стан свого здоров'я, майже кожен п'ятий досліджуваний має з цим ті чи інші проблеми. Свою обізнаність щодо базових принципів ЗСЖ як достатню оцінюють усі учасники; при цьому 68,5% визначили, що потребують додаткових знань і регулярно знайомляться з новою інформацією щодо цього питання. Незважаючи на те, що всі досліджувані підтвердили думку про необхідність дотримуватися основних принципів ЗСЖ, далеко не всі зазначили (72,1%), що так чи інакше намагаються підпорядковувати свої звички цим принципам. Серед чинників, які, на думку досліджуваних, найбільше заважають дотримуватися здорового способу життя, відмічали такі як відсутність матеріальних можливостей, брак вільного часу, відсутність мотивації, недостатність навичок та умов для дотримання ЗСЖ.

Серед найбільш ефективних шляхів збереження та покращення власного здоров'я досліджувані вважають саме дотримання здорового способу життя (92,8%); інші варіанти знаходяться для респондентів приблизно на одному рівні значущості, зокрема підвищення рівня медичного обслуговування (59,1%), покращення загального рівня життя населення (62,7%), створення умов, у тому числі й на державному, для опанування навичок здорового способу життя (55,6%).

Отримані результати за опитувальником Р. А. Березовської свідчать про такі особливості змісту окремих компонентів ставлення до здоров'я. Так, оцінка когнітивного компоненту показала, що 89,2% опитуваних мають стійкий інтерес до проблем, пов'язаних зі здоров'ям, демонструють зацікавленість при обговоренні питань з проблеми здоров'я та здорового способу життя, чітке розуміння місця та значущості здоров'я у життєдіяльності людини; певну відсутність інтересу до проблем здоров'я, нерозуміння дії різного роду чинників на стан здоров'я було виявлено всього у 10,8% досліджуваних. Оцінювання емоційного компоненту ставлення до здоров'я свідчить, що тільки 28,6% респондентів соромляться та уникають говорити про власне здоров'я та наявні проблеми із ним. Результати оцінки поведінкового компоненту ставлення до здоров'я свідчать, що реальна регулярна турбота про власне здоров'я, яка проявляється у дотриманні базових принципів ЗСЖ, притаманна 62,7% опитуваних, при цьому найпопулярнішими способами підтримки здоров'я є заняття фізичними вправами, раціональне харчування, відсутність шкідливих звичок; лише 12,5% досліджуваних схильні ігнорувати наявні проблеми зі здоров'ям і не звертатися за відповідною допомогою. Оцінювання ціннісно-мотиваційного компоненту показало, що майже всі досліджувані ставлять здоров'я на одні ваги з такими поняттям як щасливе сімейне життя, самостійність та матеріальне благополуччя; певну байдужість до свого здоров'я демонструють 9,0% досліджуваних; серед причин недотримання принципів здорового способу життя респонденти найчастіше виділяють відсутність сили волі, вільного часу та відповідних зовнішніх умов.

Таким чином, на підставі результатів емпіричного дослідження, було виявлено, що здобувачі вищої освіти демонструють відповідний рівень знань про здоров'я та здоровий спосіб життя; більшість досліджуваних продемонструвала знання щодо чинників, які мають вплив на здоров'я людини та наслідки цього впливу. Також значущим для більшості здобувачів виявилось свідоме прагнення до дотримання принципів здорового способу життя та розуміння особистісної відповідальності щодо власного здоров'я. Окремо слід наголосити, що вибірка представлена майбутніми лікарями і педагогами, а отже адекватно сформовані у них уявлення про здоров'я та ставлення до нього відіграють провідну роль не лише в їх особистісному, а й у професійному становленні. Перспектива подальших досліджень передбачає виявлення чинників, що сприяють формуванню відповідального ставлення до здоров'я у молоді та розробка на основі отриманих результатів програми

формування відповідального ставлення здобувачів до власного здоров'я в межах здоров'язбережувальної діяльності в закладах освіти на всіх рівнях, що є актуальним завданням сьогодення.

Література

1. Астахов В. М., Бацилева О. В., Пузь І. В. Ставлення до здоров'я як детермінанта функціонування особистості у молодому віці. The 13th International scientific and practical conference «Problems of implementation of science into practice» (20-21 April, 2020). Oslo, Norway, 2020. P. 144-147.
2. Бацилева О.В., Пузь І.В., Гресько І.М. Особливості ставлення до здоров'я молоді з різним рівнем психоемоційного напруження. *Психологічний журнал. Психологічний часопис*. 2018. № 6(16). С. 167-183.
3. Бацилева О.В., Пузь І.В. Особливості організації психологічної допомоги учасникам освітнього процесу в умовах війни. Актуальні проблеми фахової підготовки здобувачів спеціальності 053 Психологія: зб. матеріалів Міжуніверситетського науково-практичного семінару, Київ, 18 листопада 2022 р. Київ: НУБіП України, 2022. С. 34-37.
4. Бацилева О.В., Докійчук І.В. Дослідження особливостей ставлення до здоров'я здобувачів вищої освіти: реалії сьогодення. Психолого-педагогічні координати розвитку особистості: зб. матеріалів IV Міжнар. наук.-практ. конф., 1-2 червня 2023 р. Полтава : національний університет імені Юрія Кондратюка, 2023. С.20-25.

Ваганова Н. А.,

старший науковий співробітник, кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії психології творчості
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

navaganova@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-3874-9370

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОГО ЧАСУ

Організація освітнього процесу в дошкільних закладах з урахуванням реалій сьогодення в умовах воєнного стану в першу чергу включає забезпечення психічного здоров'я дітей та створення для них комфортного інклюзивного середовища та безпечних умов перебування для всіх учасників освітнього процесу. Створення безпечних умов перебування дітей у закладах освіти включає облаштування внутрішнього простору приміщень укриттів та облаштування групового простору для організації різних видів діяльності дітей. Важливо, щоб у вікових групах для дітей були створені осередки за інтересами, зонування ігрового простору на гамірні й тихі зони, предметно-ігрове обладнання для ігор, занять, художньо-творчої діяльності, тобто сучасний універсальний дизайн оточуючого середовища, орієнтований на особистісний розвиток дитини, реалізацію її потенціалу, індивідуальних уподобань, інтересів, здібностей.

Освітнє середовище, в якому перебувають діти в нових соціальних умовах, має бути не лише безпечним, а й розвиваючим, інформативним, змістовним, цікавим, і стимулюючим їхній інтелектуально-емоційний, діяльнісно-поведінковий та ціннісний розвиток. Педагогу необхідно володіти елементарними засобами розслаблення дитини, зниження нервового напруження, тривожного стану, вміти переспрямовувати увагу конкретної дитини, або групи дітей, в будь-яких ситуаціях важливо вміти зацікавити їх, знайти способи піднесення їхнього настрою, налаштувати на позитивні явища.

Одним з ефективних засобів роботи з дітьми може бути метод арт-терапії. Як відомо, арт-терапія – це терапія мистецтвом. Це психотерапевтичний метод, який дозволяє дитині, чи дорослій людині за допомогою творчої діяльності пережити свої страхи, внутрішні конфлікти, тривогу тощо. Цей метод є достатньо екологічним, він підходить як дітям, так й дорослим з різними симптомами: страхи, тривога, агресія тощо. Сам процес творчості сприяє та допомагає людині самостійно зцілитися, й вкрай важливо не втручатися у цей процес, щоб не порушити баланс, а натомість створити умови, в яких дитина може самостійно обрати творчий інструмент для самоцілення. Можна малювати, робити аплікації, танцювати, створювати казки, ліпити з пластиліну чи працювати з піском, тобто

пропонується будь-яка творча діяльність, що допомагає дитині проявити та висловити свої емоції. Доречно мати різні творчі інструменти: олівці, фарби, фломастери, багато паперу, пластилін, природній матеріал тощо. Зцілює сам процес, а не результат.

Присутність психолога, його підтримка та зацікавленість у процесі творення допомагають дитині прожити якусь конфліктну внутрішню ситуацію, через творчість дитина проявляє те, що турбує її всередині, через кольори, фарби, природні матеріали, сюжет, який вона хоче зобразити. Психолог комунікує з дитиною невербально, часто на символічному рівні допомагає їй впоратися зі страхами чи тривогою.

Наступним ефективним засобом у роботі з дітьми є гра. Саме під час гри дошкільники швидко у доступній формі оволодівають знаннями та уявленнями про оточуючий світ, вчаться використовувати їх на практиці і проявляють свою активність, творчість і самостійність. Ігрова компетентність одна із найважливіших соціальних компетентностей дітей, що формуються в дошкільному віці і є одним із провідних напрямів діяльності закладів дошкільної освіти.

Гра – провідна діяльність дітей дошкільного віку, яка передбачає емоційно насичену спонтанну активність, позитивну взаємодію в ігрових та рольових діях, реалізацію особистих інтересів та можливість застосування наявних і освоєння нових знань. У процесі гри відбувається розвиток пізнавальних способів дій та пізнавальних вмінь дитини. Пізнавальні способи дій полягають в умінні дитини аналізувати і синтезувати отриману інформацію, тобто вміння аналізувати предмети і явища за окремими ознаками, досліджувати об'єкти як в цілому, так і за окремими складовими, складання цілого з частин, використання цих знань в різних видах діяльності.

Психологам та педагогам необхідно створити безпечні умови для повноцінної участі дітей у будь-яких видах ігор, як дитячих самодіяльних, з іграшками, так й ініційованих дорослими з метою навчання (дидактичні, конструктивно-будівельні, рухові, словесні, настільно-друковані), або з метою організації дозвілля, наприклад, ігри-естафети, драматизації, хороводи, обрядові, карнавальні ігри та інші. Під час проведення творчих ігор дорослі долучаються до гри через другорядні ролі, не беручи при цьому на себе головну роль й надмірну ініціативу, а пропонують та заохочують дітей до нових сюжетних ліній, створюють безпечний процес партнерства, підтримки дитячих інтересів та ігрових дій.

Необхідно також стимулювати та мотивувати спілкування дітей одне з одним, допомагати висловлюватися та коментувати свою діяльність та своїх однолітків. Психолог допомагає створити таку атмосферу, де всім комфортно, щоб ніщо не відволікало від процесу творчості, не розпитує дітей, що з ними відбувається чи що вони відчувають, а натомість створює умови, в яких запускаються механізми вільної самодіяльної творчої гри, з'являються ініціативність, креативність, самостійність та свобода вибору дитини.

У процесі взаємодії дитини з дорослим відбувається розвиток усіх компонентів пізнавально-творчої діяльності, творчих здібностей та пізнавальних вмінь. Будь-які види дитячої творчої діяльності, будь то сюжетно-ігрова, театралізована, образотворча, повинні обов'язково спиратися на принцип єдності всіх сфер життєдіяльності дитини, а саме емоційної, комунікативної та пізнавальної, що передбачає забезпечення інтелектуального, емоційного, психічного розвитку, а також культурологічного і духовного аспекту розвитку особистості. А враховуючи реалії сьогодення важливо об'єднати зусилля психологів, педагогів, батьків для зміцнення національної ідентичності дітей, як основи, яка виховує справжній патріотизм, особистісну та національну гідність, ціннісне ставлення до своєї родини, як частинки свого народу, його історії, традицій та культури.

Забезпечення психічного здоров'я дошкільників є неодмінною умовою сучасного виховання в ЗДО, реальності сприйняття ними соціального сучасного життя, входження в яке є умовою соціалізації дитини, її життєвого досвіду, що стає надбанням особистості та актуалізує стан постійної готовності до безпеки, милосердя та практики підтримки життя, що характеризує, в цілому, гуманістично орієнтовану поведінку дитини.

Сьогодні в умовах війни через ведення активних бойових дій психологу, педагогам надзвичайно важливо володіти елементарними навичками самодопомоги та психологічної допомоги дітям у стані стресу, подолання тривожності, нападів панічної атаки тощо. Важливо вміти переспрямовувати увагу кожної конкретної дитини, або групи дітей на позитивні явища, вміти зацікавити їх, знайти способи піднесення їхнього настрою, а також володіти елементарними засобами розслаблення дитини, зниження нервового напруження, тривожного стану.

В існуючих умовах сьогодення психологам необхідно створити безпечні умови для повноцінної участі дітей у будь-яких видах ігор, як дитячих самодіяльних, з іграшками, так й ініційованих дорослими з метою навчання (дидактичні, конструктивно-будівельні, рухові, словесні, настільно-друковані), або з метою організації дозвілля, наприклад, ігри-естафети, драматизації, хороводи, обрядові, карнавальні ігри та інші.

Так, створення безпечних умов перебування дітей дошкільного віку у закладах освіти включає облаштування внутрішнього простору приміщень укриттів та облаштування групового простору для організації різних видів діяльності та вільної гри дітей. Важливо, щоб у вікових групах для дітей були створені осередки за інтересами, зонування ігрового простору на гамірні й тихі зони, предметно-ігрове обладнання та сучасний універсальний дизайн оточуючого середовища, орієнтований на особистісний розвиток дитини, реалізацію її потенціалу, індивідуальних уподобань, інтересів, здібностей.

Виповська Л.О.,
практичний психолог
Пирятинського ліцею № 6
lydmilavuposkaja@gmail.com

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ КРИЗОВОЇ СИТУАЦІЇ

Події які нині у нас відбуваються вплинули на звичний режим життя людей, у тому числі і осіб з особливими потребами та їх родин. Кризова ситуація викликана війною для таких дітей фактично перервала освітній процес, позбавила їх доступ до соціального спілкування, загострила проблеми відносин у родинях, посилила економічні труднощі для їхніх батьків, які втратили роботу та змушені були тимчасово покинути своє місце проживання.

Також , з'явилися освітні проблеми. Більшість цих дітей мають значні труднощі щодо отримання освітніх послуг.

Проблеми тимчасово переміщених сімей як на території України так і виїзд за кордон, а також інші соціально-економічні проблеми зумовлені воєнними діями в нашій країні.

Родини дітей з особливими потребами зазначають численні зміни, які відбулися у їхньому житті , а це, зокрема , і зміни в режимі дня. Дітям важко сприймати новий режим тому , що вони адаптовані до постійного і сталого режиму дня . Також , перехід до нової форми навчання, неможливість виходу на вулицю, ігровий майданчик, коли цього хоче дитина. Часто це було як заспокійливе для дитини з особливими освітніми потребами.

Тимчасово переміщена родина перебуває в новому просторі, що негативно відбивається на стратегіях поведінки дитини. В умовах вимушено переселення, дитина перебуває в емоційно напруженій ситуації навіть удома. Діти з особливими потребами дуже чітко відслідковують емоції та почуття від дорослих і, звісно, теж відчувають і острах, і тривогу, і панікують, і емоційно вибухають. Здебільшого, діти з особливими потребами не розуміють причину чому в даний період часу потрібно залишатися вдома, чому не можна відвідувати школу , чому не можна зустрічатися з друзями, побачитися з однокласниками.

В кризовій ситуації, яка склалася сьогодні, надзвичайно важливо підтримувати одне одного, вміти заспокоювати людей, які знаходяться поруч і, насамперед, дітей, а особливо дітей з особливими освітніми потребами. Дорослі і діти, які перебувають у гострому стресовому стані, потребують зовнішньої підтримки . Гостра стресова реакція залежить від ступеня залученості (дитина стежила за воєнними подіями по телевізору чи перебувала в епіцентрі подій, постраждала сама, або її родина), від

індивідуальних особливостей, від вразливості, і від попереднього травматичного досвіду.

Дорослий, який надає дитині первинну психологічну допомогу, повинен спиратися на 3 оперативні принципи:

перше – це дивитися;

друге – слухати;

третє – спрямовувати.

Також, керуватися такими правилами:

- перше правило — це правило невідкладності, тобто надавати допомогу якнайшвидше . Що більше часу мене після травмування, то ймовірніше, що у дитини виникне посттравматичний стресовий розлад ;

- друге правило — наближеність до місця події.

Надавати допомогу безпосередньо на місці, або у звичній обстановці , в соціальному оточенні . Це може бути в будинку, в лікарні чи сховищі, там де сім'я та дитина перебуває одразу після події;

- наступне правило — це очікування. Щоб нормальний стан відновився потрібно підтримувати впевненість потерпілих у тому, що все нормалізується;

- правило єдності психологічного впливу . Надавати допомогу має одна і та сама людина , відповідно до уніфікованої процедури психологічної допомоги. Відвести дитину від джерела травми, дати їй змогу вмитися, поїсти і відпочити у безпечному місці , а за бажанням, виговоритися. Ні в якому разі не потрібно розпитувати і запитувати дитину ,що трапалося.

Як же надати первинну психологічну допомогу дітям з особливими освітніми потребами під час війни?

Насамперед, потрібно запевнити дитину в тому ,що ставимося до її переживань серйозно , сказати, що знаємо дітей, які зазнали таких самих випробувань. Наприклад, можна сказати, що знаю одного сміливого хлопчика, який пережив таку саму ситуацію. Також потрібно створювати атмосферу безпеки, обіймати дитину , якомога частіше розмовляти та гратися з нею , але теж тут потрібно зважати на те, якщо дитина не бажає зараз обійматися, чи , щоб до неї торкалися, то цього робити не потрібно.

Можна переглядати разом із дитиною позитивні фотографії чи зображення Так зможете звернутися до приємних образів із минулого, послабити неприємні спогади. Також під час розмови про воєнні події переходьте від опису деталей до опису почуттів ,спонукайте дитину описувати не деталі події, а її почуття.

Допомагайте вибудовувати життєву перспективу ,визначити конкретні цілі та окреслити конкретні терміни. Обов'язково повторюйтесь, що відчувати безпорадність, страх, гнів ,негативні емоції — це нормально.

Підвищуйте самооцінку дитини, частіше хваліть її за хороші вчинки, грайте в ігри з піском , водою чи глиною . Саме взаємодія з такими матеріалами дасть дитині змогу виразити переживання за допомогою образів. Не виконуйте будь-які бажання дитини з жалю до неї!

Як же саме можна допомогти дитині з особливими освітніми потребами, що опинилася в епіцентрі воєнних подій?

Насамперед, потрібно подбати про те, щоб дитина була поруч із близькими. Простежити, щоб дитину не розлучали з батьками чи іншими близькими дорослими. Не залишати ні в якому разі дитину без нагляду!

Потрібно убезпечити дитину від жахів, показати дитині, що вона не сама. Обов'язково зберігайте спокій, говоріть м'яко, будьте привітними.

Вислуховуйте думки дитини про те, що відбувається. Під час розмови намагайтеся перебувати на одному рівні з дитиною, підтримувати зоровий контакт. Використовуйте прості зрозумілі слова та пояснення. Обов'язково познайомтеся з дитиною. Скажіть, що ви прийшли їй допомогти, постарайтеся залучити дитину до гри або розмови.

Як допомогти дитині пережити з особливими освітніми потребами пережити кризу?

Насамперед, якщо під час кризової ситуації у дитини виник ступор, а ознаки ступору — це різке зниження або відсутність довільних рухів та мовлення, відсутність реакції на зовнішні подразники, шум, світло, застигання в певній позі, стан повної нерухомості в цій ситуації потрібно підійти до дитини, взяти її за руку, зігнути дитині пальці на обох руках та притиснути до основи долоні.

Якщо у дитини під час кризової ситуації почалася панічна атака як ми можемо допомогти в цій ситуації?

Попросіть дитину сісти, опустити голову та впертися ногами в підлогу. Попросіть дитину зосередитися на диханні і дихати повільно. Є багато різноманітних дихальних вправ.

Переключіть увагу дитини. Попросіть розказати про те, що дитина бачить і чує. Якщо у дитини під час кризової ситуації є нервові тремтіння, неконтрольована нервова тремтіння дитина не може за власним бажанням припинити, потрібно взяти дитину за плечі і різко труснути протягом 10-15 секунд. Також потрібно говорити з дитиною. Щоб не налякати не можна обіймати дитину чи притискати до себе.

Якщо у дитини виник страх, потрібно покласти руку дитині на зап'ястя, щоб вона відчула, що ви поруч і вона не одна. Дихайте глибоко і рівно. Заохочуйте дитину дихати в одному ритмі з вами.

Якщо дитина говорить то слухайте її, проявляйте зацікавленість, розуміння, співчуття. Робіть дитині легкий масаж найбільш напружених м'язів тіла.

Якщо у дитини виник плач, ні в якому разі не потрібно залишати дитину одну. Потрібно встановити фізичний контакт з нею, тобто можна взяти за руку, погладити по голові, дати відчуття, що ви поруч. Можна застосовувати прийом активного слухання, періодично говорити так, кивати головою, говорити про свої почуття та почуття дитини. Ні в якому разі не намагайтеся заспокоїти дитину, дайте їй можливість виплакати.

Якщо у дитини виникла істерика, а ознаки істерики — це надмірне збудження, безлічі рухів, мова емоційна, насичена, швидка. Як можна допомогти?

Потрібно, насамперед, прибрати усіх глядачів, створити спокійну атмосферу.

Несподівано зробити дію, яка може сильно здивувати, наприклад, плеснути гучно у долоні, говорити короткими фразами, впевненим тоном. Після істерики, зазвичай, настає втома, втрата сили, тому бажано покласти дитину відпочити, і, якщо це можливо навіть поспати.

Якщо у дитини виникла агресія, то, також, звести до мінімуму людей навколо, дати можливість дитині випустити емоції, навантажити дитину фізичним навантаженням — це можуть бути фізичні вправи і різноманітні руханки. Демонструвати доброзичливість, в ігровій формі намагатися розрядити ситуацію, тощо.

Психологічна підтримка дітей з особливими потребами у воєнний час надзвичайно важлива, адже дітям необхідно відчувати себе у безпеці.

Щоб підтримати їх, керуйтеся наступними правилами:

- говоріть з дитиною;
- будьте поруч;
- контролюйте себе;
- дотримуйтеся режиму;
- грайте в ігри;
- дбайте один про одного.

Вправи, які можна використовувати під час панічних атак. Ці вправи запропонувала психолог Світлана Ройз:

- покладіть руки на живіт, приблизно на три пальці нижче від сонячного сплетіння та постукати по цьому місці;
- потріть кінчик носу;
- надавіть, але не сильно на очні яблука з двох боків;
- якщо є можливість, ляжте на спину і зробіть рухи ногами, як на велосипеді;
- сконцентруйтеся на диханні;
- одну руку скласти як човник і прикрити рот, іншу руку покласти на живіт, видих рука йде вниз до грудей, вдих - рука піднімається до рота;
- змашуйте губи водою, полоскайте рот водою;
- витягуйте якомога далі язик;
- подивіться праворуч, не повертаючи голови, якомога далі, затримайтеся на 15-20 секунд, потім переведіть погляд прямо, потім подивіться ліворуч, якомога далі, потім знову прямо;
- розітріть тіло;
- розітріть точку між четвертим пальцем та мізинцем, там знаходиться точка паніки;
- покладіть руки на ребра, відчуйте, як вони при диханні розширюються.

Як можна відволікти дитину під час сирени?

Насамперед, потрібно зайняти дитині чимось аудіальний канал; жартувати з дитиною, поїдь дитину теплими напоями, годувати її чимось смачненьким, особливо корисно давати дитині щось хрумке. Коли дитина жує щось хрумке, соломку чи то печиво, цей шум її заспокоює.

Виконуйте разом із дитиною рутинні справи: вмикайте мультики, серіали, розповідайте казки історії. Читайте дітям вголос, пояснюйте дитині про важливість бути зібраними та допомагати один одному.

Дозволяйте дитині вивільнити негатив та злість. Пояснюйте, що негативні емоції проявляти це теж нормально.

Потрібно пам'ятати, спочатку дорослому потрібно психологічно стабілізуватися самим. Лише емоційно стабілізувавшись, ми можемо підтримати наших дітей. Водночас важливо пам'ятати, що дорослі (батьки, вихователі, вчителі) мають право на емоції. Дітям важливо пояснити, чому ви так реагуєте, але водночас наголосити, що з часом стане легше та ваша родина з цим точно впорається.

Література

1. Богачков, Ю.М., Биков, В.Ю., Пінчук, О.П., Манако, А.Ф., Вольневич, О.І., Царенко, В.О., Ухань, П.С., & Мушка, І.В. (2012). Організація середовища дистанційного навчання в середніх загальноосвітніх навчальних закладах: посібник (Ю.М. Богачков, наук. ред.). Київ: Педагогічна думка. <https://lib.iitta.gov.ua/626/> Дичківська, І.М. (2004).
2. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: Академвидав. <https://bit.ly/3E0KATA> Інститут педагогіки НАПН України. (2021, 25 серпня).
3. Марковська М.. Коротка пам'ятка для вчителів, які працюють із дітьми під час війни. 9 правил: Нова українська школа: веб-сайт. 2022. URL: <https://nus.org.ua/articles/korotkaram-yatka-dlya-vchyteliv-yaki-pratsyuyut-iz-ditny-pid-chas-vijny-9-pravyl/> (дата звернення: 31.10.2022).
4. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану: аналіз ситуації на Рівненщині та рекомендації педагогам. Департамент освіти і науки Рівненської облдержадміністрації: веб-сайт. 2022. URL: <https://www.rvosvita.org.ua/news/navchannia-ditey-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy-v-umovakh-voiennoho-stanuanaliz-sytuatsii-na-rivnenshchyni-ta-rekomendatsii-pedahoham> (дата звернення: 31.10.2022).
5. Підлубна Н. Особливості роботи педагогів та їх асистентів з дітьми, які мають ООП, в умовах ЗЗСО і ЗДО. Куп'янський інклюзивно-ресурсний центр Куп'янської міської ради Харківської області. 2020. 6. Допомога дітям та молоді з особливими потребами у надзвичайних ситуаціях: тренінг від ізраїльських фахівців (в рамках проекту «Оборона дітей України», який реалізує Науковий Ліцей ім. Чурюмова спільно з ВГО «Поруч». Партнери: Міністерство освіти і науки України та Інститут соціальної та політичної

психології). 2022. Науковий Ліцей ім. Чурюмова : YouTube-канал. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=utONaki-Mmo> (дата звернення: 31.10.2022).

Гонкало Ю.П.,
 науковий співробітник лабораторії
 прикладної психології освіти
 Українського науково-методичного центру
 практичної психології і соціальної роботи
 dzhurilo.ylia@gmail.com
 ORCID ID: 0000-0003-4642-6579

ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ, ПОСТТРАВДАЛИХ ВІД ЗБРОЙНОГО КОНФЛІКТУ: МЕХАНІЗМИ ЗАХИСТУ ТА ШЛЯХИ ДО СТІЙКОСТІ

Психічне здоров'я дітей, котрі постраждали від збройного конфлікту Росії проти України є важливою проблемою сьогодення, оскільки вони стикаються з численними стресовими ситуаціями і травматичними подіями, котрі часто виступають тригерами. Згубний вплив на дитячу психіку може супроводжуватися появою різних психологічних проблем, таких як тривожність, депресія, посттравматичний стресовий розлад та інше, спровокувати різні форми девіантної поведінки, а також викликати розвиток психосоматичних захворювань. Тому вкрай важливо застосовувати механізми захисту та шляхи до стійкості, як в умовах навчально-виховних закладів, так і в родині та повсякденному житті.

Термін «захисний механізм» вперше був впроваджений Зигмундом Фрейдом у 1894 році. В подальшому А. Адлер, Роджерс К., Р. Плутчик, Дж. Келлерман, К. Хорні та інші вивчали психологічні механізми захисту у різних проявах та за різних обставин, що становило складний і довготривалий процес.

Чітке визначення термінології механізмів захисту на сьогодні дати важко(спираючись на огляд літератури), однак в загальному їх можна описати як певні способи та методи подолати стресові ситуації або важкі емоційні досвіди, які здатні негативно впливати на психічне та фізіологічне здоров'я та зберегти позитивний образ-Я. Однак існування захисних механізмів вважається незаперечним і експериментально підтвердженим. Наведу декілька механізмів захисту(за З.Фрейдом), які діти можуть використовувати самостійно чи за підтримки дорослих:

- Відсторонення/сублімація це психічний процес перетворення і перенаправлення енергії на інший вид діяльності, коли дитина відвертає свою увагу від неприємної ситуації, намагаючись не думати про неї. Наприклад, вона може гратися з іграшками, малювати або занурюватися у світ фантазії, щоб відволіктися від тригерної події.

- Раціоналізація, найпоширеніший механізм психологічного захисту, цей механізм включає те, що дитина створює логічні пояснення для негативних подій, щоб зменшити свою тривогу. Наприклад, вона може вважати, що збройний конфлікт – це несправедливість, але воля Бога (якщо

дитина зростала у віруючій родині), і нічого не можна змінити, або як необхідне випробування на шляху до отримання чогось бажаного.

- **Проекція** — цей механізм включає перенесення власних неприємних думок, почуттів та бажань на інших людей, коли внутрішнє помилково сприймається за зовнішнє. Дитина приписує іншим власні думки, почуття, мотиви. Проекція є відведенням загрози від себе.

- **Відмова від реальності**: дитина може відкидати неприємні думки і почуття, відмовляючись допускати їх. Це може бути провоковано бажанням захистити себе від болю і стресу, але, в той же час, може заподіяти шкоди на довготривалій перспективі.

Важливо допомогти дітям, які постраждали від збройного конфлікту, розуміти їхні емоції, підтримувати їхню психічну стійкість, сприяти стабілізації психічного здоров'я. Існують певні механізми захисту та шляхи до стійкості, які можуть допомогти дітям подолати наслідки конфлікту і відновитися психологічно. Працівникам навчально-виховних закладів та рідним, необхідно приділити увагу і працювати з дітьми, які постраждали від збройного конфлікту постійно, щоб сприяти їх психологічній стійкості. Наведу кілька прикладів шляхів до стійкості:

- **психотерапія**: дітям можуть бути корисні психологічні консультації або терапевтичні сесії, де вони можуть поділитися своїми думками, почуттями та досвідом через безпечну і емоційно підтримуючу обстановку;

- **забезпечення безпеки та стабільності**: для підтримки психічного здоров'я дітей, постраждалих від збройного конфлікту, важливо забезпечити їм безпеку та стабільне середовище. Це може включати фізичну безпеку, захист від насильства та забезпечення стабільності усередині сім'ї та спільноти;

- **соціальна підтримка**: забезпечення дітей підтримкою від близьких людей, таких як родина, друзі, вчителі, може сприяти почуттю безпеки та стійкості. Спілкування з іншими людьми та залучення дітей у позитивні соціальні групи може допомогти їм покращити своє самопочуття та знайти опору;

- **загальне благополуччя**: задовільні побутові умови, доступ до освіти можуть підтримувати психічне здоров'я дітей;

- **медична допомога**: необхідно забезпечувати дітям доступ до кваліфікованої та безпечної медичної допомоги та психотерапії в разі потреби;

- **відновлення нормального життя**: важливо забезпечувати дітям можливість повернутися до нормального життя після війни, що включає відновлення освіти, соціалізації та налагодження стабільного життєвого середовища. Організація розваг та освіти, надання дітям можливості брати участь у розважальних та освітніх заходах сприяє їх психологічному благополуччю. Важливо, щоб діти мали доступ до ефективного освітнього процесу та можливості для розвитку та виявлення своїх талантів;

- підтримка з боку міжнародної спільноти: Міжнародна спільнота повинна підтримувати дітей, постраждалих від збройного конфлікту, шляхом надання необхідних ресурсів та фінансової допомоги для покращення психологічного благополуччя та забезпечення доступу до психологічних та психіатричних послуг. Загальне поліпшення матеріально-технічної бази, освіти, забезпечення медичної допомоги та розваг, а також підтримки з боку спільноти можуть сприяти покращенню психічного здоров'я дітей, постраждалих від збройного конфлікту, та досягненню стійкості.

Загалом, вкрай важливо допомогти дітям, які постраждали від збройного конфлікту спровокованого російською федерацією. Забезпечення психічного здоров'я дітей, вимагає комплексного підходу та співпраці всіх зацікавлених сторін. Тільки таким чином ми зможемо забезпечити їх емоційне, психологічне та соціальне відновлення та побудувати майбутнє, в якому ніхто не страждає від наслідків війни.

Література

1. Досвід українців щодо звернення по психологічну допомогу та бар'єри на цьому шляху [Електронний ресурс] / Ukrinform TV. 2022. Режим доступу: <https://cutt.ly/3wvTDo0F>
2. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ.-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2023. 221 с
3. Панок В. Г. Психологічні дослідження в умовах війни: проблеми і завдання. Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2023. Т. 5(1), С. 1-12.
4. Шевченко В. Взаємозв'язок захисних механізмів психіки та форм агресивної поведінки / В. Шевченко, А. Оганян // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки. 2016. № 1. С. 235-239.

Горленко В.М.,
науковий співробітник,
Український науково-методичний центр
практичної психології і соціальної роботи
НАПН України
vaka_orchid@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-3963-4804

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Військова агресія росії спричинила значне погіршення психічного здоров'я громадян України. За даними дослідження «Психічне здоров'я та ставлення українців до психологічної допомоги під час війни» (2022р.), проведеного дослідницькою компанією GradusResearch в партнерстві з фондом Безбар'єрність та Міністерством охорони здоров'я (МОЗ), 71 % опитаних респондентів були у стані стресу або сильної знервованості. З них, 72 % причиною такого стану назвали війну. На кінець жовтня 2022 року за даними МОЗ за психологічною допомогою від початку війни тільки у заклади охорони здоров'я звернулися 650 тисяч людей [1]. Відзначається потреба у спеціалістах, які можуть надавати психологічну допомогу постраждалим особам внаслідок війни. Таким ресурсом є психологічна служба освіти України.

На сьогодні, психологічна служба системи освіти є найбільш чисельною з усіх державних психологічних служб в Україні. За даними Міністерства освіти і науки України, кількість фахівців психологічної служби у 2021/2022 навчальному році становила 20 413 осіб (за винятком територій, де ведуться бойові дії та які тимчасово окуповані), з них: практичних психологів — 13 486 осіб, соціальних педагогів — 6 553 особи, методистів — 374 особи. Відповідно до «Положення про психологічну службу у системі освіти України», одним із основних завдань психологічної служби є надання психологічної і соціально-педагогічної допомоги всім учасникам освітнього процесу. Так, за неповними даними, зібраними науковцями УНМЦ практичної психології і соціальної роботи НАПН України в ході реалізації спільного проекту з Державною службою надзвичайних ситуацій України, тільки за травень 2022 року працівниками психологічної служби (в опитуванні взяли участь 2 705 фахівців) професійна допомога була надана 99 206 учасникам освітнього процесу. Серед постраждалих, яким була надана психологічна допомога, діти зі статусом «внутрішньо переміщені особи» (ВПО) – 20 339, діти і сім'ї з числа постраждалих від війни – 35 293. Психологічна допомога надавалась також і педагогам: ВПО – 4 631, інші постраждалі педагоги – 7 760 [3]. Наведені цифри і прості арифметичні підрахунки показують значні, в першу чергу за

кількісним показником, можливості психологічної служби системи освіти у наданні психологічної допомоги постраждалим особам внаслідок війни.

У мирний час діяльність працівників психологічної служби була направлена на виявлення причин і усунення труднощів у навчанні, інтелектуальному розвитку здобувачів освіти; вивчення та визначення потенційних можливостей в освітньому процесі, професійному самовизначенні; зниження ризиків проблем адаптації до освітнього середовища, запобігання конфліктним ситуаціям в освітньому процесі, тощо. Після початку збройного конфлікту 2014 року працівники психологічної служби більше уваги стали надавати розвитку життєстійкості/стресостійкості учасників освітнього процесу.

Науковці, які досліджували проблеми психічного здоров'я в умовах військових конфліктів вказують, що війна приносить довготривалі страждання від таких проблем як тривожний розлад, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), депресія, дисоціативні розлади (добровільна соціальна ізоляція, деперсоналізація, дереалізація, небажання розмовляти, кататонічний синдром), поведінкові розлади (агресія, асоціальна і злочинна поведінка, схильність до насильства), депресія у матерів у пренатальному та постнатальному періоді, ін. [4]. Центральне місце у перших дослідженнях, проведених у відповідь на актуальні потреби часу, у численних методиках надання психологічної допомоги постраждалим внаслідок війни посідає поняття ПТСР [2]. Тобто, сьогодні працівники психологічної служби стикаються з проблемами, які не входили раніше до їхньої компетенції. Певною мірою, це компенсується проведенням різними організаціями навчальних курсів:

«Психологічна допомога для людей з посттравматичним стресовим розладом» (<https://cutt.ly/NwRhVp4t>);

«Нові підходи до надання психологічних послуг учасникам освітнього процесу в дистанційних умовах» (<https://cutt.ly/rwRhBk3J>);

«Базова психологічна допомога в умовах війни» (<http://surl.li/jmtqh>);

«Зміцнення потенціалу практичних психологів закладів освіти» (<https://mhps.org.ua/courses/preview/19>);

«Перша психологічна допомога учасникам освітнього процесу під час та після завершення воєнних дій» (<https://cutt.ly/JwRh1lZw>), тощо.

Однак, на курсах розглядають проблеми, які відносяться до галузі медицини. До цього ж пропонуються відповідні діагностичні методики. Але у своїй більшості практичні психологи закладів освіти не мають медичної освіти, не проходили практики та інтернатури у медичних закладах. За Міжнародною класифікацією хвороб (МКХ-10): ПТСР, гостра реакція на стрес, депресія тощо – це медичні діагнози, які може поставити тільки спеціаліст.

Безсумнівно, навчання на курсах може стати основою для подальшого вдосконалення професійних навичок практичних психологів. Але для попередження помилкового визначення у клієнтів психічних проблем, що

викликані війною та ефективного використання усього потенціалу психологічної служби закладів освіти потрібне визначення чітких маркерів, за наявності яких практичний психолог зобов'язаний перенаправити учасника освітнього процесу до клінічного психолога, психотерапевта тощо. Також необхідно розробити та упровадити алгоритми перенаправлення до інших спеціалістів.

Література

1. Досвід українців щодо звернення по психологічну допомогу та бар'єри на цьому шляху [Електронний ресурс] / Ukrinform TV. 2022. Режим доступу: <https://cutt.ly/3wvTDo0F>
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. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5133>
3. Панок В. Г. Психологічна служба системи освіти в умовах війни. *GrundlagendermodernenwissenschaftlichenForschungderSammlungwissenschaftlicherArbeiten «ΛΟΓΟΣ»zudenMaterialiender III internationalenwissenschaftlich-praktischenKonferenz, Zürich, 12. August, 2022 BOLESWA Publishers&EuropäischeWissenschaftsplattform, c. Zürich, Schweiz - c. Vinnytsia, Ukraine. 2022. С. 169-170. Режим доступу:*<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736384>
4. Яцина О. Ф. Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей. *Наукові перспективи*. 2022. № 7(25). С. 554-567. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-7\(25\)-554-567](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-7(25)-554-567)

Гуменюк Г.В.,

кандидат психологічних наук, доцент,
повідний науковий співробітник лабораторії
вікової психофізіології Інституту психології
імені Г.С. Костюка НАПН України,

hugala74@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-5406-3723

ПРАКТИКИ ПІДТРИМКИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСВІТЯН У ЧАСИ ВОЄННИХ ВИПРОБУВАНЬ

У густому тумані війни, який навис над Україною, важко передбачити майбутній розвиток подій та спланувати завтрашній день. Новини з поля бою, дипломатичний шум, загибель молодих захисників, серед яких родичі, друзі чи знайомі, емоції вимушено переселених людей та всіх інших українських невинних людей і дітей ... Усе це приголомшує, спантеличує та наводить страх. Проте найбільше випробування для людства під час війни – залишатися людиною!

Війна – це найвиснажливіші фізичні та психологічні навантаження. Що може протиставити людина війні? Певне пристосування і постійне осмислення, *що є менш важливим*, неактуальним й відкидання цього. Дуже багато часу та зусиль іде на наведення фокуса, намацування себе в цих нових умовах: із кожною новою обставиною і болісним досвідом ми намагаємося знайти внутрішню точку опори.

За даними експертів Національного інституту стратегічних досліджень України 40–50% населення потребуватимуть психологічної допомоги. Через психоемоційне напруження, спричинене війною, 37% українців мають погіршення фізичного здоров'я, 39% – стверджують, що їхній рівень стресу вищий, ніж рік тому, 23% відчувають себе втомленими і знервованими [1].

За даними проведеного опитування фахівцями GradusResearchCompany щодо особливостей ментального здоров'я українців під час повномасштабної війни» (кількість результативних інтерв'ю: 2100) більше третини респондентів декларують відчуття у них напруженості (42%), надії (41%) та втоми (41%) [3].

71% опитаних респондентів відчували останнім часом стрес або сильну знервованість. Війну найчастіше називають серед причин стресу (72%), на другому місці – це фінансові складнощі (44%). Серед аспектів війни, які викликають стрес, на першому місці знаходиться безпека близьких (63%) [3].

Найбільша частка опитаних відчували останнім часом такі негативні стани, як тривожність, напругу (50%), поганий настрій (45%), погіршення сну (41%) та роздратування і злість (38%). Серед жінок зафіксовано прояв більшої кількості негативних станів, порівняно з чоловіками. Серед аудиторії 24-34 років значущо більше тих, хто нещодавно мав поганий настрій,

відчував злість/роздратування, виснаженість, зниження продуктивності та розлади харчування. Серед опитаних віком 55-60 значущо більше тих, що мали погіршення сну (47% vs 41%) [3].

На думку експерта штаб-квартири Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) у Женеві, співголови Референтної групи з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки ФаміХанна, ризик захворіти внаслідок війни на такі психічні розлади, як депресія і посттравматичний стресовий розлад, мають понад 8,5 млн. українців [2].

Не оминули ці виклики війни й українських освітян, які попри всі складності воєнного часу продовжують працювати, виконуючи свій фаховий та громадянський обов'язок. Безсумнівно, у цей складний час педагогам як ніколи потрібна підтримка психологів, — поради, як працювати із вихованцями та як самим впоратися зі стресом. Адже якість освіти сьогодні багато в чому залежить з одного боку, наскільки вчитель розуміє процеси, що відбуваються з учнями/студентами, уміє аналізувати, як втрата рідних, вимушене переселення та інші психологічні травми впливають на їхню здатність навчатися, а з іншого – наскільки педагог розуміє процеси, що відбуваються власне з ним самим, наскільки він уміє реалістично оцінити та підтримати власні ресурси. Тому в умовах війни критично зростає необхідність пошуку дієвих практик підтримки психологічного здоров'я освітян для актуалізації їх психологічної безпеки і самозахисту від деструктивного впливу стресогенних чинників.

Перш ніж вести мову про збереження психологічного здоров'я освітян, слід зупинитися на розумінні цього поняття. Сучасні дослідники по-різному підходять до тлумачення дефініції «психологічне здоров'я», втім найчастіше його розглядають як сукупність особистісних характеристик, що є передумовою стресостійкості, соціальної адаптації, успішної самореалізації. **Психологічне здоров'я** — складне, багаторівневе утворення, що забезпечують *баланс* для оптимального функціонування всіх психічних структур, що забезпечують стан душевного комфорту в соціальному середовищі. На сьогодні існує доволі велике розмаїття теоретичних підходів до розуміння цього поняття, зупинимося на деяких з них:

- це баланс між різними аспектами особистості (Р. Ассаджолі) [4];
- це продукт творчої самореалізації, самовираження, саморозвитку індивіда (А. Маслоу) [10];
- міра творчості особистості (В. Моляко) [11];
- показник духовності особистості (Е. Помиткін) [12];
- найбільш адекватна міра індивідуального і суспільного добробуту (В.А. Лищук) [9];
- функція підтримання рівноваги між особистістю та середовищем, адекватної регуляції поведінки і діяльності людини, здатності протистояти життєвим труднощам без негативних наслідків для здоров'я (А. Петровський, М. Ярошевський) [9];

- інтегративна система, що є передумовою забезпечення активного способу життя І.І. Галецька [5];

- повнота самореалізації молоді у конкретних життєвих умовах і обставинах соціалізації, шляхом знаходження творчого синтезу між відповідністю запитам соціального оточення і розвитком власної індивідуальності (Л.С. Златова) [6];

- система якісних характеристик індивідуального розвитку особистості на різних вікових етапах її життєдіяльності, котра розкривається через особливості індивідуально-психологічних властивостей особи, взаємин з соціумом, процесів саморегуляції й саморозвитку, реалізації актуальних потреб (Н.М. Колотій) [7] тощо.

Попри на розмаїття підходів щодо тлумачення дефініції поняття психологічного здоров'я, спільним для них всіх є його функціональність.

Функціями психологічного здоров'я є:

- підтримка динамічного балансу між людиною й середовищем, соціально-психологічна адаптація;

- реалізація духовного й особистісного потенціалу.

Враховуючи подібну функціональність, проблему збереження та відновлення психологічне здоров'я доречно розглядати у контексті особистісної стійкості та ресурсності (потенціалу) психологічного імунітету людини в ситуаціях соціальних, політичних, екологічних та інших криз. Власне тому, *основним критерієм* психологічного здоров'я М.С. Корольчук вважає критерій психічної рівноваги та адаптивні можливості: «Аномалія в психіці особистості найбільш яскраво заявляє про себе в проявах її дисгармонії, втраті рівноваги з соціальним оточенням, в порушенні процесів соціальної адаптації» [8, с. 11].

Цілком зрозуміло, що існування в складних, проблемних, нестабільних, динамічних умовах, які створює війна, посилюється дефіцит психофізіологічних і психологічних можливостей людей. Відповідно, за цих умов педагогічна діяльність вимушено набуває для педагога адаптаційного характеру й постійного оновлення її змісту, що детермінує проявляти його активність на відновлення втраченої сталості, так би мовити постійно прагнути «повернення до нормальності» (за П. Бергером і Т. Лукманом).

Які існують практики для зниження гостроти переживань складних професійних/життєвих ситуацій і відновлення балансу між душевним комфортом й умовами соціального середовища?

Під *практиками* розумітимемо повторювальні акти щоденної життєдіяльності особистості. За М. Фуко, це практики повсякденного життя, які є звичними, адаптивними способами турботи про себе, техніками конститування себе відповідно до нових умов, незважаючи на їхню недостатню усвідомлюваність.

1. *Побутові, рутинні практики*, пов'язані із задоволенням базових потреб організму (відновлення повноцінного сну, дотримання (наскільки це можливо) правил здорового харчування, особиста гігієна, фізична активність,

активний відпочинок: прибирання, читання, приготування їжі, різні хобі тощо.

2. *Комунікативні, сімейні практики*, пов'язані з пошуком опори у близьких стосунках, турботою про близьких людей, дотримання сімейних традицій (наскільки це можливо), волонтерство тощо.

3. *Професійні практики*, пов'язані з пошуком опори у професійній діяльності, навчанні, підвищенні кваліфікації, набутті нових компетенцій.

4. *Рефлексивно-релаксаційні практики*, пов'язані з пошуком опори у власному досвіді, набутих раніше навичках самовладання, почутті відповідальності за своє майбутнє, опанування техніками саморегуляції тощо.

Зупинимось більш детально на двох останніх видах практик. Допоможе їх наповнювати самостійне створення т.зв. дайджестів (чек-листів, планів на добу, тиждень тощо) з самовідновлення та самозбереження балансу вашого життя. Основний принцип їх створення — усвідомлення *чим наповнено і чим наповнити* через унаочнення реальної життєвої та професійної ситуації; корекція цього балансу через рівномірне його наповнення різними цілями, задачами та конкретними діями.

- Використання техніки самофутурування — це самопрогнозування і самоконструювання життєвого та професійного майбутнього, визначення цілей життєдіяльності і шляхів їх досягнення з обов'язковим дотриманням балансу між зусиллями і результатом. З цією метою потрібно усвідомлено будувати своє життя і досягати успіху в реалізації життєвих та професійних цілей. Першочерговим є чітке розуміння часової перспективи дій та формування життєвої чи професійної стратегії.

Варто зазначити, що нестача ресурсів самопрогнозування та самоконструювання часто перешкоджає ефективній самореалізації людини, спричиняючи зростання тривоги і страху перед можливими змінами в житті. Обмеженість цих ресурсів може утримувати людину в теперішньому, а іноді у минулому, стримуючи її особистісне зростання, так би мовити, «закривати» для неї майбутнє. Коли людина опиняється з травматичною ситуацією, акумуляція ресурсів самопрогнозування та самоконструювання створюють певний захисний «буфер», що підвищує стійкість та опірність людини.

- Чітко встановити кордони – це запорука високої ефективності – витратити необхідну кількість (часу, дій, сил) на дійсно потрібні кроки у визначений час.

- Визначення індивідуального ритму результатів. Крок за кроком, від однієї дії до іншої – так досягається якийсь результат – виокремити для себе ритм досягнень за день, тиждень, місяць, рік.

- Концентрація краще кількості. Важливим є не зробити якомога більше справ, а зробити важливі – ті, що обралися для досягнення поставлених цілей.

- Створення копінгових (ресурсних) карток на кожний вид практики як психотерапевтичних мотиваторів для подолання «больових» точок. Вони

спрямовані на випрацювання навички раціонального мислення і подолання людиною стресової ситуації через створення нових смислів, не втрачаючи контакту з сьогоденням. Така робота призводить до трансформації погляду на певну ситуацію, а згодом відбуваються зміни у ставленні людини: знижується гострота переживання, відмова від деструктивних копінгових стратегій і заміна їх на більш конструктивні позиції, набуваються навички емоційної регуляції та стресостійкості тощо.

- Обов'язковим є створення карток-нагород для себе, в яких визнаються отримані досягнення/успіхи, що підвищує впевненість у собі і знижує тривожність та депресію.

Наостанок зазначимо, що вищенаведений перелік практик підтримки психологічного здоров'я не є вичерпним. Існує чимале їх кількість, але головне пам'ятати, що дотримання балансу між потребами людини і вимогами навколишнього середовища є реабілітаційним ресурсом кожної людини, що зменшує ризик розвитку негативних посттравматичних розладів, забезпечує стійкість і цілісність життєвого світу людини, додає оптимістичності щодо збереження власного психічного здоров'я і дає надію на досягнення в майбутньому.

Література

1. <https://niss.gov.ua/news/komentari-ekspertiv/pidtrymka-mentalnoho-zdorovya-v-chasy-viyny>
2. <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3567887-ponad-85-miljona-ukrainciv-maut-rizik-psihicnih-rozladiv-cerez-vijnu-vooz.html>
3. https://gradus.app/documents/307/Gradus_Research___Mental_Health_Report_full_version.pdf
4. Ассаджиоли Р. Типология психосинтеза: семь основных типов личности. Духовно-развитие и нервные расстройства : [пер. с нем.]. Москва : Мир Урании, 2008. 150 с.
5. Галецька І.І. Психологічне здоров'я як критерій внутрішньої свободи. *Психологічні студії Львівського університету*. Вип. 1. Л. : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2004. С. 79-85.
6. Златова Л.С. Соціально-психологічні особливості розвитку адаптаційного потенціалу молоді як чинника збереження її психологічного здоров'я : автореф. дис. ... канд. психол.н. : 19.00.05. Сєвєродонецьк, 2020. 20 с.
7. Колотій Н.М. Психологічне здоров'я підлітків та його оцінка в умовах загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Харків, 2003. 20 с.
8. Корольчук М.С., Крайнюк В.М., Косенко А.Ф., Кочергіна Т.І. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я : навчальний посібник / за заг. ред. М.С. Корольчука. К.: Фірма «Інкос», 2002. 272 с.

9. Коцан І. Я. Психологія здоров'я людини. Луцьк : Вежа, 2011. 430 с.
10. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики. СПб. Евразия, 1997. 430 с.
11. Моляко В.О., Музика О.Л. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень : посібник. Житомир : Вид-во Рута, 2006. 320 с.
12. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості : монографія. К. : Наш час, 2005. 280 с.

Гутор Л. В.,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри латинської та іноземних мов
Львівського національного медичного університету
імені Данила Галицького
lyubov.manyuk@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-4685-594X

ПЕДАГОГІЧНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ КОМУНІКАТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Медична освіта й практика ґрунтуються на філософських і психолого-педагогічних засадах пацієнтоцентризму та зосереджені, передусім, на розвитку професіоналізму лікарів, їхньої здатності до забезпечення ефективної фахової комунікації, що суттєво впливає на результати лікувального процесу. Комунікативна підготовка посідає вагомe місце у структурі професійної підготовки майбутніх лікарів. Добре розвинуті перцепція, емпатія та толерантність є критеріями оцінки комунікативної компетентності лікаря і потребують відповідно цілеспрямованої підготовки разом із розвитком гностичних, когнітивних, виконавських та емоційних компонентів спілкування.

Система комунікативної підготовки у Львівському національному університеті імені Данила Галицького (ЛНМУ) сформована взаємодією комунікативних цілей та змісту обов'язкових та вибіркового дисциплін, а також неформальних та інформальних складових навчального процесу [3]. Теоретичні засади фахової комунікації вивчаються протягом усіх шести років навчання у ВМНЗ як компоненти обов'язкових та вибіркового навчальних дисциплін, а саме: Латинська мова та медична термінологія; Англійська мова за професійним спрямуванням; Іноземна мова (друга); Англійська мова; Українська мова за професійним спрямуванням; Мовленнєва комунікація лікаря; Теорія і практика професійної мовної комунікації; Медицина і художня культура; Наукове мовлення лікаря; Культура мовлення та етикет медика; Філософія та біоетика; Основи соціальної психології; Етичні проблеми в медицині; Деонтологія в медицині; Історія медицини; Психологія спілкування; Основи психології. Окрім цього, матриці компетентностей усіх без винятку дисциплін містять комунікативний блок у структурі усіх фахових компетентностей. Кожна тема доклінічних і клінічних дисциплін у медичному закладі вищої освіти (ЗВО) містить навчальні, розвивальні та виховні цілі розвитку комунікативних навичок українською та іноземними мовами [2].

З-поміж усіх іноземних мов англійська мова «де-факто» вважається міжнародною мовою науки та освіти. Вільне володіння англійською мовою є однією з центральних фахових компетентностей у контексті професійної

комунікативної підготовки студентів-медиків. Нині українські медичні університети розширюють систему та невпинно впроваджують нові засоби вдосконалення англійської мови. Навчальний план зі спеціальності «222 Медицина» у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького (ЛНМУ) включає обов'язкові та вибіркові курси англійської мови впродовж усіх років навчання, у тому числі на рівні післядипломної освіти.

Проте внаслідок російської агресії та воєнного стану в Україні процес комунікативної підготовки зазнав суттєвих змін. Він характеризується нашаруванням таких реалій сьогодення як повітряні тривоги, бомбардування, відсутність електроенергії, мобільного та Інтернет зв'язку, недостатність площ бомбосховищ, погіршення психоемоційного стану тощо. Відтак освітяни спостерігають чимало труднощів, пов'язаних із організаційно-методичним забезпеченням комунікативної підготовки студентів. ЗВО та педагоги змушені приймати гнучкі автономні освітні рішення з метою збереження якісного освітнього процесу.

У період з 12 березня по 19 квітня 2023 року на кафедрі латинської та іноземних мов ЛНМУ було проведено соціологічне дослідження визначення стану навчально-педагогічного забезпечення вивчення англійської мови за професійним спрямуванням [1]. В анонімному опитуванні взяли участь 407 студентів першого курсу медичних факультетів №1 та №2: 308 (75,7%) жіночої статі та 99 (24,3 %) чоловіків із загальної вибірки 603 осіб.

Опитувальник містив 28 категорій запитань. Беручи до уваги реалії комунікативної підготовки та вивчення англійської мови станом на березень 2023 року, тобто у період діючого карантину, пов'язаного з пандемією COVID 19 та воєнним станом, опитувальник містив окремі запитання, орієнтовані на вивчення думки студентів, щодо якості навчально-методичного забезпечення процесу комунікативної підготовки під час війни, зокрема: відповідність власних матеріально-технічних можливостей вимогам освітнього процесу та формі навчання; безпека навчання; вплив війни на навчальну діяльність і власний психоемоційний стан.

У результаті статистичного аналізу виявлено, що рівень власного технічного забезпечення респонденти оцінили в цілому позитивно (Таблиця 1):

Таблиця 1. Оцінка рівня власного технічного забезпечення

Характеристика	Відмінно	Добре	Задовільно	Погано
Можливості для дистанційного навчання	295 (72,5%)	84 (20,6%)	20 (4,9%)	8 (2%)
Наявність смартфона чи планшета	347 (85,3%)	51 (12,5%)	8 (2%)	1 (0,2%)
Стабільний мобільний зв'язок	233 (57,2%)	99 (24,3%)	64 (15,7%)	11 (2,7%)
Безперебійний Інтернет	227	90	71 (17,4%)	19 (4,7%)

	(55,8%)	(22,1%)		
Забезпечення електроенергією	266 (65,4%)	107 (26,3%)	26 (6,4%)	8 (2%)

Цікаві результати також виявлено щодо оцінки рівня безпеки залежно від форми навчання. Результати аналізу наведені у Таблиці 2.

Таблиця 2. Оцінка рівня власної безпеки.

Форма навчання	Відмінно	Добре	Задовільно	Погано
Очно	90 (22,1%)	108 (26,5%)	145 (35,6%)	64 (15,7%)
Дистанційно	299 (73,5%)	85 (20,9%)	19 (4,7%)	4 (1%)

Респонденти зазначили, що у зв'язку з війною такі сфери їхньої життєдіяльності зазнали найбільш негативного впливу: безпека навчання (287/407, 70,5%), мотивація до навчання (209/407, 51,5%), умови навчання (177/407, 43,5%) та якість навчання (113/407, 27,8%).

Окреме запитання анкети стосувалося визначення впливу війни на психоемоційний стан студентів-медиків. У березні 2023 року найхарактернішими настроями здобувачів освіти першого року навчання були: занепокоєння й тривога 216 (53,1%), оптимізм (189/407; 46,4%), впевненість та спокій (156/407; 38,3%). Суттєво менші абсолютні результати вказували на страх і відчай (113/407; 27,8%), байдужість (103/407; 25,3%), гнів та обурення (74/407; 18,2%). Поодинокі відповіді (1/407; 0,2%) вказували на такі стани як: скорбота, втома, втрата сил, невпевненість. Єдине відкрите запитання анкети було виділено для визначення побажань студентів-медиків щодо покращення процесу вивчення Англійської мови за професійним спрямуванням.

Єдине відкрите запитання анкети було виділено для визначення побажань студентів-медиків щодо покращення процесу вивчення Англійської мови за професійним спрямуванням. Примітно, що до побажань, що характеризувалися найбільшою кількістю відповідей студентів належало – посилення блоку усної розмовної комунікації (17,4%; 71/407).

Таким чином, комунікативна підготовка лікарів відбувається незалежно від утруднених умов навчання, пов'язаних із війною у нашій країні. Педагогічні і психологічні умови розвитку комунікативної компетентності охоплюють стабільне та якісне навчально-методичне забезпечення розвитку комунікативних умінь, урахування обставин воєнного часу під час комунікативної підготовки майбутніх лікарів та постійний моніторинг психоемоційного стану здобувачів вищої медичної освіти.

Література

1. Гутор Л., Содомора П. Професійна англійська мова для майбутніх лікарів: відповідність цілей навчання та потреб студентів. *Молодь і ринок*. №5 (213). 2023. С. 73-78.
2. Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького [Веб-сайт]. Режим доступу: <https://new.meduniv.lviv.ua/>.
3. Манюк Л. Технологія врахування лінгвістичних особливостей фахової кому-нікації майбутніх лікарів / Л. Манюк // Педагогічний процес : теорія і практика. — 2016. — Вип. 4 (55). — С. 119–124.

Зіборова О.О.,

аспірантка кафедри теорії та методики практичної психології
Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К.Д. Ушинського

м. Одеса, Україна

mrs.kertsman@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-3275-1119

ОХОРОНА ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МАТЕРІВ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА (ІНКЛЮЗИВНОЇ) ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Внаслідок військових подій захист психічного здоров'я потрібен багатьом українцям, серед яких найбільш вразливими є діти, учасники бойових подій, люди похилого віку та люди з особливими потребами. Заходи по охороні психічного здоров'я будуть ефективними при застосуванні цілеспрямованих програм для осіб певної категорії, що мають окремі проблеми. Однією з найбільш вразливих груп є матері дітей з вадами розвитку. Психотравма від особливостей дітей та ПТСР підсилюються стресовими подіями війни, що може викликати девіації материнської поведінки. Ситуація війни збільшує відповідальність матері за розвиток особливої дитини, потребує активної участі матері в освітньому процесі, тому ці жінки потребують допомоги фахівців у стабілізації психічного здоров'я. Наведені тези відображають дослідження проблем матерів дітей з особливими потребами під час війни та напрямки вирішення цих проблем.

Виклад основного матеріалу

Мета дослідження. Визначити гострі проблеми збереження психічного здоров'я матерів дітей з особливими потребами у воєнний та повоєнний час.

Завдання

1. Виявити складові психотравми матері дитини, що має порушення розвитку та особливості переживання матір'ю психотравми.
2. Визначити протиріччя соціальної ролі матері особливої дитини.
3. Окреслити напрями розробки технологій збереження психічного здоров'я матерів дітей з особливими потребами.

При народженні дитини з аномаліями розвитку мати отримує психотравму, що може порушити її психічне здоров'я. В структурі психотравми матері можливо виокремити наступні чинники: порушення еволюційно-очікуваного образу дитини; дефіцити позитивних емоцій від взаємодії з дитиною; порушення цілей, смислів та орієнтирів життєдіяльності; страх негативного ставлення оточення; перманентність травмуючих подій. Психотравма викликає переживання у наступній послідовності етапів: сприйняття ситуації; усвідомлення та оцінка ситуації; життєвий вибір – прийняття ризику бути разом з особливою дитиною;

емоційний відгук на вибір; визначення мотивації та копінг-стратегії життєдіяльності [4, с.332]. Результатом переживання є вчинок прийняття ризику бути з дитиною. Саме цей вчинок розкриває особистісний потенціал матері, надає силу для створення нової мотивації життєдіяльності та утримує стан психічного здоров'я від порушень.

Після вчинку, що визначає смисложиттєву орієнтацію матері її поведінка може бути невизначеною, а психічне здоров'я зазнавати девіаційвнаслідок протиріччя соціальної матері дитини з особливими потребами, що може бути підсилено під час стресів, викликаних війною. Складна психотравма та дефіцитарність потреб материнської потребо-мотиваційної сфери викликають наступні протиріччя без вирішення яких ускладнюється подальша життєдіяльність матері особливої дитини: материнського інстинкту любові і захисту дитини та усвідомлення, що дитина – «не така»; потреби в емоційній взаємодії з дитиною та уникнення цієї травмуючої взаємодії; намагання зберегти соціальні установки, орієнтири, плани та зв'язки і неможливість подальшої життєдіяльності без перебудови установок та планів; очікування схвалення в ролі матері та невизначеність умов діяльності в ролі матері особливої дитини; прагнення до людей та страх негативного ставлення оточуючих до себе і до дитини; потреба в соціальній підтримці та невміння знайти та прийняти підтримку.

Згідно сучасним дослідженням когнітивної психології [1, с. 169-173] людина прагне до несуперечливості, узгодженню власної системи уявлень цінностей та відчуває дискомфорт у разі виникнення протиріччя та неузгодження уявлень та реальності. Протиріччя матері відображають порушення її сталих способів взаємодії з оточенням та потребу у створенні нових способів взаємодії. Практика корекції протиріччя матері особливої дитини доводить, що надання жінкам інформації щодо нових способів взаємодії з дитиною та з оточенням (школи матерів, семінари, тренінги підвищення емоційного інтелекту та життєстійкості) перетворюють сприйняття протиріччя як сприйняття завдань, що потрібно та можливо вирішити через зміну емоційної оцінки ситуації та власного ставлення до ситуації [2, с.281-291].

Під час війни виникає масштабна критична ситуація, яка викликає тривогу та стрес, що створюють емоційну напругу, заважають активної життєдіяльності людини. Основні функції психіки підсилюють психодинаміку особистості, щоб позбавитись дестабілізації психічного здоров'я. На початкових стадіях прояву стрес може пригнічувати людину, загострювати її протиріччя. В дослідженнях Г. Сельє [3, с.109] виявлено поняття еустрес (позитивний стрес), що в сучасних дослідженнях розглядається як стрес-індуковане особистісне зростання. В працях Д. Еммонса [5] наведено три основних типу позитивних наслідків стресу: збільшення соціальних ресурсів; збільшення особистісних ресурсів (зростання впевненості, позитивні зміни цілей та цінностей); збільшення звичок опанування та регуляції емоцій. Стрес-індуковане зростання особистості мотивує її на пошук соціальної підтримки та ресурсів

соціального оточення. Таким чином, масштабна стресова ситуація війни може створити умови для мобілізації психодинаміки в якій вирішуються не тільки особистісні психологічні проблеми матерів дітей з особливими потребами, а й створюються нові способи взаємодії з довкіллям, матері обирають активні копінг-стратегії, спрямовані на збереження активної життєдіяльності. Звичайно, не всі матері здатні подолати руйнівний вплив на психіку збільшення травми виховання особливої дитини та травму і стреси воєнного часу. Багатьом жінкам потрібна фахова допомога психологів, індивідуальний підхід, в якому можуть бути корисними виявлені особливості взаємодії матері з оточенням при порушеннях розвитку дитини під час війни.

Висновки

Під час війни в Україні психічне здоров'я матері дитини з особливими потребами постає більш вразливим та нестабільним, втім розвиток та виховання дитини з інвалідністю потребує адекватного материнського ставлення та зміцнення материнсько-дитячих зв'язків. Для ефективної корекції поведінки матері необхідно виявлення особливостей стану психічного здоров'я матерів у воєнний час, серед яких можливо виокремити наступне:

1. Збільшення психотравми від народження дитини. Для оптимізації психотравми необхідна корекція сприйняття негативних афектів травми. Ефективним способом підвищення життєстійкості є допомога матері в усвідомленні значення та сили вчинку прийняття ризику бути разом з особливою дитиною, що надихає жінку та розкриває її особистісний потенціал.

2. Загострення протиріччя соціальної ролі матері дитини з особливими потребами через невизначеність цілей, смислів та орієнтирів у складні часи стресової ситуації війни. Протиріччя можуть вирішуватись через надання жінкам інформаційної, емоційної та соціальної підтримки.

3. Під час війни часто спостерігається стрес-індуковане зростання можливостей особистості, що може бути викликано як мобілізацію психодинаміки на усунення загрози, так і поширенням соціальних зв'язків та набуттям досвіду. Застосування потенціалу еустресу допомагає обранню активних копінг-стратегій, створенню нових способів взаємодії, соціалізації в нових умовах матері та дитини з особливими потребами.

Література

1. Зіборова О. О. Протиріччя соціальної ролі матері дитини з особливими потребами (Thecontradictioninthetocialroleofthemothetof a childwithspecialneeds). *Науковий журнал «PsychologyandBehavioralSciences»* Volume 11, Issue 5, 2022. PP. 169-173.
2. Gross I. I. Emotionregulation: Affective, cognitiveandsocialconsequences. *Psychophysiol.* 2002. V.39. Iss. 3. P. 281-291.
3. Сельє Г. Стресс без дистресса. – Рига, Виєга. 1992. 109 с.

4. Ленгле А. Эмоции и экзистенция / пер.снем. Х.: Изд-во Гуманитарный Центр, 2011. 332 с.
5. Emmons R. A. *The psychology of ultimate concerns: Motivation and spirituality in personality*. New York: The Guilford, 1999

Ілляшенко Т.Д.,

кандидатка психологічних наук, старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник Українського науково-методичного
Центру практичної психології і соціальної роботи

tamara.dmitryevna@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-5954-6177

УДОСКОНАЛЕННЯ ФОРМ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Підтримка та збереження психічного здоров'я учасників освітнього процесу в умовах війни є проблемою, яка виходить далеко за межі психотерапевтичних заходів і торкається збереження якості освіти — суттєвого показника психічного здоров'я як педагогів, так і здобувачів освіти. В умовах війни гостріше виявляються неподолані організаційні і методичні недоліки освітнього процесу, стають жорсткішими вимоги до поєднання ефективності та матеріальних затрат у впровадженні інноваційних технологій.

Тут ми торкнемося сьогоденного стану освіти дітей з особливими освітніми потребами (ООП) в Україні та можливостей його оптимізації в умовах війни і післявоєнної відбудови.

В останні десятиліття освіта дітей з ООП зазнає радикальних змін у зв'язку із впровадженням інклюзивного навчання. Спроба у нашій країні зробити швидкий перехід від жорсткої сегрегації до повного залучення у єдину освітню систему дітей цієї категорії не могло не призвести до численних проблем, які на час початку війни залишалися не розв'язаними і сьогодні виступають особливо гостро.

Насамперед, потрібно зауважити, що, як показує світовий досвід, інклюзивне навчання дітей з ООП виявилось набагато витратнішим, ніж навчання у спеціальних класах закладів загальної середньої освіти. Навіть у таких економічно потужних країнах, як Канада і США, дискутується фінансування цієї форми навчання [2, с. 283-284; 4, с. 77]. Тому організаційні і методичні пошуки у процесі впровадження інклюзивного навчання у нашій країні концентрувалися навколо двох завдань: по-перше, регламентування інклюзивного освітнього процесу організаційно-фінансовими нормативами, по-друге, розроблення більш-менш закінчених теоретико-методичних підвалин, на які ці нормативи спираються. У процесі розв'язання цих завдань не вдалося уникнути суперечності між ними, що, як побачимо далі, потягло за собою ряд негативних наслідків: з одного боку, теоретико-методичні засади будувались на максималістському дотриманні таких ідеальних засад інклюзивного навчання, як відмова від діагностичних відмінностей між нормою і порушеним розвитком, які сьогодні існують тільки теоретично, а практично реалізуватися поки-що не можуть; з іншого боку, у нормативи

підтримки різних категорій дітей з ООП закладено той мінімум, який може собі дозволити вітчизняна фінансова система [5]. Зауважимо, що ці методичні засади розроблялися у довоєнний період, а в умовах нав'язаної нам війни фінансування інклюзивної освіти неминуче зазнаватиме ще жорсткіших обмежень і не зможе задовольнити реальних освітніх потреб дітей.

Але розглянемо, чи задовольнялися освітні потреби дітей в системі інклюзивного навчання в умовах довоєнних його засад. Досі критична оцінка практики впровадження інклюзивного навчання в Україні здебільшого пов'язувалась із екстраполяцією зарубіжного досвіду у не достатньо підготовлені умови [7; 9]. Справді, умови були не достатньо підготовленими. Тому й екстраполяція як повна відповідність запозичуваного досвіду, не вдалася. Порівняння практики впровадження інклюзивного навчання у зарубіжних країнах, особливо у Канаді та США, досвід яких ми намагаємося наслідувати, показує, що наслідування було вкрай непослідовним.

У названих країнах провадження інклюзивного навчання не форсувалося і починалося з дітей з найлегшими порушеннями розвитку. Зокрема, у США, запровадження інклюзивного навчання починали з дітей з труднощами у навчанні (з показниками IQ близькими до норми), які порівняно легко входили у середовище ровесників у загальноосвітньому класі та у засвоєння відповідної програми [4, с. 75].

Майже в усіх країнах, які практикують інклюзивне навчання, воно виступає як одна з форм здобуття освіти особами з ООП поряд іншими формами: спеціальними школами і спеціальними класами у закладах загальної освіти. Різні форми навчання не є чисто альтернативними, а, насамперед, зумовлені різними можливостями задовольнити освітні потреби дітей. Тому під час діагностичного обстеження дитини батькам надається об'єктивна інформація про різні форми навчання та разом з їхньою участю обирається найприйнятніша.

Як у Канаді і США, так і в інших країнах, у системі спеціальної освіти навчаються діти з важкими і складними психофізичними порушеннями: з порушенням інтелектуального розвитку (розумовою відсталістю), з важкими порушеннями слуху, зору [4, с. 72-101].

Інклюзивне навчання супроводжується моніторингом успішності дітей з ООП. Здійснюються порівняльні дослідження ефективності різних форм навчання, а також дискутується питання «яким саме дітям та з якими саме особливостями воно (інклюзивне навчання — Т.І.) корисне, і які аспекти середовища стимулюють чи не стимулюють розвиток всіх його учасників» [2, с. 284].

Як неодмінна умова ефективності інклюзивного навчання розглядається здатність і готовність педагога працювати з дітьми з ООП та відповідний фах. Відповідність педагога покладеним на нього професійним обов'язкам жорстко контролюється [4, с. 96].

А тепер порівняємо наші умови впровадження інклюзивного навчання. Почнемо з фахової готовності педагогів працювати в умовах інклюзивного навчання. Здійснене нами опитування педагогів показало вкрай незадовільний його стан. Серед опитаних педагогів було виявлено 20 % таких, що не мали ніякого попереднього досвіду і навіть теоретичної підготовки до роботи з дітьми з ООП в системі інклюзивного навчання. Переважна більшість — понад 70 % обмежувалися теоретичною підготовкою (курси, семінари, читання відповідної літератури), яка була нетривалою і не могла дати необхідні фахові знання і навички. Епізодичне спілкування з дитиною з ООП мали біля 10 % педагогів. І тільки три педагоги з двохсот опитаних мали досвід роботи у спеціальній школі та колишній психолого-медико-педагогічній консультації (ПМПК) і вважали себе готовими до роботи з дітьми названої категорії [3, с. 36-39]. Зрозуміло, що такий стан фахової підготовки педагогів різко відрізняється від зарубіжного і не може забезпечити якісної освіти в умовах інклюзивного навчання.

Не відповідають наслідуваним зразкам і темпи та зваженість включення в інклюзивні умови дітей з порушеннями психофізичного розвитку різної тяжкості. Ми почали включати в інклюзивні умови дітей з ООП не залежно від складності порушень у їхньому розвитку. При цьому, як виявилось, в інклюзивних умовах опинились, насамперед, діти, що не потребують ще не забезпеченого безбар'єрного простору як фізичного доступу до шкільного приміщення та пересування в ньому [9]. Такими є здебільшого діти з порушенням інтелектуального розвитку різного ступеня тяжкості, діти з розладами спектру аутизму — педагогічно найскладніші діти, які потребують різнобічної фахової педагогічної допомоги та не отримують її через відсутність відповідно підготовлених педагогів. Часто в інклюзивних умовах опиняються діти із вкрай складними порушеннями поведінки, що робить проблематичним проведення уроку та порушує право на якісну освіту як інших дітей з ООП, так і тих, що мають нормативний розвиток [3, с. 50-51].

Як темпи впровадження інклюзивного навчання, так і охоплення ним дітей з ООП незалежно від складності психофізичних порушень, зумовлено сприйняттям цієї форми освіти для названої категорії осіб як такої, що йде на зміну спеціальній освіті та рекомендована ратифікованими в Україні міжнародними документами.

Ставлення до інклюзивного навчання як до безумовно пріоритетного та нехтування спеціальним позначилося і на його пропагуванні серед батьків дітей з ООП. Його вибір ніяк не обумовлюється особливостями розвитку дитини, тому й не практикується обговорення з батьками доцільності іншої форми навчання. При цьому залишаються непоміченими неодноразово повторювані, зокрема у Саламанкській декларації, зауваження про пріоритетність інклюзивного навчання осіб з ООП в усіх випадках, коли «немає серйозних причин, які зобов'язують діяти інакше» та доцільність спеціального навчання, якщо «навчання у звичайних класах не здатне

задовольнити освітні чи соціальні потреби будь-якої дитини або якщо це необхідно для благополуччя цієї дитини чи інших дітей [8, п. 8].

На нашу думку, цих зауважень цілком достатньо, щоб різні форми навчання були рівноправними, а вибір тієї чи іншої з них залежав від особливостей розвитку дитини і, відповідно, її освітніх потреб.

Як бачимо, на відміну від країн, досвід яких ми переймаємо, у нашій країні впровадження інклюзивного навчання відзначається такими особливостями, які роблять проблематичною його ефективність. Тому сьогодні потрібно не форсувати широке впровадження цієї форми навчання, а зосередитись на її методичному удосконаленні.

Водночас доцільними є спеціальні класи у закладах загальної середньої освіти. Добре вивірена практикою методика спеціального навчання різних категорій дітей з ООП та менші витрати на функціонування спеціальних класів порівняно з інклюзивними є достатнім обґрунтуванням для ширшого їх практикування у непростий для нашої країни час.

Тимчасом сьогодні на перешкоді функціонуванню спеціальних класів стала несумісність засад їхнього комплектування з тими, які діють в системі інклюзивного навчання.

Протягом принаймні десяти останніх років методичні пошуки торкалися виключно інклюзивного навчання і далеко відійшли від вітчизняних засад особливо в питаннях діагностики розвитку дітей. Проголошена «індивідуальна модель підтримки», заснована на переліку труднощів дитини у різних сферах психічної діяльності, виявилась непридатною для використання у системі спеціальної освіти. Необґрунтовано відкинена вітчизняна психолого-педагогічна діагностика розвитку дітей як вивчення цілісної структури ієрархічно пов'язаних первинних і похідних від них вторинних порушень, зумовленої ними зони актуального і найближчого розвитку та навчуваності [1; 6], що призвело до зниження якості психолого-педагогічної діагностики в системі освіти дітей з ООП у цілому, а спеціальне й інклюзивне навчання опинились на різних несумісних між собою методологічних і методичних засадах. Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) як єдині установи, які здійснюють психолого-педагогічну оцінку розвитку дітей з ООП, фактично обслуговують інклюзивне навчання та нездатні забезпечити діагностикою потреби спеціального. Це призвело до того, що комплектування спеціальних класів і шкіл змушене послуговуватись чисто медичною діагностикою, яка має інші компетенції порівняно з психолого-педагогічною і не може задовольнити педагогічну практику.

Отже, у системі освіти дітей з ООП сьогодні назріло чимало питань, які потребують розв'язання, щоб зробити різні її форми рівноправними і взаємно проникними, що є неодмінною умовою їхнього співіснування. Насамперед, необхідне узгодження засад психолого-педагогічної діагностики. Неспроможність її засад бути універсальними не залежно від форми здобуття освіти дитиною з ООП, на наш погляд, є індикатором їхньої хибності. Розв'язанню цієї проблеми сприяло б повернення до незаслужено

знехтуваної вітчизняної психолого-педагогічної діагностики та докладання зусиль до її удосконалення.

Література

1. Выготский Л. С. Умственно-развитие детей в процессе обучения : сборник статей. Москва–Ленинград : Государственное учебно-педагогическое издательство, 1935. 136 с.
2. Зиглер Е., Ходапп Р. Тлумачення розумової відсталості / пер. з англ. О. Г. Карагодіна. Київ : Сфера, 2008. 344 с.
3. 3 практики впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами / Організаційно-функціональні моделі інклюзивно-ресурсних центрів в умовах децентралізації (з досвіду роботи) / авт. кол. : Т.В. Жук, Т.Д. Ілляшенко, Т.Д. Каменщук, А.Г. Обухівська, Г.В. Якимчук; за ред. А.Г. Обухівської, Т.Д. Ілляшенко. Київ : Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи, 2022. 102 С.34-57.
4. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : «Самміт-Книга», 2009. 272 с.
5. Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі / укладачі: Прохоренко Л. І., Ярмола Н. А., Набоченко О. О., Данілавичюте Е. А. та ін.. 2021. 200 с.
6. Обухівська А. Г. Научуваність як діагностичний показник розумового розвитку дошкільників : дис. ...кандидата психолог. наук : 19.00.08. – спец. психол. Київ, 1998. 185 с.
7. Продіус О. І. Особливості моделей інклюзивної освіти в країнах Європи відповідно до вимог сучасного суспільства. *Проблеми системного підходу в економіці*. 2019. Вип. 4 (72). С. 86–93.
8. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими потребами, прийнята Всесвітньою конференцією щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами: доступ і якість. 7–10 червня 1994 року. Саламанка, Іспанія. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text (дата звернення 26.10.2023).
9. Снісаренко О. І. Стратегія диференціації навчання інклюзивних учнів із затримкою психічного розвитку в умовах загальноосвітнього закладу. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2017. Вип. 10. С. 327–341.

Кондратюк А.А.,
науковий співробітник
Українського науково-методичного
центру практичної психології і соціальної роботи,
pidove@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-1223-3672

ВПЛИВ ВІЙНИ НА НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС: ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ

Сучасний ритм життя, зростання вимог до якості освіти та навчальних досягнень ставлять учасників освітнього процесу перед значними труднощами і стресом у їх професійній та освітній діяльності. Війна може мати значний вплив на навчальний процес. Як відомо, війна порушує нормальне функціонування шкіл і навчальних закладів, що призводить до переміщення учнів і вчителів, руйнування інфраструктури та втрати освітніх ресурсів. Тому важливо визначити можливі впливи та шукати якомога більше шляхів їхнього нівелювання і підвищення добробуту учасників освітнього процесу.

На мою думку основний вплив війни для навчання включають наступне:

1. Зниження доступності освіти: військові конфлікти можуть призвести до знищення шкіл, університетів та інших освітніх установ, а також до вимушених переселень та переміщень людей. Це може призвести до тимчасового або постійного припинення навчання для багатьох учнів і студентів.

2. Загроза безпеці: війна створює небезпеку для безпеки навчальних закладів. Існує ризик бомбардувань, терористичних актів та інших форм насильства, що може спричинити травми або смерть студентам та викладачам і призвести до зниження мотивації відвідувати уроки.

3. Зміна навчальних програм: у період війни може відбутися реорганізація навчання та зміна змісту навчальних програм. Наприклад, можуть бути введені особливі предмети, пов'язані з військовими знаннями та допомогою потерпілим. Також можуть бути скорочені години навчання або змінено порядок вивчення предметів.

4. Відсутність учителів: воєнні дії можуть призвести до того, що багато вчителів будуть вимушені залишити свої посади або евакуюватися з місця проживання. Це може призвести до відсутності відповідного навчання та недостатньої підтримки вчителів під час воєнних дій.

5. Психологічні наслідки: війна може призвести до травм та стресу учнів і викладачів. Це може вплинути на їх здатність до концентрації, навчання та сприймання інформації. Воєнні дії, бачення насильства та втрати

близьких можуть призвести до тривожності, депресії та посттравматичного стресового розладу.

6. Навчальні втрати. Це будь-які втрати знань, умінь, навичок та/або уповільнення чи переривання академічного прогресу через паузи в навчанні конкретного учня.[1, с. 4].

Щоб вирішити ці освітні проблеми, можна розглянути кілька підходів:

1. Надання тимчасових або альтернативних освітніх установ: у районах, які постраждали від війни, можна створити тимчасові школи або альтернативні навчальні простори для забезпечення безперервності освіти. Ці установи можна оснастити необхідними ресурсами та укомплектувати підготовленими вчителями.

2. Психосоціальна підтримка. Можливо, учасники війни пережили травму та потребують психосоціальної підтримки, щоб подолати емоційні та психологічні проблеми, з якими вони стикаються. Інтеграція консультаційних послуг в освітню систему може допомогти задовольнити ці потреби та створити сприятливе середовище для навчання. Отже, слід формувати шляхи вдосконалення або ж розвитку психологічних служб. [4].

3. Гнучкі можливості навчання: визнаючи різноманітні потреби та обставини учасників війни, можна запровадити гнучкі варіанти навчання, такі як дистанційне навчання, онлайн-навчання або програми професійної підготовки. Ці альтернативи можуть забезпечити доступну та актуальну освіту для осіб, які, можливо, не зможуть відвідувати традиційні школи.[5, с. 127-135].

4. Співпраця та партнерство: всеукраїнські організації та міжнародні агентства можуть співпрацювати, щоб надавати ресурси, експертизу та фінансування для підтримки освітніх ініціатив для учасників війни. Партнерство може допомогти забезпечити скоординований і комплексний підхід до вирішення освітніх проблем.

5. У подоланні наслідків стресу в освітній діяльності також важливо враховувати самопізнання та саморегуляцію. Потрібно бути усвідомлювати свої власні емоції та реакції на стресові ситуації. Розвиток навичок саморегуляції, таких як глибоке дихання, медитація, фізична активність або заняття хобі, може допомогти знизити рівень стресу та підтримати психічне здоров'я.

6. Підвищення якості освіти: необхідно забезпечити високу якість освіти, щоб діти отримували якісні знання і навички, що необхідні для їх подальшого розвитку. Це може включати підвищення кваліфікації вчителів, активне використання інтерактивних методів навчання та обладнання навчальних закладів сучасними технологіями.

7. Партнерство з родинами та громадою: важливо встановити активне партнерство з родинами дітей та місцевою громадою. Це може включати організацію батьківських зборів, тренінгів для батьків, залучення батьків до прийняття рішень щодо освіти, а також залучення громадських організацій і бізнесу до сприяння освіті.

Важливо зазначити, що конкретні реалізовані рішення можуть відрізнятися залежно від контексту та доступних ресурсів. Необхідно докласти зусиль, щоб зробити освіту пріоритетним як фундаментальне право для всіх людей, у тому числі тих, хто постраждав від війни, і пристосувати заходи для задоволення їхніх унікальних потреб.

Отже, війна може призвести до значних перешкод у навчальному процесі і вплинути на якість та доступність освіти. Це може мати довгострокові наслідки для розвитку суспільства та добробуту його громадян.

Література

1. Бичко Г., Терещенко В. Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи подолання: Український центр оцінювання якості освіти, 2023 <http://surl.li/gkswk>
2. Кремень, В.Г. (ред.). (2021). Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (До 30-річчя незалежності України): монографія (В.Г.Кремень, ред.). Національна академія педагогічних наук України. Київ: КОНВІ ПРІНТ. <https://doi.org/10.37472/NAES-2021-ua>
3. Освіта в умовах війни: реалії, виклики та шляхи подолання: матеріали II Форуму академічної спільноти (20–24 червня 2022 року, м. Дніпро; Державний вищий навчальний заклад «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури») / Упоряд. М. В. Савицький, І. П. Мамчич. Дніпро: ДВНЗ «ПДАБА», 2022. 152 с.
4. Панок, В.Г. (2020). Концепція психологічного супроводу освітніх реформ у діяльності психологічної служби. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 2(1), 1-16. <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/68>
5. Учитель І. Б. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посібник [електронне видання] / І. Б. Учитель, М. В. Сурякова, І. Б. Батраченко. Дніпро: Середняк Т. К., 2021. 162 с.

Латуш Н.М.,

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії психології творчості
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

natalilatysh31@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-0650-0834

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Організація навчального процесу в закладах освіти в умовах воєнного стану в першу чергу включає забезпечення психічного здоров'я учнів та створення для них комфортних і безпечних умов перебування для всіх учасників освітнього процесу. Одним із ключових завдань системи освіти України є формування творчо активної, всебічно розвинутої особистості. Суспільство потребує спеціалістів, здатних ефективно діяти в складних, екстремальних умовах, знаходити рішення незвичних, нестандартних завдань, що під силу людині, мислення і поведінка якої відрізняються від стереотипного, причому компонентом такої діяльності є її успішність, досягнення певних позитивних результатів. Зазначені вище характеристики є невід'ємними рисами творчо розвинутої особистості.

Збільшення повсякденних фізичних і психічних навантажень, невпевненості, розгубленості та розчарування, вплив на особистість інформаційних потоків – усе це негативно позначається на здоров'ї людини загалом і на її психічному здоров'ї зокрема. Одним з найважливіших завдань психолог-педагогічного супроводу учнів має бути збереження їх фізичного та психічного здоров'я. Саме тому виникає потреба в пошуках шляхів збереження психічного здоров'я дитини з урахуванням різних умов її життєдіяльності, як звичайних, так і особливих.

Психічне здоров'я є складовою здоров'я загалом та необхідною умовою повноцінного функціонування і розвитку людини у процесі її життєдіяльності; динамічною сукупністю психічних властивостей, які забезпечують гармонію між потребами індивіда і суспільства. Поняття психологічного здоров'я в науковій психологічній літературі використовується порівняно недавно. У словнику за редакцією А.В. Петровського та М.Г. Ярошевського (1990) психологічне здоров'я розглядається як стан душевного благополуччя, що характеризується відсутністю хворобливих психічних явищ і забезпечує адекватну умовам навколишньої дійсності регуляцію поведінки і діяльності.

Норма психологічного здоров'я характеризується наявністю конкретних особистісних характеристик, що дозволяють людині не тільки адаптуватися у суспільстві, але й сприяють її розвитку. Розуміння норми ґрунтується на аналізі способів взаємодії людини з навколишнім

середовищем. Оптимальний спосіб взаємодії зумовлений, насамперед, гармонією між умінням людини адаптуватися до середовища та адаптацією самого середовища у відповідності до її особистісних потреб. Психологічне здоров'я характеризується високим рівнем особистісного здоров'я, розумінням себе та інших, наявністю уявлень про мету і сенс життя, здатністю до управління собою (особистісної саморегуляції), умінням правильно ставитися до інших людей і до себе, свідомістю відповідальності за свою долю і свій розвиток. Психологічне здоров'я дитини та дорослого відрізняється сукупністю особистісних якостей, які ще не розвинулись у дитини, але мають бути притаманними психологічно здоровій дорослій людині. Таким чином, передумови психологічного здоров'я закладаються в пренатальному періоді, а протягом життя людини воно постійно змінюється внаслідок динамічної взаємодії зовнішніх і внутрішніх факторів. Типовими психологічними характеристиками здорової людини є оптимізм, емоційний спокій, здатність радіти, самодостатність і вміння адаптуватися до складних життєвих обставин. Оптимальне співвідношення між виділеними психологічними характеристиками створює відчуття гармонії, що визначає баланс між різними складовими особистості: емоційною та інтелектуальною, соматичною (тілесною) та психічною, між людиною та оточуючими [2].

Такий підхід дозволяє розглядати психологічне здоров'я як динамічну сукупність психічних властивостей людини, що забезпечують гармонію між потребами індивіда та суспільства й виступають передумовою орієнтації особистості на виконання своїх життєвих завдань, тобто орієнтація на реалізацію творчого потенціалу особистості, який від природи притаманний кожній людині. Враховуючи вищезазначене, психологічний супровід дітей – це створення соціально-психологічних умов для успішного навчання та розвитку творчих здібностей учнів, що в свою чергу сприяє збереженню їх психологічного здоров'я.

Дослідження творчої особистості в контексті психологічного здоров'я представлені в працях видатного українського вченого В.О. Моляко. Творча людина розглядається ним як така, що відображає вищий ступінь розвитку, підготовленості до конкретних видів діяльності, до життя в цілому, до зміни стилів поведінки, до пошуків виходу з кризових станів, до найбільш конструктивної раціональної поведінки в так званих «прикордонних станах», в умовах катастрофи. Зазначається, що творча самореалізація як прояв психологічного здоров'я особистості, розвиток творчого потенціалу і самореалізації особистості є важливою умовою оздоровлення суспільства, оскільки передбачає її творчу адаптацію, яка є необхідною для повноцінного життя в світі з бурхливими змінами. В.О. Моляко підкреслює, що творчий потенціал особистості розглядається як інтегральна, динамічна особистісно-соціальна властивість, яку можна охарактеризувати як невичерпний ресурс творчих можливостей, здатність конкретної людини до цілеспрямованої творчої діяльності, що виступає фундаментом її психічного благополуччя. Таким чином, творчий потенціал виконує інтегруючу функцію в структурі

якісних характеристик системи психічного здоров'я, розвитку та становлення особистості [4].

Відомо, що прояви творчості у дітей на різних вікових етапах відрізняються. Спочатку розвивається «первинна», загальна здатність до творчості. Сенситивний період цього процесу – 3-5 років. В цей віковий період механізмом формування креативності є наслідування поведінки значимого дорослого. Літературна і художня творчість дітей в цьому віці проявляється найяскравіше. Вважається, що недостатню кількість знань дитина компенсує за допомогою фантазування. Наступна фаза характеризується виникненням «спеціалізованої» креативності, тобто здатність до творчості в певній сфері діяльності як доповнення і альтернатива «первинної» недиференційованої креативності. На цьому етапі особливого значення набуває професійний зразок, підтримка сім'ї та ровесників. Ця фаза завершується переходом до оригінальної творчості.

Розвиток творчого мислення молодших школярів має відбуватися на основі засвоєння ними певного мінімуму знань про творчі мисленнєві дії, розвитку певного рівня просторового мислення і уяви, спостережливості. Вчитель (дорослий) повинен забезпечити повноцінні можливості для свободи дитячої фантазії у процесі підготовки до творчості, зокрема формувати вміння спостерігати, спонукати до фантазування, вигадування ідей, розвивати вміння бачити різноплановість та багатофункціональні можливості об'єктів та явищ природи тощо.

Одним з ефективних засобів роботи з дітьми може бути метод арт-терапії. Як відомо, арт-терапія — це терапія мистецтвом. Це психотерапевтичний метод, який дозволяє дитині, чи дорослій людині за допомогою творчої діяльності пережити свої страхи, внутрішні конфлікти, тривогу тощо. Цей метод є достатньо екологічним, він підходить як дітям, так й дорослим з різними симптомами: страхи, тривога, агресія тощо. Сам процес творчості сприяє та допомагає людині самотійно зцілитися, й вкрай важливо не втручатися у цей процес, щоб не порушити баланс, а натомість створити умови, в яких дитина може самотійно обрати творчий інструмент для самозцілення. Можна малювати, робити аплікації, танцювати, створювати казки, ліпити з пластиліну чи працювати з піском, тобто пропонується будь-яка творча діяльність, що допомагає дитині проявити та висловити свої емоції. Доречно мати різні творчі інструменти: олівці, фарби, фломастери, багато паперу, пластилін, природний матеріал тощо. Зцілює сам процес, а не результат. Присутність психолога, його підтримка та зацікавленість у процесі творення допомагають дитині прожити якусь конфліктну внутрішню ситуацію, через творчість дитина проявляє те, що турбує її всередині, через кольори, фарби, природні матеріали, сюжет, який вона хоче зобразити. Психолог комунікує з дитиною невербально, часто на символічному рівні допомагає їй впоратися зі страхами чи тривогою [1, с. 51].

Ефективним засобом збереження психологічного здоров'я дитини є казкотерапія – одна з найдавніших арт-терапевтичних технологій, суть якої полягає у створенні особливої казкової атмосфери, яка робить мрії дітей дійсністю, дає змогу розвинути самосвідомість, стати самими собою та побудувати близькі стосунки з навколишнім світом, а також реалізувати свій творчий потенціал. Технологія казкотерапії, яка включає безліч прийомів і форм роботи з учнями початкових класів, допомагає боротися зі стресом, гармонізувати внутрішній світ дитини, знайти вирішення складної проблеми, зміцнити силу духу, стати добрішим та позитивно сприймати життя. В психології: казкотерапія – це психологічний метод впливу на особистість, який використовує казкову форму для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості, удосконалення взаємодії з навколишнім світом. Вплив казкотерапії на учнів відбувається на двох рівнях: вербальному і «невербальному». Рекомендується починати роботу на вербальному рівні (сприймання казки), продовжувати на невербальному (малювання, ліплення) на завершальному етапі застосовуються вербальні засоби (обговорення казки, дискусія). Використання казкотерапії у роботі вчителя з молодшими школярами полягає в тому, що завдяки своїй образності казки легко запам'ятовуються і після закінчення впливу продовжують «жити» у повсякденному житті дитини, допомагаючи їй розумітися на ситуаціях, приймати рішення, зберігаючи їх здоров'я [3, с. 101].

Отже, для збереження психологічного здоров'я дітей необхідно створювати такі умови, які б формували в дітей готовність до творчості, в певному сенсі, звичку ще з дитинства реагувати на складні ситуації творчо, не боятися проявляти власну індивідуальність, застосовувати всю сукупність своїх можливостей для розв'язання нових, творчих, складних задач. Тому логічно розглядати активізацію творчого мислення учнів у контексті системи навчання та виховання підростаючого покоління. Саме здібності до творчості, до створення нового, оригінального, унікального, які є центральною складовою творчого потенціалу, забезпечать особистості продуктивне вирішення нових задач.

Систематичне виконання учнями творчих завдань активізує прояви творчого мислення, сприяє розвитку адаптаційних можливостей, що є запорукою їх психологічного здоров'я.

Література

1. Ваганова Н. А. Забезпечення психічного здоров'я дітей в дошкільних закладах освіти в умовах війни. *Актуальні проблеми психології розвитку особистості* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 12-15 травня 2023 р. Київ : Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 2023. 133 с. [Електронне видання]

2. Збереження психічного здоров'я здібних та обдарованих дітей : метод. реком. для практичних психологів навчальних закладів / уклад. Г.Б. Растроста. Суми, 2015. – 46 с.

3. Матвієнко І. А., Щербатюк А. Д. Казкотерапія: як застосування казок може впливати на психологічне благополуччя та розвиток молодших школярів. *Актуальні проблеми психології розвитку особистості* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 12-15 травня 2023 р. Київ : Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 2023. 133 с. [Електронне видання]

4. Психологічне дослідження творчого потенціалу : монографія / авт. кол., наук. кер. В.О.Моляко. К. : Педагогічна думка, 2008. 208 с.

Лунченко Н.В.,

кандидат психологічних наук,
в.о. завідувачки лабораторії прикладної психології освіти
Українського науково-методичного центру
практичної психології і соціальної роботи
lnvpsi@ukr.net
ORCID: 0000-0002-4926-7115

НАДАННЯ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ УЧАСНИКАМ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА РІВНІ ГРОМАДИ

Система надання психологічної допомоги на рівні громади базується на міжнародних технічних настановах, національних політиках та планах, зокрема ґрунтується на інформації з Керівництва Міжвідомчого постійного комітету (надалі – МПК) із психічного здоров'я та психосоціальної підтримки (надалі – ПЗПСП) в умовах надзвичайної ситуації, Мінімального пакета послуг із ПЗПСП в надзвичайних ситуаціях (МПП із ПЗПСП), Загальній системі МПК щодо моніторингу і оцінки програм із ПЗПСП, Комплексному плані дій ВООЗ у галузі психічного здоров'я на період 2013-2030 років, Європейській рамковій програмі ВООЗ щодо охорони психічного здоров'я, Концепції розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року, Національному плані заходів у галузі психічного здоров'я на 2021-2023 роки та Національному плані відновлення та розвитку [2; 5].

У широкому сенсі психосоціальна допомога, за визначенням Я.П. Дубініної – це напрям роботи, основна мета якого надання первинної психологічної допомоги, соціальної підтримки людям, які перебувають у важкій життєвій ситуації та організація комплексу умов для продуктивної адаптації людини у змінених умовах життєдіяльності. У вузькому сенсі психосоціальна робота – це діяльність фахівця, спрямована на відновлення втраченої психосоціальної рівноваги, на пошук ресурсів особистості і ресурсів соціального середовища для подолання труднощів у життєвій ситуації. Основні завдання психосоціальної допомоги – розширення діапазону соціальних і особистісних ресурсів людини для самостійного вирішення виникаючих проблем, подолання труднощів, актуалізація її творчих, інтелектуальних, особистісних, духовних і фізичних можливостей, необхідних для виходу з кризового стану, стимулювання самоповаги і впевненості в собі [1].

Відповідно до глибини і сили переживання постраждалих потребує різного типу допомоги, яка може бути надана спеціалістами різного профілю. Так, у багатьох випадках люди самі здатні до відновлення, підвищення рівня власної резильєнтності. В інших випадках достатньо допомоги найближчого

соціального оточення – батьків, вчителів, друзів і однокласників. Іноді постраждалим необхідна психологічна допомога у вигляді індивідуальної або групової корекції, психотерапії. У складних і запущених випадках необхідна допомога психіатра. Важливим аспектом психосоціальної допомоги є зміцнення можливостей дитини, яке являє собою процес розвитку внутрішнього потенціалу дитини таким чином, що індивіди і групи можуть самостійно збільшувати свої ресурси, покращити самосприйняття і розвивати власні здібності в психологічній, соціокультурній сферах [6].

У розробці моделі надання системної психологічної допомоги у громаді дітям та їх батькам, які постраждали у наслідок воєнних дій, рекомендуємо спиратися на такі ключові орієнтири:

- оцінка, що включає діагностику станів, симптомів, динаміки, результатів наданої попередньої психологічної допомоги;
- планування подальшої психологічної роботи з дитиною та батьками яка передбачає тривалість, систематичність та враховує конкретні запити та індикатори їх досягнення;
- орієнтація на резилієнс (опірність, відновлюваність) як особистісний ресурс в опануванні травмивного досвіду;
- врахування концепції салютогенного підходу, який ґрунтується на опрацюванні травмивного досвіду з опорою на збережені функції, здорові життєві навички та збережені соціальні зв'язки;
- практико-орієнтовані послуги, які передбачають формування умінь застосування знань та нових важливих життєвих навичок у щоденному житті;
- холістичний підхід, що полягає у налагодженні міжсекторальної та міжвідомчої взаємодії із спеціалістами відповідних органів та служб, які надають психологічні послуги [4].

Психосоціальна допомога дітям складається з:

- допомоги дітям, сім'ям, які постраждали, у визначенні і формулюванні потреб;
- встановлення взаємозв'язків між потребами дитини та послугами, які надає заклад освіти;
- ідентифікації дитини з особливими потребами, задоволення яких не входить до сфери компетенцій закладу освіти (наприклад, психіатрична, медична або правова);
- розробки індивідуального плану підтримки/змін для дитини, який ґрунтується на принципах кейс-менеджменту;
- координації дій батьків дитини, педагогічних працівників тощо з реалізації заходів індивідуального плану підтримки;
- підтримки, усвідомлення специфічних потреб дитини;
- підтримки самостійних дій дитини, членів родини з метою формування стресостійкості;

– інформаційної підтримки педагогічних працівників з метою забезпечення кращого розуміння ними потреб дитини та усвідомлення необхідності використання цих знань у роботі [3].

Основною формою надання допомоги може стати спеціально організований процес — соціально-психологічний супровід кризової особистості. Супровід — особлива форма пролонгованої психологічної і соціальної допомоги — патронажу. Патронаж у даному випадку розуміється як цілісна та комплексна система соціальної підтримки і психолого-педагогічної допомоги, що надається як у закладі освіти так і у громаді. Патронаж передбачає пошук ресурсів особистості (чи сім'ї), опору на власні можливості та створення на цій основі психологічних, соціальних і педагогічних умов для відновлення продуктивних зв'язків зі світом людей.

Література

1.3.Дубініна Я.П. Оволодіння технологіями психосоціальної допомоги як складова професійної підготовки фахівця з соціальної роботи [Електронний ресурс] . URL: <http://dspace.onu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/10251/1/131-132.pdf>

2. Керівництво МПК з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в умовах надзвичайної ситуації. Київ : ПУЛЬСАРИ, 2017. 216 с.

3. Консультування в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій / авт. кол ; заг. ред. В. Г. Панок, І. І. Ткачук. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. 144 с.

4. Організація психосоціальної допомоги ветеранам війни та членам їхніх сімей. Рекомендації для місцевих органів влади. Київ : ВАІТЕ, 2021. 31 с.

5. Політика у сфері психічного здоров'я та психосоціальних потреб. Настанова Міжнародного руху Червоного Хреста і Червоного Півмісяця. Київ, 2019. 17 с.

6. Розвиток професійних компетенцій для надання психосоціальної підтримки внутрішньо переміщеним особам та приймаючим громадам : Матеріали тренінгу для державних службовців, фахівців соціальної роботи, психологів / SocietyforPsychologicalAssistance, InitiativesoftheInfrastructureProgrammeforUkraine, DeutscheGesellschaftfürInternationaleZusammenarbeit (GIZ). Харків, 2016. 45 с.

Луценко Ю.А.,
науковий співробітник
Українського науково-методичного центру
практичної психології і соціальної роботи НАПН України
yuriy_lko@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-2348-6624

**ПІДВИЩЕННЯ СПРОМОЖНОСТІ ПСИХОЛОГІВ
У НАДАННІ ЯКІСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ
ПІД ЧАС ТА ПІСЛЯ ВІЙНИ
(З ДОСВІДУ РЕАЛІЗАЦІЇ УКРАЇНСЬКО-НІМЕЦЬКОГО ПРОЄКТУ)**

В умовах війни відбулися кардинальні зміни у функціях та завданнях, які стоять перед психологами. У довоєнний час основна робота була сфокусована на запитах щодо визначення готовності до навчання, адаптації дітей, корекції відхилень у поведінці, профілактиці вживання шкідливих речовин, булінгу в учнівських колективах. З початком російської агресії психологи стикнулися з викликами пов'язаними з гострою необхідністю здійснення психологічної просвіти серед дітей і дорослих з питань травми, резильєнтності, визначення ознак посттравматичного стресового розладу, психологічного консультування внутрішньо переміщених осіб, попередження конфліктів на тлі культур, політичних уподобань тощо. Психологи, які перебували чи перебувають під окупацією потребують супроводу та супервізії для відновлення та повернення готовності надавати якісну психологічну допомогу учасникам освітнього процесу.

З метою подолання вказаних вище викликів Українським науково-методичним центром практичної психології і соціальної роботи у партнерстві з Вищою психологічною школою Берліну було розроблено та впроваджено пілотний проєкт «Допомога в подоланні: підготовка психологів до надання повномасштабної психосоціальної допомоги дітям, батькам та педагогам, в умовах військових дій в Україні». Учасниками проєкту стали психологи Сумської, Дніпропетровської та Івано-Франківської областей, які проходили навчання протягом 6 місяців. З метою врахування потреб психологів у розробці навчальної програми було проведено вхідне опитування. За результатами опитування було встановлено, що у психологів спостерігається певна обмеженість у розумінні і визначенні понять пов'язаних з психологічною травматизацією, психотерапією, психоедукацією. Переважна більшість респондентів (64%) оцінили свій рівень теоретичної підготовки щодо надання психологічної допомоги постраждалим (робота з психологічною травмою, гострим стресовим розладом, ПТСР, розладами адаптації, як середній, а 36% – як «недостатній». Така оцінка дозволяє зробити висновок про те, що психологи у більшості частково готові до надання психологічної допомоги постраждалим внаслідок війни дітям та

дорослим. Оцінюючи свій рівень володіння практичними навичками (методами і прийомами) надання психологічної допомоги постраждалим, переважна більшість респондентів (сумарно 44%) визначають його «нижче середнього»; 32% вважають його середнім, і лише 6 респондентів (що становить 24%) визначають його дещо вище середнього. Серед труднощів методичного характеру, які виникають у респондентів в роботі з учасниками навчального процесу, що постраждали від воєнних дій, респонденти найчастіше зазначають «недостатній рівень теоретичних знань», відсутність належного досвіду і конкретних методик роботи за даною проблематикою. Одним з актуальних питань роботи психолога в умовах війни є здійснення заходів щодо самозбереження та психологічного відновлення. Так 60% опитаних визнають, що у них виникають труднощі емоційного характеру, які ускладнюють їх роботу з учасниками освітнього процесу. Тобто перебування у тих самих умовах (ймовірність обстрілів, наближеність до зони бойових дій, постійне психологічне напруження) негативно впливають на самопочуття психологів та значно знижують якість надання психологічної допомоги учасникам освітнього процесу. Учасники проекту вказали, що від навчання очікують: актуалізації теоретичних знань у сфері психотравми, набуття практичних навичок застосування технік, вправ, психодіагностичних методик у роботі з дітьми, формування готовності надання якісної психологічної допомоги людям, спілкування з професіоналами та формування психологічної спільноти.

З урахуванням висловлених очікувань експертами проекту «Допомога в подоланні: підготовка психологів до надання повномасштабної психосоціальної допомоги дітям, батькам та педагогам, в умовах військових дій в Україні» було розроблено та впроваджено навчальну тренінгову програму. Програма була побудована за принципом концентричних кіл та складалась з 18 навчальних тренінгів. Навчання розпочалося з вступних тренінгів щодо розуміння природи, причин, проявів, передумов та наслідків психологічного травмування. Учасники проекту опанували знання щодо блоковості травми, застосування психологічних інтервенцій на різних етапах травмування, видів психологічної допомоги, піраміди інтервенцій у надзвичайній ситуації. Особливо цінними на думку учасників навчання були знання щодо надання психологічної допомоги та супроводу на різних етапах проживання травмивної події. Це дозволить в майбутньому уникнути типових помилок у роботі з клієнтами на етапі гострої фази (наприклад, застосування психодіагностики, прагнення сформулювати усвідомлення того, що сталося, відтермінування консультації тощо) та якісно відпрацювати з метою упередження посттравматичного розладу. Учасники також розглянули, які ж саме інтервенції здійснюються на етапах стабілізації та терапії.

Під керівництвом німецького кризового психолога Сімона Фінкелдея – учасники відпрацювали навички застосування дихальних та стабілізаційних вправ у роботі з дітьми. «В нормальні часи діти можуть бути капітанами і впевнено керувати своїм вітрильником. В кризові часи, коли вітрильник

потерпає від шторму, вітрила порвані, а штурвал поламано — діти не можуть самостійно впоратися і потребують маяків. Психологи та вчителі і є такими маяками для дітей», – вказує Сімон не лише розповідаючи про ту чи іншу вправу, а й закликаючи учасників виконати її кілька разів, сформувавши навичку та оцінивши ефекти від виконання.

Учасники проєкту мали можливість познайомитися та впровадити у своїх закладах освіти елементи травмочутливого навчання від німецького професора Гаральда Каруца. Основна ідея травмофокусованої педагогіки полягає у тому, що можливості дітей під час кризової події значно знижуються (це підтверджено дослідженнями, які проводились в Німеччині під час пандемії COVID 19). «За таких умов вимоги та нормативи мають бути терміново змінені. Традиційні способи навчання не спрацьовують у кризові часи», — вказує професор. Автор вводить поняття «зцілюючих класів» – модель, яка полягає у тому, що сама атмосфера яку створює та підтримує вчитель, сприяє профілактиці та попередженню психологічного травмування, якнайкращому опрацюванню отриманого травмивного досвіду, посиленню резилієнс. У такій моделі освітній процес передбачає не лише передачу та отримання знань, а й організацію певного простору для соціально-емоційного навчання, розвитку, прояву творчості та музично-мистецьких форм самовираження, як засобів опрацювання травмивного досвіду та профілактики можливих ускладнень.

До основних принципів організації зцілюючого середовища у класі відносять:

1. Під час війни та колективної кризи всі є постраждалими. Не важливо як далеко вчитель та учні знаходяться від зони бойових дій, бо в умовах сучасної війни ризик обстрілів є достатньо високим на всій території країни. Це означає, що всі учасники освітнього процесу відчують страх, напруження та високий рівень стресу, що не може не проявлятися у стосунках та взаємодії.

2. Спостереження та поміркованість. Цей принцип декларує можливість відхилення від звичного способу організації навчання «від дзвінка до дзвінка». Вчитель має приділити певний час обговоренню актуальних для дітей питань – безпеки, самопочуття, стосунків вдома чи контактів з ровесниками. Для цього вчитель застосовує модель 5x10 (5 хвилин протягом 10 уроків) для обговорення важливих для дітей питань, тем. Педагог застосовує різні інструменти для швидкого скринінгу психоемоційного стану дітей, як наприклад «термометр настрою», різнокольорові наліпки, картки тощо. Тема, яка важлива для класу, може бути обговорена протягом кількох уроків.

3. Дозвіл на обговорення питань війни та її наслідків в класі разом з вчителем. Молодші діти у більшості випадків ретранслюють ставлення і переживання своїх батьків, натомість підлітки мають своє бачення, хоча вони не завжди можуть розповісти про це батькам. Тому вчитель є надійним і толерантним другом в обговоренні подій, що пов'язані з війною. Тут

важливо передати дітям основний меседж, що використовується травмотерапевтами: «Це нормальна реакція на ненормальну ситуацію!» та «Під час війни всі люди переживають (зляться, нервують, бояться...)».

4. Забезпечення продовження навчання, яке саме по собі є одним з ефективних способів профілактики і опрацювання травмівного досвіду. Занурюючись в навчання діти комунікують, діляться думками, виконують домашні завдання. Такі рутинні справи повертають учня в «тут і тепер», що є основним із завдань в опрацюванні травмівного досвіду. Завдяки цьому відбувається дистанціювання від травмівної події.

5. Дивитися не на прояви, а на їх причини. Афективні прояви під час уроку звичайно ж погіршують навчальний процес, однак вони лише наслідки тієї події, яку пережила дитина. Розуміння такої залежності дозволяє вчителю по іншому подивитися і відреагувати на «дивні» прояви поведінки дитини під час навчання. Можливо так проявляється брак підтримки вдома (з боку батьків), сімейні конфлікти, ізоляція у класі, таврування чи інше. Тому завдання для вчителя — зменшити вимоги щодо поведінки та знайти інструменти впливу на причину!

6. Зниження працездатності та можливостей дітей. Травма забирає у дитини ресурси, а травмівний стрес перешкоджає продуктивній обробці інформації та здатності зосередитися, тому для вчителя важливо проявляти розуміння та забезпечувати періодичні перерви, в тому числі під час уроку. «Регулюйте дозу навчання!», — так, за Гаральдом Каруцем, виглядає механізм реалізації даного принципу на практиці. Пам'ятайте, що сьогодні діти в Україні навчаються в ненормальних умовах, а тому можуть бути не уважними, не посидючими, не слухняними.

7. Необхідність понад законом. В умовах війни чи надзвичайної ситуації, встановлені шкільні нормативи мають бути переглянуті. В умовах великої країни, такі функції мають бути передані від Міністерства освіти і науки, управлінь освіти до вчителя та адміністрації школи. Вчитель, з урахуванням умов навчання, кількості дітей, які пережили страшні травмівні події, самостійно вирішує які нормативи мають бути виконані, а показники досягнуті. Не діти для індикаторів та показників, а індикатори і показники для дітей!

8. Залишайте простір для творчості — це важливо! В умовах війни простір для творчості у класі, школі (малювання, спорту, співів, театру) так само важливий, як і власне навчання. Вказані види діяльності є перевіреними та ефективними засобами опрацювання травмівного досвіду дитиною. Терапевтичну та профілактичну цінність з цієї точки зору мають записи, які роблять діти (ведення щоденника, створення книги про себе, свою історію, комікс або серію малюнків).

З метою визначення ефективності проекту було проведено вихідне опитування учасників. За його результатами учасники значно покращили рівень знань у сфері психологічної травми, сформували практичні навички застосування психодіагностичних методик, дихальних та стабілізаційних

вправ, підвищили загальний рівень фахової компетентності та готовності надавати якісну психологічну допомогу учасникам освітнього процесу.

В 2023–2024 роках планується продовження проєкту із розширенням географії та доповненням пілотної програми важливими темами для якісної роботи психолога з клієнтами.

Маковецька О.І.,
 практичний психолог
 КЗ КОР «Богуславський гуманітарний фаховий
 коледж імені І.С. Нечуя-Левицького»
oksana.ingula@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНІ ХВИЛИНКИ ДЛЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТАБІЛІЗАЦІЇ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Незважаючи на всі фактори, пов'язані з війною в Україні, освітній процес у закладі освіти має сприяти тому, щоб здобувачі освіти почувалися спокійно та впевнено, могли розвиватися, успішно соціалізуватися, вчитися досягати поставлених цілей, долати труднощі, розвивати власну особистість і реалізовувати здібності.

Запровадження психологічних хвилинок у освітньому процесі допоможе як дітям, так і педагогам емоційно налаштуватися на роботу, зняти емоційне напруження, розслабитися, відновити почуття безпеки та психоемоційного комфорту.

Дієвим інструментом керування емоціями в ситуаціях стресу і тривоги є дихальні техніки. Вони ефективні як для дорослих, так і для дітей, адже дихання – найприродніший процес у світі і один із найкращих способів релаксації.

Дихальні техніки можна застосовувати в найрізноманітніших життєвих ситуаціях. Коли ми певний час повільно і глибоко дихаємо – наш мозок отримує сигнал про те, що можна заспокоїтися і розслабитися. Потім мозок посилає такий сигнал тілу. Внаслідок цього такі прояви стресового стану, як прискорене серцебиття, м'язова напруга та тривожний стан поступово знижуються [7; 8].

Вміння заспокоюватися за допомогою дихання – це дуже практична і універсальна навичка, оскільки для того щоб дихати не потрібно особливих умов, оснащення, матеріалів. Технік дихальної релаксації існує багато, але достатньо підібрати декілька вправ, які найбільш комфортні для виконання разом з дітьми в класі.

Техніка «Дихання за квадратом»

Суть цієї техніки полягає в тому, що дихання відбувається за схемою: «вдих» - «затримка дихання» - «видих» - «затримка дихання», які повинні бути однаковими за тривалістю. Коли ми дихаємо за цією технікою, можна уявити квадрат і рахувати, рухаючись за його сторонами. Іноді при виконанні вправи можна відчувати легке запаморочення – це нормально, зробіть невеличку паузу і продовжуйте. Дихати так треба приблизно 5-7 хвилин.

Техніка «Заспокійливе дихання»

Повільно виконуйте глибокий вдих через ніс (на 1-2-3-4); на піку вдихання затримайте дихання (на 1-2), після чого зробіть видих через рот

(або як зручно) якомога повільніше (на 1-2-3-4-5-6). Це заспокійливе дихання. Постарайтеся уявити собі, що з кожним глибоким вдихом і тривалим видихом ви поступово позбавляєтеся від стресової напруги, ніби «видихаєте її через трубочку». Виконуйте цю вправу 5-10 разів.

Якщо потрібно, навпаки, мобілізуватися, ми робимо вдих довшим, а видих – різким, форсованим.

Техніка «Чотири до восьми»

При виконанні цієї вправи ми «вдихаємо», рахуючи до 4 і «видихаємо», рахуючи до 8.

Техніка «Квітка та свічка»

Допомагає відновити дихання. Потрібно уявити в одній руці квітку, а в іншій руці – свічку, що горить: задуваємо уявну свічку (довгий видих), вдихаємо аромат уявної квітки. Виконується мінімум 8 разів.

Техніка «Почергове дихання ніздрями»

Альтернативне дихання ніздрями – це ще один вид дихання, про який ви, можливо, чули на заняттях з йоги. Цей вид дихання можна робити під час медитації або щоб просто розслабитися.

Зручно сидячи, покладіть ліву руку на ліве коліно, а праву – до носа. Після видиху закрийте праву ніздрю правим великим пальцем. Вдихніть через ліву ніздрю.

Потім вказівним пальцем закрийте ліву ніздрю і відпустіть великий палець правої ніздрі. Видихніть через праву ніздрю.

Після повного видиху вдихніть через праву ніздрю, тримаючи ліву ніздрю закритою. Потім закрийте праву ніздрю правим великим пальцем, відпустіть ліву ніздрю і видихніть через ліву ніздрю.

Почергове дихання ніздрями допомагає розслабити розум, зменшити тривогу та відновити рівновагу. Практикуючи цю дихальну вправу вранці, ви зможете контролювати свої щоденні стреси та покращити увагу.

Техніка «Мобілізуюче дихання»

Якщо потрібно, навпаки, мобілізуватися, підбадьоритися ми робимо вдих довшим, а видих – різким, форсованим.

Глибоко вдихніть через ніс. У верхній частині видиху почніть різко видихати ротом сильними ударами, якби виштовхуєте повітря.

Кожен видих повинен бути швидким, випускаючи невеликі шматочки повітря з легень. Видуйте 10 разів за видих, ніби задуваєте по 10 крихітних свічок окремо.

Мобілізуюче дихання покращує роботу серця і легень, а також допомагає при травленні та пов'язаних з цим проблемах (запори і газоутворення). Швидкі видихи працюють на черевний прес і допомагають тонізувати ваше серце.

Комплекс фізичних вправ на розслаблення [6]

Вихідне положення – основна стійка. Піднести прямі руки в сторону – вгору, одночасно піднятися на носки – вдих, потім опустити розслаблені руки вниз, трохи нахиливши корпус уперед – видих. Повторити 10-12 разів.

Вихідне положення – стійка ноги нарізно, нахил уперед, руки вниз. Струшуючи розслабити м'язи рук. Дихання довільне. Повторити 8-10 разів.

Вихідне положення – ноги на ширині плечей, руки вгору долонями донизу. Опустити розслаблені руки вниз так, щоб вони вільно похитнулися назад-вперед-назад, потім піднести їх уперед. Дихання довільне. Повторити 8-10 разів.

Вправи на розслаблення різних груп м'язів тіла [5]

Обличчя – необхідно зморщити ніс і лоб, ніби нюхаєте щось неприємне, а потім розслабити м'язи обличчя. Повторити три рази.

Щелепи – щільно стиснути щелепи, ніби щось міцно тримаємо зубами (уявляємо цей предмет), а потім відпустити те, що тримали і повністю розімкнути щелепи. Повторити три рази.

Руки та плечі – витягнути руки перед собою, потім підняти їх над головою й потягнутися якомога вище. Після цього опустити вниз і розслабити руки. Повторити три рази.

Кисті рук – уявити, ніби щосили стискаємо апельсин однією рукою, а потім кидаємо його на підлогу і розслабляємо кисть і руку. Повторити три рази, а потім виконати вправу іншою рукою.

Живіт – лягти на спину і на якусь мить максимально напружити м'язи живота. Потім розслабити живіт. Повторити три рази, а потім виконати цю ж вправу стоячи.

Ноги й ступні – стоячи необхідно втиснути пальці ніг у підлогу, ніби у пісок на пляжі. Почергово необхідно вдавлювати кожен палець у підлогу й розставляти їх настільки, щоб відчувати напругу в ногах, а потім розслабитися. Повторити три рази.

Вправи для позитивних емоцій [5]

«Тихі» вправи-ігри є універсальними. Їх можна використовувати як для дітей, так і для підлітків, навіть дорослих. Ці ігри можна адаптувати до конкретної цільової аудиторії та будь якої ситуації. Головна мета – викликати позитивні емоції.

Вправа «Пульт управління»

Для виконання цієї вправи потрібно уявити «Кнопки гучності» на подушечках своїх пальців. (Наприклад, на вказівному – «кнопка голосніше», на безіменному – «кнопка тихіше»). Далі пропонуємо сказати слово, наприклад, «мама», ім'я студента. Студент має промовити його залежно від «кнопки» і кількості натискань «Голосніше» - «Тихіше».

Пропонуємо використовувати слова, пов'язані з прожитими яскравими образами.

Вправа спрямована на формування уміння управляти власними емоціями, уміння чути один одного.

Вправа «Слухаємо тишу»

Періодично можна влаштовувати 2 хвилини тиші. Можна призначити дитину головною – коли задзвонить будильник, вона подає всім сигнал «Слухаємо тишу».

Вправа спрямована на формування уміння управляти власними емоціями.

Вправа «Зворотня лічба»

Необхідно порахувати від 20 до 1.

Лічба у зворотному порядку не тільки дозволяє людині відволіктися від того, що її турбує, а й сприяє розвитку концентрації уваги.

Вправа «Концерт»

У цій вправі розмови перетворюються на спів. Спробуйте проспівати фрази, які говорите один одному. Вони будуть сприйматися абсолютно по-іншому.

Крім того, під час співу в мозку людини виробляються особливі хімічні речовини, які допомагають нам відчувати спокій і радість; при співі поліпшується кровопостачання і це веде активізації діяльності головного мозку: він починає працювати інтенсивніше, поліпшується пам'ять, легше сприймається будь-яка інформація. Фахівці прирівнюють спів до фізичних вправ.

Вправа спрямована на формування позитивного настрою, мимовільне запам'ятовування важливої навчальної інформації.

Література:

1. Біла І. М., Кісарчук З. Г., Лазос Г. П. та ін. Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки: методичний посібник/за ред. З. Г Кісарчук. Київ: Логос, 2015. – С. 12.
2. Богданов С., Заліська О. Психосоціальна підтримка у кризовій ситуації: метод. посібник для педагогів. Київ: Дитячий фонд ООН UNICEF, Всеукраїнський союз молодіжних суспільних організацій, Християнська асоціація молодих людей України» (УМСА України), 2015. – С. 8-11.
3. Кияниця З. П., Петрочко Ж. В. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посіб. у 2-х частинах; Ч 1. Сучасні орієнтири та ключові технології. Київ: ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. – 256 с.
4. Левін П. А. Зцілення від травми. К.: Видавництво Ростислава Бурлаки, 2022. – 228 с.
5. Буклет «Вправи для дітей під час психотравмуючих подій». URL: https://drive.google.com/file/d/1YtmnvL_F1ZtAtez4CA_rpK0XozyRHwt/view (дата звернення: 10.10.2023).
6. Вікові реакції на травматичну подію. Національна мережа дитячого травматичного стресу. URL: <http://surl.li/exmqt> (дата звернення: 09.10.2023).
7. За матеріалами вебінару «Поради освітянам, як працювати в умовах невизначеності». URL: <https://youtu.be/heMaGTLIq8o> (дата звернення: 20.10.2023).
8. За матеріалами модуля 1 «Навчання і діти в умовах воєнного стану»

онлайн-курсу «Сміливі навчати». Навчальна платформа студії онлайн-освіти «EdEra». URL: <https://cutt.ly/J3Ke4CL> (дата звернення: 15.10.2023).

Максимова Н.Ю.,

доктор психологічних наук, професор,
 провідний науковий співробітник
 лабораторії психології соціально дезадаптованих неповнолітніх
 Інституту психології імені Г.С.°Костюка НАПН України
 3481160@gmail.com
 ORCID ID: 0000-0003-2110-9884

Максимов М.В.,

доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри практичної
 психології та соціальних технологій факультету психології та
 соціальних технологій ПВНЗ «Європейський університет»
 ORCID ID: 0000-0003-2236-0915

Щербина-Прилука В.М.,

науковий співробітник лабораторії психології
 соціально дезадаптованих неповнолітніх
 Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України
 shcherbyna.vm@psychology-naes-ua.institute
 ORCID ID: 0000-0003-3284-9474

РОЗВИТОК РЕФЛЕКСІЇ ЯК ФАКТОР ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПОСТТРАВМАТИЧНИХ СТРЕСОВИХ РОЗЛАДІВ У ДІТЕЙ

Вступ. Вісім років воєнних дій на Сході країни та майже два роки повномасштабної війни, як і економічна криза, спричинили те, що в нашій країні люди знаходяться в стані хронічного стресу. Зважаючи на ці події в українському суспільстві, дітей, які зазнають психотравмуючих ситуацій стає все більше. Відбувається зниження адаптивних можливостей дитини як наслідок впливу військових дій. Такий вплив позначається на всіх дітях України: тих, хто покинув рідну домівку і з тривогою стежить за подіями дистанційно; тих хто залишився й знаходиться в ситуації ризику щомиті; й особливо тих, хто був свідком і тим більше жертвою трагічних подій.

Зрозуміло, що всі ці діти пережили психологічні травми, хоча й мають різний ступінь психологічної травматизації. Кожна ситуація, коли дитина відчуває страх і свою беззахисність, є травмуючою і залишає в її душі осередок болю. Кожна нова психологічна травма нашаровується на попередню і закарбовується на нейропсихологічному рівні.

Коли дитина переживає травму, сильно вражається її здатність розвивати свою регуляторну систему. Регуляторна система — це, за сутністю, система реакції на стрес. Саме вона у разі стресу вступає в дію, вона допомагає людині упоратися зі стресом, інтерпретувати його та реагувати доречно.

У випадках з глибокими травмами, життя дитини в її розумінні знаходиться під загрозою. Внутрішні механізми виживання у дитини активізуються, і всі ресурси організму переходять у «режим виживання». Ці діти сприймають весь світ як щось загрожуюче — з неврологічного, фізичного, емоційного, когнітивного та соціального поглядів. Вони керуються страхом, прагнучи забезпечити собі захист і безпеку. Так, дитині, що перебуває в стані стресу, важко будувати стосунки, проявляти в своїй поведінці приязне ставлення. Дитина не здатна чітко мислити і переживає крайності емоційних станів через недорозвинення регуляторної системи.

Зазначений механізм реагування на стресові ситуації притаманний, насамперед, дітям, у яких низький рівень розвитку рефлексії. Рефлексія є важливою функцією, яка допомагає дітям аналізувати свої дії, розуміти власні почуття та думки. Особливо важливо, щоб у дітей, починаючи з молодшого шкільного віку розвивали цю навичку, оскільки це допоможе їм краще розуміти світ, з яким вони стикаються, долати негативні емоції, що виникають в ситуації стресу та будувати здорові взаємини з оточуючими.

Дослідження розвитку рефлексії у дітей [2, 3 та інш.] доводять, що зараз це відбувається переважно в процесі самоаналізу. Наприклад, в якості прийому розвитку рефлексії школярів О. С. Гопанович [2] пропонує ведення щоденника. За дослідженнями співробітників Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (1, 4, 5, 6, 7) щодо засвоєння особистого досвіду та розвитку саморегуляції, показано, що розвиток рефлексії може бути активізовано за допомогою використання різних методів, що забезпечують можливість розуміти і пояснювати свої думки.

Проте діти, які постійно знаходяться в ситуації хронічного стресу уникають рефлексувати цей досвід, оскільки він є болісним для них. Отже, наявне хибне коло: процес адаптації до реальної дійсності гальмує нерозвинута рефлексія, а розвиток рефлексії гальмує уникання усвідомлення негативного емоційного досвіду соціалізації.

Психіка реагує на зовнішню травматичну подію за такою схемою: спершу психіка реагує на травму болісним відчуттям, що вмикає захисні механізми психіки. Проте, оскільки психіка дитини ще не зміцніла, ще немає досвіду травмуючих переживань, потім відбувається малігнізація, «злоякісне переродження» психологічних захистів, які перетворюються з системи самозбереження психіки на систему її самознищення. Психологічні захисти переходять на примітивний рівень: відхід від реальності, розщеплення особистості, виникнення стереотипних реакцій та інших невротичних розладів, зокрема й посттравматичних стресових розладів. Психіка дитини регресує в своєму розвитку, тому звернення до раціональної частини з метою розвитку рефлексії, без чого неможливо здійснення саморегуляції й регуляції своїх емоційних станів виявляється не продуктивним.

У зв'язку з цим виникає проблема пошуку нових засобів, що оминають зазначені перешкоди, тобто визначення засобів розвитку рефлексії, що звернені не до раціонального, тобто самоусвідомлення, а до емоційної сфери.

Мета: визначити особливості розвитку рефлексії та інших параметрів особистості дітей в ситуації воєнного стану та розробити заходи з попередження у них посттравматичних стресових розладів.

Виклад основного матеріалу. Результати наших попередніх досліджень [5; 6] розвитку особистості в сприятливій та несприятливій соціальній ситуації розвитку, показали значні відмінності у формуванні особистості дітей, а саме: несприйнятті образу Я, домінуванням унікаючої мотивації, низького рівня розвитку рефлексії, аж до відсутності усвідомлення своєї суб'єктності. Зазначені особливості є передумовою виникнення посттравматичних стресових розладів в разі впливу стресової ситуації. Щоб запобігти цьому, нами було розроблено та апробовано програму попередження у дітей посттравматичних стресових розладів шляхом розвитку рефлексії засобами впливу на емоційну сферу, а саме засобами мистецтва.

На основі вивчення теоретико-методологічних підходів до проблеми визначення музики як чинника психотерапевтичного впливу на емоційний стан дітей молодшого шкільного віку були застосовані наступні методи музичного мистецтва.

1. Рухове розслаблення і злиття з ритмом музики використовувалось з метою релаксації. Здатність людини підкорятися ритму проявляється спонтанно, актуалізує почуття евритмії, синтонності тілесного руху з музичним ритмом. Переживання рівномірності ритму забезпечує повне психічне розслаблення, надає заспокійливу, гармонізуючу дію. Позитивні емоції, викликані злиттям ритму руху і ритму музики, впливають на дихання, пульс. Рухового розслаблення можна було досягти в розслабленому стані сидячи або лежачи на килимках для зняття м'язової напруги. Для виходу зі стану рухового розслаблення застосовувались контрастні твори: в рухливому темпі, з пружним ритмом і яскравою динамікою.

2. Музично-рухові ігри і вправи стимулюють і концентрують увагу, готують до несподіваної зміни рухів за звуковим сигналом, раптові звукові сигнали можуть змінити процес гри, поведінку ведучого або групи. Для проведення музично-рухових ігор і вправ широко застосовувались найпростіші музичні інструменти, іграшки, спортивні снаряди тощо. Ігри забезпечують розвиток координації рухів учнів, створюють умови для розвитку навичок спілкування, стають джерелом нових вражень і переживань, формують механізми адаптації.

Зміст музично-рухових ігор ми добирали у відповідності з віком та інтересами дітей: це були групові рухливі ігри, ритмічні загадки та ін. Музика, найкраща для гри, мала чіткий ритм, рухливий темп, мелодію, що легко запам'ятовується: підходять класичні, фольклорні, танцювальні твори. Оскільки музику виконував сам ведучий, який міг довільно змінити темп, динаміку залежно від ігрової ситуації, ефект був більш значущий, ніж за використання аудіозапису.

Музично-рухові ігри активізують творче самовираження учнів, а завдяки різноманітності форм є одним з найулюбленіших ними видів діяльності.

3. Психосоматична релаксація за допомогою музики (музична релаксація). Музика представляється як «звукове поле» з потоком вільних асоціацій. Заспокійливий, гармонізуючий вплив музика надає своїм регулярним метром, помірним темпом, спокійним характером мелодії. Для цієї техніки підходить класична музика і музика епохи бароко і класицизму: твори А. Вівальді, Й. С. Баха, В. А. Моцарта. Для досягнення релаксації рекомендується закрити очі і прийняти зручну позу. У кінці вправи, яка триває 10-20 хвилин, музика стає голоснішою, діти відкривають очі, виконують кілька дихальних вправ.

Слід зазначити, що музичну релаксацію ми використовували в поєднанні з аутогенним тренуванням для зниження рівня тривожності, зняття наслідків стресових ситуацій, поєднувати з показом картин, художніх слайдів або з поетичними творами, співзвучними зі змістом музики.

4. Спів — викликає музичне переживання, розвиває емоційність дітей, сприяє груповому спілкуванню. Спів ми поєднували з танцями, драматичною дією, музичними розповідями. Пісні підбирали відповідно до віку, діапазону дитячого голосу зі словами, що доступні для розуміння, тобто такі, що викликають емоційний відгук. Учні могли скласти й власну пісню: перше речення мелодії і поетичного тексту надавав ведучий, а далі продовжували учні. Пісні власного твору виконувались з радістю і викликали задоволення учнів.

5. Гра на дитячих музичних інструментах і ритмічна декламація доповнює музично-рухові ігри і вправи. Ми використовували два основних способи: 1) спосіб «тілесної гри»: удари, клацання, легкі постукування та ін. 2) спосіб найпростішої музичної імпровізації на музичних інструментах К. Орфа.

Спосіб гри на дитячих музичних інструментах К. Орфа дозволяє дітям складати елементарну музику, найпростішу імпровізацію. Імпровізації на музичних інструментах дають можливість позбутися негативних емоцій. Діти грали на своєму інструменті те, що вони не могли висловити. Використовуючи інструмент як засіб самовираження, дитина озвучувала, а потім і вербалізувала те, що відображало внутрішній світ її душі.

Діти легко опановували гру на барабанах, тимпанах, дерев'яних калаталі, дзвіночках, тарілках, трикутниках, бубнах, кастаньєтах, металофонах і ін. Гра на цих інструментах не вимагає спеціальної підготовки, але замінює словесне вираження почуттів, звільняє пригнічені емоції.

6. Рецептне сприйняття музики застосовувалось з метою розслаблення і позитивної стимуляції в стані фізичного спокою. Слід підкреслити значні можливості цього терапевтичного методу: він стимулює переживання катарсису з подальшим лікувальним ефектом. Музичні переживання особистості, спрямовані на усвідомлення власного

внутрішнього світу, не тільки відволікають від негативних станів, а й дають поштовх до посттравматичного розвитку особистості.

Зазначена робота проводилась з дітьми протягом 2022-2023 навчального року. Заняття відбувались раз на тиждень під час перебування дітей на групі продовженого дня.

Достовірність відмінностей експериментальної та контрольної груп досліджуваних за ознакою ступеню розвитку рефлексії за методикою М.В. Максимова [4] підтверджена за критерієм Вілкоксона-Манна-Уїтні.

Висновки. Музичне сприйняття характеризується цілим рядом якостей, в яких виявляється його сприятливий, розвиваючий вплив на психіку дитини взагалі й розвитку рефлексії зокрема. Музичне сприйняття, як ніяке інше, відрізняється яскравою емоційністю і образністю.

У ході проведених занять сприйняття музики виступало: як емоційний стимул розслаблення, досягнення релаксації; як засіб розвитку уяви, фантазії; як засіб активізації біологічних ритмів завдяки злиттям з ритмом музики; як форма музичного переживання, яка усуває психологічні бар'єри, забезпечує розвиток комунікативних якостей; як фактор активізації дитячої творчості. Музичне сприйняття характеризується цілим рядом якостей, в яких виявляється його сприятливий, розвиваючий вплив на психіку дитини взагалі й розвитку рефлексії зокрема, що є ресурсом для попередження посттравматичних стресових розладів, а також надалі ресурсом для посттравматичного зростання особистості.

Література

1. Боришевський М. Й. Виховання самоконтролю в поведінці учнів початкових класів. Київ: Рад. Школа, 1980. 143 с.
2. Власова О. І. Психологія розвитку соціальних здібностей особистості в онтогенезі (повний онтогенез): наукова монографія. Ottawa: AGC (AccentGraphicsCommunications). 2016., 2019. 377с.
3. Гопанович О. С. Рефлексия в начальной школе. *Приёмы рефлексии в начальной школе*. URL: <http://collegu.ucoz.ru/publ/49-1-0-5376>
4. Максимов М.В. Психолого-педагогічні умови розвитку рефлексії у дітей: монографія. Житомир, ЖДУ імені Івана Франка, 2020. 412 с.
5. Максимова Н.Ю., Максимов М.В., Щербина-Прилука В.М. Засвоєння особистісного досвіду як фактор розвитку рефлексії. *Актуальні проблеми психологічної протидії негативним інформаційним впливам на особистість в умовах сучасних викликів*: Збірник матеріалів методологічного семінару НАПН України. 2021. С. 159-169.
6. Максимова Н.Ю., Максимов М.В., Щербина-Прилука В.М. Попередження посттравматичних стресових розладів у дітей засобами арттерапії. *Методи та засоби психологічної допомоги постраждалим у подоланні ПТСР*: тези доповідей науково-практичної конференції, 30 вересня

2023 р. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ - Біла Церква, 2023. С. 133-136.

7. Чепелева Н.В. Соціально-психологічні чинники розуміння та інтерпретації особистого досвіду: монографія Київ: Педагогічна думка, 2008. 255 с.

Мерзлякова О. Л.,

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти
Державної науково-педагогічної бібліотеки України

імені В. О. Сухомлинського НАПН України, м. Київ, Україна

E-mail: olena.merzliakova@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-4035-9144

КОДИ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ: ПРОЄКТ З РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ОСВІТЯН

Вчителювання під час війни – це справжній подвиг та реалізація зрілої громадянської позиції. Водночас для якісного плекання поколінь майбутнього вчителю необхідно підсилити власну стійкість, власну психологічну резильєнтність. Резильєнтність вчителів це здатність вчителів впоратися з персональними викликами війни та складними стресовими ситуаціями у його професійній діяльності. Долати, відновлювати свою працездатність та ефективність, надавати підтримку учням, а дуже часто – батькам учнів також. Адже вчитель – це контактна професія «першого ешелону», що, подібно медикам та соціальним працівникам, зустрічають біль війни кожного ранку разом з тим, як вони зустрічають своїх учнів.

Розвиток резильєнтності вчителів є актуальною темою для освітньої політики та практики під час війни не тільки через вплив на якість навчання, задоволеність роботою чи професійний розвиток вчителів. Резильєнтність вчителів — це здатність суспільства вистояти, вижити, відновитись, і передати майбутньому поколінню незламний дух української нації. Згідно з нашими дослідженнями, присвяченими виявленню в українських педагогів переважних стратегій подоланню стресу в умовах військової агресії, саме віра в ЗСУ та силу українського характеру є найвпливовішим чинником стійкості [1, с. 15].

Актуальність розвитку резильєнтності вчителів не пройшло повз увагу МОН України, яке видало Наказ №889 від 25.07.2023 «Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів дошкільної, загальної середньої та професійної (професійно-технічної) освіти "Плекання резилієнтності в закладі освіти"» [2]. В основу названої програми покладені розробки першого року війни Українського Інституту когнітивно-поведінкової терапії спільно з ГО «Коло сім'ї» [3]. Також популярною серед освітян є програма «Шляхи розвитку резилієнтності вчителя», розроблена ГО «ЕдКемп Україна» [4]. На жаль, ми не знайшли висновків щодо результативності впровадження означених програм. Можливо, потрібен час та сфокусована увага науковців, аби додати науково-методичного обґрунтування названим ініціативам.

Зі свого боку, хочемо ознайомити з нашою ініціативою створення програми розвитку резильєнтності педагогів «КОДи життєстійкості». Зміст програми розроблено колективом авторів, до якого входять доктори і кандидати наук, педагогічні працівники, практичні психологи та громадські активісти. Викладачі-тренери є дипломованими психологами і внесені до реєстру психологів Громадської спілки «Національна психологічна асоціація України». Метою програми підвищення кваліфікації «КОДирезильєнтності» педагогів є: 1) підвищення методичного та практичного рівнів професійної компетентності педагогів щодо готовності зберігати особисте фізичне та психічне здоров'я під час професійної діяльності, особливо в умовах воєнного стану; 2) підвищення здатності до самоконтролю, саморегуляції та толерантної взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу; 3) підвищення здатності взаємодіяти з іншими суб'єктами освітнього процесу на засадах партнерства та психологічної підтримки.

Завдання програми: 1) ознайомлення педагогів з особливостями «часу змін» в контексті освітніх перетворень та надання інструментів критичного осмислення власної позиції в ситуації швидкоплинності актуальних завдань; 2) прояснення природи стресу та механізмів реагування організму на його виклики задля обрання педагогом найефективніших способів його подолання; 3) опанування психологічними практиками відновлення балансу та знаходження додаткових ресурсів власної резильєнтності; 4) активізація у педагогів навичок уважного ставлення до самого себе та екологічної взаємодії з оточенням; 5) актуалізація індивідуальних творчих ресурсів для створення простору натхнення та самореалізації всіх суб'єктів освітнього процесу.

Програма спрямована на розвиток таких компетентностей (згідно Професійного Стандарту вчителя, Наказ Міністерства освіти і науки №2736 від 23.12.2020: психологічна компетентність (Б1.2, Б1.3, Б1.4; емоційно-етична (Б2.1, Б2.2, Б2.3; здоров'язбережувальна (В2.1, В2.4) ; інноваційна (Д1.2, Д1.3); здатність до навчання впродовж життя (Д2.1, Д2.2); рефлексивна компетентність (Д3.1). Навчальні заняття за програмою проходять у формі тренінгів, семінарів, практичних занять, круглих столів та групових дискусій з обміну досвідом в онлайн та офлайн форматах. Програма містить рекомендовані літературні та інформаційні джерела, передбачає можливість дистанційного навчання: онлайн-зустрічі, чати, вправи, відеоматеріали, презентації, тощо.

Програма пройшла апробацію в форматі курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників Інститут післядипломної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, кожен окремий модуль програми має експертний висновок названого інституту щодо відповідності вимог з підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Окремі модулі програми, які проводились в дистанційному форматі, можна передивитись на сторінці ІПО Київського університету імені Бориса Грінченка [5]. Також записи занять з педагогами викладені на авторському ютуб-каналі «КОДи

життєстійкості. Вебінари з психологічної підтримки під час війни» [6]. Очні зустрічі з педагогами за модулями пройшли протягом 2022-2023 навчального року в понад 15 закладах середньої освіти міста Києва [7] та з освітянами та науково-педагогічними працівниками м. Кривий Ріг на базі Державного університету економіки і технологій в травні 2023 року.

Пропонуємо змістовне наповнення модулів програми для загального уявлення про її спрямованість.

Модуль 1. Виклики світу VUCA, світу BANI та модернізація сучасної освіти. Модуль присвячений ознайомленню з особливостями «часу змін» та необхідністю формування й розвитку нових компетентностей у контексті суспільних змін. Запропонований аналіз знань, умінь, навичок, якостей, способів поведінки, необхідних в сучасному суспільстві, котре потребує успішних освітніх перетворень. Представлені інструменти критичного осмислення власної позиції в ситуації швидкоплинності актуальних завдань, що допоможуть узгодити індивідуальні професійні позиції з «колективним педагогічним простором». Компетентності: здатність усвідомлювати та поцінювати взаємозалежність людей і систем у глобальному світі; здатність використовувати інновації у професійній діяльності; здатність застосовувати різноманітні підходи до розв'язання проблем у педагогічній діяльності.

Модуль 2. Абетка стресостійкості. Психологічне розвантаження педагогічного працівника, практичного психолога, соціального педагога. Для ефективної роботи, збереження психологічного здоров'я педагогу важливо відновити свій психоемоційний потенціал, пом'якшити вплив стресових ситуацій. Тема знайомить з простими та ефективними психологічними практиками стабілізації власного емоційного стану та стану того, хто поруч – учнів, колег, близьких людей. Розуміння природи стресу та механізмів організму реагування на його виклики дозволяє людині свідомо обрати найефективніші способи подолання стресу. Компетентності: здатність усвідомлювати особисті відчуття, почуття та емоції, потреби; вміння керувати власними емоційними станами; здатність зберігати особисте фізичне та психічне здоров'я під час професійної діяльності.

Модуль 3. Екологічне ставлення до себе та до інших як запорука стресостійкості. Занепокоєння, перманентні стресові ситуації та тривога є симптомами одного з найпоширеніших «захворювань» XXI століття. За такого стану будь-яка робоча ситуація може здатись потенційно катастрофічною. Звідси може розвиватись пасивність, що гальмує ухвалення важливих рішень. Вправи психологічного відновлення для педагогів направлені на розуміння та знаходження самопідтримки і ресурсу. Не менш важливим є розвиток екологічного мислення та ставлення як до себе, так і до інших учасників освітнього процесу з метою покращення стосунків та гармонізації особистості. Компетентності: розуміння причин і ознак стресу; коригування екології мислення, поведінки та емоційних станів; стресостійкість, як здатність усвідомлювати особисті відчуття, почуття та емоції, потреби. Вміння керувати власними емоційними станами; здатність

зберігати особисте фізичне та психічне здоров'я під час стресових факторів у професійній діяльності.

Модуль 4. Резильєнтність психологічна та життєва: розширення досвіду. Матеріали модулю спрямовані на осмислення ресурсів, що має педагог для подолання викликів сьогодення, його здатність вибудувати власну ситуацію балансу та добробуту. Компетентності: розуміння причин і ознак професійного вигорання; коригування поведінки та емоційних станів; здатність усвідомлювати особисті відчуття, почуття та емоції, потреби. Вміння керувати власними емоційними станами; здатність зберігати особисте фізичне та психічне здоров'я під час професійної діяльності.

Модуль 5. Арт-терапія у психосоціальному відновленні особистості. Побудова персональної формули професійного успіху. Творчі арт-терапевтичні практики надають візуальне бачення внутрішніх процесів психіки людини. Спільне з тренером та учасниками групи обговорення продуктів творчої діяльності розвивають вміння розуміти власні глибинні перетворення та надають їм ознак ясності в загальному баченні картини власного життя. Компетентності: здатність здійснювати моніторинг власної педагогічної діяльності і визначати індивідуальні професійні потреби; здатність визначати умови та ресурси професійного розвитку впродовж життя; здатність застосовувати різноманітні підходи до розв'язання проблем у педагогічній діяльності.

Щодо результативності програми — наші спостереження та висновки викладені в наступних публікаціях: «Коди життєстійкості. Психологічна робота з освітянами під час війни» (Мерзлякова О., Сабол Д., 2022) [8]; «Identification of the key strategies of resilience of Ukrainian teachers in the conditions of war» – «Визначення ключових стратегій резильєнтності українських педагогів в умовах війни» (англійською мовою), (Баніт О., Мерзлякова О., 2023) [1], та в статті, що готується до друку в електронному фаховому журналі ДНПБ ім. Сухомлинського «Науково-педагогічні студії» за 2023 рік під назвою «Ціннісно-мотиваційна спрямованість українців в воєнних умовах цифрового суспільства» (Мерзлякова 2023). Результати апробації програми висвітлено також для американських колег під час круглого столу «How to Survive a Russian Invasion: Ukrainian Psychologists Discuss Trauma and Resilience Amidst War», організованого Американським університетом Джорджа Вашингтона спільно з Національною Психологічною Асоціацією України [9].

Дослідження засад розвитку резильєнтності українців, зокрема педагогів, та практична апробація науково-обґрунтованих інструментів психологічного супроводу освітян є подальшою перспективою наших розвідок. Так, на базі ДНПБ імені В.О. Сухомлинського заплановано проведення протягом 2024 року Всеукраїнського науково-методичного вебінару «12 кроків розвитку психологічної стійкості українців», що поширює інформаційно-методичні практики психологічного супроводу розвитку резильєнтності українців у воєнний і повоєнний періоди на більш

широкі верстви населення. Першим кроком названого проекту є дослідження концепту резильєнтності в українській науці та практиці [10].

Література

1. Banit, O., Merzliakova, O. Identification the key strategies of resilience of Ukrainian teachers in the condition of war. EUROPEAN HUMANITIES STUDIES: State and Society, (1), 4–23. <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.1.01> URL: <https://lib.iitta.gov.ua/736017/> / date of access: 25.10.2023).
2. Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів дошкільної, загальної середньої та професійної (професійно-технічної) освіти «Плекання резильєнтності в закладі освіти». Офіційний вебпортал парламенту України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0889729-23#Text> (дата звернення: 25.10.2023).
3. КПТ-модель плекання психологічної стійкості - Український інститут когнітивно-поведінкової терапії. URL: <https://i-cbt.org.ua/resilience-cbt/> (дата звернення: 25.10.2023).
4. Шляхи розвитку резильєнтності вчителя | EdWay. ГО «ЕдКемп Україна». URL: <https://edway.in.ua/uk/mpk/413/detail/> (дата звернення: 25.10.2023).
5. Вебінари з підготовки педагогічних працівників, учнів та їхніх батьків до навчання в умовах карантину | Інститут післядипломної освіти | м. Київ. Інститут післядипломної освіти | м. Київ | Інформаційно-методичний портал. URL: <https://ippo.kubg.edu.ua/content/17970> (дата звернення: 25.10.2023).
6. КОДи життєстійкості. Вебінари з психологічної підтримки. URL: <https://www.youtube.com/playlist?list=PL0RFGhGuIhAGdND078ROGGmDuiSoCMvP> (дата звернення: 25.10.2023).
7. Школа освітнього лідерства: "Забезпечення якості освітньої діяльності школи" – Управління освіти Деснянської районної Державної Адміністрації в місті Києві. URL: <http://ruodesn.gov.ua/45119-2/> (дата звернення: 25.10.2023).
8. Мерзлякова О., Сабо Д. Коды життєстійкості. Психологічна робота з освітянами під час війни. Простір арт-терапії: збірник наукових праць. вип. 1 (31). Київ, 2022. С. 62–74. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/733793/1/Art%20Therapy%20Space-Coll.of%20scient.articles-2022-Issue%2031\(1\).pdf](https://lib.iitta.gov.ua/733793/1/Art%20Therapy%20Space-Coll.of%20scient.articles-2022-Issue%2031(1).pdf) (дата звернення: 06.05.2023).
9. How to Survive a Russian Invasion: Ukrainian Psychologists Discuss Trauma and Resilience Amidst War. The Institute for European, Russian, and Eurasian Studies (IERES). URL: <https://ieres.elliott.gwu.edu/project/how-to-survive-a-russian-invasion-ukrainian-psychologists-discuss-trauma-and-resilience-amidst->

war/?fbclid=IwAR0gcDNly_gMzSYLci_DDbISqU5iOu2V_vVspDPt2-AMyaI895SVglg_D-c (dateofaccess: 25.10.2023).

10. Мерзлякова О. Л. Психологічні чинники індивідуальної і колективної стійкості та опору військовій агресії (аналітичний огляд). Аналітичний вісник у сфері освіти й науки : довід. бюл. / НАПН України, ДНПБ ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця : Твори, 2023. Вип. 17. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/736360/1/VNIASO-AHSEduSci-RB17-2023-110-124.pdf> (дата звернення: 25.10.2023).

Мороз Руслана,

к. психол. наук, старший науковий співробітник
УНМЦ практичної психології і соціальної роботи

НАПН України

ruslanamoroz@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-9776-491X

ГЕЙМІЗАЦІЯ ПІДЛІТКІВ ЯК ВТЕЧА ВІД РЕАЛЬНОСТІ ВІЙНИ

Анотація. Розглянуто проблему геймізації підлітків як явище ескапізму, зумовленого війною, описано результати емпіричного дослідження скринінгової діагностики комп'ютерної залежності у дітей 12-15 років, визначено кореляції між психічним станом підлітків та їхньою залежністю від комп'ютерних ігор.

Ключові слова: підлітки, психічний стан, геймізація, військові дії, ескапізм.

Сучасність диктує нам свої правила і тенденції, і владно вривається в комунікативний простір кожної людини. Ми мусимо жити за законами віртуального простору, інакше – зруйнується і наше професійне і особисте життя. Простіше кажучи, наше життя підв'язане до мережі Інтернет, і перспектива – в штучному інтелекті і роботизації світу. Це неминуче, і старшому поколінню не залишається нічого іншого, як вливатися у віртуальний комунікативний простір, вивчати його закономірності і відповідати вимогам часу.

Усі люди абсолютно по-різному сприймають об'єктивну реальність і себе в ній. Війна повністю змінила кожного з нас. Якщо взяти до прикладу дорослу людину, адекватну і психологічно зрілу, то зрозуміло, що така особистість буде аналізувати травмівний досвід, прислухатися до своїх почуттів, реакцій, згадувати попередній досвід, щоб зрозуміти: «коли я відчувала щось подібне?», «як я тоді впоралася з цією проблемою?», «що саме допомогло мені вистояти?» тощо. Якщо ж дорослий не справляється зі своїми переживаннями, то нерідко тікає від реальності в світ різноманітних адикцій (деструктивний ескапізм), або роботу, релігію, читання, перегляд фільмів, спорт тощо.

У дитини ж такого досвіду немає, але вона (в силу дитячої безпосередності) може сублімувати, сама того не усвідомлюючи, в творчість, в гру, навчання, розваги і т. д. Утім, варто зважати на характер травми і на вік дитини. Якщо це смерть близької людини, то зовсім маленька дитина може зазнати значної травматизації: психоневроз, відмова від їжі, замикання в собі, втрата мовлення. Дитина більш старшого віку може відчути страх, самотність, покинутість, що вийде у втечу від реальності в світ комп'ютерних ігор. Підліток стане пасивно агресивним або навпаки – мовчазним і закритим. У дитини можуть з'явитися суїцидальні думки і

наміри. Часто травмовані підлітки поведуться демонстративно, починають вживати алкоголь і наркотики. Потрапляють у різноманітні спільноти, субкультури і часто – з негативним впливом. У підлітковому віці психологічна травма може мати непоправні наслідки. Максималізм, втрата авторитету старших, гормональні зміни – все це спричиняє гостру реакцію на стрес і травмуючі ситуації. Таким чином, зважаючи на вік і на індивідуальні особливості, можемо констатувати, що найбільш гостро реалії війни переживають підлітки і дорослі з нестійкою нервовою системою, екзальтовані, егоїстичні чи надмірно жертвовні особи, або ті, що мають ознаки соціопатії, нарцисизму тощо.

Проблеми психічного здоров'я підлітків в Україні сьогодні пов'язані, перш за все, з травмою війни. Під час переживання реалій війни діти в різній мірі зіштовхуються з двома типами травматичних подій: раптові травматичні події та довготривалі стресові події, що зумовлюють виникнення ескапізму, як стратегії подолання труднощів. У результаті, діти, які зазнали реалії війни, частіше за інших підлітків страждають від тривожних розладів, панічних атак, посттравматичного стресового розладу, депресії, соціальної ізоляції, небажання розмовляти, поведінкових розладів (особливо агресії, антисоціальної та віктимної поведінки, схильності до насильства), спробами вживати алкоголь і наркотики. На думку Джоші та О'Доннелл, психічні розлади насправді є «нормальною реакцією на ненормальні події» [1].

Наша стаття присвячена впливу геймізації на психічний стан підлітків в умовах війни. Так, геймізація викликає емоційну залежність дитини, адже може надати гравцеві сильні мотиваційні стимули, дозволяє підлітку зануритися в світ, який допомагає забути про проблеми та створює віртуальну реальність, в якій геймер може бути успішним та задоволеним.

Англійській психолог Марк Гриффін вважає, що геймізація може допомогти зменшити відчуття соціальної відчуженості серед підлітків та збільшити віртуальне спілкування з ровесниками. Разом з тим, геймізація може допомогти підвищити рівень задоволення та щастя у житті підлітків, однак на розвиток і зростання в іграх необхідно інвестувати значну кількість ресурсів – і грошей і часу, що викликає залежність від них. Відтак, підлітки втрачають зв'язки з реальним світом, що стає єдиним способом розвантаження від стресу, й досить швидко негативним чином позначиться на їхньому здоров'ї (зір, хребет, м'язи), успішності та соціальних відносинах. Слід підкреслити, що від початку 2022 року, ВООЗ офіційно визнала хворобою нездорову тягу до відеоігор [2].

Метою емпіричного дослідження стало визначення кореляції між психічним станом підлітків та їхньою залежністю від комп'ютерних ігор. Дане дослідження проводилося онлайн засобами Google-форми. В дослідженні добровільно взяло участь 38 підлітків (з них – 18 хлопчиків та 20 дівчат). Досліджувалися підлітки Миколаївської області, які навчаються в 6-9 класах. Вік дітей від 12 до 15 років. З метою визначення зв'язку між психічним станом підлітків та їхньою залежністю від комп'ютерних ігор,

використовувалися такі методи: скринінгова діагностика комп'ютерної залежності за методикою Л. М. Юр'євої, Б. Ю. Больбот, тест-опитувальник Басса-Дарки, призначений для виявлення агресивних і ворожих реакцій підлітків.

Було виявлено, що більш залежні від комп'ютерних ігор саме хлопчики. Дівчата ж, навпаки – віддають перевагу живому спілкуванню та іграм на вулиці. Якщо звернути увагу на тематику відеоігор, яким віддають перевагу підлітки, то можна побачити, що більшість із них мають військовий, кримінальний, фантастичний (з героями-мутантами, зомбі) і спортивний, часто пов'язаний з агресивними сюжетами, контент.

З метою діагностики агресивних і ворожих реакцій підлітків ми провели бесіду і об'єднали дітей у групи таким чином: ті, у кого немає ігрової залежності, і ті, хто перебуває на стадії захоплення та стадії «ризик», або стадії інтернет-залежності. Причому під час бесіди з підлітками другої групи було встановлено, що перебування в Інтернеті в них здебільшого обмежується комп'ютерними іграми, серед яких було названо бойовики жанру екшен, військові ігри, так звані «стрілялки», симулятори реального життя.

Аналіз одержаних даних вказує на те, що у підлітків, найбільш схильних до ігрової залежності, більшою мірою присутні підозрілість, негативізм, також у них було виявлено вищу схильність до агресії. Середній індекс агресивних реакцій у цих дітей становив 21,82 бали проти 14,02 бали, набраних підлітками, які рідко грають у комп'ютерні ігри. Середній індекс ворожості підлітків, які захоплюються комп'ютерними іграми, становив 10,94 бали, що на 1,09 бали вище, ніж у дітей, які не мають комп'ютерної залежності (9,85 бали). Показник почуття провини виявився на 2,09 бали більшим у підлітків, які не грають у комп'ютерні ігри, і становив 6,19 бали. Це вказує на більш критичне ставлення цієї групи досліджуваних до себе і своїх вчинків.

Таким чином, припущення про те, що геймізація є одним із чинників, що впливає на агресивну поведінку підлітків, підтвердилося. Рівень фізичної, вербальної та непрямой агресії дітей, які грають у комп'ютерні ігри, обираючи ігри з війнами та насильством, вищий за відповідні рівні підлітків, які не проводять велику кількість часу у віртуальному ігровому світі. Отже, зважаючи на одержані результати дослідження, можемо стверджувати, що геймізація не рятує від реалій війни, не захищає вразливу, підліткову психіку, дає лише тимчасовий соціальний ескапізм, підсилюючи агресію, гнів, роздратування.

Література

1. Арестова О. М., Бабанін Л. М., Войскунський А. Є. Мотивація користувачів Інтернету. URL: <http://www.relarn.ru/human/motivation.txt>.
2. Іванов М. С. Психологічні аспекти негативного впливу ігрової комп'ютерної залежності на особистість людини. URL:

http://www.sanaris.com.ua/experts_and_services/info/specialist/psihoterapevt/2005/09/14/psihologicheskie_asp_2030.

Обухівська А.Г.,

кандидатка психологічних наук, старший науковий співробітник,
завідувачка лабораторії психологічного супроводу дітей
з особливими освітніми потребами

Українського науково-методичного центру
практичної психології і соціальної роботи

rom73@meta.ua

ORCID ID: 0000-0002-2868-8834

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Завдання охорони і відновлення здоров'я дітей з особливими освітніми потребами залишаються ключовими у процесі здобуття ними освіти. Це діти, які мають психофізичні порушення розвитку, що зумовлюють повну чи часткову втрату ними окремих функцій, а отже і відповідні обмеження здоров'я та специфічні освітні труднощі. За визначенням Закону України «Про освіту» такі діти «потребують додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі», додаткових освітніх послуг [1; 2].

Забезпечення належної підтримки дітям з особливими освітніми потребами тісно пов'язане із створенням сприятливих умов для розвитку, навчання і виховання в освітньому просторі, націлених на подолання чи принаймні зменшення явищ психічного дизонтогенезу, а також передбачають максимальну реалізацію потенціалу їхнього когнітивного і особистісного розвитку [3].

Попри другий рік повномасштабної війни і продовження розпочатої в останні роки освітньої реформи такі умови створюються завдяки розробленій нормативно-правовій базі. В законодавчих актах закріплені необхідні позиції щодо державної політики підтримки дітей з особливими освітніми потребами на рівні вимог Європейського Союзу і демократичного світу, врегульовуються і визначаються алгоритми та процедури функціонування педагогічних фахівців в інклюзивному середовищі; акцентується на забезпеченні «якості освіти», «якості освітньої діяльності», організації психолого-педагогічного супроводу як засадничих принципів і вимог державної політики у сфері освіти дітей з особливими освітніми потребами [1; 2 ;4; 5].

Зокрема у Положенні про інклюзивно-ресурсний центр (у редакції Постанови №765) визначено завдання і фактично названо його головну місію як забезпечення/ здійснення/ системного кваліфікованого супроводу осіб у разі встановлення у них особливих освітніх потреб [4, п. 38, п. 39, п. 40]. Це визначення слід розглядати як законодавчо закріплений процес забезпечення сукупності належних психолого-педагогічних принципів і заходів захисту і

дотримання засадничих вимог до організації і реалізації рівнів підтримки особливих освітніх потреб дитини в освітньому процесі.

Основою психолого-педагогічного супроводу є освітня діяльність практичного психолога, складовими якої є: а) комплексна оцінка розвитку та визначення індивідуальних особливих потреб дітей; б) надання корекційно-розвиткових послуг дітям з особливими освітніми потребами; в) психологічна допомога батькам дітей з особливими освітніми потребами як учасникам освітнього процесу. Результати психодіагностичної роботи такого фахівця стають обґрунтуванням індивідуалізованого підходу, визначення індивідуальної освітньої траєкторії кожної дитини, що враховує особливості розвитку, освітні труднощі, визначає належний рівень підтримки.

Отже, вивчення та аналіз законодавчої бази в галузі освіти дітей з особливими освітніми потребами дозволило сформулювати концептуальні позиції щодо реалізації завдань охорони і відновлення здоров'я дітей з особливими освітніми потребами.

Поняття «сприятливі умови розвитку», що максимально сприяють нормалізації деформованої соціальної ситуації розвитку, в реалізації освітніх потреб дітей з порушеннями розвитку, включає: педагогічне втручання з раннього віку, фаховість корекційно-розвиткового впливу, врахування в освітньому процесі індивідуальних особливостей розвитку, опора на збережені можливості, індивідуалізація і диференційованість освітнього процесу, застосування адекватних діагностичних засобів для вивчення потенційних здатностей до засвоєння знань в освітньому процесі.

Базовими передумовами успішної реабілітації і соціальної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітньому процесі, що сприяють відновленню їхнього психологічного здоров'я, є: а) забезпечення якісної освіти та б) організація системного кваліфікованого супроводу осіб у разі встановлення у них особливих освітніх потреб.

Реформування вітчизняної спеціальної освіти — це складний процес взаємопов'язаних між собою складових, серед яких слід умовно виокремити з-поміж інших як провідні: а) впровадження інклюзивного навчання як основної освітньої технології; б) створення інклюзивно-ресурсних центрів; в) здійснення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку особи. Завдяки їм мають бути забезпечені гарантовані державою права на здобуття дитиною якісної освіти у середовищі однолітків за місцем проживання. Ключовою організаційною умовою при цьому виступає наскрізний (системний) психолого-педагогічний супровід / підтримки дитини упродовж усього періоду здобуття освіти;

Роль і значення системного кваліфікованого супроводу як ефективної освітньої технології підтримки дітей з порушеним розвитком, що певним чином вимагає, захищає і гарантує їм збереження і неухильне дотримання в освітньому процесі, особливо в умовах інклюзивного навчання, перевірених багатолітнім досвідом кращих педагогічних досягнень, розумних

пристосувань, принципів спеціальної освіти. Належна організація психолого-педагогічного супроводу виступає потужним засобом забезпечення якісної освіти і становлення соціально компетентної особистості дітей з особливими освітніми потребами.

Шляхами забезпечення «якісної освіти» дітям з особливими освітніми потребами є насамперед підвищення професійної компетентності практичних психологів; максимальна індивідуалізація навчального процесу, ґрунтованого на психолого-педагогічній діагностиці та врахуванні індивідуальних освітніх труднощів і потреб, реальних учбових здатностей і потенційних можливостей розвитку. Дотримання цих принципів створює в освітньому процесі сприятливі умови для набуття здобувачами освіти зазначеної категорії життєвих компетентностей для успішної самореалізації як відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству.

Підвищення вимоги до професійної готовності педагогічних працівників провадити освітню діяльність в нових освітніх умовах, до готовності батьків бути учасниками освітнього процесу і набувати компетентностей свідомого батьківства.

Література

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Дата оновлення: 02.07.2023 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 01.11.2023).
2. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 13.07.2020 року № 463-IX. Дата оновлення: 23.02.2023 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 01.11.2023).
3. Психолого-педагогічні засади технологій супроводу дітей з особливими освітніми потребами у процесі їх соціальної інтеграції : кол. монографія / авт. кол.: Т.В. Жук, Т.Д. Ілляшенко, Т.Д. Каменщук, А.Г. Обухівська, Г.В. Якимчук; наук. ред. А.Г. Обухівська, Т.Д. Ілляшенко. Київ : Ніка-Центр, 2020. 113 с.
4. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр : Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 року № 545. Дата оновлення: 30.08.2022 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text> (дата звернення: 01.11.2023).
5. Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі / укладачі: Прохоренко Л.І., Ярмола Н.А., Набоченко О.О., Данілавичюте Е.А. та ін.. 2021. 200 с.

Охріменко З.В.,
кандидат педагогічних наук,
завідувач лабораторії виховання готовності до ринку праці
Інституту проблем виховання НАПН України
ORCID: 0000-0001-7217-100X

ПРОФОРІЄНТАЦІЙНИЙ СУПРОВІД УЧНІВ В УМОВАХ ВІЙНИ ЯК ДІЄВИЙ МЕТОД ЗНИЖЕННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ НАПРУГИ

Профорієнтація є необхідним елементом ринку праці, оскільки забезпечує оптимальний розподіл і використання робочої сили у відповідності з можливостями працівника та потребою у представниках певних професій на ринку праці. Окрім цього, профорієнтація поєднує особистісні та суспільні інтереси, адже сумлінне і якісне виконання професійних обов'язків забезпечує розвиток відповідних галузей виробництва і держави в цілому, а на рівні особистості сприяє її самореалізації.

Саме тому, в розвинених країнах світу з демократичними цінностями, профорієнтація є частиною державної політики і займає чільне місце в системі освіти. Завдяки профорієнтації відбувається відновлення людського ресурсу на ринку праці і модернізація галузей виробництва. Організація профорієнтаційного процесу у розвинутих країнах світу характеризується: підтримкою з боку держави; наявністю мережі доступних консультативних центрів профорієнтаційного спрямування; комплексним характером надання профорієнтаційних послуг (починаючи з учнів молодших класів); інтеграцією роботи шкіл, вищих навчальних закладів, урядових структур; партнерською батьківсько-учительською взаємодією; наявністю кваліфікаційних стандартів і свідоцтв професійної підготовки; активним застосування таких освітніх технологій (Case method, портфоліо та ін.), які мають елементи самодіагностики і спрямовані на самоусвідомлення; наданні практичних підсумкових рекомендацій стосовно ефективного застосування старшокласниками власного потенціалу у певній сфері [1; 2].

Зауважимо, що процес шкільної профорієнтації в різних країнах орієнтований, в першу чергу на забезпечення потреб держави в висококваліфікованих фахівцях, ґрунтується на особливостях побудови освітнього процесу і провідних ідеях закладених в зміст освіти. Саме тому, суттєвих труднощів зазнають спроби запозичити і адаптувати певні елементи професійної орієнтації в український освітній процес.

Зазначене вище активізує потребу у оновленні теоретико-практичного забезпечення процесу професійної орієнтації в українських школах, яке б ґрунтувалося на реаліях, особливостях, ідеях української держави.

Традиційно профорієнтація тлумачиться як комплекс науково-обґрунтованих форм, методів та засобів допомоги особистості щодо вибору

чи зміни професії, працевлаштування на основі врахування її індивідуально-психологічних особливостей, інтересів, можливостей та потреб ринку праці в кадрах. Професійна орієнтація є системою, яка покликана забезпечити умови для усвідомлення людиною свого ставлення до себе, як суб'єкта майбутньої професійної праці та поведінки, що передбачало здійснення нею розгорнутого в часі й відносно самостійного пошуку професій з урахуванням передусім, власних інтересів і можливостей, а лише згодом кон'юнктури ринку праці [3]. Основна мета шкільної професійної орієнтації – формування готовності учнів до профільного та професійного самовизначення.

Однак, в сучасних умовах реалізація основної мети профорієнтації в закладах освіти надзвичайно ускладнена, а подекуди і не можлива. Так, частина здобувачів освіти мігрувала і отримує освітні послуги закордоном, частина учнів навчається дистанційно, а частина дітей хоча і навчається офлайн, постійно перебуває в ситуації загрози життю і здоров'ю. Зрозуміло, що в таких умовах проведення систематичної, цілеспрямованої, доступної професійної орієнтації практично неможливо. В той же час є ряд суттєвих факторів, які актуалізують профорієнтацію. Окреслимо деякі з них:

1. Вибір професії учнями 9-11 класів – об'єктивно задана проблема. Випускнику доведеться робити конкретні кроки у власній професіоналізації попри зовнішні несприятливі умови.

2. Учні старшого шкільного віку психологічно готові до здійснення професійно-ціннісного вибору, вони спрямовані в майбутнє і налаштовані на самореалізацію.

3. Потреба нашої країни у кваліфікованих працівниках, здатних активно включитися у процес відновлення і розбудови України.

В контексті зазначеного, зважаючи на неможливість комплексного систематичного підходу, на нашу думку, сучасна профорієнтація – це супровід індивідуального розвитку особистості в контексті майбутньої професійної діяльності. Профорієнтаційний супровід (підтримка на конкретному етапі) ми визначаємо, як комплекс заходів, що передбачає виокремлення профорієнтаційного запиту, визначення шляхів вирішення проблеми, реалізацію взаємодії, отримання результату, моніторинг. При такому підході учень буде включатися в обґрунтовану, систематичну, цілеспрямовану, ефективну профорієнтаційну самодіяльність. Така взаємодія учня і психолога є короткочасною, цікавою, доступною і спрямованою на результат. Під час профорієнтаційної взаємодії відбувається активізація особистісного потенціалу через самопізнання і самоаналіз, вправлення в кар'єрних навичках, здійснення професійних проб.

Окрім цього, профорієнтаційний супровід учня, на нашу думку, також має певний психотерапевтичний аспект, сприяє зниженню тривожності, покращує психоемоційний стан. У процесі виконання профорієнтаційних завдань учні мають можливість побути в ситуації особистого успіху, отримати результат, визначити перспективи бажаного майбутнього,

поспілкуватися з однолітками і значущими дорослими, отримати підтримку, схвалення, здійснювати особистісно-ціннісну діяльність.

З урахуванням того, що процес професійного самовизначення учнів є особисто-ціннісною діяльністю, ця діяльність збагачена особистісним сенсом. Відповідно знаходження сенсів свого буття допомагає людині вижити в найскладніших життєвих умовах.

Профорієнтація має великий арсенал різноманітних інструментів, які дозволяють особистості віднайти свій шлях, будувати майбутнє в контексті сенсубуттєвих парадигм, спираючись на власний ресурс. Покликання, самореалізація, благополуччя, професійний і особистісний розвиток є тими ціннісними потребами особистості, які вона прагне розв'язати впродовж життя. зміст, форми й методи профорієнтації якраз і спрямовані на допомогу особистості в розв'язанні окреслених задач. Відповідно, профорієнтація може виступати як засіб, спрямований на відновлення психоемоційного стану особистості та має психотерапевтичний ефект.

Таким чином, в умовах невизначеності, нестабільності, руйнування звичайних умов життя, зростає роль психологічного інструментарію, якій допоможе особистості зосередитись на собі, своєму ресурсі, усвідомити досвід діяльності (волонтерської), збагатити життя особистісним сенсом.

На наше переконання, профорієнтаційний супровід є надзвичайно ефективним засобом зниження тривожності учня, включення його в самоціннісну діяльність, активізації навчальної мотивації, окреслення перспектив майбутнього, визначення векторів особистісного і професійного розвитку.

Література

1. Могильна Ю. І. Європейський досвід професійної орієнтації учнівської молоді. *Український педагогічний журнал*. 2021. №4. С. 88-96 URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/258>
2. Лєдовська , Ю., &Гургула , Т. (2021). Міжнародний досвід у забезпеченні зайнятості молоді на прикладі Німеччии та Польщі. *Грааль науки*. 2021. (2-3). С. 92-100. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.02.04.2021.017>
3. Професійна орієнтація : підручник [для студентів] / Єгорова Є. В. та ін.; за ред. О. М. Ігнатович. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 240 с.

Петренко І.В.,

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
лабораторії психології спілкування
Інституту соціальної та політичної
психології НАПН України
petrenko.iryana.vld@gmail.com
ORCID ID: [0000-0002-5900-0852](https://orcid.org/0000-0002-5900-0852)

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ СУБ'ЄКТІВ ГРОМАДСЬКОЇ ДУМКИ В СИСТЕМІ «СІМ'Я-ШКОЛА»

Актуальним завданням збереження психічного здоров'я громадян України в умовах війни стає, зокрема, забезпечення в цей період відповідного психологічного супроводу учасників освітнього процесу, що має свій вияв у підвищенні ролі сім'ї як стейкхолдера освіти. У зв'язку з цим нагальними стають питання дослідження соціально-психологічних феноменів, що супроводжують або чинять суттєвий вплив на становлення і функціонування громадської думки щодо реформування освітньої галузі; вивчення різних типів міжсуб'єктної взаємодії між сім'єю та школою; визначення соціально-психологічних стратегій, спрямованих на підвищення ролі сім'ї як носія громадської думки щодо освітніх інновацій.

У цьому аспекті суттєвими є результати, одержані науковцями лабораторії психології спілкування Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, дослідницькі зусилля яких, у рамках виконання наукової теми «Соціально-психологічні умови підвищення ролі сім'ї як носія громадської думки щодо реформування освіти», спрямовано на вивченні соціально-психологічних феноменів, пов'язаних, зокрема, з розвитком життєстійкості особистості у сучасних умовах, як-от психологічний добробут-благополуччя школяра, процесуальне залучення і «почуття причетності» в налагодженні взаємодії в системі «школа-сім'я-громада», особливості міжсуб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу, взаєморозуміння в системі «сім'я-школа».

Отже, увага дослідників фокусується на вивченні добробуту-благополуччя школяра та батьківських уявлень про нього. Встановлено, що образ «психологічного добробуту дитини» більш складний, ніж у дорослого, і поєднує показники соціального, емоційного, когнітивного розвитку та евідемонічні перспективи – зростання і самореалізації особистості. В основу дизайну дослідження батьківських уявлень про психологічний добробут дитини закладено модель соціально-психологічних уявлень як форми пізнання, де соціально зумовлені «знання здорового глузду» формують настановлення навіть у разі браку інформації з тенденцією детермінувати

поведінку суб'єктів. Змодельований процес дослідження уявлень про «психологічний добробут дитини в школі» ґрунтується на трьох його структурних вимірах: на рівні інформації, поля уявлень та настановлень щодо взаємодії в системі «сім'я-школа» в умовах реформування освіти [1]. У ході дослідження здійснено зіставлення поняття «почуття причетності» з конструктором «громадська думка», що проявляється в характеристиках якості — глибини і динаміки процесуального залучення суб'єктів. Визначено, що вивчення ролі «почуття причетності» в налагодженні взаємодії в системі «школа-сім'я-громада» має враховувати параметри контексту, якими наразі є реформа освіти, стан війни та індивідуально-сімейні характеристики життєвих обставин особистості, що презентуються через ідентифікацію, участь, конгруентність і взаємозв'язок [2]. До того ж розкритосутність поняття «взаєморозуміння» в контексті батьківсько-дитячих стосунків, що поєднує два осьових параметри — «влада-підпорядкування» і «свобода-примус». Уточнено твердження, що розвиток та зміцнення партнерської позиції в батьківсько-дитячих стосунках в умовах освітньої реформи НУШ має спиратися на розвиток емпатії, спільну мету, співпрацю на основі підтримки та поваги [4].

У межах дослідження соціально-психологічних особливостей взаємодії суб'єктів громадської думки в системі «сім'я-школа» побудовано динамічну модель розгортання громадської думки в процесі міжсуб'єктної взаємодії, що передбачає: визначення суб'єктами взаємодії актуальної соціальної проблеми (ідеї), вирішення якої стає потребою; виникнення у суб'єктів інтересу до вирішення проблеми; формування на цьому підґрунті усталеної думки — переконання; відтворення та поширення переконання в соціальному середовищі; оцінку переконання відповідно до соціального буття; стабілізацію оцінного судження; готовність соціальних суб'єктів до дії і реалізацію визначеної ідеї на практиці [3]. На основі запропонованої динамічної моделі розроблено соціально-психологічний інструментарій та здійснено емпіричне дослідження соціально-психологічних особливостей взаємодії суб'єктів – носіїв громадської думки з питань реформування освіти в системі «сім'я-школа». Основними критеріями міжсуб'єктної взаємодії в системі «сім'я-школа» визначено: загальний рівень міжсуб'єктної взаємодії, успішність (результативність) міжсуб'єктної взаємодії, спроможність суб'єктів взаємодії до вияву власної думки.

Вивчення різних форм взаємодії у середовищі освіти, розроблення і застосування в освітньому середовищі новітніх способів залучення суб'єктів до вирішення суспільних завдань, можуть започаткувати позитивні зміни у ставленні учасників освітнього процесу — школярів, їхніх батьків, вчителів — до реформування освітньої галузі, а також до підвищення рівня життєстійкості особистості в сучасних умовах функціонування, збереження психічного здоров'я в умовах війни, забезпечення належного, своєчасного психологічного супроводу учасників освітнього процесу.

Література

1. Гриценко, Л.І. (2022). Батьківські уявлення про благополуччя дитини як предмет психологічного дослідження. У С. Д. Максименко (Ред.), *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми*, 40-46. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.26787.32803>
2. Каніболоцька, М.С. (2020). Особливості почуття причетності вчителів до освітньої реформи в Україні. *Науковий вісник ХДУ. Серія: Психологічні науки*, (4), 94-100.
3. Петренко, І.В. (2022). Сучасні психологічні підходи до вивчення взаємодії соціальних суб'єктів – виразників громадської думки в системі «сім'я-школа». *Актуальні проблеми психології. Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія*, 22(5), 140-150. <https://lib.iitta.gov.ua/732780/>
4. Чистяк, О.В. (2022). Соціально-психологічні механізми міжособистісного спілкування. *Publichealth – social, educational and psychological dimensions*. Католицький Люблінський університет Яна Павла II, 70-72. URL: [2022_conference_proceedings.pdf \(kul.pl\)](https://2022_conference_proceedings.pdf(kul.pl))

Похил Л.Д.,
практичний психолог
Смілянського навчально-виховного комплексу
«Загальноосвітня школа І ступеня – гімназія імені В.Т.Сенатора»
Lyubov.pokhyl@gmail.com

РОЗВИТОК РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ПЕДАГОГА ЯК ОДИН ІЗ ОСНОВНИХ НАПРЯМКІВ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Воєнні події, що відбуваються в Україні, є стресом для усіх учасників освітнього процесу [4]. За таких умов зростає роль психологічної служби у системі освіти, основною метою діяльності якої є забезпечення своєчасного і систематичного надання психологічної та соціально-педагогічної підтримки всім учасникам освітнього процесу відповідно до цілей та завдань системи освіти.

Вагомого значення набуває створення безпечного, психологічно комфортного освітнього простору для здобувачів освіти, забезпечення якісного освітнього процесу та надання своєчасної підтримки усім учасникам освітнього процесу [2].

Школа чутлива до травм. Зараз ми живемо у високому перманентному стресі — він є більший або менший, залежно від подій.

ВАЖЛИВО: повернути дітям і дорослим відчуття цілісності світу, власної потреби, значимості, позбавити тривоги, душевного дискомфорту, які руйнівним чином впливають на тіло, думки, емоції [1].

Самі того не усвідомлюючи, вчителі протистоять травматичним впливам на покоління дітей. Відіграють важливу роль, об'єднуючи травмованих дітей у безпечну та передбачувану шкільну спільноту, надаючи їм змогу стати компетентними учнями. Дбають про фізичну, соціальну, емоційну та академічну безпеку кожного учня [2].

Виникла нагальна потреба здійснення системних заходів, спрямованих на збереження і зміцнення психічного здоров'я педагогічних працівників. Адже психічне здоров'я педагога є необхідною умовою його активної життєдіяльності, самореалізації, розвитку творчого потенціалу. Стан психічного здоров'я вчителя впливає на учнів на всіх рівнях: емоційно-психологічному, біоенергетичному, інформаційному, виховному.

Формування резильєнтності педагога пов'язане з пошуком ресурсів, які допомагають йому в подоланні негативних наслідків стресових ситуацій [1].

Підтримка особистості педагога, його психологічного здоров'я – одне з основних завдань діяльності психологічної служби гімназії.

Одним з найбільш актуальних для психологічної служби питань на сьогодні є профілактика кризових станів та відновлення власних ресурсів педагогічних працівників, пошук механізмів найповнішого використання

ресурсних станів особистості, виявлення та «розпакування» потенціалу особистості вчителя.

Діяльність психологічної служби щодо збереження і зміцнення професійного здоров'я педагога відбувається в декількох напрямках: просвітницька, діагностична і психокорекційна. Аспектами цієї роботи є:

- підвищення грамотності вчителів із питань збереження і зміцнення їх власного професійного здоров'я;
- попередження професійних деформацій (як загальнопедагогічних, так і типологічних);
- розвиток резильєнтності педагогів, допомога у формуванні психологічного захисту від стресу, у подоланні наслідків стресових ситуацій, усуненні синдрому емоційного згорання;
- профілактика кризових ситуацій;
- допомога в усуненні невротичних і психосоматичних розладів особистості педагога, гармонізації його особистості;
- робота зі створення позитивного психологічного клімату у педагогічному колективі;
- співпраця з адміністрацією школи з метою створення безпечного освітнього середовища у загальноосвітньому навчальному закладі.

У закладі створено групу особистісного росту для педагогічних працівників «Відкрий себе по-новому» [3].

Мета створення даної групи:

- розвиток резильєнтності педагогів;
- профілактика кризових станів та відновлення власних ресурсів педагогічних працівників;
- збереження психічного здоров'я учителів;
- поповнення психологічних знань і формування вміння використовувати ці знання на практиці;
- формування здатності членів колективу підтримувати одне одного;
- розкриття та реалізація творчого потенціалу педагогів;
- формування позитивного іміджу педагогів;
- створення позитивного психологічного мікроклімату в учнівських колективах;
- підвищення досягнень у професійній діяльності;
- підвищення рівня самооцінки;
- формування активної життєвої позиції педагога, як особистості.

Заняття групи особистісного росту «Відкрий себе по-новому» проходять у формі ресурсних зустрічей відбуваються з використанням проєктивних методик, які несуть у собі діагностичну функцію, та вправ, які дають можливість визначити фактори впливу на мотиваційну діяльність та емоційний стан педагогів, усвідомити і відпрацювати особистісні моменти, сприяють профілактиці кризових станів та відновленню власних ресурсів педагогічних працівників, збереженню психічного здоров'я учителів,

формуванню здатності членів колективу підтримувати одне одного. У процесі проведення занять відпрацьовуються навички готовності до співпраці, панує атмосфера підтримки, згуртованості, довіри та невимушеного, відкритого спілкування учасників групи між собою. Це дає змогу розвинути особистісні якості учасників групи, усвідомити стереотипи поведінки, мотиви власних вчинків та їх наслідки у стосунках з оточуючими. До складу групи особистісного росту входять не лише вчителі, а й адміністрація закладу.

Перша зустріч із педагогічним колективом, що відбулася з моменту початку бойових дій, була спрямована на профілактику кризових станів та відновлення власних ресурсів педагогів. Адже у теперішній ситуації наш ресурс — наша зброя. Ми маємо зберігати адекватний психічний стан, щоб допомагати собі і тим, хто цього потребує. У ході зустрічі використовувались вправи на невербальну взаємодію, що дало змогу відчувати кожному учаснику підтримку колективу. Під час інформаційного блоку розглянули коливання настрою в умовах війни та визначили напрямки роботи з тривожними станами. Також була використана проєктивна методика «Мій емоційний стан зараз». Завершення зустрічі відбулося нетрадиційно. Був проведений майстер-клас по виготовленню домашньої локшини. Колективна творча справа сприяла об'єднанню колективу, а робота з тістом - відпрацюванню тілесних зажимів, зменшенню напруги на фізичному рівні. Це спонукало до зниження стресу в тілі та відновлення ресурсного стану усіх учасників.

Заняття «Мобільність як одна з ключових компетентностей професіоналізму педагога» та «Розвиток емоційного інтелекту — умова успішної діяльності педагога в освітньому середовищі» сприяли поповненню психологічних знань і формуванню вміння використовувати ці знання на практиці. Проєктивна методика «Лють, печаль, щастя, сила» спонукали до усвідомлення власних емоційних станів, які переживає кожен з нас під час війни у нашій країні. Використання методики сприяло ресурсному відновленню та пошуку власних опор. Заняття завершилось вправою з арт-терапії з використанням гуашевих фарб (малювання долонями та пальцями рук), колективною роботою по створенню картини – абстракції.

Будь – який педагог по суті є менеджером освітнього процесу. Стосовно особистісного чинника педагогічної діяльності це означає відкритість вихователя до діалогічної взаємодії з вихованцями, яка передбачає рівність психологічних позицій обох сторін; відкритість культурі й суспільству, що виявляється у прагненні педагога змінити дійсність, дослідити проблеми та обрати оптимальні способи їх розв'язання. Усвідомлюючи вплив стосунків на рівні «учитель – учень» на подальший розвиток дитячої особистості за нинішніх обставин, проведено заняття «Особливості діалогічної взаємодії в освітньому процесі». Адже особистісно орієнтований підхід не обмежується лише виховними впливами на дитину, а будується на міжособистісній комунікації (діалогові) вихователя і вихованця і передбачає відповідність моральних завдань, які стоять перед дитиною її

віковим особливостям, моральному і життєвому досвіду у з'ясуванні для себе смислу життя і найважливіших цінностей. Підібрані вправи дали змогу відпрацювати навички взаємодії на рівні «вчитель – учень» із урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей. Заняття сприяло засвоєнню способів розкриття потенціалу учнів, усвідомленню цінності педагогічних стосунків на емоційному рівні.

Робочий день вчителя починається із надання якісних освітніх послуг під час війни. Усі педагоги – учасники процесу формування бренду, поділяючи цінності закладу. Усвідомлюючи важливість базових якостей педагога як суб'єкта і організатора виховного процесу проведено заняття «Бренд як унікальна комбінація цінностей педагога-професіонала». У процесі проведення заняття учасники працювали над створенням брендів з дисциплін означеного напрямку. Групова робота з аналізу сильних та слабких сторін кожної кафедри, а також можливостей для реалізації та викликів, з якими зустрічаються педагоги у своїй діяльності завершилася обговоренням щодо пошуку шляхів позитивних змін у професійній діяльності. Заняття дало змогу проаналізувати слабкі і сильні сторони у вчителів, які відкривають нові можливості в освітній діяльності.

Проведені заняття сприяли:

- розвитку резильєнтності педагогів;
- профілактиці кризових станів та відновленню власних ресурсів педагогічних працівників;
- збереженню психічного здоров'я вчителів;
- поповненню психологічних знань і формуванню вміння використовувати ці знання на практиці;
- розкриттю та реалізації творчого потенціалу педагогів;
- формуванню позитивного іміджу педагогів;
- створенню позитивного психологічного мікроклімату в учнівських колективах;
- підвищення досягнень у професійній діяльності;
- підвищення рівня самооцінки;
- формування активної життєвої позиції педагога, як особистості.

Діяльність групи особистісного росту «Відкрий себе по-новому» є важливою і необхідною для розвитку резильєнтності та стабілізації емоційного стану педагогічних працівників.

Література

1. Кокурн О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник : практ. посіб. Київ : Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/734632/>
2. Коли світ на межі змін: стратегії адаптації. Психологічна підтримка вчителів та дітей у часи війни / упоряд. Д. Арцимеєва та ін. ; ред.

Л. Залюбовська. USAID, 2022. 52 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/1r0qbJVjIXfSjLtvzvJDeicK5YFI6wZL/view>

3. Мерзлякова О., Сабол Д. Коди життєстійкості. Психологічна робота з освітянами під час війни. Простір арт-терапії : зб. наук. пр. Київ, 2022. Вип. 1 (31). С. 62–74. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733793/>

4. Освіта України в умовах воєнного стану : інформ.-аналіт. зб. / ред. С. Шкарлет. Київ, 2022. 358 с.

Предко В В.,

доктор філософії в галузі психології,
старший науковий співробітник
Український науково-методичний центр
практичної психології і соціальної роботи
м. Київ, Україна
tori.viktoriya@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-5160-7636

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ЯК ВАЖЛИВИЙ ВНУТРІШНІЙ РЕСУРС УКРАЇНЦІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Сьогоднішня війна в Україні продовжує здійснювати свій трагічний вплив на життя кожної особистості. Вона не лише унеможлиблює нормальне, звичне існування, а й дедалі більше привносить невизначеності й нестабільності, які паралізують нас. Наразі, толерантність до невизначеності виступає не просто важливим психологічним аспектом особистості, а її єдиним внутрішнім ресурсом, провідним фактором виживання та адаптації у постійно напруженій та небезпечній ситуації.

Аналізуючи наукову літературу, варто зазначити, що толерантність до невизначеності впливає на широкий спектр індивідуальних особистісних особливостей, таких як здатність вирішувати складні завдання, схильність до прояву ініціативи, наявність конструктивних світоглядних установок, високий рівень емоційного інтелекту, готовність обговорювати свої переживання, а головне прояв психологічної зрілості. Дослідження взаємозв'язку толерантності до невизначеності з іншими особистісними характеристиками особистості, неодноразово підтверджували її значення у прояві автономії особистості. Зокрема, автори інтерпретують цей факт наступним чином: «здатність ефективно діяти у непередбачуваних та несподіваних ситуаціях дають можливість генерувати самостійність та незалежність особистості» [2]. Більш того, під час дослідження психологічних особливостей толерантності до невизначеності, як основного регулятора суб'єктної активності особистості було встановлено, що людям, які проявляють інтолерантність до невизначеності, властивий низький рівень автономності й висока тенденція до підпорядкування авторитетам [2]. Дослідники також виявили взаємозв'язок толерантності до невизначеності та мотивації досягнення, зокрема автори встановили, що, люди, мотивовані до досягнення успіху є більш толерантними до невизначеності, тобто мотивація до успіху є основним психологічним предиктором появу в особистості високого рівня толерантності до невизначеності [3]. Відповідно, оскільки мотивація до успіху забезпечує ефективність людини, вона здатна забезпечити особистісну ефективність і в умовах невизначеності, через

підвищення толерантності та збереження внутрішньої рівноваги. Основною сполучною ланкою між цими феноменами в психіці людини є інтернальний локус контролю, оскільки впевненість особистості у контрольованості власного життя поєднує мотивацію до успіху та толерантність до невизначеності.

Толерантність до невизначеності постає психологічним ресурсом особистості, який відкриває нові можливості, зокрема допомагає досягти успіху, забезпечує швидку адаптацію до своєрідних неконтрольованих подій, визначає міру терпіння індивіда неприємних психічних станів у складних життєвих ситуаціях й під час виникнення проблем. Надає можливість особистості адекватно й неупереджено усвідомлювати нові реалії, не намагаючись втиснути їх у старі когнітивні схеми, а також проявити конструктивне ставлення до суперечностей й готовність приймати зміни. Толерантність до невизначеності проявляється в сприйнятливості й гнучкості мислення, у здатності структурувати інформацію й уявляти можливі варіанти вирішення ситуації, успішно реалізуючи стратегії подолання стресових ситуацій [3]. Протилежною характерною особливістю цієї властивості є ригідність, тобто схильність застрягати у раніше засвоєних пізнавальних і поведінкових стереотипів та паттернах поведінки, а головне неготовність оперативно їх змінювати, навіть, якщо життєва реальність уже більше їм не відповідає.

Н.М. Талеб акцентує увагу на спроможності особистості проявляти толерантність до невизначеності, підпорядковувати невідомість й досягати успіху в невизначених умовах. Він вводить термін «антикрихкість», яка, дозволяє людині продуктивно розвиватися і отримувати користь навіть із стресових ситуацій. У свою чергу, «крихкість» знаходить своє відображення в негативних ефектах – вразливості, особистісної сенситивності до негативних впливів, схильності до деструктивних копінг-стратегій, які в результаті призводять до пасивності, поразки й аутоагресії [1].

Таким чином, нещадна невизначеність, спричинена війною вимагає від українців глибокого усвідомлення та прийняття непередбачуваності подій. Оскільки, саме виявлення високого рівня толерантності до невизначеності постає одним із провідних та найконструктивніших регуляторів суб'єктної активності особистості, який сприяє відновленню і підтримці психічного здоров'я в умовах стресового середовища. А також, постає фундаментальним психологічним ресурсом особистості, який допомагає зробити вибір щодо основних поведінкових стратегій подолання складних невизначених життєвих ситуацій, спричинених війною. Саме тому, сучасні наукові дослідження мають спрямовуватися на вивчення механізмів формування та розвитку толерантності до невизначеності українців, а також на розробку імплементованих стратегій психологічної підтримки, зорієнтованих на підвищення здатності до адаптації в умовах воєнного конфлікту кожного українця.

Література

1. Галеб Н.Н. Антихрупкость: как извлечь выгоду из хаоса. Москва, 2014. 762 с.
2. Frenkel-Brunswik E. Intolerance of Ambiguity as an Emotional and Perceptual Variable // *Journal of Personality*. 1949. Vol.18. P. 108-143.
3. McLain D. L. The MSTAT-I: A new measure of an individual's tolerance for ambiguity // *Educational and Psychological Measurement*. 1993. № 53. P. 183–189.

Рибалка В. В.,
доктор психологічних наук, професор,
головний науковий співробітник
лабораторії прикладної психології освіти
Українського науково-методичного центру
практичної психології і соціальної роботи НАПН України,
провідний науковий співробітник відділу психології праці
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України
valentyn.rybalka@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

В умовах війни стають актуальними питання психологічного супроводу професійної діяльності працівників освіти, які мають справу з порушеннями особистості потерпілих різних категорій. Концепція психологічного супроводу як форми діяльності практичних психологів і соціальних педагогів стосовно учнів, вчителів та їх батьків має базуватися в цих умовах на певних принципах, зокрема таких, як принципи суспільної та особистісної значущості й актуальності супроводу, його різнобічної функціональної спрямованості, науково обґрунтованого вибору необхідної форми і виду, доцільності локального чи тотального, епізодичного або неперервного, внутрішнього та зовнішнього тощо психологічного супроводу, рефлексивного поглиблення самосвідомості педагогічних працівників і учнів в процесі їх занурення у сутність психологічного супроводу та його переведення із зовнішньої у внутрішню форму, результативності та інноваційності, оздоровлення особистості клієнтів і самих практичних психологів і соціальних педагогів, оптимізації навчальної і професійної діяльності користувачів супровідного сервісу у конкретних випадках ураження та ситуаціях воєнного стану.

Нами були апробовані такі види психологічного супроводу, як: інформаційно-організаційний, програмно-навчальний, науково-методичний, психолого-корекційний, консультативно-психотерапевтичний, експертно-дорадчий, ергономічно орієнтований, семінарсько-тренінговий, експедиційний, конференціальний, індивідуальний та у складі робочих груп, соціально-психолого-реабілітаційний, відносно простий та складний, гібридно-ієрархічний, очний та дистанційний супровід з використанням сучасних інформаційних технологій тощо.

Їх спільною рисою є спрямованість професійної діяльності практичних психологів і соціальних педагогів на виявлення й опрацювання різноманітних порушень особистості учнів та професійної діяльності педагогічних працівників. У смертельно небезпечних ситуаціях війни у значної частини населення виникає тією чи іншою мірою виражений воєнно-

патопсихологічний синдром, який складається з окремих симптомів та їх сполучень. Вони утворюють певний симптомокомплекс «соборного потерпілого», в якому окремі елементи можуть бути взаємопов'язані між собою або діяти окремо. Ми спостерігали у постраждалих під час воєнного стану такі симптоми, як зовнішня та внутрішня конфліктність, дистрес, гострі постстресові стани, шок, депресія, переляк, фобії, транс, стенічні та астенічні реакції, ступор, різноманітні психотравми, дизгармонізація духовних цінностей, деперсоналізація, депривація та міфологізація змісту спілкування, істерія, фрустрація планів, акцентуація характеру, рефлексивна недостатність, неадекватна компетентність, когнітивний дисонанс, патогенне мислення, психодинамічнанеконгруентність, психосоматичні та психогенетичні розлади, суїцидальні тенденції, неперфектність діяльності, інволюційний розвиток психіки тощо.

Вказані симптоми доцільно класифікувати за трьома вимірами поетапно конкретизованої психологічної структури особистості, тобто за соціально-психолого-індивідуальним, діяльнісним і розвивальним вимірами та відповідними до них підструктурами особистості, компонентами її діяльності, рівнями розвитку особистості (Рибалка В.В.). Мова йде передусім про такі підструктури соціально-психолого-індивідуального виміру, як духовність, психосоціальність, спілкування, спрямованість, характер, самосвідомість, досвід, інтелект, психофізіологія, психосоматика, психогенетика. Компонентами діялісного, виміру є потребнісно-мотиваційно-смісловий, інформаційно-пізнавальний, цілеформувальний, операційно-результативний, емоційно-почуттєвий.

Вираженість симптомів воєнно-патопсихологічного синдрому залежить від безпосередньої участі чи близькості людини до зони бойових дій, сили і тривалості впливу на неї воєнних чинників, стресорів, видів ураження, а також від індивідуально-психологічних, вікових, статевих особливостей переживання екстремальних подій постраждалими тощо. Знання цього синдрому та його симптомів виступає необхідною умовою підготовки практичних психологів і соціальних педагогів до здійснення психологічного супроводу і надання психологічної допомоги постраждалим.

Основними методами вивчення воєнно-патопсихологічного синдрому та його симптомів виступають систематизоване спостереження і самоспостереження, уявний розумовий експеримент, зустріч і клінічна бесіда з потерпілими, так званий допомагаючий (волонтерський) і самодопомагаючий (рефлексивний) експеримент, теоретичне моделювання та узагальнення існуючих і отримуваних наукових даних тощо.

Розглянемо стисло диференційовану картину найбільш часто діючих симптомів разом із використовуваними нами засобами їх зняття або пом'якшення.

Так, духовна сфера, **підструктура духовності** як вищий інтегративний рівень соціально-психолого-індивідуального виміру структури особистості, під час війни починає суттєво деформуватись. Між позитивними та

негативними цінностями встановлюється більш явний антагонізм, дисбаланс, конфлікт, ніж у мирний час. Спостерігається також своєрідне домінування й обертання негативних цінностей у ставленні до ворога, до якого формується ненависть, бажання помсти, смерті, підкорення, перемоги. Разом з тим, в українському суспільстві більш виразно і дієво виявляється дух державності, патріотизму, зміцнюється консолідація, солідарність між різними верствами населення, бажання допомогти одне одному. Діють і такі фактори, як оптимістична віра у перемогу та очікування миру. Саме на це має бути орієнтована психологічна корекція, цілеспрямоване духовне, моральне виховання та самовиховання постраждалих педагогів, батьків, учнів, з використанням спеціальних духовних практик, методів зміцнення позитивних духовних цінностей, зокрема завдяки модифікованого до умов війни катарсису, приміром, у модифікації І.А. Зязюна (2000), який забезпечує очищення свідомості від негативних емоцій, почуттів, станів і деструктивних, патогенних проявів дистресу.

Підструктура психосоціальної особистості характеризується, з одного боку, трансформацією її соціальної свідомості, розподілом людей на своїх та чужих, ворогів та друзів, рольовим конфліктом з деякими оточуючими колегами, сусідами, навіть членами родини, дегуманізацією, мілітаризацією, дисгармонізацією, конфліктизацією суспільної атмосфери, панічними настроями, бажанням і спробами населення врятуватися від смертельної загрози з боку війни втечею, евакуацією у більш безпечний соціум, в тому числі і за кордон. Разом з тим визрівають тенденції до корпоративності і солідарності на ґрунті патріотизму, зростає громадянськість, бажання згуртуватися в єдиному суспільстві, підтримати одне одного, що виражається, зокрема, у волонтерському русі. Водночас можуть бути використані деякі принципи і процедури демократії, приміром, обговорення ситуацій, референдум тощо. Стають актуальними соціально-психологічний тренінг, адаптований до умов війни, а також певні засоби зміцнення згуртованості громадянського суспільства. Професійна взаємодія між практичними психологами може бути покращена за допомогою так званого дистанційного консультативного колегіуму при вирішенні гострих соціальних внутрішньоособистісних конфліктів воєнного походження.

Спілкування особистості з іншими людьми в умовах війни теж змінюється – у бік дефіцитарності, невизначеності змісту повідомлень, поляризації – з одного боку, на локальне вузьке безпосередньо-контактне, для людей в межах найближчого середовища проживання і перебування, а з іншого боку – на опосередковано-дистанційне для тієї частини населення, яке має доступ до ЗМІ, Інтернету, мобільного зв'язку. Зростає дефіцит живого спілкування, відбувається домінування формального, авторитарного, наказного спілкування. Психолог має бути підготовлений до організації та здійснення оптимального спілкування з потерпілими, що передбачає, зокрема, володіння технологією психоаналітичного оздоровчого діалогу з клієнтом. Корисними можуть стати універсальний раціогуманістичний діалог

Г.О. Балла і так званий мультиперсональний діалог із застосуванням сучасних інформаційних технологій.

Підструктура **спрямованості** особистості теж деформується, фруструється – через різку втрату традиційних мирних потреб, мотивів, сенсів життя, антиномізацію мотивів по лінії Війна і Мир, Життя та Смерть, конфлікт інтересів, патогенну фрустрацію зі зривом або відтермінуванням особистих планів, мрій, надій попереднього мирного часу. Разом з тим зростає віра в перемогу українського духу і культури, настання миру та відновлення територіальної цілісності держави і громадянського суспільства. Конфліктність спрямованості може бути знята шляхом пошуку і конструювання нових смислів, перспектив, розробки нових проєктів, засобів відтворення зруйнованого війною життя. Це потребує використання існуючих, приміром, створених С.С. Занюком, Л.І. Мороз, та розробки нових мотиваційних вправ і тренінгів, які б компенсували дію фрустрації, деструкцію мотивів, неспівпадіння результатів з цілями, планами, мотивами і смислами навчальної та професійної діяльності.

Риси **характеру** загострюються, дисгармонізуються, акцентуюються, послаблюються, відбувається їхня певна адаптивна зміна й пристосування до надзвичайних умов війни. Зростає жорстокість, агресивність, ненависть особистості, особливо на полі бою, а також співчуття й співпереживання при сприйманні численних жертв війни – безпосередньо або через засоби масової інформації. З часом відбувається певна адаптація, загартовування і підсилення певних рис характеру, зокрема, патріотизму, солідарності, взаємодопомоги тощо. Виникають нові ідеали і бажання сформувати в себе нові мілітарні риси характеру шляхом самовиховання. Зростаюча акцентуваність характеру, зниження порогів переходу від норми до патології, визначають необхідність пошуку консультативно-психотерапевтичних засобів деакцентуації, підтримки, підсилення, загартовування характеру особистості, його виховання і самовиховання.

Підструктура **самосвідомості** помітно перевантажується, спостерігається концентрація та зміщення рефлексивності від духовного, соціального полюсу до біологічного й фізичного Я, асиметричне реструктурування Я в нових екстремальних обставинах, розростання егоїзму тощо. Зміцненню самосвідомості може сприяти правильне використання психологічних захистів та оволодіння практичними психологами рефлексивними тренінгами, на зразок тих, що розроблені Н. І. Пов'якель, М. І. Найдьоновим і Л. А. Найдьоною, а також розробленого і модифікованого нами до умов війни рефлексивно-історико-рольового тренінгу.

Досвід і військовослужбовців (особливо мобілізованих), і цивільного населення, і фахівців гуманітарної сфери, зокрема практичних (в тому числі воєнних) психологів і соціальних педагогів, в умовах війни відчуває гостру нестачу мілітарних, бойових, захисних, допомагаючих, оздоровчих компетенцій, знань, умінь, навичок, регуляторів емоцій та почуттів, через що

виникає необхідність формування в них нової компетентності, необхідної для роботи з постраждалим населенням і самовиживання, що включає значно більшої освіченості у сфері охорони здоров'я, формування, зокрема, так званої індивідуальної медичної філософії власного здоров'я і безпеки кожної особистості; розвиток і запозичення адекватного досвіду вирішення актуальних проблем воєнного стану.

В інтелектуальній сфері особистості відбуваються різкі зміни у змісті когнітивних установок, сприйманні та розумінні фактів, прийнятті рішень, мисленні, уяві, увазі, пам'яті, інтелектуальних емоціях тощо. Під час війни виникає і поширюється так званий когнітивний дисонанс, за якого пізнавальна система у невизначених ситуаціях війни характеризується внутрішньою суперечливістю при неперервній зміні воєнної ситуації. Мислення оперує переважно з неповною, вибірковою, профільованою, односторонньою інформацією. Інтелект поляризується на раціональний та емоційний, патогенний і саногенний, із властивим для них негативним впливом на психіку тощо. Позитивний вплив на стан внутрішнього балансу можуть вчинити діалектичне, критичне мислення, реструктуризація інтелекту, підвищення його ролі у додатковій орієнтації у воєнній ситуації, наповненої ризиками для життя, з поправкою на особливості ведення психологічної війни як складової гібридної війни, визначення ролі інтелекту у виживанні, зокрема розвитку так званого саногенного мислення тощо.

Під час війни величезне навантаження лягає на **психофізіологічну підструктуру** особистості, зокрема на темперамент, що визиває, зокрема, зростання психодинамічної неконгруентності між типами темпераменту та іншими базовими властивостями особистості – спілкуванням, мотивацією, характером, досвідом та потребою повернення до стану конгруентності.

Більш виразно, ніж у мирний час, виявляється і спостерігається своєрідна «війна темпераментів», приміром, між меланхоліками та сангвініками, флегматиками та холериками тощо – з проявами психофізіологічного домінування, підпорядкування, експлуатації, боротьби, нищення тощо. Корисною може стати розроблена нами консультативна технологія роботи із патогенною психодинамічною неконгруентністю та зменшення конфліктності між представниками різних типів темпераменту.

Психосоматичні симптоми воєнно-патопсихологічного синдрому виявляються у численних порушеннях психічного регулювання життєдіяльності організму в таких станах, як безсоння, перевтома, виснаження, перебої у функціонуванні серцево-судинної, ендокринної, імунної системи, суїцидальні прояви. Ці порушення можуть бути зняті певними методами оздоровлення, такими як дихальні вправи, «заземлення», аутогенне тренування, саногенні настрої, оздоровча система М. М. Амосова щодо досягнення достатнього рівня душевної гармонії тощо. Корисними можуть стати ефективні психосоматичні практики, оздоровчі системи фізичних вправ, раціональний режим праці та відпочинку, харчування, конструювання сну тощо.

Психогенетична симптоматика спостерігається у дисгармонійному зниженні під час війни, приміром в ситуації панічних атак, бою, тривог рівня життєдіяльності – від цивілізованих її форм (духовної, моральної, громадської нормативної діяльності та поведінки) до вроджених, спадково визначених її форм (інстинкти, безумовні рефлексії, глибинні імпульси агресивності, ворожнечі тощо). Воно може бути скомпенсоване поверненням до вищих форм діяльності (творчості, добротності, духовних практик, моральних вчинків, кращого володіння мовою, у формі поезії, любовної лірики) та соціальної поведінки (зокрема, демократичної, волонтерської) тощо. Неадекватне домінування інстинктивної та рефлексивної сфери, диспропорції у взаємозв'язку між генотипом та фенотипом потребують використання спеціальних гуманістичних практик з метою окультурення генетично визначених, вроджених інстинктів і безумовних рефлексів, як біологічної основи особистості.

Діяльність особистості в умовах воєнного стану має реконструюватись у процесі застосування методів трудової психотерапії, терапії творчістю, НОП, ергономічної оптимізації та організації, комплектування компонентного складу, послідовності етапів, відповідно вимогам воєнного часу тощо.

В ситуації воєнного стану відбувається специфічна деформація психічного **розвитку** особистості, її певний інволюційний генезис за військовим типом. Деформуються вищі форми розвитку особистості – виховання, навчання, професійна підготовка, власне цілеспрямоване формування особистості. Серед цих видів розвитку починає збільшуватися питома вага військової, мілітарної підготовки. При цьому все ж слід враховувати перспективу повернення до мирного типу розвитку постраждалої особистості та її психореабілітації. У більш конкретних ситуаціях розвиток-формування психологічної діяльності відбувається за певними формулами, приміром, правилами формування умінь і навичок, теорією і практикою поетапного розвитку розумових дій, вправами інтенсивного запам'ятовування, рахування, читання, спілкування, діалогу, алгоритмами вирішення винахідницьких завдань, законами розвитку діалектичного мислення, рефлексії тощо. Форми і методи психопедагогіки розвитку діяльності мають переплітаються з методами і технологіями навчання і виховання, що використовуються педагогами-новаторами.

В умовах війни постає необхідність певного мілітарного перегляду теоретичних і методологічних засад гуманістичної психології і педагогіки, зокрема їхня трансформація в напрямі асиміляції принципів, приміром, раціогуманістичної психології Г.О. Балла, формування ноогуманізму на основі ноосферного світогляду В.І. Вернадського та його послідовників тощо.

Саврасов М.В.,

д. психол. н., доц.,

провідний науковий співробітник
лабораторії прикладної психології освіти
Українського науково-методичного центру
практичної психології і соціальної роботи

savrasov85@ukr.net

[ORCID](https://orcid.org/0000-0003-1434-902X) ID: 0000-0003-1434-902X

РЕАЛІЗАЦІЯ БЕЗПЕКОВОГО КОМПОНЕНТУ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПЕДАГОГІЧНОГО ВИШУ: ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ТА ПСИХОЛОГІЧНА ЕФЕКТИВНІСТЬ

Безпеківий компонент активного буття сучасної людини виступає стрижневим мірилом якості життя, ключовим мотивом її особистісного функціонування, запорукою навчально-професійного становлення, особистісної підготовки тощо. Запорукою ефективної професійної підготовки сучасного студента, а в майбутнього висококваліфікованого фахівця виступає безпечний освітній простір вищого навчального закладу, тобто такий освітній простір для якого психологічна безпека та психологічний комфорт кожного окремого члена науково-педагогічної та студентської спільноти, та цих спільнот загалом вбачається найвищою цінністю.

Причому, виходячи з принципів гуманізації сучасної вищої освіти, створення безпекового освітнього середовища для вільного, рівноправного, всебічного та гармонійного розвитку здобувача вищої освіти виходить на рівень пріоритетних задач керівництва системи освіти, окремих вищих навчальних закладів, науково-педагогічних працівників та навчально-допоміжного персоналу тощо, що цілком відповідає принципам сучасного студентоцентрованого навчання. Природнім чином постає питання змісту, методів та процедур такого роду роботи, психологічних особливостей реалізації таких інновацій на практиці та психологічних чинників підвищення ефективності такого процесу, що. Власне кажучи, і обумовлює актуальність та доцільність нашого дослідження та вибір його теми.

Питання безпекового освітнього середовища сучасного вишу та психологічних похідних даного аспекту навчально-професійної діяльності розглядається в аспектах індивідуального рівню безпеки людини та її безпечної соціалізації (І. І. Приходько), психологічної захищеності як необхідної умови повноцінного особистісного розвитку (О. В. Шелевер, В. С. Фізер), інформаційно-психологічної безпеки особистості (О.Є. Блинова), психологічної безпеки як компонента психічного здоров'я (З. Ковальчук, Л. Пілецька), здоров'язбережувальних основ ефективної педагогічної взаємодії, комфортного та безпечного навчання, вибору

індивідуальної траєкторії навчання та виховання учнів і студентів (Л.А. Руденко), психологічної безпеки особистості студента як необхідна умова розвитку його функціональних можливостей, профілактики психосоматичних порушень, розвитку особистісного потенціалу (М.І. Шинкар), безпечного освітнього середовища як стану захищеності учасників освітнього процесу від загроз їх гідності, сприяння душевному благополуччю, позитивному світосприйняттю, розкриттю їх потенціалу для самоосвіти, саморозвитку та самовдосконалення в якості майбутніх фахівців (Т.П. Цюмак та Н.І. Бойчук), компонентного складу психологічно безпечного освітнього середовища для викладачів та студентів (підготовка кадрів, технології психолого-педагогічного супроводу, загальна задоволеність характеристиками середовища, соціально-психологічна активність суб'єктів освітнього простору, наявність власної позиції, ініціатива, особиста гідність і право на повагу) (Л.В. Гула), процесуальних характеристик безпечного освітнього середовища (реагування на виклики життя, пошук нових можливостей, ресурсів, генерування нових ідей, проєктів, програм чи систем заходів, та постійне їх коригування у разі потреби) (В.М. Духневич).

На рівні структурно-функціональних компонентів психологічна безпека особистості в звичайних умовах навчальної діяльності може бути охарактеризована морально-комунікативним компонентом, мотиваційно-вольовим компонентом, ціннісно-смысловим компонентом та внутрішнім комфортом. При цьому, соціалізація особистості в умовах академічного простору вишу виступає ефективним механізмом формування системи психологічної безпеки особистості, яка сприяє реалізації формальних статусів особистості, соціального рівня «Я». Крім того, в умовах сучасного вишу важливими засобами забезпечення психологічної безпеки освітнього середовища закладу може виступати загальна задоволеність характеристиками середовища, соціально-психологічна активність суб'єктів освітнього простору, наявність власної позиції, ініціативи, можливість зберігати особисту гідність і право на повагу, що сприяє збереженню психічного здоров'я викладачів та студентів. Власне, навколо цих психологічних особливостей студентів в умовах функціонування заходів підвищення рівня психологічної безпеки освітнього середовища сучасного університету і буде сконцентрована психолого-діагностична програма нашого емпіричного дослідження.

Протягом останніх чотирьох років на базі Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Дніпро) був зреалізований комплекс заходів, спрямований на підвищення рівня безпеки існуючого освітнього середовища, вдосконалення належної нормативної бази, впровадження системи моніторингу дотримання учасниками освітнього процесу її керівних вимог, втілено інші інноваційні заходи, що сприяють зростанню рівня психологічного комфорту академічного середовища закладу вищої освіти. Для цього були використані методики психологічної діагностики смисложиттєвої орієнтації (СЖО),

діагностики рівня суб'єктивного контролю (РСК), семантичний диференціал суб'єктності (СДС), діагностики готовності до ризику (RSK Шуберта), методики діагностики професійної самосвідомості майбутнього педагога методом самоопису.

На виконання вимог нормативних документів Кабінету Міністрів України, наказів та рекомендацій МОН України, розроблено, розміщено у вільному доступі та впроваджено у навчально-виховний процес та організацію роботи університету наступні організаційно-методичні положення, спрямовані на удосконалення безпечного освітнього середовища закладу вищої освіти: Кодекс честі та гідності ДДПУ, Положення про комісії з питань етики та академічної доброчесності в «ДДПУ», Положення про внутрішнє забезпечення якості освіти у «ДДПУ», Положення про порядок обрання представників з числа студентів для участі у виборах ректора, Положення про порядок навчання здобувачів за індивідуальним графіком у «ДДПУ», Положення про порядок відрахування, переривання навчання, поновлення і переведення осіб, які здобувають вищу освіту, та надання академічної відпустки у «ДДПУ», Положення про написання та оформлення курсових робіт у «ДДПУ», Положення про контрольні заходи у «ДДПУ», Положення про апеляційну комісію у «ДДПУ», Положення про дистанційне навчання у «ДДПУ», Положення про формування індивідуальної освітньої траєкторії студента «ДДПУ», Положення про порядок визнання та зарахування результатів неформальної освіти здобувачів у «ДДПУ», Положення про забезпечення студентоцентрованого підходу до навчання у «ДДПУ», Положення про Центр кар'єри та соціально-психологічної підтримки «ДДПУ», Положення про практичну підготовку здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів у «ДДПУ», Положення про студентський науковий гурток і проблемну групу у «ДДПУ», Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність «ДДПУ», Положення про студентське самоврядування, Положення про куратора академічної групи, Положення про старосту академічної групи, Антикорупційна програма ДВНЗ «ДДПУ».

Нами виконане співставлення середніх значень виділених емпіричних результатів студентів спеціальності «Середня освіта. Математика», «Середня освіта. Фізика», «Початкова освіта», «Технологічна освіта», «Професійна освіта» ДВНЗ ДДПУ до початку втілення вищевказаного комплексу організаційно-методичних заходів та через чотири роки (використовувався критерій статистичної достовірності розбіжностей середніх значень емпіричних показників за допомогою критерію t-Ст'юдента та процедура факторного аналізу).

Можемо констатувати, що в ході проведеної емпіричної перевірки ефективності застосованого комплексу організаційно-методичних заходів, спрямованих на підвищення рівня психологічної безпеки освітнього середовища вишу для студентів, структура їх психічного функціонування стає більш розвиненою, багатогранною та складною (здіяна більша кількість

компонент, що належать до різних сфер їх суб'єктності). Крім того, спостерігається чітке домінування першого фактору (СЖО-РСК-СДС-професійна самосвідомість) із одночасним зменшенням значення інших факторів. Фактично, під дією даної системи організаційно-методичних заходів, метою яких є зростання рівня психологічної безпеки учасників освітнього процесу, спостерігається трансформація першого фактору (СЖО-СДС) у перший фактор (СЖО-РСК-СДС-професійна самосвідомість), що фактично вже виступає мінімальною моделлю подальшого особистісно-професійного становлення майбутнього педагога.

Дані закономірності, а також статистично достовірне зростання у ході дослідження та під дією впроваджених організаційно-методичних заходів підвищення рівня психологічної безпеки освітнього середовища сучасного педагогічного університету загального рівня інтелектуальної, вольової та емоційної активності студента-педагога як суб'єкта навчально-професійної діяльності, рівня власної зацікавленості студентів подіями та ситуаціями власного життя, рівня власної відповідальності студентів за все те, що з ними відбувається, рівня особистісно-професійної рефлексії студентів, зростанню вираженості та диференційованості їх професійної самосвідомості у інформаційно сфері, сфері контроль, оцінки та самооцінки, організації та провадженні власної освітньо-професійної діяльності дає підстави стверджувати, що дані заходи виявилися доцільними, ефективними та своєчасними інструментами реагування на виклики сучасного життя, пошуку нових психологічних ресурсів, генерування освітніх інновацій тощо.

Синьов В.М.,
доктор педагогічних наук, професор,
академік НАПН України,
професор кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
ev_sineva@hotmail.com
ORCID ID: [0000-0001-8223-5919](https://orcid.org/0000-0001-8223-5919)

Коваленко В.Є.,
кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри спеціальної педагогіки
Харківського національного педагогічного
університету імені Г. С. Сковороди
kovalenkov811@gmail.com
ORCID ID: [0000-0002-7792-4653](https://orcid.org/0000-0002-7792-4653)

УМОВИ СТВОРЕННЯ ПОЗИТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ ПЕРЕЖИВАНЬ УЧНІВ З МЕНТАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Майже два роки минуло з моменту повномасштабного військового вторгнення Російської Федерації на територію України. За цей час дитяче населення нашої держави пережило 20 місяців насильства, страху та втрат. За даними ювенальних прокурорів України більше ніж 1591 дитина є жертвою війни. Станом на 08 серпня 2023 року, за офіційною інформацією Офісу Генпрокурора України, 499 дітей загинули та щонайменше 1092 отримали поранення різного ступеня тяжкості [2]. Були порушені всі права дітей: право на життя, право бути з сім'єю і громадою, право на здоров'я, право на розвиток особистості, а також право на безпеку, захист, освіту.

У нових умовах ведення бойових дій діти з ментальними порушеннями є однією з найуразливіших груп. За межами безпечного середовища, де захист дітей є пріоритетом, їм загрожують усі вищезгадані негативні наслідки збройних конфліктів. Травма війни, особливо затяжного характеру, позбавляє дітей з ментальними порушеннями можливостей для емоційного відновлення та когнітивно-емоційної обробки інформації, процес якої первинно ускладнений через наявне інтелектуальне недорозвинення.

Руйнування закладів освіти, широке впровадження дистанційної форми навчання позбавляють дітей «живого спілкування», встановлення «емоційно теплих» міжособистісних стосунків і призводить до виникнення дидактогенії – психічного стану, зумовленого негативним впливом шкільної системи на учасників педагогічного процесу, наслідками якого є пригнічений стан, страхи, фрустрації, хвороблива сором'язливість учня, що негативно відображається на його діяльності та якості життя в цілому [3; 5].

Проблема дидактогенії висвітлюється в наукових розвідках вітчизняних і зарубіжних учених А. Захарова, В. Коротенко, В. Лутфулліна, К. Платонова, Д. Поповічі, Н. Сайко, Н. Силлами, В. Сухомлинського, Ф. Турку, J. Cukier, R. Roenaru, M. Sleahitichi. Зокрема, К. Платонов указує, що причинами виникнення психічного стану дидактогенії є негативний вплив освітнього середовища, зумовлений як особливостями структурної організації навчально-виховного процесу, так і поведінкою та діяльністю вчителя.

Нині за ініціативи першої леді Олени Зеленської реалізується Національна програма з охорони психічного здоров'я та психосоціальної підтримки дітей, в якій вагомим значення набуває створення психологічно комфортного освітнього середовища. Одним із важливих пріоритетів у діяльності закладів освіти для дітей з ментальними порушеннями є забезпечення їх психологічної стійкості, шляхом створення позитивних емоційних переживань в освітньому процесі. Поділяючи думку І. Беха, А. Чебикіна, зазначимо, що позитивні емоційні переживання в ході навчально-пізнавальної діяльності сприяють внутрішній психологічній гармонії дитини [1].

В корекційно спрямованому освітньому процесі педагогічні працівники мають забезпечувати створення емоціогенних ситуацій для активізації позитивних емоційних переживань учнів з ментальними порушеннями, що сприятиме їх особистісному розвитку, створенню атмосфери емоційного відновлення, почуттю безпеки та психоемоційного комфорту.

Серед позитивних емоційних переживань особливе місце належить емоції радості, що відчувається після якоїсь соціально значущої дії. Отже, стратегією корекційного навчання та виховання учнів з ментальними порушеннями стає культивування в освітньому процесі позитивних емоційних переживань і запобігання негативних.

Проаналізуємо умови створення педагогом позитивних емоційних переживань учнів з ментальними порушеннями в освітньому процесі.

Базовою умовою організації взаємодії корекційного педагога з учнями з ментальними порушеннями є суб'єктність, яка передбачає ставлення до дитини як до самостійного й активного суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності з притаманними їй базовими (фізіологічні, безпеки та захисту) та психологічними потребами (потреба в належності та любові, самоповазі, самоактуалізації та особистісного зростання) [4].

Суб'єкт-суб'єктна педагогічна взаємодія, заснована на любові до учнів і прийнятті їх специфічних особливостей, припускає створення в освітньому процесі ситуацій переживання успіху, підкреслення неповторних, індивідуальних позитивних рис і якостей таких дітей. Природними в цьому випадку повинні бути й словесні заохочення, «компліменти» педагога, що підбадьорюють учня, викликають у нього впевненість у своїх силах, прагнення відповідати оцінці вчителя. Особливе значення у створенні ситуації успіху з торпідними учнями набуває є авансована похвала.

Однією з основних умов створення позитивних емоційних переживань учнів з ментальними порушеннями в освітньому процесі є зосередженість педагога на дитині, вміння використовувати в спілкуванні засоби атракції. Серед провідних прийомів формування атракції варто виділити: звертання до дитини по імені, «погляд в очі». Педагогу важливо контролювати вираз свого обличчя, яке має демонструвати прийняття та позитивне емоційне ставлення до учнів. У процесі спілкування особливого значення набуває асертивність педагога, персоніфікаційна манера висловлювати свої думки: «Я так думаю», «Я впевнена».

Серед умов створення позитивних емоційних переживань учнів з ментальними порушеннями в освітньому процесі є навчання з опорою на «зону актуального розвитку, але в зоні найближчого розвитку». Тобто навчальні труднощі, з якими стикається дитина в освітньому процесі, мають бути в зоні досяжності їх подолання, а отже, можуть бути переборені за умови педагогічної підтримки та допомоги (стимулюючої, організуючої, навчальної). Розуміння індивідуальних когнітивних можливостей і освітніх потреб кожної дитини з ментальними порушеннями дозволяє педагогу побудувати індивідуальний освітній маршрут для кожного з учнів на основі принципу реалістичності та досяжності.

Особливе значення для подолання внутрішнього емоційного напруження, тривожності, страху, гніву, дратівливої слабкості в умовах воєнного стану має залучення учнів з ментальними порушеннями до гурткової роботи. Завдяки включенню дітей до діяльності та спілкування за інтересами реалізуються компенсаторна, терапевтична та реабілітаційна функції позашкільної освіти. Компенсаторна функція проявляється у психолого-педагогічній підтримці вихованців, спілкуванні, творчій діяльності та інших заходах, спрямованих на компенсацію відхилень у розвитку дітей. Реабілітаційна та терапевтична функції спрямовані на відновлення психоемоційного та фізичного стану дітей завдяки їх залученню до індивідуально-групової творчої діяльності (малювання, ліплення, плетіння, вишивання, виготовлення виробів із глини тощо), активного відпочинку, виставок, походів та інших заходів, що дозволяє перенаправляти негативну енергію дитини на соціально прийнятні цілі. Спільне дозвілля і живе спілкування з однолітками та педагогами, об'єднаними однаковими інтересами в гуртках і секціях допомагає учням з ментальними порушеннями пережити позитивні емоції, що сприяє стабілізації емоційного тла й формуванню психологічної стійкості.

Отже, суб'єкт-суб'єктна педагогічна взаємодія, створення відносин довіри й взаєморозуміння, педагогічно виправданої ситуації успіху, відповідність змісту освіти потенційним можливостям і потребам учнів з ментальними порушеннями, залучення дітей до гурткової роботи сприяють виникненню у них переживань радості й успіху, що сприяє покращенню психоемоційного стану дітей та їх емоційному благополуччю.

Література

1. Бех І. Д. Позитивні і негативні ефекти емоційних комплексів особистості. *Педагогічна майстерність як система професійно- мистецьких компетентностей*. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/8090/1/%D0%91%D0%B5%D1%85%20506.pdf> (дата звернення 12.10.2023)
2. Офіс генерального прокурора. Ювенальні прокурори: 499 дітей загинули в Україні : веб-сайт. URL: <https://www.gp.gov.ua/ua/posts/yuvenalni-prokurori-499-ditei-zaginuli-v-ukrayini-vnaslidok-zbroinoyi-agresiyi-rf-34148> (дата звернення 12.10.2023)
3. Сайко Н. О. Проблема дидактогенії у шкільному середовищі. *Психологічні координати розвитку особистості : реалії і перспективи* : зб. наук. матеріалів V Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. Полтава : ПНПУ, 2020. С. 148 – 151.
4. Синьов В. М. Розумова відсталість як педагогічна проблема. Київ, 2007. 118 с.
5. Sleahitchi M. Thespringsofdidactogeny. Therepulsiveeducationalstyle. *UNIVERS PEDAGOGIC*. 2021. Nr. 2 (70). P. 68 – 79.

Синьоок В.І.,
практичний психолог-методист
Чорнобаївського ліцею
Чорнобаївської селищної ради
Черкаської області
valentinasynook26@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСУ ПІДЛІТКАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Вступ. Війна. Саме слово несе в собі страх, жах, розпач, крик душі, неспокій... Війна – це стрес, від якого залишаються психологічні травми у багатьох підлітків, насамперед у тих, що перебували безпосередньо в місцевості, де відбувалися бойові дії. Наскільки глибокою є травма війною залежить від різних обставин, в тому числі від внутрішнього потенціалу особистості.

Постановка проблеми. Порухення психічного здоров'я є одним із наслідків військових конфліктів. Найчастішою формою психічних порушень у підлітків, які пережили травматичний стрес, є психічні розлади. Особливість їх у тому, що вони не тільки не зникають з часом, а стають більш вираженими та можуть раптово проявитися на фоні загального благополуччя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З огляду на події в Україні багато досліджень зарубіжних і вітчизняних психологів присвячено роботі з підлітками, що перенесли психотравмуючі події. Особливості перебігу травми та надання допомоги підліткам завдяки травмофокусованій когнітивно-поведінковій психотерапії [1] розглядають Е. Маннаріно, Е. Дебліджер, Д. Коен. Вітчизняні психологи І. Біла, Л. Гребінь, О. Залеська, З. Кісарчук, С. Міщук, Я. Омельченко, Н. Худякова, О. Шльонська [2; 3], які працюють з дітьми, що постраждали внаслідок військових дій в Україні, вивчали низку проблем з даної теми, а саме: особливості переживання наслідків травми, посттравматичні стресові розлади у дітей та підлітків, специфіка надання комплексу психологічної допомоги постраждалим внаслідок кризових подій в Україні.

Мета: охарактеризувати особливості переживання травматичного стресу дітьми підліткового віку в умовах війни; систематизувати та висвітлити реакції дітей на різних рівнях функціонування: соматичному, емоційному, когнітивному та поведінковому.

Виклад основного матеріалу. Після 24 лютого стало зрозуміло, що підліткам потрібна особлива ментально-емоційно-психологічна підтримка. Ненав'язлива. У звичному для них форматі. Бо внутрішній світ підлітка – інтимна територія, а психіка, травмована війною, – тим паче.

Відкрита війна в Україні суттєво впливає на психологічний стан підлітків. У першу чергу це відображається в тривожності, бо ніхто не готував дітей до війни і не вчив, як сприймати теперішні події. Підлітки постійно перебувають в напрузі через нерозуміння, чого чекати завтра. У них з'являються агресивність, бійки з іншими дітьми, нервові зриви, істерики, паніка, неслухняність. Важливою є соціалізація. Поки що підлітки цього позбавлені (частково або й зовсім), та спілкування з однолітками їм дуже необхідне, адже в пубертатному періоді вони мають величезну потребу бути почутими, відчувати свою значимість і вміти самовиражатись. Багато підлітків разом із батьками змушені були покинути свої домівки і живуть в іншій місцевості, в чужому будинку з чужими краєвидами... Це сприймається як нерозуміння того, чому вони повинні покидати свої речі, іграшки, своє минуле життя. З'явилися тривога, страх, нерозуміння, хаос в думках, сум і незнання, як себе поводити. Багато підлітків зараз борються із депресією, замикаються в собі, не хочуть розмовляти, в них присутня агресивність, ірраціональна поведінка. В багатьох це проявляється у вживанні електронних цигарок, алкоголю чи наркотиків. А ще – в грубих, лайливих, нецензурних словах і вигуках. Чимало українських підлітків залишилися наодинці з усім цим жахливим, незвичним і невідомим. Війна стає чинником психологічних страждань підлітків. Побачені наслідки бойових дій, а саме терор, втрата близьких і рідних, вимушене переселення спричиняють психічні розлади.

Травматичний стрес війною значно впливає на психологічне функціонування підлітка та порушує процес саморегуляції і є занадто важким тягарем для підліткового організму. Якщо вчасно не надати підлітку психологічну допомогу, може розвинутися посттравматичний стресовий розлад. Посттравматичний стресовий розлад – це хвороба уяви і провини. А найрозвиненіша уява саме в підлітків, які в образах відчувають війну, навіть якщо не бачили всіх її проявів. Вік має велике значення. І якщо маленькій дитині батьки скажуть, що вона не винна в тому, що відбувається, то дитина послухається. Усе складніше із підлітками 10+: вимушена зміна звичного життя сприймається як покарання або власна поразка, особливо коли батьки схильні нервувати, емоційно обговорювати події й шукати винних.

Підліткам, котрі пережили психологічну травму війною, досить важко її осмислити і зрозуміти. Вони часто ставлять запитання: «Чому це сталося саме зі мною?» Це зумовлено їх віковими особливостями, їм не вистачає психологічної, соціальної та фізіологічної зрілості. Підліток не в змозі повністю усвідомити суть усього того, що відбувається, він просто запам'ятовує саму ситуацію, свої відчуття в ту мить (у пам'ять врізається жахливе побачене – свист падаючого снаряда, звуки ударів, вибуху, спалахи пекучого вогню і т. ін.). Дійсність сприймається хаотично, безладно, сплутано, втрачається «структура світу» в якому підліток живе.

Після побачених жахів у психіці підлітка відбуваються зміни на фізіологічному, емоційному, когнітивному і поведінковому рівнях. До загальних посттравматичних симптомів належать:

На емоційному рівні:

- страхи, фобії – це найперша реакція на пережитий стрес; вони бояться втратити життя, близьких, будинок, звичний спосіб життя;
- втрата стабільності та впевненості в собі (незвичні обставини порушують звичний спосіб життя і це стає джерелом тривоги і невпевненості);
- гнів, злість спрямовані на тих, хто поряд: однокласників, учителів, сусідів, відсутніх батьків;
- невмотивовані коливання настрою – дратівливість, плаксивість, безпричинний сміх, інколи розвивається емоційна холодність;
- почуття провини за те, що трапилося: сприймають хвилювання і страхи батьків як викликані власною поведінкою;
- несумісність нового досвіду зі звичною реальністю;
- неможливість контролювати ситуацію.

На когнітивному рівні:

- погіршення концентрації уваги; неможливість зосередитися;
- порушення пам'яті: стають забудькуватими, часто не можуть пригадати важливу персональну інформацію, зазвичай травматичного характеру;
- дисоціативна fuga – плутанина думок, нездатність згадати минуле;
- раптові і несподівані утікання з дому;
- відкат у знаннях: погіршення уже сформованих когнітивних навичок;
- з'являються думки про смерть.

На фізіологічному рівні:

- різні порушення сну, часті пробудження, внаслідок кошмарних снів;
- головні болі, болі в животі, що не мають фізичних причин;
- тремтіння, тики, посмикування;
- розлад процесів травлення;
- схематизація – стан, пов'язаний з рецидивуючими та соматичними скаргами тривалістю кілька років.

На поведінковому рівні:

- різка зміна поведінки: інколи не хочуть розлучатися з батьками, навіть ненадовго, мають потребу в їх постійній присутності, контакті і заспокоєнні, а інколи нікого не хочуть бачити і чути;
- проявляється небезпечна поведінка, з'являються шкідливі звички (електронні цигарки, алкоголь, наркотики);

- регрес у поведінці: багато підлітків часом повертаються до поведінки, яка властива більш молодшому віку, втрачають навички охайності, смоччуть пальці, гризуть нігті або взагалі поводяться як малюки;
- ворожість і конфліктність у стосунках з оточуючими, з'являється впертість, гнів, агресивність;
- вживання грубих, лайливих слів та нецензурної лексики;
- часто моніторять новини, не розлучаються зі смартфоном;
- прояви поведінки страху або уникання (страх виходити з дому, залишатися одному або бути в замкненому просторі);
- порушення розвитку соціальних навичок [5, с. 64].

Порушення соціальної адаптації у підлітка виявляються в тому, що він не може уявити себе дорослим, навіть, коли фантазує. Від життя очікуються небезпека та загрози, що викликає сильні негативні і болісні переживання. Спостерігається втрата перспективи, страх загрози життю, здоров'ю та повторення травми. Підлітки уникають всього, що може нагадувати про травму[4,с.73]. Можуть прослідковуватись флешбеки, інтрузії, травматичні спогади. Підлітки стають надзбудливими, замкнутими, примхливими, дратівливими, метушливими, підозрілими. Спостерігається стигматизація травми, зумовлена зміною взаємин з однолітками. У важких випадках такі симптоми можуть тривати протягом декількох місяців.

В процесі психологічної допомоги підліткам, які зазнали травми війни, одним із перших кроків є психодіагностика. Її реалізація починається з комплексного психологічного дослідження, яке вимагає серйозного аналізу та інтерпретації отриманих результатів. Тому було підібрано комплекс методик для діагностики у підлітків післятравматичних розладів і проведено емпіричне дослідження особливостей переживання травматичного стресу підлітками. З результатів констатуючого експерименту видно, що половина всіх підлітків мають високий рівень тривожності, фрустрації, агресивності та невротизації, а кожний п'ятий підліток із внутрішньо переміщених осіб має показники посттравматичного стресового розладу.

Висновки. Таким чином, психологічні травми, зумовлені війною, істотно порушують базове відчуття безпеки підлітків і мають довготривалі наслідки для психіки підлітків; вплив війни підвищує ризик розвитку багатьох і нерідко тривалих форм фізичної, психологічної та соціальної дезадаптації, що впливає практично на всі сфери життєдіяльності особистості.

Дослідження особливостей переживання травматичного стресу підлітками є важливим, оскільки є прагнення вирішити нагальні виклики психології українського сьогодення: проблему негативного впливу війни на психічне здоров'я підлітків та проблему довготривалості наслідків психологічних травм, зумовлених війною. Адже саме в підлітковому віці формується психоемоційний стан майбутньої особистості – свідомого громадянина України, який буде будувати нову країну та сприяти її розквіту.

Література

1. Коен Д. Психотерапія з дітьми та підлітками, які пережили травму та втрату/ Д. Коен, Е. Маннаріно, Е. Деблінджер. – Львів: Свічадо, 2016. – 264 с.
2. Посттравматичний стресовий розлад: посіб. / [Венгер О.П., Ястремська С.О., Рега Н.І. та ін.]. – Тернопіль : ТДМУ, 2016. – 264 с.
3. Пророк Н. В. Особливості посткризової психологічної діагностики дітей / Освіта України в умовах військового конфлікту на Донбасі: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Лисичанськ, 27 лютого 2017 р.). – Лисичанськ: ФОП Чернов О. Г., 2017. С. 157–161.
4. Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: метод і техніки: Методичний посібник / З. Кісарчук, Я. Омельченко, І. Біла, Г. Лазос; за ред. З. Кісарчук. – Вінниця: ФОП Рогальська І., 2016. – 234 с.
5. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту: навчально-методичний посібник / В. Андрєєнкова, І. Бандурка, Н. Бочкор, Л. Шестопалова. – К.: Агенство «Україна». – 2015. – 176 с.

Сосновенко Н.В.,
наукова співробітниця УНМЦ
практичної психології і соціальної роботи НАПН України
nataliasosnovenko@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-5029-679X

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПІДЛІТКІВ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВНАСЛІДОК ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ

***Анотація.** Розглянуто проблему соціальної ситуації розвитку підлітків, охарактеризовано основні новоутворення і протиріччя віку, розкрито особливості психологічного супроводу підлітків, які постраждали внаслідок військових дій. Запропоновано шляхи і засоби допомоги підліткам у кризовому стані.*

***Ключові слова.** підлітки, психологічний супровід, військові дії, підліткова криза, панічні атаки.*

Підлітковий вік, мабуть, найбільш кризовий період у житті людини. Як відомо, кожна життєва криза зумовлена певними причинами. Якщо це нормативна криза, то умовами її появи є психічні новоутворення віку. Якщо ж криза ненормативна, то її умовою може стати якась раптова неочікувана ситуація. Такою кризовою ситуацією для українського суспільства, зокрема, підлітків, стала війна.

Підліткова криза – складна річ, позначена великою кількістю криз і новоутворень, славнозвісним максималізмом і протестами, це час становлення особистості, зародження основ духовності, формування моральних орієнтирів у ставленні до себе, людей, суспільства. У підлітковому віці закладаються основи подальшої соціальної поведінки особистості, здатність до емпатії або конфліктності, позитивне чи свідомо негативне ставлення до іншої людини. Хоча б раз у житті кожен з нас потрапляв у такий стан, коли жити як раніше вже не можливо, а як жити далі — не відомо. Саме такий реактивний стан відчують сучасні підлітки, які постраждали внаслідок військових дій. Спонтанічність, розгубленість, ступор, агресія, роздратування, зухвальство, скепсис — ось чи не весь перелік підліткових реакцій на війну. Але це нормальна реакція на ненормальні умови. І це найголовніше, що мають зрозуміти дорослі.

Тому батькам необхідно з максимальною емпатією та витримкою підійти до взаємостосунків із дитиною-підлітком. Головною установкою сім'ї в даному контексті має бути безумовне прийняття дитини, розуміння, прощення і спілкування: «любиме мене найбільше у той момент, коли я найменше того заслуговую, бо саме в той момент я найбільше цього потребую» [3].

Справедливо зауважував К. Левін, що підліток знаходиться в положенні маргінальної особи, оскільки не хоче більше належати

співтовариству дітей і в той же час знає, що він ще не дорослий. Характерними рисами поведінки маргінальної особи є її емоційна нестійкість і чутливість, сором'язливість і агресивність, емоційна напруженість і конфліктні відносини з оточуючими, схильність до крайніх суджень і оцінок [4].

Психологічний супровід підлітків, які постраждали внаслідок військових дій, необхідно здійснювати з дотриманням таких принципів:

- створювати сприятливу психологічну атмосферу, давати підтримку, схвалювати, а не оцінювати чи засуджувати;
- позитивно ставитися до індивідуально-психологічних характеристик кожної особистості;
- розвивати у підлітків розуміння «іншого»;
- звертати увагу на те, що об'єднує, а не роз'єднує підлітка із близькими людьми, робити на це опору;
- розмовляти як рівний з рівним, як дорослий з дорослим.

Пріоритетними методами психологічного супроводу підлітків, які постраждали внаслідок військових дій, нами визначено такі:

- кроскультурний (аналіз подібностей і відмінностей між собою та іншими, між собою колишнім і теперішнім);
- метод емпатії (переживання підлітком станів, які відчувають інші);
- метод контрасту (надання можливості підлітку взяти участь у ситуаціях із контрастними позиціями: добрий-злий, господар-гість, агресивний-доброзичливий тощо);
- тренінг особистісного зростання (моделювання комунікативних ситуацій між підлітками);
- метод стимулювання творчої діяльності, наприклад, розробка оригінальних новинок творчого спрямування.

Для підготовки підлітків до життя в умовах війни, слід використовувати ділові та рольові ігри в стилі символдрами або кейси, що містять конфліктогенний потенціал, наприклад: «Як вчинити в певній конфліктній ситуації?» [1]. У процесі гри виробляються навички співпраці, спрямовані на безконфліктну взаємодію, а саме: позитивне ставлення до відмінностей, швидке реагування на непередбачувані ситуації, такт, розрядка шляхом гумору. Тобто лише в ході програвання певних ситуацій, що вимагають морального вибору або почуття дорослості чи-то відповідальності, відбуватиметься формування неконфліктності самих підлітків і проживання наслідків війни. Адже конфліктні ситуації, кризові стани, моральні дилеми – це фрагмент життя і діяльності, через розв'язання яких виявляється особиста культура дітей, формуються установки, виробляється адаптивність і стресостійкість.

Під час реалізації психологічного супроводу підлітків, які постраждали внаслідок військових дій, необхідно звертатися до таких форм роботи, як, психокорекційні та арт-терапевтичні вправи, елементи тілесної терапії,

візуалізація, дискусії, соціально-психологічні тренінги, метод аналізу соціальних ситуацій з морально-етичним характером, метод моделювання ситуації, метод зворотного зв'язку тощо. Результати застосування таких засобів, як-от: саморефлексія, аналізування власних переживань, пояснення, аутотренінг, психогімнастичні вправи («Дихання», «Настрій на емоційний стан переможця» та ін.), прийоми ейдетики, – підтверджують їх ефективність.

Важливою умовою психологічного супроводу підлітків, які постраждали внаслідок військових дій, є надання права на помилку, адже стратегія «не припуститися помилки» перешкоджає позитивному результату взаємодії. Надмірна суворість, безкомпромісність, вимогливість до підлітка – це нівелюючий фактор, який може обернутися лихом для осіб із невротичною схильністю до паніки.

В роботі з підлітками, які внаслідок війни відчувають панічні атаки, корисно буде проводити коуч-сесії з цілепокладання. Якщо доводиться мати справу з втратою, «роботою горя» (за Е. Ліндемманн), то слід розуміти, що продуктивність навчання у такому стані підлітків нульова, наявна повна абулія і відсутність дисципліни та режиму. У такій ситуації перше, з чого слід розпочати психологічний супровід – це дати точку опори, налагодити довіру і запропонувати регулярні ритуали, які стабілізують емоційний стан підлітка. Важливо «бути поруч», навіть якщо нашттовхуетеся на опір, мати терпіння, виваженість і толерантність, домовлятися з дитиною і заохочувати її, а головне – менше логіки і більше емпатії.

Кожна життєва криза – це крок у розвиток або деградацію. І вибір залежить від самої особистості. Нам імпонує цитата японського філософа Харукі Мураками: «Одного разу шторм закінчиться, і ти не згадаєш, як його пережив. Ти навіть не будеш впевнений в тому, чи закінчився він насправді. Але одна річ безперечна: коли ти вийдеш зі шторму, ти ніколи знову не станеш тією людиною, якою увійшов в нього. Тому що в цьому і був весь його сенс» [2].

Література

1. Психологічний супровід формування демократичних засад та профілактики і розв'язання конфліктів у закладі освіти / авт. кол.: В. М. Горленко, І. В. Марухина, В. Г. Панок, В. В. Предко, В. В. Рибалка, Д. Д. Романовська, Н. В. Сосновенко; за заг. ред. В. Г. Панка. Київ : Ніка-Центр, 2021. – 168 с. ISBN 978-966-7067-43-4
2. Horney K. Neuroticpersonalityofourtime. Taylor&FrancisGroup, 2014. 300 p.
3. Kohlberg L. StagesofMoralDevelopmentas a BasisforMoralEducation / L. Kohlberg // MoralEducation: InterdisciplinaryApproaches. Toronto: UniversityofTorontoPress, 1971. pp. 23–92.
4. Lewin K.A. DynamikTheoryofPersonality / K. Lewin. N.Y., 1935.

Топчий О.П.,
практичний психолог
Дубовицького ліцею
Кролевецької міської ради
topchiy28@ukr.net

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Війна стала для усіх нас особливим викликом. Наше повсякдення сповнене різноманітними психотравмуючими ситуаціями: пожежі після обстрілів, страх смерті або катувань, зростання випадків агресії та насильства, нервові зриви. Однією із найвразливіших на сьогодні категорій суспільства, що потрапила у вир травмуючих ситуацій, стали діти. Вони достатньо гостро сприймають реалії українського сьогодення. Діти гостро сприймають відсутність безпеки, безнадійність, емоційне напруження. Проте надати допомогу дитині зможе лише той педагог, який сам знаходиться в ресурсі. На жаль, тривалий стрес, викликаний війною, підвищує рівень нервово-психічної напруги у педагогів, дезорганізує їх життя та роботу, може спричинити емоційні зриви. За результатами дослідження GoGlobal з допомогою дослідницької компанії GradusResearch, майже половина опитаних педагогів потребує психологічної підтримки на рівні закладу освіти. Усе це актуалізує питання психологічної підтримки педагогів [1].

З огляду на зазначене, з метою психологічної підтримки педагогів у роботі з дітьми, які зазнали травмивного впливу війни, в 2022/2023 навчальному році році в закладах освіти Сумської області запроваджено регіональний проєкт «Завжди поруч». Основними завданнями проєкту є: підвищення рівня обізнаності педагогів щодо психологічної травми, посттравматичних стресових розладів; формування у педагогів практичних навичок щодо надання здобувачам освіти допомоги в умовах війни; сприяння відновленню емоційної стабільності в стресовій ситуації, розвитку психологічної стійкості в дітей та дорослих.

Технологією реалізації проєкту передбачено проведення щопонеділка тематичних зустрічей для педагогів. Ці зустрічі складаються з двох частин: перша присвячена стабілізації психоемоційного стану педагога; друга – підвищенню рівня поінформованості педагогів щодо стресу, його ознак як у дорослих, так і дітей, дій педагога в екстремальній ситуації, допомозі дитині у подоланні негативних наслідків війни.

Навіть ті, хто зараз перебувають у відносній безпеці, живуть у стані тривоги та постійному стресі. Щоб працювати на перемогу і підтримувати дітей, які поруч, потрібно бути сильними. Тому навчитися давати допомогу і підтримку собі – особливо важлива навичка в умовах війни.

Самопідтримка – це вміння створювати для себе відчуття безпеки; піклуватися про свої базові потреби; виділяти час на улюблену справу;

дякувати собі; обирати більше «хочу», ніж «треба». Вміння самопідтримки важливе для кожного педагога, для його психологічної стабілізації.

Під час ранкових зустрічей з педагогами за проектом «Завжди поруч» практичний психолог освітнього закладу роз'яснює, що кожен має індивідуальні особливості психіки і тому ми по-різному реагуємо на стрес пов'язаний з війною. Тому важливо розуміти себе, відстежувати свої стани та вміти їх контролювати.

Психологиня Світлана Ройз пропонує наступні практики, які допоможуть стабілізуватися [2]. Ці практики є цінними у впровадженні проекту «Завжди поруч».

Потрібно здійснити контроль наших частин тіла:

Перше — це стопи. Інструкція: «Подивіться зараз на ваші стопи. У той момент, коли ви чуєте інформацію, що вас лякає, постарайтеся одразу подивитися на свої стопи. Коли з'являється контакт із ногами, з'являється можливість рухатися.»

Друге — спина. Якщо у вас є можливість на щось опиратися, зробіть це. У той момент, коли стає страшно, притуліться до стіни чи до спинки стільчика.

Третє — очі. Інструкція: «Озирніться своєю кімнатою. Подивіться, що видно довкола. Якщо поруч із вами хтось є, зустріньтеся з ним / нею поглядом. Коли страшно, ми говоримо «у мене в очах потемніло», тобто виходимо із зорового контакту. А ще, коли стає страшно, у нас розширюються зіниці, щоб охопити поглядом більшу кількість об'єктів. Буває, усе «пливе» перед очима, а буває, в очах темніє. Тож спробуйте покліпати очима і знайти якусь яскраву точку навкруг, аби сфокусуватися».

Четверте — руки. Інструкція: «Стисніть і розтисніть свої руки, потріть їх. У той момент, коли ми тремо руки, допомагаємо вийти собі з фази стресу. Далі обійміть себе. Коли нам страшно й ми потрапляємо у фазу сильного стресу, втрачаємо контакт зі своїм тілом. Ми буквально «вилітаємо» з нього. Але тільки тіло може витримати те напруження, з яким ми стикаємося. Якомога частіше замотуйтеся у плед».

Покладіть ліву руку під праву пахву і праву руку — на плече. Порухайте лівою рукою, постукайте себе по правому плечу. Це допомагає повернути «контейнер» нашому тілу.

«Техніка 5-4-3-2-1»

Якщо ми хочемо заспокоїтись та повернутись у теперішнє, можна зробити це за допомогою п'яти почуттів. У пригоді стане одна з найпопулярніших і найефективніших технік заземлення – 5-4-3-2-1. У чому її суть? Треба ідентифікувати:

П'ЯТЬ речей, які ви бачите навколо себе. Це можуть бути стіл, кіт, книга.

ЧОТИРИ речі, до яких ви можете доторкнутися. Це можуть бути обличчя, книжка, пальто.

ТРИ речі, які ви чуєте. Це можуть бути машини, музика, розмова.

ДВІ речі, які ви відчуваєте. Це можуть бути аромат випічки, запах деревини.

ОДНУ річ, яку ви можете спробувати. Це можуть бути жувальна гумка, кава, ополіскувач для ротової порожнини.

Кожному варто знати про розташування точки екстреної допомоги при стресі. Знайдіть точку між безіменним пальцем та мізинцем і надавіть на неї. Це точка, на яку ми впливаємо, коли стає страшно. Це допомагає заспокоїтися.

Простукуйте грудну клітину, з'єднуючи руки, наче пташки, з періодичністю один удар у секунду, чергуючи руки. А тепер проговоріть про себе чи вголос: «Я впораюся, ситуація справді складна, але я зроблю це». Ця вправа допомагає повернути серцебиття в нормальний ритм. Тому важливо, щоби був саме один удар на секунду. Якщо робити це частіше, серцебиття пришвидшиться.

Вправа «Потягушки». Навіть якщо ви забудете про все інше, пам'ятайте про цю вправу. Як тільки з'являється можливість, зробіть «потягушки», потягніться вгору.

Якщо важко, ви перебуваєте в закритому просторі й не можете потягнутися, принаймні потягніть пальці рук, ніг, шию. Це допоможе повернути активність префронтальної кори, щоби думати і швидко реагувати.

Вправа «Гримаси». Скорчить гримасу. Уявіть, що ви хочете когось налякати, а ще постарайтеся видати дивний звук. Ця вправа значно серйозніша, ніж здається. Вона не тільки для того, щоби ви розсміялися. У той момент, коли ми рухаємо очима чи залучаємо міміку, впливаємо на черепно-мозкові нерви, які допомагають повернути спокій. Ми охолоджуємо напруженість нашої симпатичної системи.

Виявляється, кожен із нас має кондиціонер перевантаженої нервової системи. Для цього необхідно подути на великий палець руки. А тепер уявіть, що ви дмухаєте на свічку: короткий вдих, а потім видих. Коли ми перебуваємо в стані стресу, перехоплює дихання. Щоби ввімкнути в роботу парасимпатичну нервову систему, що відповідає за заспокоєння та розслаблення, треба старатися робити видихи частіше, ніж вдихи.

Вправа «Очі в різні сторони». Рухайте очима в різні боки: подивіться вгору, униз, прямо, а потім повільно праворуч до упору й затримайте погляд. Потім знову: вперед, ліворуч і затримайте в крайній точці. Тоді — знову прямо. Ця вправа залучає «блукаючий нерв», аби ми розслабилися.

Корінець язика пов'язаний із частиною нервової системи, яка також відповідає за заспокоєння. Висуньте язик у напрямку грудної клітини, а потім зробіть язикову гімнастику. Уявіть, що ваш язик прибирає стелю, потім — стіни й підлогу. А ще імітуйте полоскання горла. Це теж допоможе стабілізуватися.

Зараз кожен із нас – опора для іншого. І саме зараз для дітей ми — значно більше, ніж педагоги. Будь-який дорослий, який перебуває поруч із

дитиною, який може відчувати стабільність, обличчя якого зберегло жвавість, хто знаходить у собі сили дивитися в очі, може пояснювати, 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.

Література

1. Регіональний психологічний проєкт «Завжди поруч»: кращі практики (з досвіду роботи). [у 2-х ч.]. Ч. 1 / Уклад. І.В.Марухина, Л.О.Кондратенко. Суми : НВВ КЗ СОІППО. 2023. С.64

2. Світлана Ройз: 42 практики для стійкості
<https://osvitanova.com.ua/posts/5553-svitlana-roiz-42-praktyky-dlia-stiikosti>

Смалиус Л.Н.,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри психології
Черкаського національного університету
імені Богдана Хмельницького
smalyus@gmail.com
ORCID ID: 0009-0005-9075-2146

Холоденко М.І.,
практичний психолог
КЗ «Кам'янський ліцей №1
Кам'янської міської ради
Черкаської області»
marynamateenko@gmail.com

СЕНСОРНО-ІНТЕГРАЦІЙНА ТЕРАПІЯ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ ДЕФІЦИТУ УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНІСТЮ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

На сучасних етапах психолого-педагогічної практики існує низка суперечливих підходів до вивчення проблеми розладу дефіциту уваги та гіперактивності в дітей молодшого шкільного віку. Зокрема заперечується біологічна природа зазначеного розладу, а сама проблема пояснюється не належним вихованням або злими намірами дитини, її лінощами, безвідповідальністю, егоїзмом. Одним із найнебезпечніших міфів є заперечення розладу дефіциту уваги та гіперактивності як реального діагнозу з посиланням на тимчасові вікові труднощі, які пройдуть самі по собі. Тому доцільно приділити увагу аналізу суперечливих думок, які ускладнюють своєчасне виявлення розладу та надання ефективної допомоги.

Розлад дефіциту уваги та гіперактивність (РДУГ), причиною якого є особливості будови та функціонування головного мозку, є розладом імпульс-контролю, тобто здатності головного мозку до організації самоконтролю поведінки. Основною причиною РДУГ визначено порушення дофамінової та норадреналінової систем передачі нервового імпульсу в лобно-базальних відділах головного мозку, що веде до недостатності гальмівних механізмів, низьку вольову здатність контролювати поведінку, неухважність та підвищену рухливість. Також до причин виникнення РДУГ відносять генетичне успадкування від батьків або ж найближчих родичів.

Маючи такі риси, як гіперактивність, імпульсивність, порушення уваги, РДУГ спричиняє серйозні порушення функціонування дитини в основних сферах життя, зокрема призводить до проблем із навчальною діяльністю, міжособистісною взаємодією з подальшою можливою соціальною ізоляцією. Наслідковими можуть бути подальше загострення у підлітковому віці

проблем з антисоціальною та ризикованою поведінкою. У дітей з РДУГ значно підвищений ризик тривожних розладів та розладів особистості [3, с. 23].

На сьогодні доведено, що причини РДУГ є біологічними, проте основними моделюючими факторами, що впливають на прояви розладу (психологічний розвиток дитини, імовірність виникнення вторинних ускладнень та ін.) є психосоціальні, які мають як протективну, ресурсну роль, так і психотравматичну. До цих факторів можна віднести: мікроклімат в сім'ї, відношення та статус у соціальному середовищі. Тому варто визначити, що РДУГ є біопсихосоціальним розладом і саме комплексна взаємодія біологічних чинників, індивідуальних психологічних характеристик дитини, її соціального середовища буде визначати подальшу динаміку особистісного розвитку. Отже, робота з дітьми з РДУГ має бути біопсихосоціальною, спрямовуватися на всі фактори для досягнення максимального результату у позитивній самоактуалізації дитини [3, с. 34].

Під час роботи із дитиною з розладами дефіциту уваги та гіперактивністю важливо опиратися на її сильні сторони. Позитивними характеристиками є щирість, відкритість, безпосередність у побудові стосунків, комунікабельність, відсутність сором'язливості та скутості, ініціативність. Відсутність сильної системи гальмування/контролю може сприяти розвитку особливих здібностей дітей у тих сферах життя, де є потреба у швидких, спонтанних, творчих реакціях. Саме здатність імпровізувати, діяти нешаблонно, креативно робить дітей з РДУГ особливими та неповторними. Емоційність, експресивність може перетворитися у співчутливість, позитивну театральність, вміння позитивного спілкування, що є підґрунтям для побудови соціального успіху. Отже, особливості темпераменту дитини з РДУГ дають можливість розвинути багато позитивних особистісних рис та якостей, що можуть бути основою позитивної самооцінки, соціального та професійного успіху.

Тому важливо є вчасно встановити наявність у дитини розладу дефіциту увагу та гіперактивність, а також надати максимальну допомогу в усіх сферах життя дитини з метою максимального розвитку її здібностей та корекції вторинних проблем. РДУГ є хронічним, пожиттєвим розладом, тому допомога має базуватися на довготривалому супроводі дитини впродовж різних вікових етапів життя, при чому терапевтична модель має бути зорієнтована на зменшення негативного впливу розладу на розвиток дитини, подолання чи попередження вторинних проблем.

До ефективних методів роботи з РДУГ можна віднести метод сенсорно-інтеграційної терапії він є не медикаментозним, виступає засобом профілактики, лікування, реабілітації та заснований на основах фізіології, психології, корекційної педагогіки, педіатрії, педагогіки, психіатрії [1, с. 67]. На сьогодні зазначений метод визнаний одним із допоміжних у роботі з РДУГ. Розлад дефіциту уваги та гіперактивності є хронічним розладом із високим показником коморбідностей та значним впливом на психосоціальне

середовища, тому важливою є мультимодальна програма допомоги [3, с. 139]. При оптимальному поєднанні сенсорно-інтеграційної терапії із поведінковою терапією, психоедукацією та, за потреби, психофармакотерапією, підвищується ефективність втручання в подоланні симптоматики РДУГ.

Сенсорна інтеграція є процесом, що відбувається у головному мозку поза контролем свідомості. Він спрямований на організацію і фільтрацію сенсорної інформації, що отримується від органів чуття та дозволяє усвідомлено, адаптивно реагувати на неї. Успішна інтеграція сенсорної інформації формує базу для соціальної поведінки і оволодіння навчальними навичками. При порушенні сенсорної інтеграції знижується самоконтроль, виникають інші поведінкові порушення, погіршуються навчальні здібності, відсутня здатність до довільної уваги, надмірна рухливість та непосидючість або ж надмірна апатичність.

Робота із сенсорної інтеграції передбачає застосування психологом у корекційно-розвивальній роботі таких видів психологічної інтервенції:

- стимулюючі вправи для активізації та розвитку у дітей раннього, дошкільного та молодшого шкільного віку сенсорних функцій;
- сенсорне виховання;
- релаксаційні тренінги для дітей, підлітків та дорослих для зниження агресії та імпульсивності, що зменшують тривожний стан, навчають саморегуляції;
- організація безпосереднього спілкування з метою загального соціально-психологічного розвитку, підвищення самооцінки дитини [1, с. 69].

Саме напрямки з розвитку самоконтролю, самоорганізації, зменшення агресивності та імпульсивності є ключовими в роботі з дітьми з РДУГ.

Отже, сенсорно-інтегративна терапія — це надання певної кількості відповідних сенсорних, вестибулярних, пропріоцептивних та тактильних стимулів, щоб створити умови для нормальної роботи центральної нервової системи (формується і покращується діяльність синаптичних з'єднань). Коли необхідні адаптивні реакції з'являються природнім шляхом. Важливо те, що методика сенсорної інтеграції сприяє розвиткові комунікативних навичок та соціалізації, адже в ній закладена можливість проводити групові заняття, на яких розвиваються навички поведінки у малих групах.

Включення сенсорно-інтеграційної терапії в систему психолого-педагогічної роботи практичним психологом в закладах освіти можлива за наявності відповідного забезпечення. Тому необхідно звернути увагу на створення сенсорної кімнати не як частини ресурсної, про що йдеться в методичних рекомендаціях МОН щодо створення ресурсних кімнат в закладах освіти [2], а як окремого спеціально обладнаного та доступного до використання осередку. Облаштування сенсорної кімнати як однієї з важливих компонентів безпечного освітнього простору дає можливість розширювати розуміння освітнього процесу як комплексного середовища для

навчання, розвитку та виховання з урахуванням потреб здобувачів освіти. Зокрема, говорячи про дітей з РДУГ варто звернути увагу на терапевтичний ефект сенсорної інтеграції у роботі з підвищеною тривожністю, при якій значно зростає рівень агресивності та імпульсивності, знижується навіть вже набуті навички самоконтролю та довільної уваги.

В систему сенсорно-інтеграційної терапії при роботі із підвищеною тривожністю можна включити пісочну терапію, використовуючи світлову пісочницю, яка дає можливість розвивати сенсорне сприйняття, розвивати довільність уваги та поведінки дитини, підвищувати руховий самоконтроль та посидючість.

Отже, робота із дітьми, що мають розлад дефіциту уваги та гіперактивності, потребує комплексної, мультимодальної програми, яка включає ряд терапевтичних методів впливу на дитину та всі сфери її життєдіяльності. Використовуючи сенсорно-інтеграційну терапію в процесі роботи безпосередньо з самою дитиною можна не лише попередити виникнення вторинних ускладнень, а й досягти значних позитивних результатів в емоційно-вольовій сфері та максимально розвинути потенціал дитини з метою успішної соціалізації та самореалізації її в майбутньому.

Література

1. Заплатинська А.Б. Технології «Сенсорної інтеграції» в системі корекційної психолого-педагогічної роботи з особами із порушеннями психофізичного розвитку. Соціальна адаптація дорослих осіб з порушенням розвитку: матеріали наук.-практ. конф. Львів, 2012. С. 65 – 71.
2. Методичні рекомендації щодо створення ресурсних кімнат у закладах загальної середньої освіти/ М-во. освіти і науки України. // URL: http://www.ussf.kiev.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=79:metodychni-rekomendatsii-shchodo-stvorennia-resursnykh-kimnat-u-zakladakh-zahalnoi-serednoi-osvity&catid=27&Itemid=251 (дата звернення: 22.10.23)
3. Романчук О. Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги у дітей: практичне керівництво. Львів: Свічадо, 2015. 300 с.

Чудакова В.П.,

доктор PhD в психології, академік Академії наук Турон,
старший науковий співробітник: Інституту педагогіки
Національної академії педагогічних наук України,
Інституту психології імені Г.С.Костюка
Національної академії педагогічних наук України;
практикуючий психолог і психотерапевт,
тренер, майстер-практик системного НЛП
і глибинного консультування, коуч.
м. Київ, Україна.

nika777vera@gmail.com

ORCID iD [0000-0003-3801-6545](https://orcid.org/0000-0003-3801-6545)

+380987167380

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ І САМОДОПОМОГИ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ, СТРЕСОВИХ І ТРАВМУЮЧИХ СИТУАЦІЯХ СУЧАСНОЇ РЕАЛЬНОСТІ

Особливої уваги і актуальності набувають дослідження проблеми забезпечення психологічної підтримки та психологічної допомоги, розвиток компетентностей стресостійкості та здатності до швидкої адаптації особистості в складних життєвих травмуючих ситуаціях, як вагомих компонентів *охорони психічного здоров'я* в умовах воєнного стану. «Мешканці України переживають серйозні емоційні потрясіння, пов'язані із загрозою життю, втратою близьких, майна, роботи, розпадом сімей, вимушеним переселенням, відмовою від колишніх життєвих смислів. Із військовим конфліктом пов'язано велика кількість проблем, особливої уваги заслуговують психологічні проблеми різних потерпілих верст населення: вимушені переселенці, розділені сім'ї, безробіття, втрата близьких та страх цієї втрати, зростання кількості людей з адиктивними, депресивними та суїцидальними тенденціями» [6].

Аналіз літературних джерел і практики практичної психології, надали можливість з'ясувати, що *«психіка людини»* – це складна багатофункціональна система, що дозволяє людині витримувати травматичний досвід, адаптуватися навіть до найжорсткіших і часом нелюдських умов життя. Проте травматичний досвід зберігається у глибинних системах психіки і починає латентно впливати життя людини, дорослого чи дитини. *Постійне внутрішнє невдоволення створює платформу*

соціальних конфліктів; почуття провини через відчуття безсилля змінити неприйнятну ситуацію готує ґрунт для психосоматичних, адиктивних порушень, появі неврозів, депресії та суїцидальних тенденцій [2; 3; 6]. Важливо зазначити, що матеріальні збитки, кількість фізично постраждалих людей можна оцінити, *але практично не піддається оцінці психоемоційну, моральну шкоду*, завдану військовим конфліктом здоров'ю дітей та їхніх батьків, особам похилого віку. *Найбільш постраждалою стороною в ситуації воєнного конфлікту* виявляються діти і жінки, які відчують сильне почуття незахищеності [6].

Мета публікації є представлення досвіду забезпечення науково-методичний супроводу психологічної підтримки і самопомоги учасників освітнього процесу в складних життєвих, стресових і травмуючих ситуаціях сучасної реальності, з використанням інтегративного інструментарію сучасних психотехнологій, зокрема, системного NLP та глибинного консультування і психотерапії, для подолання наслідків травмуючих ситуацій, розвитку стресостійкості та здібності до швидкої адаптації учасників освітнього процесу.

Психологічна допомога і психологічна підтримка – важливі складові мінімального реагування (безпосередньо в екстремальній ситуації) та комплексного реагування (на етапі стабілізації та раннього відновлення). Проте багато з постраждалих і пізніше можуть потребувати психологічної допомоги, яка має надаватися в межах системи психологічної реабілітації [4; 7]. **Психологічна допомога** – область практичного застосування психології, орієнтована на підвищення соціально-психологічної компетентності, на розширення психологічних можливостей людей і надання допомоги та психологічної підтримки як окремій людині, так і сім'ї, групі людей чи організацій. **Психологічна допомога** – цілеспрямована активність, спрямована на розширення психологічних можливостей іншої людини в її особистісному й соціальному функціонуванні.

Психологічна допомога може надаватися на професійному рівнях та побутовому рівнях (психологічна підтримка). Відмінність професійної психологічної допомоги від неформальної психологічної допомоги полягає в тому, що фахівці: – підготовлені для такої діяльності; – *орієнтуються на принципи* надання психологічної допомоги, у своїй діяльності опираються на теорію; – *діють згідно правил*, прийнятих у межах професійної спільноти, їхня діяльність санкціонується суспільством [4; 7].

У сучасних складних умовах реальності необхідно забезпечити *теоретико-практичними знаннями, уміннями, навичками фахівців*, які працюють у сфері «допомогаючих професій», у галузі психологічної і соціальної підтримки, та медико-психологічної допомоги постраждалому населенню від воєнного конфлікту. Насамперед *«спеціалізована допомога має орієнтуватися на:* знижені емоційної напруги, стабілізації рівня тривожності, нівелювання агресії; підвищення продуктивної активності та спонтанності поведінки у ситуаціях спілкування та діяльності, зміцнення

мотивації співробітництва та почуття спільності; стабілізацію почуття безпеки (захист від можливої подальшої шкоди); формування та розвиток *адаптаційних ресурсів та навичок саморегуляції*» [9].

Проблема «психічної травми» безпосередньо пов'язана з глибинними феноменами психіки і сприймається як афективний слід переживань, пов'язаних із певним травмуючим подією – це якесь зовнішнє подія, яке заподіяло людині, дорослому чи дитині, середовищі існування шкода, наслідки якого переживаються настільки інтенсивно, що свідомою частиною психіки неспроможна їх. Головною ознакою події, що травмує, є його раптовість. Травмуюча подія здатне різко та несподівано змінити життя людини, соціальну ситуацію розвитку. *Психічна травма здатна вплинути на все психічне життя людини, залишаючи негативний слід у функціонуванні процесів когнітивної сфери, соціального життя та загальної адаптивності. Наслідки психічної травми виявляють себе в переживаннях суб'єкта щодо повсякденного життя, яке сприймається з дефіцитом спілкування, яскравості сприйняття навколишнього світу, позитивних емоцій, що призводить до стійкого зниження настрою, нападів тривоги, паніки. У цьому раніше цілком самодостатня особистість починає відчувати безпорадність, самотність, страхи, втрату сенсу життя. Психічна травма деструктивно впливає на сприйняття суб'єктом часу і простору. Порушується природний в'язок між подіями минулого, сьогодення та майбутнього* [4; 5; 6; 7].

У складних умовах сучасності особливого значення набуває професійна підтримка та спеціальна психологічна підготовка фахівців-психологів, у їхньому прагненні до самовдосконалення, готовності до конструктивних змін, професійного зростання. Буквально змусили психологів підвищувати свій кваліфікаційний рівень у галузі практичної психології та психотерапії. Часто стикаючись зі складними ситуаціями, наодинці *психологи змушені активувати всі свої ресурси: емпатію, співчуття, когнітивні процеси, що безсумнівно призводить до почуттів виснаження та професійного вигорання. Особливо гостро ця проблема заявляє себе в умовах дефіциту часу* [6; 7; 8].

Особливої уваги, також, набуває забезпечення науково-методичного супроводу психологічної підтримки і самопомоги *учасників освітнього процесу* в складних життєвих, стресових і травмуючих ситуаціях сучасної реальності, для подолання наслідків травмуючих ситуацій, розвитку стресостійкості та здібності до швидкої адаптації. Є нагальна необхідність освоїти сучасні психотехнології і практики практичної психології. Якими можуть оволодіти не тільки фахівці психологи, але і мотивовані учасники освітнього процесу, а також, при необхідності кожна людина, в умовах спеціальної психологічної і психотерапевтичної підготовки «психологічної підтримки і психологічної допомоги» іншим, та власної самопомоги. Наш життєвий і практичний досвід відновлення здоров'я, доводить, що це можливо, у тому числі, з використанням інтегративного інструментарію

системного NLP та глибинного консультування, і психотерапії (автор має 30-ти річний досвід у цьому напрямі).

З метою вирішення вище зазначених проблем, науково-методичного забезпечення психологічної допомоги і розвитку компетентностей стресостійкості та здатності до швидкої адаптації особистості в складних життєвих травмуючих ситуаціях, нами використано інтегративний інструментарій: «Діагностичної моделі» та «Корекційно-розвивальної моделі», що є складниками «Технології формування психологічних компетентностей конкурентоздатності особистості» (Чудакова В. П., 2016-2023) (далі «Технологія») [6; 7].

Незважаючи на те, що «Технологія» розроблялася для використання у мирний час, своєї актуальності вона набула і під час світової кризи пов'язаної covid-19, а також у надзвичайних/екстремальних умовах військового стану. З'ясовано, що її доцільно використовувати не тільки у стабільний і мирний час, а й в умовах кризи, і складних життєвих травмуючих ситуаціях. Наведемо приклади її використання [10]. 1) На основі «Технології» у 2020-2021 р. – під час глобальної загрози covid-19, нами розроблено на її основі та впроваджено тренінги-коучинги: «Психологічне забезпечення роботи з населенням у карантинний та після карантинний період»; «Інтерактивні методи розвитку психологічної і емоційної стійкості в умовах дестабілізації викликані covid-19» (автор, тренер В. Чудакова, впроваджено в Україні, Республіці Узбекистан) [7]. 2) На основі названої авторської «Технології» у 2022-2023 р. під час надзвичайних/екстремальних ситуаціях, в умовах воєнного стану на Україні, нами запропоновано комплексну систему спеціальної психологічної допомоги і розвитку компетентностей стресостійкості та здатності до швидкої адаптації особистості, у форматі якої розроблено та впроваджено тренінги-коучинги, семінари, консультаційні сесії: «психологічна технологія формування психологічних компетентностей подолання наслідків травмуючих ситуацій, розвитку стресостійкості та здатності до швидкої адаптації». Вона є однією із складових «Технології» [7].

Розкриємо загальний дизайн і структуру авторської «Психологічної технології» формування психологічних компетентностей подолання наслідків травмуючих ситуацій, розвитку стресостійкості та здібності до швидкої адаптації» (далі «технологія») [6; 7]. *Технологія складається з двох взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих моделей, що відповідають діагностичному та корекційно-розвиваючому етапу дослідженню, а саме:* 1) *Діагностична модель експертизи* психологічних компетентностей подолання наслідків травмуючих ситуацій; 2) *Корекційно-розвиваюча модель рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу* «Сучасні психологічні технології формування психологічних компетентностей подолання наслідків травмуючих ситуацій, розвитку стресостійкості та здібності до швидкої адаптації» (автор В. Чудакова). «Технологія» містить основні блоки: інформаційно-смісловий, діагностичний, аналітично-інтерпретаційний та

прогностичний, та корекційно-розвивальний. Розглянемо дизайн, зміст та структуру кожної з моделей (складових) авторської «Технології» [6; 7]:

«1. Діагностична модель експертизи психологічних компетентностей подолання наслідків травмуючих ситуацій». Для її реалізації нами підбрано, експериментально перевірено, надійні та валідні інтегративні психодіагностичні *методи експертизи* (опитувальники, тести); експеримент; *методи математичної статистики* (кореляційний, факторний аналіз) із використанням сучасних програм обробки даних. Зроблено математично-статистичну обробку емпіричних даних результатів експерименту в ході констатуючого та контрольного-аналітичного етапу. *За результатами реалізації діагностичної моделі технології* нами виявлено латентну (приховану) структуру факторів «пріоритетних психологічних компетентностей особистості в умовах подолання травмуючих ситуаціях». За результатами факторного аналізу, виокремлено шість факторів, зокрема: *Фактор 1. Компетентності цілепокладання*, оволодіння ефективними стратегіями постановки та досягнення стратегічних і тактичних цілей; *Фактор 2. Мотиваційна компетентність*, зокрема, вміння створювати позитивну мотивацію. *Фактор 3. Компетентності подолання психологічних проблем та розвиток стресостійкості*, зокрема: – оволодіння навичками гнучкого реагування на ситуацію; – вміння вийти на новий рівень управління своїми станами; – уміння набувати емоційну стійкість у складних життєвих ситуаціях та здатність до швидкої адаптації; – оволодіння методами позбавлення від почуття образи, провини; – вміння переформувати наслідки психологічних травм та інших травмуючих спогадів; – вміння розвивати стресостійкість та здатність до швидкої адаптації; – вміння використовувати методи переформування страхів, фобій, тривоги, песимізму та депресії. *Фактор 4. Комунікативна компетентність*: опанування технологій ефективною взаємодії з людьми; вміння налагоджувати відносини довіри та співпраці; вміння вирішувати міжособистісні протиріччя. *Фактор 5. Спеціальні (специфічні) компетентності*, що об'єднали в собі: – подолання конфліктів та вирішення міжособистісних протиріч; – оволодіння мистецтвом публічних виступів; – подолання професійного стресу та синдрому професійного вигорання [6; 7; 8].

Розглянемо загальний дизайн і зміст другої складової «технології»:
«2. Корекційно-розвиваюча модель рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу (на основі NLP): «Сучасні психологічні технології формування психологічних компетентностей особистості в умовах подолання травмуючих ситуаціях, розвитку стресостійкості та здібності до швидкої адаптації». Для її реалізації нами розроблено та впроваджено авторську програму спеціальної психологічної підготовки. У процесі розробки цього спецкурсу враховувалися основні фактори, що впливають на формування психологічних компетентностей особистості в умовах подолання травмуючих ситуаціях. Які виявлено нами за результатами математично-статистичного аналізу. Для впровадження цієї моделі «технології» нами

підібрано, розроблено інтегративні методи спеціальної психологічної підготовки і корекції. Особливу увагу в процесі реалізації корекційно-розвиваючої моделі заслуговує **рефлексивно-інноваційний тренінг-коучинг**, на основі НЛП – нейро-лінгвістичного програмування. НЛП – одна з сучасних галузей практичної психології та психотехнології, це новий метод навчання ефективним стратегіям поведінки, сприйняття, мислення. Метод, що виник на початку 70-х р. минулого століття, завдячує своєю появою на світ американським вченим Дж. Гріндеру та Р. Бендлеру, що вивчили поведінку та мислення найбільш талановитих людей у різних галузях людської діяльності. Встановлено, що їхня поведінка має певну структуру, яка не залежить від того, в якій галузі реалізовано талант людини. Зараз ця структура вивчена і бажаючи досягти такого ступеня ефективності можуть опанувати її основні елементи, користуючись НЛП у спеціалізованих тренінгах. Зауважимо, що методи НЛП активно використовуються у роботі з постраждалими від воєнних дій в умовах надзвичайних /екстремальних ситуацій. Зазначимо, що НЛП – це модель того, як люди структурують власний унікальний досвід. Це один із багатьох способів розуміння та організації фантастично складної та тим прекрасної системи людських думок та комунікацій. НЛП – не теорія. НЛП річ практична. Вона включає набір моделей, процедур, умінь, ритуалів і технологій для того, щоб мислити і діяти ефективно в цьому світі. НЛП дозволяє швидше та ефективно реорганізувати суб'єктивний досвід та змінити поведінку в будь-якому бажаному напрямку [9]. Тренінги та семінари на основі НЛП стали традиційною формою підготовки психологів, психотерапевтів, фахівців із роботи з фахівцями у розвинених країнах світу.

Рефлексивно-інноваційний тренінг (РІТ) - практика психологічного впливу, яка базується на активних методах групової роботи, яка забезпечує усвідомлення і звільнення від стереотипів непродуктивного життєвого досвіду і діяльності шляхом її переосмислення і вивільнення завдяки цьому інновацій, які ведуть до подолання тих проблемно-конфліктних ситуацій, які виникають у процесі вирішення практичних задач у сфері спілкування, діяльності, особистісному розвитку, професійного самовдосконалення і корекції; вирішення психологічних проблем.. Він являє собою систему спеціально організованих розвиваючих взаємодій між його учасниками та їх взаємозбагачення, та відображає собою структуру повного курсу базової освіти з нейро-лінгвістичного програмування – НЛП [6; 7; 8; 9]. РІТ дозволяє за невеликий проміжок часу: – *вирішити* завдання інтенсивного формування і розвитку здібностей, які необхідні для реалізації професійного і особистісного самовизначення, зосередження на цьому зусиль дозволяє досягати оптимального розкриття та задіяння творчого потенціалу особистості в житті та професійній діяльності; – *розкрити* нові можливості, для успішного інноваційного вирішення багатьох задач професійної діяльності, ефективного формування особистості з задіянням її особистих зусиль і резервів; – *забезпечити* пошук людиною в самій собі мобілізуючих

факторів для виходу із утруднень, екстремальних і проблемних ситуацій. Виступає як засіб: вивільнення творчого потенціалу, підвищення особистісного і професійного росту, розвитку та корекції різноманітних людських змін. Результатом є помітні особистісні і професійні зміни, які відбуваються у його учасників [6; 7; 8; 9].

На основі названої «Технології», нами підготовлено спецкурс підвищення кваліфікації (стажування), які впроваджуються в освітню практику: №1 Психологічна підтримка і самодопомога учасників освітнього процесу в складних життєвих, стресових і травмуючих ситуаціях сучасної реальності. №2. Інтегративний інструментарій формування в учасників освітнього процесу «компетентностей психологічної самодопомоги, подолання наслідків психологічних проблем, розвитку стресостійкості та здатності до швидкої адаптації особистості у складних життєвих і травмуючих ситуаціях сучасної реальності». Метою названих спекурсів тренінгу-коучингу є оволодіння інтегративним інструментарієм сучасних психотехнологій, опанування соціально-психологічними знаннями, вміннями, навичками необхідними для формування в учасників освітнього процесу «компетентностей психологічної самодопомоги, подолання психологічних проблем, розвитку стресостійкості та здатності до швидкої адаптації особистості у складних життєвих і травмуючих ситуаціях сучасних реалій».

Впровадження програми тренінгу-коучингу надає можливість учасникам освітнього процесу: – розвивати комунікативну та інтерактивну компетентність ефективної взаємодії та взаєморозуміння між людьми; – розвивати рефлексивні навички, здатність аналізувати ситуацію, поведінку та стан у цій ситуації, як членів групи, так і особистості; – оволодіння вміння адекватно сприймати себе та оточуючих, що сприяє виробленню та коригуванню норм особистої поведінки та міжособистісної взаємодії; – розвивати емоційну стійкість у складних життєвих ситуаціях та здатність до швидкої адаптації; – оволодіння способами позбавлення від тривожних переживань, фобій, страхів та інших психологічних травм та травмуючих спогадів; — оволодіння методи подолання професійного стресу та синдром професійного вигорання; – подолання песимізму та депресії; – оволодіння технологію вирішення міжособистісних протиріч і подолання конфліктних ситуацій; – оволодіння здатністю гнучко реагувати на ситуацію, швидко перебудовуватись у різних умовах та різних групах, вийти на новий рівень управління своїми станами; – оволодіння технологію створення адекватної самооцінки та впевненості в собі; – розвинути компетентність цілепокладання, опанувати стратегією постановки стратегічних і тактичних цілей [6; 7; 8].

З метою реалізації «Технології» нами розроблено науково-методичне забезпечення супроводу психологічної підтримки і самодопомоги учасників освітнього процесу в складних життєвих, стресових і травмуючих ситуаціях сучасної реальності, зокрема: діагностичний інструментарій, інтерактивні

коррекційно-розвивальні методи, програмне забезпечення (програми освітніх модулів), «Технологія» і моделі її реалізації, науково-методичні матеріали і рекомендації тощо. Їх впровадження надасть можливість фахівцям допомагаючих професій у гіпернадзвичайних /екстремальних ситуаціях, надати психологічну підтримку і самопомогу для подолання наслідків травмуючих ситуацій, розвинути стресостійкість, здібність до швидкої адаптації учасників освітнього процесу.

Література.

1. Вайнштейн А. Е. Деякі особливості психотерапевтичного підходу до роботи з особами, що переживають можливу втрату ближнього URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-osobennosti-psihoterapevticheskogo-podhoda-k-rabote-s-litsami-perezhivayuschimi-vozmozhnuyu-utratu-blizkogo>
2. Як подолати психотравму та відновити душевну рівновагу. URL: <https://www.google.com/search?q=8>
3. Менегетти А. Психосоматика. Херсон: БФ «Онтопсихология», 2007. 360 с.
4. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 2. Київ, 2018. 240 с.
5. Царенко Л. Г. Принципи реабілітації учасників антитерористичної операції. Актуальні проблеми психологічної допомоги, соціальної та медико-психологічної реабілітації учасників антитерористичної операції: матеріали наук.-практ. конф. (Київ, 26.05.2016 р.). Київ : НУОУ, 2016. С. 358–360.
6. Чудакова В. П. Забезпечення психологічної допомоги засобами інтегративних психотехнологій NLP: подолання наслідків травмуючих ситуацій, розвитку стресостійкості та здібності до швидкої адаптації. *Забезпечення психологічної допомоги в секторі Сил оборони України*: зб. тез Всеукр. міжвід. психол. форуму (м. Київ, 30 червня 2022 р.). Київ: «Вид-во Людмила», 2022. 324 с. С. 286 -293. URL: <https://dndi.mvs.gov.ua>
7. Чудакова Віра Петрівна. Інтегративний інструментарій забезпечення психологічної допомоги і розвиток компетентностей стресостійкості та здатності до швидкої адаптації особистості в складних життєвих травмуючих ситуаціях, з використанням діагностичних і корекційних, цифрових і STEM-методів . *Освіта та розвиток обдарованої особистості*: науково-методичний журнал. Київ: ІОД, № 1 (88) / I квартал / 2023. С. 67-77. DOI: [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2023-1\(88\)-67-77](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2023-1(88)-67-77)
URL: <http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2023/1/9.pdf>
8. Чудакова В. П. Реалізація компетентісно орієнтованого навчання: навчальна програма. Київ: КОНВІ ПРИНТ, 2021. 25 с. URL: <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/21-29-CHudakova.pdf>
9. Чудакова В. П. Реалізація технології та рефлексивно-інноваційного тренінгу «Сучасні психотехнології формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності», з

використанням практик NLP. *“Ta’limda innovativ-kreativ texnologiyalarning qo’llanilishi, neyrolingvistik dasturlashning amaliy asoslari”* mavzusidagi xalqaro konferentsiya 2021-yil, 27-dekabr. Buxoro. O'zbekiston Respublikasi. 2022. 520 b. 404-416-betlar.

Швець В.В.,

кандидат психологічних наук,
здобувач вищої освіти ступеня доктора наук,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини (м. Умань, Україна)

vlada90@meta.ua

ORCID ID: 0000-0001-7384-2039

ЦИФРОВА АУТИЗАЦІЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Психолого-педагогічний супровід учасників освітнього процесу є наскрізною проблемою сучасної прикладної та академічної науки. Процес діджиталізації, доповнення віртуальної реальності, збагачення освітнього простору стимульним матеріалом у поєднанні з відсутністю умов для взаємодії у родині, мінімізацією фізичної активності створюють нові виклики для педагогів. Збільшення кількості дітей з ознаками атипового розвитку у освітньому просторі є наслідком зміни поведінкових норм у відповідь на стимул. Таким чином, замість взаємодії з дитиною з питань розвитку сенсорної моторики, мовлення, взаємодії, гри та вирішення різних соціальних ситуацій сучасний дорослий надає підкріплення заохоченням навик усамітнення. Досвід взаємодії з електронним пристроєм призводить до *порушення уваги* (нестійкість, порушення розподілу, уповільнення переключення, розсіяність), *порушення уваги в психічних синдромах* (синдроми гіперактивності та дефіциту уваги), *розладів виконавчих функцій*. Експрес-діагностика, яка здійснюється в закладах освіти засобами педагогічного мінімуму не є достатньою у формуванні повної картини стану дитини та адаптації підходів до процесу навченості, тоді як чисельність клінічних психологів не відповідає кількісним потребам здобувачів освіти.

Питання нейропсихологічної діагностики цікавили як юних дослідників, так і провідних вчених (І. Захожа, К. Фалько, О. Федорченко, І. Мойсеєнко). Флагманом у цьому питанні виступив Глозман, який наголошував на важливості топічного діагнозу відносно ураження / дефіцитарності / несформованості певних структур мозку та постановці діагнозу для організації корекційної-розвивальної роботи.

У наш час педагог має досвід наявності від однієї до трьох дітей у класі з ознаками психічних розладів, проте з відсутністю діагнозів та рекомендованих програм корекції. Воєнні дії створюють додаткові умови для збільшення кількості дітей з різними формами аномального психічного розвитку. До таких причин можна віднести як фізичні: бароакустичні травми, інтоксикації, удушення, тривале зневоднення; так і психологічні: втрата рідних та близьких дитини, спостереження за випадками насильства, тортури, катування, порушення доступу до базових фізіологічних потреб.

Фізичні та психологічні фактори можуть створювати умови для порушень в різних частинах мозку:

Таблиця 1. Прояви порушення частин мозку

Відділ	Прояви/порушення	Ознаки, симптоматичний комплекс
Стовбур мозку	Нейродинамічні порушення Дизартричні прояви Порушення м'язового тону	Дезорієнтація у просторі і часі, підвищений рівень збудження Порушення темпу дихання, надмірне слиновиділення, зміна кольору шкіри Дистонія
Мозочок	Ураження хробака мозочка Ураження кори мозочка	Порушення рівноваги, покрокове пересування Порушення координації, інтернаціональний тремор, нечіткість тембру і тону мовлення
Таламус	Ауто стимуляційні прояви	Кружляння, штовхання, розхитування
Гіпоталамус		Збільшення жирової маси, пришвидшений статевий розвиток
Стріопалідна система	Стрітаум Палідум Функціональні ураження хвостового ядра	Гіпотонус, хореї Тремор, загальна рухова ригідність Симптоми обсессивно-компульсивного розладу
Лімбічна система		Тривожність, приступи агресії, нетипові реакції та форми поведінки, порушення емоційного стану
Тім'яна кора та лобні долі	Лобні долі Тім'яна кора	Проблеми з самоконтролем Зниження критики та концентрації уваги, Псевдо втомлюваність Порушення координації у просторі, Потреба у візуальному супроводі ходьби Шаркаючи хода

Досвід інтеграції, яка успішно реалізується у принципах нової української школи та загальної парадигми освітнього процесу, дозволяє кожному педагогічному колективу спільно підійти до питання комплексної діагностики та створення адаптаційних форм подачі навчального матеріалу з урахуванням особливостей розвитку кожного учасника освітнього процесу. Розглянемо основні з них:

- *Провокація* — дозволяє виявити уражені ланки психічних процесів. Ускладнення чи спрощення завдань дозволяє виявити зони розвитку.
- *Перехресний контроль* дозволяє діагностувати психічні функції засобами різних навчальних предметів.
- *Малюнкові тести*, виконані на уроках образотворчого мистецтва малюнки дозволяють виявити рівень виснаження в процесі роботи, діагностувати кольорову гаму у роботі.
- *Фізичні активності*, зокрема під час хвилинок розвантаження чи заняття на уроках фізичної культури здатні показати рівень ехопраксії, уповільнену чи зі значними помилками регуляторну діяльність.
- *Вправи на сприймання* (повторення) дозволяють визначити руховий акт, кін естетичну чутливість, оптико-просторові уявлення, особливості білатеральної організації.
- *Творчі та математичні завдання* дозволяють діагностувати інтелектуальні процеси.
- *Математичні завдання* дозволяють виявити рівень наявної дискалькулії та швидкість переключення уваги, ригідність мислення.
- *Різновиди диктантів* (буквені, графічні, вибіркові, вільні, словникові диктанти) дозволяють діагностувати переключення уваги, ригідність мислення, асоціативну пам'ять, здатність до узагальнень.

Завдяки тісній співпраці з психологом навчальні предмети можуть стати надійним майданчиком для комплексної діагностики стану психічного здоров'я дитини, впровадження інноваційних методів навчання, здійснення корекційної роботи.

Відхід в педагогіці від особи педагога з його вміннями та особливостями роботи ЦНС до індивідуальних психічних особливостей здобувача освіти здатне активізувати ресурс кожного учасника освітньо-виховного процесу. Така активізація зменшує травматизацію особистості у стресовій ситуації війни, знижує рівень полярних форм взаємодії (реактивні стани, націлені на жертвування своєю діяльністю заради інших у одних, та депресивні стани з проявами апатії та безнадії у інших).

Зменшення зовнішніх рукотворних електронних стимулів в користь природних форм взаємодії: уроки на чистому повітрі, створення власних зошитів та підручників, турбування за шкільним садком чи тваринцем посилює не лише кін естетичний праксис, а й повертає здобувача освіти до умов, в яких він має взаємодіяти більшу частину свого життя – природу, тварин, рослин. Турбота про тварин та створення завдяки участі тварин

спільних проєктів (створення пухової нитки, виготовлення сиру і т.д.) дозволяє розвивати креативність, посилювати моторні та сенсорні навички, активізувати праксис, розвивати навички мовлення, посилювати інтелектуальні процеси та пам'ять. Згідно досліджень О. Кравченко, питання використання природотерапії в інклюзивному навчанні з відновлювальною метою серед учасників освітнього процесу стає наскрізним у здійсненні заходів соціально-психологічної реабілітації [5, с.29]. Взаємодія дитини з твариною створює умови для турботи про іншого, а відтак опосередковано активізовує питання соціальної взаємодії з метою забезпечення потреб улюбленця.

Каністерапія виступає інструментом, що здатний посилити процес соціальної реабілітації дітей-жертв насильства, здійснює психотерапію осіб з органічними ураженнями, розвиває комунікативні навички при порушеннях мовлення. Тварина стає джерелом радості та енергії, які є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості. О. Кравченко зазначає, що «каністерапія – це абсолютно новий метод реабілітації для України. Сам термін «каністерапія» виник у 60-ті роки ХХ ст. у США. Хоча історія співіснування, співпраці та взаємодопомоги між людиною і собакою налічує за деякими джерелами до 40 тисяч років (і це підтверджують археологічні знахідки), але, власне, напрямок терапії розвивався із середини минулого століття. Американський дитячий психіатр Борис Левінсон помітив, як його маленькі пацієнти позитивно реагували на його собаку, яка перебувала в приймальні під час сеансу лікування, згодом і запропонував використовувати цих тварин для лікування психічних розладів. Лікар обладнав в приймальні «зоокуточок»: повісив клітки з птахами, поставив акваріуми з рибками і т.д. Дослідивши цей феномен більш розгорнуто, у 1969 році Левінсон публікує результати в роботі «Pet oriented Child-Psychiatry», де доводить користь від використання тварин в дитячій психотерапії. Власне він і запровадив вживання в 1969 році терміну «петтерапія» (Кароматовта Баймуродов, 2017)» [5, с. 30].

Педагогіка в умовах війни має бути схожою на дивовижну подорож дитини зі своїм дідусем чи бабусею у незвіданий світ таємниць природи, аромати та ніжність тварин, безмежний світ мистецтва, чарівність співу та вправність у фізичній витривалості. Педагог в умовах війни стає провідником між різними реальностями, закладає підвалини майбутньої стресостійкості нації. Повернення в освітній процес тісної взаємодії дитини з природою, тваринами, активізовує соціальну, психологічну, профілактичну складову становлення та гармонійного розвитку особистості через активізацію принципів партнерської взаємодії, короткострокового та перспективного планування.

Література

1. І. Захожа. Вплив нейрокорекції на розвиток дітей з аутизмом *Сучасна медицина, фармація та психологічне здоров'я*, №2(3), С. 67-92. URL: <http://journals.maup.com.ua/index.php/psych-health/article/view/128>

2. Фалько, К.О. Стимуляція вербальної комунікації у дітей раннього віку засобами нейрокорекції. *Магістерські студії : альманах*. Херсон: ХДУ, 2021. № 21. С. 294-296.
3. Федорченко О.В. Нейрокорекція в роботі з дітьми із затримкою психомовленнєвого розвитку : кваліфікаційна робота магістра : 053. Запоріжжя : ЗНУ, 2020. 85 с.
4. І.М. Мойсеєнко. Нейронауки як підґрунтя до корекції сенсомоторики Дітей з розладами аутичного спектру. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, 2019. № 61. С. 122-131.
5. Кравченко О. Каністерапія як інноваційний напрям соціально-психологічної реабілітації. *Інноватика у вихованні*. Рівне, 2021. № 13 (1). С. 28-38.

РЕКОМЕНДАЦІЇ
за підсумками методологічного семінару НАПН України
«Актуальні проблеми охорони психічного здоров'я українського
народу у воєнний і повоєнний час»
16 листопада 2023 р.

1. Учасники методологічного семінару відзначають наступне.

Тривала та виснажлива агресія з боку російської федерації, яка спочатку мала гібридний характер, а з 24 лютого 2022 р. перетворилася на відкриту повномасштабну війну проти України, актуалізує низку серйозних загроз психічному здоров'ю українського народу. Ці загрози пов'язані, насамперед, з неможливістю забезпечити належні умови фізичної, економічної, інформаційної, психологічної безпеки на всій території країни; травмивним впливом подій війни, важкі прояви якого можуть мати довгостроковий характер як для військовослужбовців, так і для цивільного населення; руйнівними наслідками бойових дій та окупації для вражених війною громад, їхнього потенціалу відбудови соціальних відносин; викликами адаптації та реадaptaції до повноцінного життя після завданих руйнувань інфраструктури, економічних та виробничих процесів, родинних зв'язків.

Для захисту психічного здоров'я населення за ініціативою та під патронатом першої леді Олени Зеленської створено Всеукраїнську програму ментального здоров'я, Міжвідомчу координаційну раду з питань охорони психічного здоров'я та надання психологічної допомоги особам, які постраждали внаслідок збройної агресії рф проти України (постанова Кабінету Міністрів України від 7 травня 2022 р. № 539) та Координаційний центр з психічного здоров'я при Кабінеті Міністрів України (постанова Кабінету Міністрів України від 30 березня 2023 р. № 301).

Найбільше війна загрожує психологічному благополуччю та розвитку дітей і молоді, зокрема через значні ускладнення, а подекуди, повну відсутність можливості отримувати якісні та безперервні освітні послуги. Виклики війни актуалізують потребу глибокої психологізації педагогічної практики та вимагають посилення психологічної підтримки і супроводу учасників освітнього процесу, вирішення проблеми збереження їхнього психічного здоров'я, надання кваліфікованої психологічної допомоги в усіх сегментах освітнього простору.

В умовах воєнного стану вчені Національної академії педагогічних наук України розробляють науково-методичне забезпечення і надають безпосередню практичну психологічну допомогу учасникам освітнього процесу, військовослужбовцям та постраждалому від військових дій населенню; беруть участь у міжнародних і всеукраїнських проєктах,

конференціях, круглих столах, тренінгах; активно розвивають співпрацю із закладами освіти та міжнародне співробітництво.

Учені академії здійснюють значний обсяг волонтерської діяльності з надання психологічної допомоги всім верствам українського суспільства в умовах війни. Загалом за період воєнного стану здійснено понад 205 відповідних заходів. Це індивідуальне і групове консультування різних категорій постраждалих, безпосередня психологічна допомога військовослужбовцям та їхнім родинам, проведення навчальних тренінгів, вебінарів, науково-практичних конференцій, підготовка інформаційних матеріалів з метою психологічної просвіти населення, розроблення різноманітного методичного забезпечення для роботи психологів і соціальних педагогів, співпраця з громадськими та міжнародними організаціями щодо надання психологічної допомоги постраждалим від війни та ін.

Упродовж останніх п'яти років ученими НАПН України проведено низку фундаментальних і прикладних наукових досліджень з проблем захисту й підтримки психічного і соціального благополуччя населення та учасників освітнього процесу, за результатами яких підготовлено 10 монографій, 14 навчальних програм, 30 навчально-методичних, методичних і практичних посібників, 13 методичних рекомендацій, 3 програми підвищення кваліфікації психологів, 3 підручника та 1 довідник.

Водночас потребують подальших наукових досліджень проблеми надання психологічної допомоги дітям, молоді, педагогам та батькам у подоланні наслідків психотравмивного впливу негативних факторів і умов війни; психолого-педагогічного супроводу сімей військовослужбовців та сімей загиблих; повернення біженців та їх реінтеграції в українське суспільство; відновлення соціальної згуртованості в громадах і спільнотах на деокупованих територіях; психологічного супроводу освітніх реформ в умовах війни та повоєнного відновлення країни.

Учені усвідомлюють, що розроблення інноваційних технологій має ґрунтуватись на оновленій методологічній основі психолого-педагогічної науки, прикладної психології і психологічного практикування.

Інтенсивність породжених війною загроз психічному здоров'ю громадян, а також масштабність завдань, що постають перед суспільством і державою у період повоєнного відновлення України, вимагають комплексного соціально-психологічного супроводу населення, зорганізованого на належному методологічному підґрунті з урахуванням надбань сучасної психологічної науки.

2. Учасники методологічного семінару пропонують.

У співпраці з Координаційним центром з психічного здоров'я при Кабінеті Міністрів України науковим установам НАПН України забезпечити:

- дослідження актуальних психологічних і соціально-педагогічних проблем психічного здоров'я населення України у період війни та повоєнного відновлення країни;
- розроблення інноваційних методик надання соціально-педагогічної і психологічної допомоги всім учасникам освітнього процесу – здобувачам освіти, педагогічним працівникам, батьківській громадськості;
- здійснення наукової експертизи проєктів нормативних документів, запитів і пропозицій зарубіжних партнерів і міжнародних організацій;
- участі або спільного проведення конференцій, круглих столів, симпозіумів та ін.

Вважати доцільним НАПН України у взаємодії з Міністерством освіти і науки України:

Рекомендувати закладам вищої освіти збільшити навчальні кредити курсів реабілітаційної психології, кризової психології, основ психотерапії, консультативної психології під час підготовки студентів за спеціальністю «053 Психологія», в яких передбачити висвітлення напрямів психологічної допомоги населенню, психологічної просвіти та збереження ментального здоров'я населення, практичного оволодіння технікам психологічної допомоги та самопомоги у воєнний та повоєнні часи.

Впровадити курси підвищення кваліфікації для практичних психологів, соціальних педагогів та педагогічних працівників, з метою покращення їхніх професійних навичок збереження власного ментального здоров'я, здоров'я здобувачів освіти та їхніх батьків.

Передбачити у системі шкільної освіти вивчення тем, спрямованих на формування в учнів навичок психологічної самопомоги, кризової допомоги іншим, відновлення та підтримки психоемоційного балансу, розвитку життєстійкості, умінь самостійно проєктувати власне життя і професійну кар'єру, продуктивно долати стресові, кризові життєві обставини, протистояти негативним інформаційним впливам.

З метою ефективного покращення дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами, розробити ресурсну базу та мобільні додатки для зручного доступу до навчальної інформації цієї категорії учнів.

Сфокусувати зусилля на формуванні та розвитку безпечного освітнього середовища, зокрема, шляхом:

- налагодження взаємодії працівників психологічної служби системи освіти та Державної служби України з надзвичайних ситуацій для надання екстреної та пролонгованої психологічної допомоги в надзвичайних ситуаціях;
- розроблення спільно з ДСНС України та впровадження в закладах загальної середньої освіти навчальних курсів/тем з основ поведінки в умовах викликів війни та інших надзвичайних ситуацій;

– внесення змін до нормативного навантаження практичних психологів і соціальних педагогів в закладах освіти щодо зменшення кількості здобувачів освіти на одного фахівця психологічної служби;

– розроблення системи психологічного супроводу освітян на деокупованих територіях (створення системи підвищення кваліфікації, зокрема, в компоненті підвищення психологічної культури) на основі визначених критеріїв психологічного благополуччя.

Забезпечити навчання керівників та педагогічних працівників освітніх організацій з проблеми психічного здоров'я шляхом проведення вебінарів, тренінгів, семінарів.

Використати можливості віртуального простору Інтернету та соціальних мереж для психологічної підтримки постраждалих від війни. Принципове значення при цьому мають не лише підтримувальні впливи, але й забезпечення посттравматичного зростання, тобто розвивальна складова спеціально спроектованих дистанційних технологій.

Здійснити цільову курсову перепідготовку вчителів у закладах післядипломної освіти прифронтових областей України з метою підготовки їх до так званої «когнітивної деокупації», озброєння методикою подолання наслідків руйнування національної ідентичності школярів.

Підготувати серію навчально-методичних матеріалів для вчителів, учнів та їх батьків з питань протидії російській історичній пропаганді, критики російських історичних наративів, які направлені на руйнування української ідентичності і широко застосовуються на тимчасово окупованих територіях.

Національній академії педагогічних наук України:

Продовжити наукові дослідження, спрямовані на розвиток зрілої особистості, здатної до самоздійснення, самореалізації та самоактуалізації, самостійного проектування свого життя та спроможної підтримувати власне психологічне благополуччя.

Забезпечити дослідження актуальних проблем психологічної феноменології війни, зокрема: психоемоційних розладів та реактивних станів в учасників війни залежно від індивідуально-психологічних особливостей та міри залученості до бойових дій; змін в когнітивній сфері особистості під впливом негативних емоційних факторів та ресурсних можливостей до навчальної (освітньої) діяльності; особливостей динаміки ціннісної сфери, змін у життєвих планах і перспективах, баченні власного майбутнього, психології героїзму/колабораціонізму; феномену раннього дорослішання у дітей та особливості вікового розвитку в умовах війни, проблеми інклюзії та ін.

Здійснювати систематичний моніторинг психологічного благополуччя різних груп населення з метою вивчення характеру та розповсюдженості стресових реакцій, зумовлених негативними впливами війни.

Інтегрувати психоосвітні компоненти у навчальну та методичну літературу, що готуються науковими установами НАПН України. Увести заходи з психологічної просвіти до освітніх програм професійної підготовки фахівців.

Розробити:

- навчально-методичне забезпечення та спеціалізовані модулі психологічної підготовки в рамках професійної підготовки фахівців із кризової комунікації та міжгрупових відносин в умовах війни;

- оптимальні моделі організації та надання психологічної та соціально-педагогічної допомоги в освітньому середовищі на різних рівнях (ступенях) освіти з подолання негативних наслідків війни;

- навчально-виховні технології, методи, методичний інструментарій, спрямований на актуалізацію національних архетипів духовності українського народу, стимулювання багатогранних здібностей до культурного розвитку, відновлення в кризових умовах тощо;

- навчально-методичне забезпечення та оновлення програм підвищення кваліфікації педагогів для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, які постраждали від війни;

Удосконалити концепцію супроводу осіб з особливими потребами у системі освіти на засадах нового розуміння принципу інклюзивності.

Звернути увагу науковців на необхідність суттєвого покращання методологічних засад психолого-педагогічних досліджень, методологічну підготовку молодих вчених, аспірантів і докторантів. Оновлення методологічних засад психолого-педагогічних досліджень має забезпечити розроблення інноваційних технологій навчання, виховання і розвитку особистості здобувачів освіти на основі доведеної ефективності.

Розробити комплекс психолого-педагогічних заходів утвердження національної і громадянської ідентичності, а також соціально-психологічні інструменти її досягнення, особливо на деокупованих територіях та в закладах з учнями і освітянами, які мали різний досвід в умовах війни.

Практичним психологам, які працюють у системі освіти, психологам, які здійснюють психологічну допомогу різним категоріям постраждалих:

Зосередити зусилля на реалізації заходів Національної стратегії розбудови безпечного і здорового освітнього середовища в Новій українській школі, затвердженої Указом Президента України № 195/2020 від 25 травня 2020 р.

Систематично проводити просвітницькі заходи з учнями і батьками щодо підтримки психічного здоров'я і психогігієни.

Рекомендувати регулярно відвідувати спеціалізовані курси та семінари з метою покращення професійних навичок допомоги різним категоріям постраждалих у воєнний та повоєнний часи, навичок психоемоційної саморегуляції, профілактики професійного вигорання.

Ураховуючи кризові умови праці регулярно здійснювати заходи психоемоційного розвантаження, відновлення власної рівноваги, супервізії та інервізії.

Науковим установам НАПН України разом з професійними об'єднанням психологів:

Налагодити співробітництво у розробці проєктів захисту та відновлення психічного здоров'я населення України.

Адаптувати методи психологічної допомоги різним категоріям населення до сучасних умов війни, інформаційного перенасичення та медіатравмивних впливів.

Сприяти усіма доступними консультативними і просвітницькими засобами поширенню психологічної культури і засобів здійснення психогігієни серед населення України.

Працівникам мас-медійного простору:

В інформаційних матеріалах фокусуватися на можливостях і інструментах посттравматичного розвитку особистості, з опорою на науково обґрунтовані дані українських вчених.

Сприяти формуванню культури звернення до фахівців у сфері психічного здоров'я різного рівня надання допомоги (психолог, психотерапевт, психіатр). Протистояти псевдонауковим, містичним і псевдорелігійним впливам на широкі верстви населення України.

Слава Україні!

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
ОХОРОНИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ
У ВОЄННИЙ І ПОВОЄННИЙ ЧАС**

Збірник матеріалів методологічного семінару НАПН України
16 листопада 2023 року

Редакційна рада:

*Кремень В.Г. (голова), Луговий В.І. (заступник голови),
Топузов О.М., Панок В.Г.*

Редакційна колегія:

*Панок В.Г. (гол.ред.), Максименко С.Д. (заст. гол. ред.);
Слюсаревський М.М. (заст. гол. ред.); Куліш Т.І. (секретар);
Губеладзе І.Г., Карамушка Л.М., Омельченко І.М., Омельченко Я.М., Орлов О.В.,
Прохоренко Л.І., Ткачук І.І., Чеботарьова О.В., Чуніхіна С.Л.*

(електронне видання)

Видавництво «Педагогічна думка»
04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-а, кор. 2;
Тел./факс: (044)481-38-85
Book-xl@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовників
розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК « 3563 від 28.08.2009