



**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК  
УКРАЇНИ**

**Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України**  
Лабораторія психології навчання  
імені І. О. Синиці

**Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**  
Кафедра загальної та практичної психології



# **ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

**Збірник матеріалів наукових доповідей**

**І Всеукраїнської науково-практичної конференції**



**Київ – 2024**

**Національна академія педагогічних наук України  
Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України  
Лабораторія психології навчання імені І.О.Синиці  
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя  
Кафедра загальної та практичної психології**

**ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ РОЗВИТКУ  
ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ  
ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

**Збірник матеріалів наукових доповідей  
І Всеукраїнської науково-практичної конференції  
(м. Київ, 23 - 24 жовтня 2024 року)**

**Київ – 2024**

*Ухвалоється до випуску і оприлюднення Вченою радою Інституту психології імені Г. С.Костюка НАПН України (протокол № 12 від 31.10.2024 року)*

**Психологічні ресурси розвитку особистісної в умовах невизначеності освітнього простору:** збірник матеріалів наукових доповідей I Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 23 жовтня 2024 року). Київ: Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, 2024. 264 с.

**Редакційна колегія:**

**Максименко Сергій Дмитрович**, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, директор Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України; **Папуча Микола Васильович**, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та практичної психології, Ніженський державний Університет ім. М.В. Гоголя; **Слободяник Наталія Володимирівна**, старший науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник; **Терещенко Людмила Анатоліївна**, старший науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник; **Дзюбко Людмила Віталіївна**, старший науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник; **Мойзріст Олена Михайлівна**, молодший науковий співробітник Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України.

До збірника статей увійшли матеріали наукових доповідей, які були представлені на I Всеукраїнській науково-практичній конференції «Психологічні ресурси розвитку особистісної в умовах невизначеності освітнього простору», яка відбулася 23 - 24 жовтня 2024 року у Інституті психології імені Г.С. Костюка НАПН.

Розглянуто актуальні питання психологічного виміру сучасної освітньої реальності в Україні. Ресурсні можливості організації освітніх процесів в екстремальних умовах воєнного часу. Основні психологічні складові освітнього простору в контексті характеристик невизначеності і непередбачуваності зовнішніх ризиків та загроз. Переживання учасниками освітнього простору ситуацій та обставин війни. Психологічна підтримка учасників освітнього простору в ситуаціях втрати близьких і найближчого соціального оточення. Психологічні особливості становлення особистості в умовах екстремальної освітньої реальності.

Збірник адресований фахівцям-психологам науковцям та практикам, викладачам закладів вищої освіти, педагогам та вихователям, аспірантам та студентам, усім, хто цікавиться проблемами сучасної розвивальної освіти.

Матеріали опубліковані в авторській редакції. Відповідальність за достовірність викладеного матеріалу та належність його автору, за правильне цитування джерел та посилання на них покладено на авторів статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

© Автори статей  
© Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2024  
© Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

## Зміст

### *Contents*

<b>Максименко С.Д.</b> Методологія генетичної психології в міждисциплінарних дослідженнях особистості та її внутрішнього світу. <i>Maksymenko Sergiy D., Methodology of genetic psychology in interdisciplinary studies personality and its inner world.</i>	<b>11</b>
<b>Байда С.П., Рижак І.С.</b> Стресоподолання як чинник психологічної адаптації військовослужбовців. <i>Bayda Svitlana P., Ryzhak Iryna S. Stress management as a factor in the psychological adaptation of military personnel.</i>	<b>15</b>
<b>Бацилєва О.В.</b> Дослідження особливостей психоемоційного стану здобувачів вищої освіти в умовах сьогодення. <i>Batsylyeva Olga V. Study of the peculiarities of the psycho-emotional state of students of higher education in modern conditions.</i>	<b>20</b>
<b>Бойко С.Т.</b> Ресурсні можливості освітнього процесу в умовах воєнного часу: інформаційно-психологічна культура як фактор стійкості. <i>Boiko Svitlana T., Resource capabilities of the educational process in wartime conditions: information-psychological culture as a factor of resilience.</i>	<b>25</b>
<b>Брик О.М., Кочаровський М.С.</b> Особливості адаптації офлайн курсів до ведення дистанційно в умовах воєнного часу. <i>Bryk Oxana M., Kocharovskiy Mstyslav S. Peculiarities of the adaptation of offline courses to remote education under wartime conditions.</i>	<b>31</b>
<b>Булгакова Т.М., Секерін Я.А.</b> Баскетбол як фактор оптимізації рухової активності дітей молодшого шкільного віку в екстремальних умовах воєнного часу. <i>Bulgakova Tetiana M., Sekerin Yaroslav A. Basketball as a factor in optimizing the motor activity of children of primary school age in the extreme conditions of wartime.</i>	<b>36</b>
<b>Бучма В.В.</b> Електронний підручник як засіб підвищення ефективності дистанційного навчання в умовах війни. <i>Buchma Victoria V. E-textbook as a Tool for Enhancing the Efficiency of Distance Learning in Wartime Conditions</i>	<b>43</b>

- Гнатюк О.В.**  
Безпечне освітнє середовище в умовах воєнного часу: психологічний аспект.  
*Hnatiuk Olga V. A safe educational environment in wartime conditions: a psychological aspect.* 49
- Гребеніченко Ю.М.**  
Світоглядні орієнтири вчителя НУШ через призму аксіології  
*Hrebenichenko Yullia M. Worldview orientations of the teacher of NUS through the prism of axiology.* 57
- Гурова О.В.**  
Особливості освітнього процесу в екстремальних умовах та умовах довготривалого стресу.  
*Gurova Olga V. Features of the educational process in extreme conditions and conditionals of long-term stress.* 62
- Дзюбка Л.В., Терещенко А.О.**  
Психологічна стійкість особистості як основа активізації самовиховання студентів медичних ВУЗів в умовах невизначеності  
*Dziubko Liudmyla V., Tereshchenko Alla O. Psychological stability of the individual as a basis for activation of self-education of medical university students in conditions of uncertainty.* 67
- Довбня С.Ю.**  
Психологічних умови розвитку стресостійкості працівників ІТ-компанії: актуальність проблеми  
*Dovbnia Serhii Y. Psychological Conditions for the Development of Stress Resilience in IT Company Employees: Relevance of the Problem.* 75
- Євченко І.М.**  
Часова перспектива комбатантів ЗСУ  
*Yevchenko Iryna M. Time perspective of combatants of the Armed Forces of Ukraine.* 80
- Зливков В.Л.**  
Реакції на травму структуровані ресурсами соціальної ідентичності  
*Zlyukov Valeriy L. Reactions to trauma are structured by social identity resources.* 84
- Каплуненко Я.Ю.**  
Життестійкість особистості в умовах непередбачуваності та невизначеності: переживання учасниками освітнього простору ситуацій війни  
*Kaplunenko Yaryna Y. Personal hardiness in the condition of unpredictability and uncertainty: experiences by participations of the educational space of war situation.* 89
- Лапченко І.О.**  
Розуміння студентами економічних спеціальностей власних психологічних ресурсів. 99

*Lapchenko Inna O. Understanding of students of economic specialties of their own psychological resources in situations of uncertainty.*

**Литвинчук Л.М.**

До проблеми оцінки ситуаційної обізнаності суб'єктами освітнього простору в умовах невизначеності.

*Lytvynchuk Lesya M. To the problem of assessing situational awareness by subjects of educational space in conditions of uncertainty.*

104

**Лукомська С.О.**

Особливості переживання передбачуваного горя в умовах війни.

*Lukomska Svitlana O. Peculiarities of experiencing anticipated grief in the conditions of war.*

111

**Мар'яненко Л.В., Пушкарська Л.П.**

Пізнавально-творчий потенціал особистості учня.

*Maryanenko Liana V., Pushkarska Lesya P. Cognitive and creative potential of the student's personality.*

116

**Маслюк А.М.**

Розвиток резильєнтності громади Києва: практичний досвід

*Masliuk Andrii M. Development of resilience of Kyiv community: practical experience.*

126

**Мельник І.В.**

Психологічна адаптація дітей молодшого шкільного віку в умовах війни: шляхи подолання стресу.

*Melnyk Illia V. Psychological adaptation of children of primary school age in war conditions: ways to overcome stress.*

131

**Мойзріст О.М.**

Ресурсні можливості школи у формуванні здоров'язбережної компетентності у школярів в екстремальних умовах воєнного часу.

*Moizrist Olena M. Resource capabilities of the school in the formation of health-care competence among schoolchildren in extreme wartime conditions.*

138

**Невмержицький В. М.**

Психологічний потенціал зображень у шкільних підручниках.

*Nevmerzhytsky Volodymyr M. The psychological potential of images in school textbooks.*

148

**Олінковська Т.А., Мельник О.І.**

Адаптація медичної освіти в умовах війни: виклики та рішення.

*Olinkovska Tetiana A., Melnyk Oksana I. Adaptation of medical education in war conditions: problems and solutions.*

155

- Оржешко Д.В.**  
Мілітарне самоприйняття курсантів: теоретичний аспект. 160  
*Orzheshko Dmytro V. Military self-acceptance of cadets: theoretical aspect*
- Павлик Н.В.**  
Структура психологічного здоров'я особистості. 165  
*Pavlyk Natalia V. The structure of psychological health of the individual.*
- Папуча М.В., Хохлюк Т.Ю.**  
Невизначеність як фактор розвитку освітнього процесу. 173  
*Papucha Mykola V., Khokhliuk Tetiana Y. Uncertainty as a factor in the development of the educational process.*
- Парфенюк О.М.**  
Застосування полівагальної теорії при наданні психологічної підтримки студентів-психологів в умовах екстремальної освітньої реальності. 175  
*Parfeniuk Olena M. Applying Polyvagal Theory to Provide Psychological Support for Psychology Students in a High-Stress Academic Environment.*
- Пастушенко В.С.**  
Психологічна підтримка учасників освітнього простору в ситуаціях втрати близьких і найближчого соціального оточення. 178  
*Pastushenko Valentina S. Psychological support of education participants space in situations of loss of loved ones and the closest social environment.*
- Радзімовська О.В.**  
Резильєнтність як важливий ресурс особистості в умовах нестабільного світу. 182  
*Radzimovska Oksana V. Resilience as an important resource of the individual in the conditions of an unstable world. Ph.D. in Psychology,*
- Скальська Л.О.**  
Переживання учасниками освітнього простору ситуацій та обставин війни. 188  
*Skalska Ludmila O. Experience of war situations and circumstances by educational space participants.*
- Скулиш Н.Є.**  
Позитивна навчальна мотивація є основою діяльнісної самореалізації старшокласників в процесі навчання. 193  
*Skulysh Natalia. Positive learning motivation is the basis of active self-realization of high school students in the learning process.*
- Слободяник Н.В.**  
Учитель в умовах невизначеності кризового суспільства. 205  
*Slobodianyuk N. V. A teacher in the conditions of uncertainty of a crisis society.*

<b>Соловей Я.Г.</b> Особливості асертивної взаємодії музично обдарованих студентів в освітньому просторі. <i>Solovey Y. G. Peculiarities of assertive interaction of musically gifted students in the educational space.</i>	<b>211</b>
<b>Тарасенко О. А.</b> Підлітковий вік як важливий етап формування soft skills. <i>Tarassenko Olha A. Adolescence as an important stage of soft skills formation.</i>	<b>217</b>
<b>Терещенко Л.А., Кесьян Т.В.</b> Формування у дітей молодшого шкільного віку копінг-стратегій в умовах невизначеності. <i>Tereshchenko Liudmyla A., Kesian Tetiana V. Formation of coping strategies in children of younger school age in conditions of uncertainty.</i>	<b>221</b>
<b>Фроленкова О.М.</b> Особливості переживання травмівних досвідів військовослужбовців під час російсько-української війни. <i>Frolenkova Olena M., Peculiarities of experiencing traumatic experiences of servicemen during the Russian-Ukrainian war.</i>	<b>231</b>
<b>Чудакова О.М.</b> Психологічні умови навчання молодших школярів креативної діяльності. <i>Chudakova Olena M. Psychological conditions of education of younger schoolchildren creative activity.</i>	<b>237</b>
<b>Шатирко Л.О.</b> Психологічні вектори орієнтації сучасної навчальної літератури для школи в екстремальних умовах <i>Shatyrko Larysa O. Psychological orientation vectors of modern educational literature for schools in extreme conditions</i>	<b>246</b>
<b>Відомості про авторів / List of authors</b>	<b>257</b>



# МЕТОДОЛОГІЯ ГЕНЕТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ В МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ ОСОБИСТОСТІ ТА ЇЇ ВНУТРІШНЬОГО СВІТУ

Максименко Сергій Дмитрович (м. Київ, Україна)

ORCID ID 0000-0002-3592-4196

Досвід, набутий в галузі психолого-педагогічних досліджень, наполегливо **актуалізує** потребу пізнання найбільш загадкового і складного предмету сучасного психологічного знання – людської особистості як цілісності, що є найбільш загадковим об'єктом наукового пошуку. Наукова психологія знаходиться лише на шляху до дійсного пізнання змістовних підвалин особистості. Та сама духовність, яка у вигляді потенційного стану зумовлює особистість як можливість, надалі зміцнюється й розвивається, піднімаючи невідомі пласти природи і роблячи людину дійсно до кінця незбагненою і нескінченною у своєму становленні, що ніколи не завершується. Незавершеність – це хоча й непізнана, але дуже важлива ознака особистості, врахування якої є абсолютно необхідним. Сучасний етап розвитку вікової і педагогічної психології, її методів психологічного дослідження проблем навчання і виховання характеризується переходом від опису історично сформованих систем навчання і прийомів розумової діяльності до активного моделювання і активного цілеспрямованого відтворення самих процесів виникнення і розвитку психіки.

**Метою** стає розкриття самої сутності процесів розвитку психіки та її стадій в міждисциплінарному проблемному дослідницькому полі. Використання методології генетичної психології, експериментально-генетичного методу, як методу проектування здібностей, як методу фіксації певних здібностей, як побудова дослідницьких програм та змістовних конструктів відкриває обрії можливостей виходу на вищий рівень осмислення.

**Виклад основного матеріалу.** Завдання генетичної психології людини – вивчити умови, у яких процес перетворення змісту і форм власних психічних

явищ, станів свідомості і способів дій зможе досягти такого рівня досконалості психічних механізмів діяльності, на якому виникає здатність робити відкриття чи винаходи, створювати художні образи. Генетичні ідеї, ідеї зародження, виникнення і наступного процесу функціонування, що призводить предмет чи явище до певного стану, знаходилися в центрі уваги ще античних філософів, що замислювалися над питаннями виникнення, становлення і розвитку всього існуючого.

У генетико-моделюючому дослідженні на перший план виходить цілісна особистість. Особистість – це конкретний людський індивід із притаманними йому своєрідними розумовими, емоційними, вольовими та фізичними якостями, що мають індивідуальні форми прояву, особистість виникла й розвинулася впродовж суспільно-історичного розвитку людства, засобами праці. Особистість – це форма існування психіки людини, яка являє собою цілісність, здатну до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності і саморегуляції, та має свій унікальний і неповторний внутрішній світ. Цілісність і нерозривна єдність психіки людини утворює особистість. Характерними ознаками особистості є усвідомлення нею своєї належності до суспільства та місця, яке вона посідає в суспільстві, її суспільна роль, діяльність на користь суспільства. Приналежність особистості до певного суспільства, задіяність в певній системі суспільних відносин визначає її психологічну та соціальну сутність. Особистість – соціальна істота, суб'єкт пізнання, активний діяч суспільного розвитку. Діяльність особистості детермінується не лише потребо-мотиваційною сферою, а й знаннями та рефлексією особистості. В свою чергу знання визначаються тим, як людина мислить і сприймає реальність.

Одним з найяскравіших виявів особистості є її індивідуальність – своєрідне, неповторне сполучення таких психологічних особливостей людини, як характер, темперамент, особливості перебігу психічних процесів (сприймання, пам'яті, мислення, мовлення, почуттів, волі), особливості її мотиваційної сфери. В стані дійсної особистісної активності, «на порозі»

справжнього життєвого вчинку, особистість завжди непередбачувана через те, що нікому (в тому числі і їй самій) до кінця не відомі дійсні можливості, глибини особистісної природи.

Важливою сутнісною ознакою особистості є здатність до саморегуляції поведінки. В онтогенетичному розвитку на початкових етапах збалансованість психологічних процесів досягається завдяки неусвідомлюваним механізмам так званої базальної емоційної регуляції, сенс їхньої роботи полягає в забезпеченні психологічно комфортного і стабільного стану внутрішнього світу. Вони діють протягом всього життя людини, але з ускладненням життєвої ситуації їх дія виявляється недостатньою – занадто складними й неоднозначними стають умови життя. Відтак, в особистості здійснюється формування принципово нових механізмів, які управляються свідомо самою людиною. Особистість як такий рівень розвитку індивіда, котрий уможливорює здійснення ним контролю над подіями власного життя та над самим собою. У цьому визначенні підкреслюється головне: природа людської психіки – особистісна. Першим з відомих є механізм вольової регуляції поведінки. В ситуації боротьби різних, часом протилежних, мотивів, вольове зусилля забезпечує вибір і безконфліктний подальший життєвий рух, виникнення такого механізму є справжнім і значним надбанням особистості, але він лише частково полегшує стан невизначеності і протистояння.

Поєднання генетичної лінії розвитку з експериментальною можливе шляхом створення в експерименті особливих умов розгортання і «уповільнення» становлення цілісних одиниць аналізу. Це має відбуватися на тлі різноманітних (але фіксованих) можливостей для самомоделювання. Експериментально-генетичний метод спрямований на:

- а) формування психічних новоутворень, що раніше було відсутнє у досвіді індивіда;
- б) реалізацію необхідності конструювання експериментальної моделі генезису і розвитку психіки;

в) дотримання закономірностей руху цього процесу. Подібні експериментальні моделі психічних здібностей створюються в пізнавальних цілях, але вони є прототипом реально функціонуючих процесів.

Експериментально-генетичний (генетико-моделюючий) метод виступає як методологічний засіб і в цій своїй функції перетворюється в центральну проблему вікової і педагогічної психології, втілює діалектичну єдність методу й теорії, у річчї якої він виник і застосовується. Відповідність експериментально-генетичного метода предмету вивчення безпосередньо визначається положенням про соціальний генезис свідомості, про психічний розвиток як присвоєння суб'єктом культурних досягнень суспільства. Цей метод є найбільш адекватною проекцією, що містить основні принципи і вимоги діалектичного методу стосовно дослідження проблем навчання і психічного розвитку особистості. В цьому сенсі експериментально-генетичний метод є «типовим» номотетичним способом дослідження особистості, він спрямований на встановлення, як унікальна система, що саморозвивається, створює свою власну цілісність. Сама цілісність, разом з тим, залишається «за дужками», і дослідник має добудовувати її у власному мисленні, виходячи з конкретних і часткових результатів.

**Висновки.** Особистість є складною системою, що саморозвивається, тобто – сама моделює і реалізує власну генезу. Для того, щоб науково дослідити цей процес, а отже, й дослідити саму особистість, ми маємо створити такі способи і форми вивчення, які б не переривали й не зупиняли його штучно, а – викликали, співіснували б із ним. Ми повинні дати змогу особистості (об'єкту вивчення) вільно функціонувати і розвиватися за власними законами, але, водночас, надавати їй керовано такі можливості (природні і соціальні), які підлягають емпіричній фіксації і верифікуванню.

Генетико-моделюючий метод не є, власне, аналізом. Разом з тим, як і будь-який науковий метод, обов'язково має аналітичну складову. Ми повинні виокремити в цілісній особистості такі змістовні одиниці, які були б самостійними і самодостатніми, несли в собі всю цілісність і забезпечували в

своїй сукупності її (цілісності) саморозвиток і функціонування. Головне і суттєве: «одиниця» системи, що саморозвивається і саморегулюється, принципово відрізняється від тих «одиниць», що встановлювались в експериментально-генетичному методі.

**Перспективи подальших наукових пошуків** знаходяться в річищі застосування генетико-моделюючого методу, що дозволяє «повернути людину в психологію», оскільки дає можливість проаналізувати і, водночас, інтегрувати вихідне системостворювальне начало особистості, унікальну єдність біологічного і соціального. В майбутньому наука про особистість повинна мати справу з найбільш суттєвою її властивістю – унікальністю її психологічної організації.

#### **Список використаних джерел:**

1. Максименко С.Д. Теоретико-методологічні проблеми психології ХХІ століття: генетико-креативний дискурс. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. Київ, 2022. №4 (1). С.1-11. URL: [URL: https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4105](https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4105)
2. Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми: монографія [Колектив авторів] за ред. С.Д. Максименка. – Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 220 с. ISBN 978-966-194-322-2. - URI: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723176>

## **СТРЕСОПОДОЛАННЯ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ**

Байда Світлана Петрівна (м. Умань, Україна)

Orcid ID 0000-0002-7807-1234

Рижак Ірина Сергіївна (м. Умань, Україна)

**Актуальність.** Найважливішим психологічним утворенням, що регулює взаємодію індивіда з його соціальним оточенням, є його спосіб життя у контексті соціально-психологічної адаптації. Численні дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних психологів спрямовані на аналіз адаптаційного потенціалу особистості, її здатності до саморегуляції; особливостей адаптивної особистості. Досліджувались уявлення про форми, закономірності

та механізми адаптації; загальні проблеми соціально-психологічної адаптації особистості та чинники соціальної адаптованості людини у кризових життєвих ситуаціях.

**Виклад основного матеріалу.** Особистісний розвиток є відносно поширеною темою як у науковій літературі, так і в повсякденній розмові. Дивно, однак, існує дефіцит теорії щодо цього як процесу. У позитивній психологічній літературі до особистісного зростання, як правило, підходять через проксимальні явища, такі як цілі, пов'язані зі зростанням, розповідь історії життя з точки зору зростання, мислення зростання, відважне прагнення до значущих цілей, мотивація до зростання, або задоволення основних психологічних потреб. Крім того, особистісне зростання є одним із шести субкомпонентів конструкції психологічного благополуччя.

Проблему соціальної та психологічної адаптації до умов військової служби висвітлено у працях А. Алдашевої, Л. Гребінь, Л. Литвиненко, О. Мельник та ін. А. Адлер вперше використав термін «стиль життя» в 1926 році. До цього він висловлював концепцію менш вичерпними термінами: «Орієнтований образ», «форма життя», «лінія життя», «план життя», «лінія повного розвитку особистості». Саме концепція способу життя надає всій концепції А. Адлера теологію. Спосіб життя - це «сенса, який людина надає світу і собі, своїм цілям, спрямованості своїх бажань, методам, які вона використовує для вирішення життєвих проблем». Психологічні особливості адаптації військових до бойових умов досліджено І. Бобровничим, О. Вертягіною, С. Заковряшиною, В. Зливковим, С. Кузіковою. Незважаючи на очевидну практичну значущість, проблеми психологічних особливостей адаптації військовослужбовців не є повністю дослідженими, оскільки часто поза увагою науковців та практиків лишається стиль життя як важлива категорія аналізу.

Реалізація психологічного підходу до адаптації передбачає зосередження на розгляді процесу взаємодії людини з малою групою. З точки зору соціальної психології адаптацією є процес входження особистості у малу

групу, засвоєння нею усталених норм, відповідно, за соціально-психологічним підходом, біологічний, фізіологічний, психологічний і соціальний розвиток людини взаємозумовлені і взаємопов'язані, постійно збагачуються та змінюються шляхом активної діяльності людини, при цьому першочергове значення надається процесу вибору дій самим індивідом та їх зв'язок із соціальною практикою.

Адаптаційні процеси людини передбачають взаємодію різних комбінацій діяльнісних, поведінкових і інформаційно-психологічних, окремих напрямків адаптації, вся сукупність яких спрямована на реалізацію певних потреб сучасного суспільства. Адаптація людини виявляється також у виникненні пристосувальних форм поведінки при зміні обстановки (Мельник О., 2019).

Характерною особливістю ресурсної адаптації є суб'єктна позиція адаптанта, що використовує ресурси середовища, а психолог, наставник при цьому виконує пасивну роль. У даній моделі адаптант самостійно проектує свою адаптивну стратегію, творчо переробляє досвід і здійснює пошук і апробацію нових дій, планує і реалізує адаптаційні заходи з тим, щоб домогтися психологічного комфорту через освоєння наявних ресурсів (матеріальних, інформаційних, економічних, правових, тимчасових). Необхідність постійного самоконтролю, рефлексії, інтерпретації відбуваються в зв'язку з процесом адаптації до змін, що, так само як у попередньому випадку, вимагає високого рівня свідомості особистості, її зрілості і здатності до саморегуляції. До основних заходів, які забезпечують продуктивність даного виду адаптації, ми відносимо самоосвіту, самореалізацію, апробацію нових видів діяльності (Folkman S., 1997).

Фонова адаптація передбачає наявність об'єкт-об'єктних відносин, коли обидві адаптивні системи пасивні. В даному випадку має місце неявна форма адаптації, неспівпадаючі контексти адаптивних ситуацій учасників, незакінченість і відносність розуміння результатів пристосування.

Згідно із С. Мадді, адаптивність пов'язана із контролем, що відображає переконаність особистості в можливості і своїй здатності контролювати події власного життя, долати важкі обставини (Maddi S. R., 2006), подібне ми знаходимо й у працях Дж. Роттера, який використовував поняття локусу контролю. Традиційно адаптивне значення приписується внутрішньому локусу контролю (інтернальності), що передбачає переконання особистості в невідповідності її успіхів або невдач, залежних від компетентності, цілеспрямованості, рівня здібностей, які є закономірним результатом її діяльності. Особистості з інтернальним локусом контролю характеризуються більш розвиненим потенціалом в переборюванні труднощів, стресостійкістю, ефективністю в діяльності, у стосунках з оточуючими і в житті взагалі. При цьому зовнішній локус контролю (екстернальний) пов'язується з дезадаптивністю, оскільки представляє такий характер атрибуції ситуації, який викликає пасивну поведінку, не спрямовану на протистояння складним обставинам, переборювання життєвих труднощів. Проте є дані про відносність адаптивного статусу інтернальності-екстернальності, який опосередковується іншими чинниками (соціальною роллю, професійним статусом, характером ситуації).

Адаптаційний процес і процес особистісного зростання можна найкраще концептуалізувати як нелінійний процес посилення різних здібностей до благополуччя, таких як самосвідомість, автономія, екзистенціальна мужність і самоспівчуття. Вони також діють як внутрішні ресурси, які підтримують загальне благополуччя та психічне здоров'я людини. Благополуччя тут розуміється як багатовимірне поняття, що включає як евдемонічні, так і гедонічні аспекти, включаючи автентичність (інтеграцію себе), гармонію, і задоволеність життям.

Адаптаційні можливості людини являють собою стійкі резистентні характеристики індивідуально-типологічного та особистісного рівня людської індивідуальності, які забезпечують спроможність успішно адаптуватись до різноманітних вимог життєдіяльності і виявляються як у фізіологічному плані



(від біохімічного рівня до рівня безумовно- та умовно-рефлекторної регуляції діяльності), так і (найголовніше) у психологічному плані, спрямовуючи поведінку особистості. Наприклад, до адаптаційних можливостей відносять: інстинкти, темперамент, конституцію, емоції, рівень природжених властивостей інтелекту, спеціальні здібності, зовнішні дані і фізичний стан організму; а до проявів високої чи нормальної адаптивності – сприятливі психофізичні дані, високу працездатність, витривалість, стресотолерантність, психічну і фізичну гармонійність, гармонійність природжених і сформованих за життя особистісних якостей (Мельник О., 2019).

**Висновки.** Ми визначаємо адаптацію як цілісний, динамічний процес поступових психосоціальних змін, що покращують самопочуття військовослужбовців. Арсенал особистісних стратегій психологічного подолання екстремальних ситуацій дуже широкий, але з усіх типів можна виділити три найбільш вірогідні позиції: інвалідизація – реакція травми, адаптивна реакція – стійкість, мужність і зростання – реакція розвитку, кожна з яких має специфічні для конкретної травматичної події наслідки травматичної події. Коли екстремальні ситуації мають лише негативний вплив на людину, виникають такі розлади, як гострі стресові реакції, ПТСР, пролонговані реакції горя та депресія; при відносно адаптивному копінгу людина залишається байдужою та стійкою до травми, яка сприймається як випробування на стійкість, мужність та силу. По суті, ефективна адаптація здійснюється несвідомим або свідомим *бажанням* або мотивацією брати участь у процесі особистісного зростання. Індивідуальні мотиви залучення до зростання можуть відрізнятися. Зростання може бути зумовлено відновленням після травматичного досвіду, зміни в життєвих обставинах (переломний досвід у житті), активний пошук терапевтичної допомоги або консультації для вирішення психологічних проблем. Адаптація військовослужбовців не є індивідуальним за своєю суттю процесом – вона фундаментально вбудована в інших людей і перебуває під їх впливом. З цієї причини, щоб відбулося

зростання в процесі адаптації, індивід повинен мати сприятливе, психологічно безпечне середовище.

#### Список використаних джерел

1. Мельник О.В. Психологічні особливості соціальної реінтеграції учасників бойових дій. *Психологія національної безпеки і благополуччя особистості: тези I Міжнародної науково-практичної конференції, 14-15 березня 2019 р.* Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2019. С. 115-118.
2. Folkman S. Positive psychological states and coping with severe stress / S. Folkman. *Social science & medicine*. 1997. Vol. 45(8). P. 1207-1221.
3. Maddi S. R. Hardiness: The courage to grow from stresses. *The Journal of Positive Psychology*. 2006. Vol. 1(3). P. 160-168.

## ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Бацилева Ольга Валеріївна (м. Харків, Україна)

ORCID ID: 0000-0002-8316-5956

**Актуальність.** Сьогодні, як ніколи, в центрі уваги фахівців різних галузей, в першу чергу лікарів та психологів, знаходяться різноманітні аспекти збереження та відновлення здоров'я особистості на всіх рівнях. Життєдіяльність людини в умовах сьогодення відбувається в реальності, яка швидко змінюється, висуває значні, іноді надмірні вимоги, а отже мають місце постійні виклики до функціонування особистості, в першу чергу до її психологічного здоров'я, яке розглядається як сукупність особистісних характеристик та є передумовою стресо- і життєстійкості, соціальної адаптації та успішної самореалізації, передбачає вміння ефективно взаємодіяти і будувати відносини, зберігаючи власну своєрідність, а також відповідальне ставлення до власного здоров'я та життя в цілому, є підґрунтям для особистісного та професійного зростання та самореалізації, що стає особливо важливим для молоді, яка розглядається як демографічний, економічний та творчий потенціал суспільства [1, 2].

Враховуючи вищезазначене, одним із актуальних питань, стає необхідність пошуку ефективних шляхів надання психологічної допомоги та підтримки, яка має ґрунтуватися на персоналізованому підході, враховуючи індивідуально-психологічні характеристики, адаптаційні можливості та компенсаторні ресурси молодшої людини. Першим етапом реалізації такого підходу має бути комплексна психодіагностика, зокрема психоемоційної сфери, яка є первинною та важливішою ланкою відповіді на будь-які зміни, що відбуваються. Отже, **метою** роботи стало психодіагностичне дослідження особливостей психоемоційного стану здобувачів вищої освіти в умовах сьогодення.

**Виклад основного матеріалу.** Емпіричне дослідження здійснювалося на базі кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди серед здобувачів різних факультетів та освітніх програм. Загальна кількість досліджуваних склала 167 осіб, вік учасників – 19-25 років. В якості психодіагностичного інструментарію використано опитувальник «Самооцінка станів тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності» (адаптований варіант методики Г. Айзенка), тест «Стійкість до стресу», методика «Шкала позитивного ментального здоров'я» (адаптація Л. Карамушки, О. Креденцер, К. Терещенко) [3]. Враховуючи об'єктивні обставини, дослідження проводилося в он-лайн режимі за допомогою платформи Google Forms. Всі досліджувані були ознайомлені з метою дослідження та погодилися взяти участь в ньому.

За результатами опитувальника *«Самооцінка станів тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності»* (адаптований варіант методики Г. Айзенка) було виявлено, що за рівнем агресивності у 40,1% учасників має місце середній рівень, що свідчить про їхню достатню врівноваженість у взаємодії з оточенням. Однак, майже третина учасників (27,5%) показали високий рівень агресивності, що може вказувати на їхню схильність до конфліктів і нестриманість у спілкуванні та дає підстави говорити про

наявність у них потреби в розвитку навичок управління емоціями та конфліктними ситуаціями. За показником тривожності низький рівень показали тільки у 29,9% спостерігається респондентів, що свідчить про їхню врівноваженість, впевненість у собі, наявність ефективних стратегій переживання стресових ситуацій. При цьому понад 42,5% учасників продемонструвала високий рівень тривожності, що може вказувати на їхню схильність до тривожних реакцій на життєві події та недостатню стресостійкість, що вказує на необхідність розвитку відповідних копінг-стратегій у боротьби зі стресом та тривожними станами серед цієї частини учасників. За показником фрустрації та ригідності тільки 32,9% мають низький рівень, що свідчить про їхню достатню здатність до адаптації та позитивне ставлення до життєвих ситуацій, що постійно змінюються. При цьому 30,5% досліджуваних показали високий рівень ригідності, що може свідчити про наявність у них значних труднощів у взаємодії зі змінами та складнощами адаптації до нових умов життєдіяльності та вказує на необхідність розвитку гнучкості та адаптивності у даної групи здобувачів.

Отримані дані за результатами використання *тесту «Стійкість до стресу»* свідчать, що 35,9% учасників дослідження мають високий рівень стресостійкості, яку можна розглядати як здатність ефективно керувати власними емоціями, підтримувати продуктивність у стресогенних ситуацій та швидко відновлюватися у післястресовий період. Низький рівень стресостійкості виявився 32,9% досліджуваних, що може свідчити про їхню схильність до постійних переживань та зниження здатності ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями, а отже потребу у додатковій підтримці та допомозі з боку фахівців. Отже, отримані результати за тестом «Стійкість до стресу», на нашу думку, можуть використовуватися як маркер загальних адаптивних можливостей особистості та розглядатися як критерій виокремлення групи ризику не тільки порушень у психоемоційній сфері, а й психологічного та загального здоров'я в цілому.

Проаналізувавши результати дослідження за методикою «Шкала позитивного ментального здоров'я», виявлено, що серед усіх досліджуваних тільки 31,1% мають високий рівень цього показника, який свідчить про здатність здобувачів легко впоратися зі стресом та проблемами, які можуть виникати в процесі життєдіяльності, мають ефективні стратегії подолання, відновлення та релаксації. Вони зазвичай впевнені у власних здібностях і можливостях, приймають себе такими, які вони є, не мають схильності до перебільшення своїх недоліків чи переживання щодо них та, більшою мірою, вірять у позитивний результат розв'язання різних проблем, здатні достатньо легко пристосовуються до змін або невдач, знаходячи позитивні сторони в будь-якій ситуації. Виявлений у 29,3% здобувачів низький рівень показника позитивного ментального здоров'я вказує на їхню схильність до частого відчуття тривоги, суму та роздратування без чітко усвідомлюваної причини, відчуття недостатньої впевненості у собі та своїх здібностях, складнощі у встановленні та підтримці соціальних зв'язків, песимістичне ставлення до майбутнього із схильністю перебільшувати наявні та уявні труднощі та проблеми.

**Висновки.** На підставі отриманих результатів емпіричного дослідження особливостей психоемоційного стану здобувачів вищої освіти в умовах сьогодення було виявлено, що тільки третина респондентів виявили низький рівень тривожності, агресивності та ригідності, що може свідчити про їхню достатню врівноваженість та стійкість до стресогенних викликів, здатність контролювати емоції та пристосовуватися до змін. При цьому майже така ж сама кількість досліджуваних показала високий рівень за характеристиками агресивності та ригідності, та майже половина – за показником тривожності, що може вказувати на наявність у них проблем з самоконтролем емоцій, реагуванням на стресогенні ситуації, спілкуванням у різних життєвих ситуаціях. Виявлено, що більшість здобувачів вищої освіти мають високий та середній рівень стресостійкості, що свідчить про їх здатність адаптуватися до стресових ситуацій, але з потенційною вразливістю до дії сильних стресорів.

Натомість значна кількість досліджуваних (35,9%) продемонструвала низький рівень стресостійкості, що характеризується зниженням загальних адаптаційних властивостей та можливості ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями. Дослідження рівня позитивного ментального здоров'я показало, що високий та середній рівень, за цим показником, також переважає у респондентів досліджуваної групи, що говорить про наявність достатнього рівня ресурсів, в першу чергу для на психологічному та соціальному рівнях, для подолання різноманітних стресогенних ситуацій та досягнення успіху в різних аспектах життєдіяльності. Однак, наявність майже у третини досліджуваних низьких результатів за цим показником вказує на необхідність уваги та підтримки в цій сфері, а отримані результати дослідження загалом підкреслюють важливість індивідуального підходу до підтримки психологічного здоров'я та емоційного благополуччя особистості.

**Перспективою подальших досліджень** є розробка та впровадження в межах здоров'язбережувальної діяльності в закладах освіти комплексних програм психолого-педагогічного супроводу здобувачів, зокрема тих, хто може входити за результатами попередньої діагностики до групи ризику щодо розвитку різноманітних порушень у психоемоційній сфері та психологічного здоров'я в цілому. Такий супровід має включати програми психологічної підтримки, соціально-психологічні тренінги з управління стресом та ефективних шляхів його подолання, навичок соціальної взаємодії, що сприятиме не тільки збереженню та зміцненню психологічного здоров'я, а й підвищенню рівня особистісного благополуччя молодого покоління.

#### **Список використаних джерел**

1. Бацилева О. В., Пузь І. В., Єрмішев О. В. Життєстійкість як внутрішній ресурс особистості та шляхи її підвищення під час професійного становлення. Габітус. 2021. № 22. С. 52–56. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2021/22-2021/10.pdf>
2. Власенко І.А., Фурман В.В., Рева О.М., Канюка І.О. Психологічне здоров'я студентської молоді. Вінниця : ТВОРИ, 2022. 224 с. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/41404/1/Furman\\_V\\_Vlasenko\\_I\\_Reva\\_O\\_Kanuka\\_I\\_PSSM\\_2022\\_IL.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/41404/1/Furman_V_Vlasenko_I_Reva_O_Kanuka_I_PSSM_2022_IL.pdf)

3. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій : психологічний практикум. Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко, В. І. та ін.; за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733813/>

## РЕСУРСНІ МОЖЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ: ІНФОРМАЦІЙНО- ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ЯК ФАКТОР СТІЙКОСТІ

Бойко Світлана Тихонівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID: 0000-0003-3575-3515

**Актуальність** теми зумовлена сучасними викликами, з якими стикається освітня система в умовах воєнного стану. Повномасштабна війна призводить до значного стресу та нестабільності, порушуючи всі аспекти життя суспільства, і освітній процес також опиняється під загрозою. Це вимагає адаптаційних ресурсів, які забезпечують освітнім закладам не тільки продовження функціонування, але й створюють безпечне, підтримувальне середовище для учнів, студентів та викладачів.

У такій ситуації освіта може виступати одним із ключових чинників для згуртування суспільства, формування спільних цінностей та підтримки взаємної довіри. Важливою є організація освітнього процесу із забезпеченням інформаційної безпеки та психологічної підтримки молоді, що дасть змогу спільно протистояти викликам та підтримувати загальний психоемоційний баланс у суспільстві. Адже освіта в умовах війни виконує функцію не тільки транслятора знань, але і є фундаментом для психологічної підтримки та формування життєстійкості суспільства. Виховання інформаційно-психологічної культури у молоді та педагогів створює основу для **розвитку навичок емоційної регуляції та стресостійкості; протидії інформаційним маніпуляціям; розвитку соціальної відповідальності та емпатії; підготовки до конструктивного післявоєнного відновлення.**

**Метою** написання статті є аналіз і визначення ключових ресурсних можливостей, необхідних для ефективної організації освітнього процесу в умовах війни, а також обґрунтування важливості формування інформаційно-психологічної культури серед учасників освітнього процесу (учителів, учнів, шкільних психологів, студентів та їхніх батьків) як одного з основних факторів стійкості в умовах кризи.

**Інформаційно-психологічна культура (ІПК)** – це сукупність знань, навичок і ціннісних орієнтацій особистості, що дають змогу ефективно взаємодіяти з інформаційними потоками, правильно сприймати й аналізувати інформацію, а також підтримувати емоційну рівновагу та психологічну стійкість в умовах зовнішнього інформаційного впливу. Вона включає в себе розвиток критичного мислення, здатність до самоосвіти, а також навички емоційної саморегуляції та управління стресом. У контексті освіти та в умовах воєнного часу ІПК дає змогу учасникам освітнього процесу захищатися від негативного впливу інформаційних маніпуляцій, зберігати психоемоційну стійкість і ефективно адаптуватися до умов кризи. Вона має вирішальне значення для того, щоб зберегти мотив до навчання, подолати стрес і невизначеність, а також сформувати у здобувачів освіти здорове ставлення до інформації та комунікацій [2, с. 38-50].

Компонентами ІПК є:

- *медіаграмотність*: розуміння функціонування медіа, їхніх форматів, жанрів та впливу на суспільство загалом та на особистість зокрема. Це також включає здатність створювати медійний контент та свідомо споживати його. Складниками медіаграмотності є, зокрема, *інформаційна грамотність*: уміння знаходити, оцінювати, використовувати та створювати інформацію – це включає знання про різні джерела інформації, розуміння її достовірності та відповідність контексту; *критичне мислення*: здатність аналізувати та оцінювати інформацію, виявляти маніпуляції, пропаганду, фейки та інші форми дезінформації; *цифрова культура*: знання і навички



використання цифрових технологій та ресурсів, дотримання етики онлайн-спілкування, захисту особистих даних і конфіденційності;

- *психологічна стійкість (резильєнтність)*: здатність підтримувати психологічне здоров'я та емоційний баланс, незважаючи на інформаційний тиск і негативний вплив медіа. Це включає розвиток самосвідомості, емпатії та вміння керувати стресом;

- *медіарелігійність* як сучасна форма релігійності особистості, що породжена трансформацією сучасного світу і збільшенням ролі медіа (телебачення, інтернету, соціальних мереж тощо).

Згідно з результатами дослідження, медіаграмотність українців на початок 2024 року становить: 3% – низький рівень; 21% має нижчу за середню медіаграмотність; 62% має вищий за середній рівень медіаграмотності; 14% – високий рівень медіаграмотності. На жаль, рівень загального індексу медіаграмотності значущо змінився за останній рік: частка аудиторії з вищим за середній рівнем показника знизилася з 81% до 76% [1].

Важливою особливістю ІПК є здатність інтегрувати психологічну допомогу в освітній процес. Це забезпечує навички виявлення емоційних та психологічних проблем учасників навчального процесу, забезпечення підтримки на рівні взаємодії з учнями, колегами та родинами, а також щодо знань доступних ресурсів для професійної психологічної допомоги. Інформаційно-психологічна культура є багатогранним і важливим складником стійкості людини в умовах стресу та кризових ситуацій. Вона включає не тільки технічні й когнітивні навички роботи зі знаннями, але й глибокі психологічні компетенції, які допомагають підтримувати рівновагу, ефективно адаптуватися до змін і підтримувати здорову взаємодію з іншими. Формування ІПК в учасників освітнього процесу, особливо в умовах війни чи інших надзвичайних ситуацій, є необхідним для забезпечення стабільності, розвитку та успішної діяльності в кризових умовах. Під час війни різко зростає важливість інформаційної культури. Дезінформація та фейкові новини можуть посилювати тривожність, паніку та страх, що впливає на психологічний стан і

здатність учасників навчального процесу зосередитися на навчанні та збереженні мотивації. Необхідно розвивати навички критичного мислення, що дають змогу учасникам освітнього процесу перевіряти достовірність інформації, розпізнавати маніпулятивні повідомлення та протидіяти деструктивним емоціям.

Важливим компонентом ІПК є здатність до емоційної саморегуляції. Психологічна стійкість і здатність зберігати рівновагу в умовах невизначеності допомагають учасникам освітнього процесу справлятися з постійним стресом. Завдяки ІПК вони можуть не лише навчитися знижувати рівень тривожності, але й розвивати позитивні психологічні настановлення, які підтримують продуктивну діяльність навіть в умовах кризи.

Тривалий стрес і відсутність навичок керування власним психоемоційним станом можуть призвести до емоційного збурення, яке є серйозною загрозою для викладачів та учнів. ІПК дає інструменти, які допомагають розпізнати ознаки вигорання та зменшити їх вплив за допомогою спеціальних методів релаксації, розвантаження та технік відновлення.

ІПК розвиває навички ефективної комунікації, які допомагають вибудовувати підтримувальні стосунки з іншими учасниками освітнього процесу. Уміння висловлювати свої почуття, надавати емоційну підтримку однокласникам або колегам та шукати підтримку у важкі моменти є важливими аспектами стійкості.

Інформаційно-психологічна культура підтримує збереження мотивації до навчання та саморозвитку навіть у складних умовах. Розуміння, як власний психоемоційний стан і спосіб мислення впливають на результати діяльності, дає змогу учасникам освітнього процесу свідомо підтримувати позитивну мотивацію та зосереджуватися на досягненні своїх освітніх і життєвих цілей.

Інформаційно-психологічна культура надає змогу аналізувати й оцінювати інформацію з різних джерел, що формує здатність учасників освітнього процесу уникати необдуманих висновків і не приймати рішення під впливом емоцій. Це критично важливо для молоді, яка розвиває навички

самостійного мислення, що сприяє прийняттю обґрунтованих рішень та адаптації.

ПК закладає основи для відновлення та зростання після завершення кризових ситуацій, зокрема війни. Здобуті навички та знання допоможуть учасникам освітнього процесу краще адаптуватися до ситуації війни, збережуть життєву мотивацію і впевненість у собі та майбутньому.

Тож інформаційно-психологічна культура є важливим складником освітнього процесу, оскільки вона дає змогу учасникам подолати кризу з мінімальними втратами для психічного здоров'я та особистісного розвитку. Високий рівень ПК сприяє збереженню якості освіти в умовах стресу та забезпечує базу для стабільного розвитку в майбутньому.

Завдяки інформаційно-психологічній культурі учасники освітнього процесу стають більш гнучкими в складних ситуаціях і здатні швидше адаптуватися до змін. Уміння конструктивно сприймати інформацію та керувати емоціями дає їм змогу легше приєднатися до нових форматів навчання, наприклад, до дистанційної або змішаної форми навчання.

Інформаційно-психологічна культура виховує у студентів і педагогів відповідне ставлення до власного психоемоційного стану. Це означає, що вони навчаються відчувати та визначати власні емоційні потреби, а також знаходити способи для їх задоволення. В умовах постійного стресу ці навички є надзвичайно важливими.

Уміння розуміти й підтримувати одне одного, збереження взаємоповаги й застосування різних точок зору є важливим результатом сформованої інформаційно-психологічної культури. У кризових умовах, коли напруженість у суспільстві зростає, це знижує ризик конфліктів у навчальному середовищі, зберігає позитивну атмосферу в класах і аудиторіях.

Психологічно стійкі молоді люди готові брати на себе відповідальність не тільки за власне життя, але й за допомогу іншим. Формування таких навичок у школі або університеті сприяє розвитку молодих лідерів, які здатні

підтримувати своїх однолітків, організовувати допомогу, координувати волонтерську діяльність тощо.

В умовах кризи зниження інтересу до навчання є поширеною проблемою, але високий рівень інформаційно-психологічної культури може цьому зарадити. Учасники освітнього процесу з розвинутою здатністю до психологічної самопідтримки мають більше внутрішніх ресурсів, щоб підтримувати мотивацію до навчання та досягати поставлених цілей. Це дає змогу зберегти освітні результати й уникнути втрат у навчальному процесі.

**Висновки.** Отже, інформаційно-психологічна культура є основою для побудови стійкої освітньої системи, здатної підтримувати учасників навчального процесу в умовах кризи. Вона забезпечує кожному учаснику освіти ресурси для емоційної рівноваги, адаптації до змін і продуктивної роботи в умовах підвищеного стресу. Такі навички і знання є не лише актуальними під час війни, але й життєво важливі для подальшого розвитку суспільства, яке прагне до стабільності, інклюзії та процвітання.

Ця тема потребує глибокого міждисциплінарного дослідження, яке включає педагогіку, психологію, соціологію і дасть змогу оптимально розробити та впровадити методики розвитку інформаційно-психологічної культури. Розроблення ресурсних підходів до підтримувальних освітніх процесів під час війни може стати основою для інноваційних програм, які будуть ефективно використовуватися в подальшому. Особливо ефективним є впровадження практичних тренінгів, створення цифрових ресурсів, що підтримують психологічну рівновагу, та розвиток медіаграмотності для популяризації критичного мислення.

Тож забезпечення ресурсних можливостей для освіти у воєнний час через розвиток інформаційно-психологічної культури має на меті підтримку стійкості і сталості освітнього процесу. Це сприятиме не тільки збереженню освітніх здобутків, а й формуванню нового покоління, яке буде готове відповідально діяти в умовах складних суспільних викликів і активно сприяти відновленню країни.

### Список використаних джерел

1. Індекс медіаграмотності української аудиторії значно знизився: нове дослідження. URL: <https://pon.org.ua/novyny/11092-indeks-mediagramotnosti-ukrainskoi-audytorii-znachno-znyzyvsia-nove-doslidzhennia.html>
2. Особливості формування психологічної культури працівників освіти в інформаційному суспільстві : монографія / Н. В. Пророк, Л. О. Кондратенко, Л. М. Манилова та ін. ; за ред. Н. В. Пророк. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2017. 200 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710146>

## ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ОФЛАЙН КУРСІВ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО ВЕДЕННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Брик О. М. (м. Київ, Україна)

ORCID: 0000-0003-4527-2408

Кочаровський М. С. (м. Київ, Україна)

ORCID: 0000-0002-1481-1918

**Постановка проблеми у загальному вигляді та обґрунтування актуальності теми.** Протягом останніх чотирьох років освітній простір України переживає складний період серйозних змін, пов'язаних, спершу, з вимогами карантину для запобігання поширенню COVID-19, а також, з початку 2022 року, з вимогами та умовами воєнного стану. За таких умов освітній процес значно ускладнився, як через вимоги убезпечення життя і здоров'я його учасників, так через зміну пріоритетів в самому навчальному процесі. Відповідно, для забезпечення безперервності навчання, учасникам навчального процесу довелося як самим адаптуватись до нових умов, так і адаптувати вже існуючі навчальні практики. З огляду на це видається цікавим та необхідним здійснення аналізу проблем, пов'язаних з адаптацією навчальних методик та практик, що використовувались при веденні занять наживо, офлайн, до ведення занять дистанційно, онлайн.

**Мета нашого дослідження** полягає в узагальненому оглядовому вивченні проблем адаптації занять до ведення в онлайн-просторі в сучасних умовах в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Об'єктом нашого дослідження було обрано особливості адаптації офлайн курсів, зокрема деяких курсів з психологічних дисциплін, до дистанційного формату. Варто зауважити, що навіть за умов мирного часу дистанційне ведення занять має свої характерні особливості та обмеження, які відсутні при веденні занять офлайн. До цих питомих особливостей та обмежень у воєнні часи додаються ще загальні особливості та проблеми, пов'язані з безпековою та гуманітарною ситуаціями, що існують на поточний момент. Відповідно, у зв'язку з вищезазначеним, з'являються нові труднощі, обумовлені вкрай різними умовами навчання, доступними для різних учасників. В першу чергу це пов'язано з розосередженням учасників освітнього процесу, з яких хтось перебуває в евакуації, в тому числі і за кордоном, хтось став тимчасово переміщеними особами, а хтось, у кого була така можливість, залишився у місці проживання, де безпекова ситуація це дозволяє. Очевидно, що умови забезпечення освітнього процесу у всіх цих випадках різні. Нові виклики змусили учасників шукати нових методів відновлення та забезпечення безперервності освітнього процесу. Фактично, ситуація, що склалась, зумовила необхідність цифрової трансформації освітнього процесу з перенесенням основної частки навчання в медіапростір. Це, в свою чергу, зумовило необхідність адаптації вже існуючих освітніх практик до реалій, за яких проведення занять онлайн, іноді ще і асинхронно, тобто без безпосереднього контакту між викладачем та студентом, стало нормою, викликаною як вимогами безпеки, так і наявністю доступу до електропостачання, інтернету та медіаресурсів [3].

Варто нагадати, що дистанційна форма навчання набула характеру повсякденної практики навчального процесу ще під час пандемії COVID-19. Ще тоді, під час термінового переходу на дистанційне навчання, були виявлені ряд різноманітних особливостей його функціонування: психологічних, практичних, технічних тощо. Так, наприклад, впровадження дистанційної

форми навчання ускладнило проведення практичних занять, змусивши викладачів до пошуку нових підходів, або адаптації вже існуючих практик. Зазначені труднощі торкнулись всіх аспектів навчального процесу, від передачі інформації, до контролю знань та відпрацювання практичних навичок[1]. Однак, якщо аспект передачі інформації, завдяки наявності широкого асортименту інструментів для зберігання та поширення інформації, вдалось адаптувати порівняно легко, то те саме не можна стверджувати щодо аспектів контролю та відпрацювання практичних навичок, де відмічались значні труднощі, пов'язані з адаптацією до дистанційного ведення занять. Так, щодо контролю знань з'явилась необхідність розробки методик дистанційного контролю таким чином, щоб дотримуватись умов академічної доброчесності, тоді як для відпрацювання практичних навичок постала необхідність або адаптації вже існуючих методик з урахуванням наявності доступу до технічних засобів, або створення нових методик з нуля з урахуванням особливостей та обмежень, накладених дистанційною формою навчання.

Спираючись на наші спостереження, наш чотирирічний досвід розробки та ведення нами дистанційних занять з курсів психологічних дисциплін, а також дослідження проведені іншими науковцями, ми можемо зробити деякі висновки, які дозволять визначити основні особливості та проблемні моменти в досліджуваній царині.

На нашу думку при аналізі проблемних моментів ведення занять дистанційно варто в першу чергу зосередитись саме на тих двох аспектах, які зазнали найбільших труднощів з адаптацією – контролю знань та відпрацювання практичних навичок. Так, якщо мова йде про аспект відпрацювання практичних навичок, ведення практичних занять, зокрема таких, що мають тренінговий характер, то можна стверджувати, що вони завжди вимагають контролю ведучим тренінгової взаємодії як всередині групи, так і між групою і тренером, а також отримання активного фідбеку від тренінгової групи для підтримання позитивної групової динаміки і тону групи. Однак, в порівнянні з проведенням таких занять наживо, в аудиторії, де означені аспекти заняття практично не викликають значимих утруднень ні у

ведучого, ні у самої тренінгової групи, при дистанційному веденні таких занять часто важко буває організувати навіть саму тренінгову взаємодію, не кажучи уже про її контроль та активний зворотній зв'язок, що негативно впливає як на групову динаміку, так і на результати тренінгу. В деяких випадках це може бути викликано тим, що слухачі не завжди можуть відчувати групову емоційну атмосферу, групову підтримку, хибно інтерпретують настрої і думки інших учасників тренінгу, як через суто технічні складнощі з отриманням невербальної, зокрема оптико-кінетичної інформації, так і через власну відстороненість та заглибленість у власні емоції. Таким чином, ці слухачі вважають за краще бути пасивними, не брати участь в обговоренні, займаючи позицію спостерігача, в той час, як тренінгове заняття вимагає від них саме активної участі та рефлексії. В таких випадках користь, яку можуть отримати ці учасники від заняття, очевидно, є значно меншою, ніж за умов ведення заняття в аудиторії, де вони могли б отримувати всю повноту інформації і де активні групові процеси були б і для них цікавими та актуальними. Разом з тим, як і у випадку проведення тренінгу в аудиторії, завжди є певна кількість учасників, які є надактивними. Така активність може бути пов'язана як з особливостями характеру – демонстративністю, гіперактивністю, емотивністю чи екзальтованістю натури, які проявляються незалежно від того, де саме проводиться тренінг, в аудиторії чи онлайн, так і з браком живого спілкування, пов'язаним з вимушеною відірваністю від звичного соціального середовища, а також з тим, що онлайн-спілкування сприяє відчуттю захищеності, іноді хибному, у порівнянні із спілкуванням наживо, що дає змогу учасникам бути сміливішими, впевненішими і почувати себе більш вільно[2]. Варто також згадати і про технічний аспект ведення онлайн занять. Якщо при проведенні занять в аудиторії група знаходиться приблизно на одному рівні забезпечення матеріалами, необхідними для проведення тренінгу, то при веденні практичних занять онлайн існують відмінності в технічному забезпеченні учасників групи. Це можуть бути відмінності пов'язані як з безпосереднім технічним забезпеченням самих учасників, як-то наявності засобів зв'язку, мікрофону та веб-камери, так і з



можливістю безперешкодного доступу до мережі інтернет, а також доступу до конкретних інструментів, які використовуються для проведення практичного заняття. Тут також варто зауважити, що названі проблеми технічного характеру стосуються не лише аспекту освітнього процесу, пов'язаного з відпрацюванням практичних навичок, а і інших його аспектів – контролю знань та передачі інформації[1].

Все вищезгадане створює додаткові труднощі для викладачів, оскільки їм потрібно забезпечити і активну участь для всіх учасників практичного заняття, і рівні можливості для вираження ними своєї позиції, і конструктивну групову взаємодію, що сприяє засвоєнню навчального матеріалу, і активний фідбек від групи тощо. Окрім того, викладачам також необхідне планування часу заняття таким чином, щоб виконати всі поставлені завдання, не втративши в навчальній якості заняття, що саме по собі є доволі складним завданням, особливо в умовах жорсткого таймінгу тренінгових занять. Все це потребує від викладачів додаткових зусиль як щодо ведення самих дистанційних занять, так і щодо подальшої їх адаптації до медіапростору, а також – щодо розробки і впровадження нових видів та форм дистанційного навчання[2].

**Висновки.** Перехід на дистанційне проведення занять, який відбувся на початку епідемії COVID-19 для забезпечення безперервності навчання, в умовах воєнного стану набув ще більшої ваги та значення, оскільки дав можливість краще адаптуватись до безпекової та гуманітарної ситуації, що склалась в Україні, всім учасникам освітнього процесу. Разом з тим, саме проведення занять в онлайн форматі має ряд особливостей і проблем, здебільшого пов'язаних з адаптацією уже усталених навчальних методик і практик до обмежень та особливостей дистанційного ведення занять. Ці обмеження стосуються всіх аспектів навчальної діяльності – передачі інформації, контролю знань, відпрацювання практичних навичок, і ґрунтуються на технічних, ситуативних та особистісних особливостях та обмеженнях. Технічні особливості та обмеження в даному випадку пов'язані суто з наявністю доступу до зв'язку та технічних засобів; особистісні та

ситуативні – з обмеженістю доступних методів донесення інформації та отримання фідбеку від групи, а також ускладненням взаємодії між групою і викладачем. Узагальнюючи викладене слід підкреслити, що дистанційне проведення занять ефективно виконує функцію забезпечення безперервності навчального процесу в тих випадках, коли враховуються особливості даного формату. Відтак, є самоочевидною необхідність детальнішого практичного дослідження онлайн формату ведення занять з метою підвищення ефективності його застосування в освітньому процесі.

#### **Список використаних джерел**

1. Donnelly, R., Patrinos, H. A., & Gresham, J. (2021, April 2). The impact of COVID-19 on education – Recommendations and opportunities for Ukraine. URL: <https://www.worldbank.org/en/news/opinion/2021/04/02/the-impact-of-covid-19-on-education-recommendations-and-opportunities-for-ukraine>
2. Zainal Badri, S. K., Wan Mohd Yunus, W. M. A., Ramos, H. M., & Mahmud, N. (2021). Remote learning and its implications toward study-life conflicts and the mental health of university students: does studying at home or campus matter? Higher Education Research & Development, 41(7), 2523–2537.
3. Закон України «Про освіту»: редакція від 06.10.2024 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

## **БАСКЕТБОЛ ЯК ФАКТОР ОПТИМІЗАЦІЇ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ.**

Булгакова Тетяна Михайлівна (м. Київ, Україна)

<https://orcid.org/0000-0003-3511-4158>

Секерін Ярослав Андрійович (м. Київ, Україна)

**Актуальність дослідження.** В умовах військових конфліктів діти зазнають значних психологічних та емоційних навантажень. Втрата безпеки, стрес від обстрілів, переміщення з місця проживання, а також відсутність звичних умов життя негативно позначаються на їхньому фізичному та психічному здоров'ї. Тому, фізичні навантаження допомагають дітям зняти

психологічне напруження, покращують настрій, формують стійкість та покращують психоемоційний стан.

Баскетбол, як популярна командна гра, має значний потенціал для оптимізації рухової активності дітей, допомагаючи їм адаптуватися до зміни обставин, соціалізуватися та зберігати активний спосіб життя, незважаючи на зовнішні виклики.

**Метою даного дослідження** є вивчення впливу баскетболу на рухову активність дітей молодшого шкільного віку в екстремальних умовах воєнного часу.

**Виклад основного матеріалу.** *Фізична активність* є основою здоров'я дітей, особливо в молодшому шкільному віці, коли їх організм активно розвивається. Регулярні заняття спортом сприяють зміцненню імунної системи, покращенню роботи серцево-судинної системи та загальному зміцненню організму. Дослідження показують, що активні діти мають кращі результати в навчанні та підвищений рівень стресостійкості. В умовах війни ці аспекти набувають особливого значення, адже допомагають дітям не лише зберігати фізичну форму, але й впоратися з емоційними викликами, забезпечуючи їм більш здорове та щасливе дитинство.

Розглянемо детальніше, які саме аспекти фізичної активності є важливими для дітей.

- Регулярні заняття спортом сприяють розвитку м'язів, кісток і суглобів. У молодшому шкільному віці діти мають особливу потребу в розвитку моторних навичок. Баскетбол, зокрема, допомагає покращити координацію, баланс та гнучкість. Ці навички є основою для подальшого спортивного розвитку та фізичної активності в житті дитини.

- Фізична активність позитивно впливає на імунну систему, що особливо важливо в умовах, коли діти можуть бути більш уразливими до захворювань через стрес або погіршення умов життя. Регулярні тренування допомагають підвищити рівень антитіл і покращити загальний стан здоров'я, що знижує ризик захворювань.

- Фізична активність, включаючи заняття баскетболом, сприяє вивільненню ендорфінів, які відомі як «гормони щастя». Це допомагає зменшити рівень стресу, тривоги та депресії. У воєнний час, коли діти стикаються з емоційними труднощами, фізична активність стає важливим інструментом для покращення їх психоемоційного стану.

- Заняття спортом є чудовим способом для дітей розвивати соціальні навички. Це важливо для формування позитивних стосунків і зміцнення соціальної адаптації, особливо в умовах війни, коли відчуття спільноти може стати підмогою.

- Фізична активність також має позитивний вплив на когнітивні функції дітей. Дослідження показують, що регулярні заняття спортом можуть поліпшити пам'ять, увагу та здатність до навчання. Це важливо для дітей, які переживають стрес, оскільки покращення когнітивних функцій може позитивно вплинути на їх академічні результати.

- Регулярні заняття фізичною активністю у молодшому віці сприяють формуванню звички до здорового способу життя. Діти, які займаються спортом, з більшою ймовірністю продовжать вести активний спосіб життя й у дорослому віці, що зменшує ризик розвитку хронічних захворювань, таких як ожиріння, діабет і серцево-судинні захворювання.

- Фізична активність позитивно впливає на якість сну. Діти, які активно займаються спортом, зазвичай мають кращий сон, що важливо для їхнього загального розвитку і відновлення сил. Якісний сон, у свою чергу, позитивно позначається на фізичному та психоемоційному стані [1; 2].

*Баскетбол є не лише фізично активною грою, а й потужним інструментом соціалізації, особливо для дітей молодшого шкільного віку.*

Також, баскетбол, як командна гра, що вимагає злагодженої роботи між гравцями має суттєвий *психологічний аспект*. А саме:

- Гра в баскетбол сприяє розвитку комунікативних навичок. Діти навчаються спілкуватися один з одним, давати та отримувати вказівки,

обговорювати стратегії гри. Це важливо для формування уміння висловлювати свої думки та емоції, а також вміння слухати інших.

- Спорт часто є місцем, де діти можуть зіткнутися з конфліктами, як у грі, так і поза її межами. Баскетбол вчить дітей справлятися з непорозуміннями, шукати компроміси та вирішувати спори. Ці навички є невід'ємною частиною соціального розвитку і можуть бути корисними в інших аспектах їхнього життя.

- Заняття баскетболом сприяють розвитку навичок емоційної регуляції. Діти навчаються контролювати свої емоції під час гри, що допомагає їм розуміти, як справлятися з розчаруванням, агресією або радістю. Це важливо не лише для успішної гри, а й для їхнього повсякденного життя, адже вміння керувати своїми емоціями позитивно впливає на стосунки з іншими.

- У процесі гри діти навчаються ставитися до інших з розумінням і повагою. Спостерігаючи за емоціями однолітків – радістю від перемоги чи сумом від поразки – діти розвивають емпатію. Це допомагає формувати здорові стосунки та знижує рівень агресії.

- Участь у спортивних змаганнях та досягнення успіхів у грі допомагають дітям підвищити самооцінку. Коли дитина здобуває перемоги або покращує свої навички, вона відчуває гордість і впевненість у собі. Це важливо для формування позитивного образу Я, особливо в умовах, коли діти можуть відчувати себе вразливими через зовнішні обставини.

- Баскетбол навчає дітей долати труднощі та справлятися з невдачами. В процесі гри діти можуть стикатися з поразками, але навчання не здаватися і шукати нові рішення є важливими життєвими навичками. Це формує стійкість та здатність адаптуватися до змін, що є особливо важливим у нестабільних умовах.

- Баскетбол може стати засобом залучення дітей до спільноти. Участь у місцевих змаганнях, клубах чи секціях сприяє розвитку почуття приналежності. Діти отримують можливість знайомитися з новими людьми,

що розширює їх соціальне коло і робить їх більш відкритими до нових знайомств.

- Спорт створює позитивне середовище, в якому діти можуть відчувати себе в безпеці і бути самими собою. Це особливо важливо в умовах стресу та невизначеності, які можуть супроводжувати життя під час війни. Спільна гра зазвичай супроводжується позитивними емоціями, що допомагає дітям відволікатися від негативних аспектів життя.

- У контексті війни, коли діти можуть переживати травматичні події, фізична активність стає важливим інструментом психологічної реабілітації. Спорт може допомогти дітям відволіктися від негативних переживань, відчути себе в безпеці і знайти нові позитивні емоції. Регулярні тренування в спорті надають дітям структуру і мету, що є важливими для відновлення психологічного балансу.

- У баскетболі діти можуть проявляти свої лідерські якості, беручи на себе відповідальність за гру чи команду. Це сприяє розвитку впевненості в собі, навчання прийняття рішень та ведення за собою інших. Лідерські навички, які діти здобувають у спорті, можуть бути корисними в їхньому житті за межами ігрового майданчика.

- У воєнний час важливою складовою соціалізації є можливість отримати підтримку від однолітків. Спільні тренування та участь у матчах допомагають дітям знайти однодумців, які переживають схожі емоції. Взаємодія з однолітками у спорті може стати важливим джерелом підтримки та розуміння [1; 2].

Для інтеграції баскетболу в навчальний процес в умовах воєнного часу необхідно розробити спеціальні програми, що враховують психологічні і фізичні особливості дітей. Ці програми мають включати елементи гри та тренувань, а також проводитися в безпечних умовах [3].

Основними етапами та складовими, які варто враховувати при інтеграції баскетболу в освітню програму є:

1. Розробка навчальної програми.

### ***Визначення цілей і завдань.***

Перед початком занять важливо чітко визначити цілі та завдання програми. Це можуть бути як фізичні (покращення координації, сили, витривалості), так і психологічні (формування комунікативних навичок, розвиток командного духу). Також слід врахувати, що в умовах стресу та невизначеності акцент може бути зроблено на психологічну реабілітацію через гру.

### ***Адаптація до потреб учнів.***

Програма повинна бути адаптована до вікових особливостей учнів. Для дітей молодшого шкільного віку важливо включати елементи гри, які забезпечують їх залучення та мотивацію. Заняття можуть містити різноманітні ігри та вправи, які сприяють розвитку основних навичок баскетболу, таких як дриблінг, передачі та кидки.

### **2. Створення безпечного середовища.**

#### ***Аналіз умов проведення занять.***

Перед початком занять важливо оцінити умови, в яких вони будуть проходити. Це включає перевірку спортивного майданчика на предмет безпеки, забезпечення необхідного спортивного обладнання (м'ячі, щити, корзини), а також готовність вчителів до можливих надзвичайних ситуацій.

#### ***Психологічний комфорт.***

Створення атмосфери підтримки і довіри є важливим аспектом для дітей. Вчителі повинні бути готові підтримувати учнів, враховувати їхні переживання і стреси, пов'язані з війною, і бути відкритими до обговорення емоційних аспектів.

### **3. Методики навчання.**

#### ***Інтерактивні методи.***

Використання інтерактивних методів навчання, таких як ігрові вправи, може суттєво підвищити зацікавленість дітей. Наприклад, включення елементів змагань або кооперативних ігор допоможе зробити навчання більш динамічним і цікавим.

### ***Поетапне навчання.***

Методика повинна передбачати поетапне навчання навичкам. Спочатку діти вивчають базові елементи гри, такі як контроль м'яча, потім переходять до командних вправ і, зрештою, до ігор. Це дозволяє їм поступово освоювати навички та підвищувати впевненість у своїх силах.

#### **4. Соціальна взаємодія.**

### ***Формування команд.***

Важливо стимулювати формування команд і груп, які працюватимуть разом під час занять. Це сприяє розвитку соціальних навичок, таких як співпраця, комунікація і підтримка одне одного.

### ***Залучення батьків.***

Залучення батьків до спортивних заходів може стати додатковим стимулом для дітей. Організація спільних тренувань, змагань або свят може посилити почуття спільноти та підтримки, що є важливим у умовах війни.

#### **5. Оцінка результатів.**

### ***Моніторинг прогресу.***

Регулярна оцінка прогресу учнів є необхідною умовою успішного впровадження програми. Вчителі повинні спостерігати за розвитком фізичних і соціальних навичок дітей, а також за їх емоційним станом.

### ***Зворотній зв'язок.***

Збір зворотного зв'язку від учнів і їх батьків допоможе виявити сильні та слабкі сторони програми. Це дозволить вносити корективи та адаптувати заняття до потреб дітей [3].

**Висновок.** Умови воєнного часу додають додаткових викликів, проте саме заняття баскетболом можуть стати важливим засобом підтримки психоемоційного стану дітей і сприяти їх соціалізації та розвитку.

**Перспективи дослідження.** У подальшому необхідно зосередити увагу на розробці програм, які б включали не лише фізичну підготовку, але й психологічну реабілітацію дітей через спорт.



### Список використаних джерел.

1. Балашов Д. І. Бермудес Д. В. Возний А. П. Дослідження рухової активності учнів основної школи *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. Київ : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. Випуск 4 К(132) 21. С. 4 – 38. URL: <https://spppc.com.ua/downloads/4k-132-2021.pdf>
2. Мазур В. А. Вплив рухової активності на організм людини. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. Кам'янець-Поділ.: Аксіома, 2016. С. 453- 462.
3. Рубан А. Фізична культура і спорт як засіб соціалізації молоді та інтеграції у соціокультурний простір. *Науковий вісник Ізмайльського державного гуманітарного університету*, (60), 2022. С. 145-152. URL: <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/666>

## ЕЛЕКТРОННИЙ ПІДРУЧНИК ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

Бучма Вікторія Володимирівна (м. Київ, Україна)

ORCID ID: 0000-0001-6163-0223

**Актуальність.** В умовах війни дистанційне навчання стало пріоритетною формою організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. Впровадження дистанційного навчання зумовлено низкою чинників, насамперед, це безпечність учасників освітнього процесу. Інший вагомий чинник це небезпечність перебування в закладах освіти, які наближені до місць проведення бойових дій, або, безпосередньо, знаходяться у центрі бойових дій. Також, важливим чинником є мінімізація освітніх втрат здобувачів освіти. І найбільш вагомий чинник це доступ до дистанційного навчання дітей, які перебувають за кордоном. Також, для цієї категорії учнів, така форма навчання виступає процесом взаємодії у системі «вчитель-учень». Підкреслимо, що для учнів, які перебувають за кордоном важливим є не лише одержання освіти за українськими програмами, а й відчуття приналежності до спільноти. Зауважимо, що питанням впровадження дистанційного навчання в

освітній процес закладів загальної середньої освіти було приділено багато уваги під час пандемії COVID-19. Однак, в умовах війни питання ефективності дистанційного навчання набули більш важливого значення, оскільки така форма навчання сприятиме охопленню учнів освітнім процесом, що відволікатиме їх від тяжких реалій війни. Таким чином, актуальності набуває проблема підвищення ефективності дистанційного навчання засобами інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема, електронного підручника.

**Метою дослідження** є висвітлення питань підвищення ефективності дистанційного навчання засобом електронного підручника.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «дистанційне навчання» почав активно вживатися, коли перед системою освіти постали виклики, пов'язані з пандемією COVID-19. Однак питання, що стосуються особливостей впровадження дистанційного навчання у воєнних реаліях є досить актуальними. Слід зазначити, що сьогодні існують багато різних проєктів, метою яких є здійснення науково-методичного супроводу організації дистанційного навчання. Водночас ефективність дистанційного навчання залежить від компетентності, зокрема, цифрової, педагогічного персоналу, від їх психологічної готовності до роботи у дистанційному режимі, а також, від використання такого засобу навчання як електронний підручник.

Проблема створення та використання електронних підручників висвітлювались у наукових працях В. П. Вембер, М. І. Жалдака, Б. С. Гершунського, Л. Е. Гризун, Р. С. Гуревича, В. М. Мадзігона, Ю. І. Машбиця, Н. В. Морзе, В. Г. Редька, М. Л. Смульсон та ін. На сьогоднішній день не існує загального визначення поняття «електронний підручник», незважаючи на те, що існують стандарти на електронні підручники. Деякі автори використовують такі поняття як комплекс друкованої і електронної книги, взаємодоповнюючий один одного, педагогічний програмний засіб, програмне забезпечення, комп'ютерна програма та інші. Наукові розвідки, присвячені аналізу різних визначень поняття «електронний підручник», дозволили виокремити наступні формулювання. Електронний підручник - електронне

навчальне видання із систематизованим викладенням навчального матеріалу, що відповідає освітній програмі, містить цифрові об'єкти різних форматів та забезпечує інтерактивну взаємодію [2]. Електронний підручник – електронне навчальне видання із систематизованим викладом дисципліни (її розділу, частини), що відповідає навчальній програмі та офіційно затверджене як таке, у зручній для вивчення й викладання формі, який пройшов редакційно-видавничу обробку, призначений для розповсюдження в незмінному вигляді, має вихідні дані [3]. Електронний підручник — це навчальне електронне інтерактивне видання, що містить системний та повний виклад навчального предмета відповідно до навчальної програми, що є сукупністю текстової, образотворчої, аудіо-, відео- та іншої інформації та офіційно допущене до використання в освітньому процесі [4, с.194].

З метою підвищення ефективності дистанційного навчання підручник має відповідати Положенню про електронний підручник, затверджене Міністерством освіти і науки України. Зміст електронного підручника повинен: відповідати стандарту освіти, типовій освітній (навчальній) програмі, затвердженій МОН; відповідати сучасним науковим результатам; забезпечувати повноту розкриття основних наукових положень, використання загально прийнятої наукової термінології, актуальних відомостей та даних. Організація навчального матеріалу в електронному підручнику має бути: чітко структурованою та логічно систематизованою; послідовною і логічною; відповідати віковим особливостям здобувачів освіти, їхньому попередньому досвіду [2]. Електронні підручники містять інтерактивні елементи, мультимедіа, гіперпосилання та інші інструменти, що сприяють кращому засвоєнню учнями навчального матеріалу. Наявність у електронному підручнику не тільки тексту та зображень, а й відео та аудіоматеріалів, інтерактивних завдань дозволяють учням взаємодіяти з навчальним матеріалом.

Вважаємо за необхідне проаналізувати характеристики та можливості електронного підручника з огляду на його роль у забезпеченні ефективності

дистанційного навчання. Важливою характеристикою електронного підручника є інтерактивність, тобто, можливість виконувати завдання і отримувати зворотний зв'язок у режимі реального часу. Крім того, інтерактивна взаємодія з контентом забезпечує учням можливість самоперевірки отриманих знань. Підкреслимо, що це підвищує мотивацію учнів до дистанційного навчання та формує навички самостійної роботи з підручником. Іншою характеристикою є можливість використання мультимедійного контенту. Мультимедійний контент підручника робить виклад навчального матеріалу зручним і наочним, що сприяє підвищенню в учнів пізнавальної мотивації і дозволяє усунути певні освітні прогалини. Додатковими функціями електронного підручника є швидкий пошук по тексту, додавання закладок, створення нотаток та виділення важливих фрагментів, що дозволяє учням краще опанувати навчальний матеріал. Ще однією з найважливіших характеристик електронного підручника є доступність. Тобто, він може бути завантажений на любий пристрій, що дозволяє учням використовувати підручник в зручному для них місці та в любий час. Вважаємо, що це також сприятиме підвищенню ефективності дистанційного навчання. Ще важливою особливістю електронного підручника є можливість зворотного зв'язку з учнем. Цей зв'язок досягається завдяки інтерактивному характеру взаємодії учня з контентом підручника і наявності автоматичної системи діагностики знань. Для учня це створює умови для ефективного самонавчання, самоконтролю, сприяє підвищенню його пізнавальної активності та мотивації до дистанційного навчання.

Серед основних властивостей електронного підручника є можливість оновлення, тобто, можливість швидко вносити зміни до контенту у випадку необхідності (поява нової інформації або зміни у навчальних планах). Можливість інтеграції електронного підручників з іншими технологіями навчання (віртуальне навчальне середовища), з платформами управління навчанням (Google Classroom, Moodle та ін.), з інструментами відеоконференцій сприяє ефективності дистанційного навчання. Важливою особливістю

дистанційного навчання є гнучкість у виборі місця для навчання і виборі часу. Отже, це вимагає від учнів самодисципліни, самоконтролю. Використання електронного підручника сприяє розвитку самостійності у навчанні, оскільки учні мають можливість планувати власний освітній процес. Таким чином, електронні підручники допомагають адаптувати дистанційне навчання до пізнавальних потреб здобувачів освіти.

Варто звернути увагу на те, що система завдань, наведених в електронному підручнику, має забезпечувати диференційований та компетентнісний підходи до навчання, індивідуалізацію освітнього процесу, в тому числі містити завдання для самооцінювання, групової роботи, відкриті запитання, дослідницькі, пізнавальні, творчі завдання, завдання для самостійної роботи тощо[1, с.68].

На нашу думку, важливо підкреслити роль електронного підручника у підвищенні рівня індивідуалізації освітнього процесу. Індивідуалізація освітнього процесу полягає в тому, щоб забезпечити кожному учню можливість навчатися у власному темпі, враховуючи його індивідуальні особливості та здібності [5, с.105]. Як було зазначено вище, головними особливостями електронного підручника є адаптивність та інтерактивність. Саме вони впливають на рівень індивідуалізації освітнього процесу. Адаптивність підручника забезпечує можливість налаштуватися під індивідуальні потреби здобувачів освіти, під їхні інтелектуальні можливості. Інтерактивність підручника забезпечує учням можливість обирати власний темп вивчення навчального матеріалу. Вважаємо, що це значно підвищить ефективність дистанційного навчання, особливо в умовах війни, коли у здобувачів освіти немає можливості відвідувати навчальний заклад. Для підвищення рівня індивідуалізації освітнього процесу, а також ефективності дистанційного навчання необхідно дотримуватися певних вимог до створення електронного підручника для закладів загальної середньої освіти. При побудові сучасного електронного підручника автори повинні враховувати вікові, психологічні особливості учнів, особливості їх пізнавальних процесів,

бо це суттєво впливає на сприйняття інформації, що міститься в підручнику. Також, основними вимогами до створення підручника є науковість, доступність, проблемність, наочність (почуттєве сприйняття об'єктів, які досліджуються). З метою забезпечення ефективності дистанційного навчання, особливо в умовах війни, електронний підручник має виконувати такі функції: забезпечення доступу до навчальних матеріалів незалежно від фізичного розташування здобувачів освіти, можливості для застосування отриманих знань, контроль рівня засвоєння знань, самоосвіта. Дистанційне навчання ставить більші вимоги до самостійності в опануванні знаннями і компетентностями. Однією з ключових компетентностей Нової української школи є вміння вчитись впродовж життя. Тому, підручник структурно має бути побудований так, щоб усі компоненти діяльності учіння були представлені, щоб сформувати усі складники структури вміння вчитися [1, с. 68].

**Висновки.** Оптимальним для підвищення ефективності дистанційного навчання в умовах війни є використання електронного підручника. Його інтерактивність, мультимедійність та доступність сприяють самостійному опануванню учнями навчального матеріалу, розвитку їхньої пізнавальної мотивації. За допомогою відео- та аудіоматеріалів в електронному підручнику реалізується принцип наочності, що є особливо актуальним в умовах дистанційного навчання. Завдяки своїй адаптивності підручник дозволяє гнучко підлаштовуватися під потреби здобувачів освіти, незважаючи на воєнні реалії. Перспективи подальшого дослідження полягають у визначенні психологічних вимог до побудови сучасного електронного підручника.

#### **Список використаних джерел**

1. Дзюбка Л. В., Дем'яненко А. В. Психологічні вимоги до підручника для дистанційного навчання. *Актуальні проблеми психології навчання в сучасній соціокультурній ситуації*: зб. матеріалів наук. доповідей круг. столу, (м. Київ, 11-12 квітня 2024 року). Київ, 2024. С. 63-69. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/741252/>
2. Положення про електронний підручник. Наказ МОН від 02.05.2018 № 440 [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0621-18#Text>

3. Фіголь Н. Електронний навчальний посібник чи підручник: до проблеми визначення. *Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка»*. Серія «Проблеми української термінології». 2012. № 733.

URL: [http://tc.terminology.lp.edu.ua/TK\\_Wisnyk733/TK\\_wisnyk733\\_1\\_fihol'.htm](http://tc.terminology.lp.edu.ua/TK_Wisnyk733/TK_wisnyk733_1_fihol'.htm)

4. Федько В.В. Психодидактичні проблеми створення електронних підручників. *Актуальні проблеми психології навчання в сучасній соціокультурній ситуації*: зб. матеріалів наук. доповідей круг. столу, (м. Київ, 11-12 квітня 2024 року). Київ, 2024. С. 192-196. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/741252>

5. Шмідт В.В. Вимоги до електронного посібника (на матеріалі посібника «Modern Computing English»).

URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/399163.pdf>

## **БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

Гнатюк Ольга Владиславівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0003-2445-6283

**Актуальність.** Воєнний стан в країні позначився на усіх сферах нашого життя, значних змін зазнала й освітня галузь, в якій виникло багато проблем, зокрема: забезпечення повноцінного доступу до освіти українським школярам та студентам, створення безпечного середовища для навчання, порушення безперервності освітнього процесу; втрата управлінського освітнього контролю на територіях, що потрапили під тимчасову окупацію або перебувають у зоні активних воєнних дій тощо.

Актуальною залишається проблема створення безпечного освітнього середовища у закладах освіти, адже забезпечення належних умов для здобувачів освіти та педагогічних працівників є першочерговим завданням керівників та засновників шкіл. В першу чергу, увага акцентується на необхідному виконанні діючих нормативних документів у галузі освіти та з питань цивільного захисту, безпеки життєдіяльності, рекомендаціях щодо дій учасників освітнього процесу задля збереження життя та здоров'я.

Аналіз наукових психолого-педагогічних джерел дає право вважати, що психологічна безпека освітнього простору є важливою умовою ефективного й результативного освітнього процесу. Тому сьогодні робить актуальним дослідження безпечного середовища, що максимально сприятиме гармонійному розвитку дитини, становленню її особистості, збереженню її здоров'я і життя.

**Мета статті** – визначити психологічні аспекти безпечного освітнього середовища в умовах воєнного стану.

**Виклад основного матеріалу.** В складних умовах наша країна докладася багато зусиль для забезпечення сталості навчання та викладання, створення безпечних умов для усіх учасників освітнього процесу, підтримки та допомоги тим, хто був змушений виїхати за кордон або до безпечніших регіонів України, для продовження системних реформ на всіх рівнях освіти. Так, МОН України ухвалило ряд документів стосовно навчання, зокрема таких: наказ МОН від 28.02.2022 № 232 щодо звільнення від проходження державної підсумкової атестації учнів, які завершували здобуття початкової та базової середньої освіти у 2021/2022 н. р., наказ МОН «Про деякі питання організації здобуття загальної середньої освіти та освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні» від 28.03.2022 № 274, спрямований на створення правових підстав для продовження навчання у безпечному середовищі дітей і працевлаштування педагогів, які вимушені змінити місце проживання/навчання через окупацію та активні бойові дії. Загальні питання організації освітнього процесу в закладах освіти регламентовано листом МОН «Про організацію освітнього процесу в умовах військових дій» від 06.03.2022 № 1/3371-22 та ін.

Освітній процес у закладах загальної середньої освіти, відповідно до Рішення обласної військової адміністрації та засновників закладів загальної освіти, може бути організовано за очною, дистанційною формами навчання або їх поєднанням (за змішаним режимом), залежно від можливостей фонду захисних споруд у цих закладах. До початку навчального року всі ОВА



визначають придатні форми навчання для своєї області, враховуючи безпекові обставини.

**Зауважимо, що, перш за все, безпечними мають бути будівлі шкіл. У кожному закладі освіти потрібне укриття чи інші приміщення, де можна перебувати під час повітряних тривог для зменшення ризиків. У школах з очним чи змішаним навчанням керівники мають подбати про переривання заняття у разі оголошення повітряної тривоги або інших сигналів небезпеки та скерування всіх присутніх у закладі в укриття. Там, у безпечніших умовах заняття можна буде продовжити. Педагогам важливо опанувати основні правила безпечної поведінки та навчити цього дітей, зокрема поведінці в укритті, а також правила поводження з невідомими предметами і пристроями, з мінами та вибухонебезпечними предметами тощо.**

**Створити безпечне освітнє середовище** – одне з першочергових завдань закладу освіти, виконання якого має реалізувати право на безпечні та нешкідливі умови навчання. Тож цим мають займатися керівники закладів освіти, педагогічні працівники, а також батьки учнів та громадськість спільними зусиллями.

Підкреслимо, що сучасне навчання спрямовано на реалізацію Державного стандарту загальної середньої освіти з урахуванням досягнень та викликів за результатами впровадження реформи загальної середньої освіти відповідно до Концепції «Нова українська школа» та згідно з новими вимогами до організації безпечного освітнього середовища [4]. У зв'язку з цим пріоритетності набуває організаційне та психологічне забезпечення таких напрямів освітньої діяльності:

- подолання втрат у навчанні, зумовлених спочатку тривалими карантинами, потім – війною;
- посилення заходів безпеки життєдіяльності;
- просвіта з питань особистої безпеки;
- посилення національно-патріотичного виховання;
- формування громадянської позиції;

- розвиток навичок інформаційної гігієни під час війни;
- психологічна підтримка усіх учасників освітнього процесу;
- психологічний супровід освітнього процесу в умовах воєнного й післявоєнного часу.

Навчальна діяльність через воєнний стан має об'єктивну складність, оскільки значна кількість школярів перебуває в нових умовах навчання, стикаючись при цьому з багатьма труднощами: новий режим життя, незнайомі люди, обстановка, нові речі, іноді відсутність нормальних побутових умов, стосунки з новими учителями та однолітками, (можливе перебування дітей в інших країнах, нерозуміння іноземної мови), засвоєння великої кількості нової інформації, а також для частини учнів ще й перебування під час тривоги в укриттях, бомбосховищах.

Навчальний процес здобувачів освіти в Україні проходить у складних умовах, зумовлених тривалою війною. Міністерство освіти і науки України підготувало ряд заходів, спрямованих на забезпечення безперебійного освітнього процесу, з урахуванням безпекових ризиків, стану шкільної інфраструктури та різних форм навчання.

Сучасний освітній заклад виконує функції не тільки навчання, а насамперед створює простір для повноцінного розвитку здобувачів освіти, стає осередком успішних творчих особистостей. Для реалізації цього завдання необхідна атмосфера фізичного, соціального та психологічного комфорту всіх учасників освітнього процесу. Однак в умовах війни освітній процес вкотре зазнає змін. У першу чергу, більш актуальними стають питання безпечного простору та освітнього середовища для перебування учнів і педагогічних працівників у закладах освіти. Для цього потрібно забезпечити облаштування безпечного простору у закладі, зокрема обладнати укриття усім необхідним, звільнити і перевірити запасні виходи; здійснити превентивні заходи щодо мінної безпеки (інформування учнів, спільні заходи із залученням ДСНС тощо). Також керівникам закладів освіти доцільно розробити шляхи евакуації учасників освітнього процесу, зокрема й до найближчого укриття або

бомбосховища, якщо таке не обладнане у школі; удосконалити алгоритм дій працівників та учнів закладу освіти під час евакуації. Отже, основним завданням сучасної школи є створення безпечного освітнього середовища, а також забезпечення прав, свобод та інтересів дітей.

Рекомендації щодо заходів створення безпечного освітнього середовища:

- у закладах освіти доцільно проводити тренування учнів та працівників щодо правил поведінки під час повітряних тривог, евакуації, перебування у бомбосховищі або укритті;
- усім учителям рекомендовано пройти навчання з надання першої невідкладної допомоги дітям;
- слід напрацювати алгоритми роботи з батьками у разі ймовірних надзвичайних ситуацій, дій школи за таких умов, зокрема проведення евакуації, комунікації з учасниками освітнього процесу, вмісту дитячого наплічника тощо;
- особливо актуальним для закладів освіти, що приймають дітей із числа внутрішньо переміщених осіб, є перегляд антибулінгових політик, розроблення адаптаційних заходів для таких учнів.

Зазначимо, що у класах для учнів має бути створене безпечне місце: поширеною практикою облаштування шкільного середовища є організація у класних кімнатах та інших приміщеннях «безпечних місць» для дітей, які переживають травматичний досвід. Для цього облаштовується затишний куточок зі зручними місцями для сидіння, наприклад, крісла-мішки, а також відповідним обладнанням (м'ячі для зняття стресу, м'які іграшки або подушки, книги, фотографії друзів, сім'ї або будь-які інші предмети, які можуть заспокоїти учнів).

Перебування у безпечному місці не повинно використовуватися як покарання. Учні можуть самостійно обирати, коли їм потрібно побути у цьому просторі, щоб заспокоїтися і вийти зі стану засмученості. Педагог може

запросити дитину в безпечне місце, якщо бачить у цьому необхідність, але це має бути у формі поради, а не наказу чи команди.

Окрема увага звертається на психологічну підтримку та допомогу учасників освітнього процесу, в першу чергу, мова йде про збереження психічного здоров'я, адже й діти, й дорослі перебувають у постійному стресі, можуть бути свідками травмуючих подій або самотійно переживати такі події.

Освітній процес в очній формі запроваджується у приміщеннях або будівлях закладу загальної середньої освіти тільки в межах розрахункової місткості споруд цивільного захисту, що можуть бути використані для укриття учасників освітнього процесу. Якщо потужності споруд цивільного захисту є недостатніми для укриття всіх учасників освітнього процесу, то освітній процес може бути організовано шляхом розподілу навчального часу в межах годин (змін) упродовж дня, годин (змін) і днів упродовж тижня, годин (змін), днів та тижнів упродовж місяця або семестру тощо [3]. При дистанційному навчанні, керівник закладу загальної середньої освіти самотійно приймає рішення щодо зняття обмеження на максимальну кількість учнів у класі. При цьому, освітній процес у початковій школі бажано здійснювати в очній формі, ураховуючи необхідність соціалізації дітей. Форма організації освітнього процесу може змінюватися впродовж навчального року, залежно від безпекової ситуації [2].

Зауважимо, що у 2015 році ООН розробила Декларацію про безпеку шкіл, яку станом на 2022 рік підписало 109 країн [1]. У 2019 році **Україна приєдналася до Декларації про безпеку шкіл (Safe Schools Declaration) і стала сотою країною, що підтримала положення цього документа.** Декларація містить низку зобов'язань для попередження і реагування на напади та використання закладів освіти у військових цілях у період збройного конфлікту. У країнах, що приєдналися до Декларації раніше, вже розроблені та успішно впроваджуються підходи до імплементації документа. За чотири роки з часу відкриття Декларації у багатьох країнах-підписантах відбулися

зміни щодо політики держави стосовно освіти у час збройного конфлікту, і їхній досвід може бути цінним для України.

Важливим аспектом приєднання до Декларації є відновлення освітньої інфраструктури, забезпечення психологічної реабілітації учнів, батьків і вчителів, сприяння проведенню тренінгів з безпеки та охорони здоров'я тощо.

У квітні 2023 року Кабінет Міністрів України ухвалив Концепцію безпеки закладів освіти на 2023-2025 роки [4]. Метою цього стратегічного документа є створення рівних, належних і безпечних умов здобуття освіти та організація безпечного освітнього середовища, в якому визначено ключові завдання:

1. Створення безпечної інфраструктури закладів освіти. Реалізація цього напряму передбачає виконання таких заходів:

- удосконалення нормативно-правової бази у сфері цивільного захисту;
- облаштування існуючих та будівництво нових захисних споруд цивільного захисту закладів освіти й забезпечення в них мінімальних вимог для належної організації освітнього процесу;
  - забезпечення пожежної та техногенної безпеки закладів освіти;
  - забезпечення охорони закладів освіти із залученням поліції, охорони, встановлення комплексу тривожної сигналізації та стаціонарних металодетекторів, облаштування необхідних огорож та здійснення інших інфраструктурних заходів.

2. Ефективне попередження та протидія негативним безпековим явищам в освітньому середовищі.

3. Формування компетентностей безпеки в учасників освітнього процесу.

Концепцією передбачено проведення таких заходів [4]:

- організація системного навчання учасників освітнього процесу діям в умовах надзвичайних ситуацій;

- перегляд та актуалізація освітніх програм з питань безпеки життєдіяльності, цивільного захисту та домедичної допомоги, прав, свобод та обов'язків громадянина. Окрема увага має бути приділена впровадженню соціально-емоційного навчання та здійсненню інтеграції знань про психічне здоров'я в освітній процес;
- запровадження в освітній процес закладів освіти програм, спрямованих на формування у здобувачів освіти правової поведінки, запобігання конфліктам та правопорушенням, здобуття навичок щодо безпечної поведінки в Інтернеті;
- запровадження обов'язкового підвищення кваліфікації педагогічних та інших працівників закладів освіти з безпекових питань, питань базових психологічних втручань, основ психологічної самопомоги і прав, свобод та обов'язків громадянина.

**Висновки.** Створення безпечних і комфортних умов для навчання та викладання завжди було пріоритетним напрямом діяльності закладу освіти, а в умовах війни на території нашої держави, цей фактор стає визначальним в організації освітнього процесу. Сьогодні триває кропітка, системна робота щодо забезпечення конституційного права дітей на освіту в умовах воєнного стану, що у тому числі, відбувається через організацію безпечного освітнього середовища у закладі освіти, яке б відповідало принципам безпеки та здоров'язбереження, що є базовими у контексті національної безпеки країни.

**Перспективи подальших наукових пошуків.** Перспективою подальших розробок є дослідження безпечного освітнього середовища в закладах освіти для здобувачів початкової освіти в умовах воєнного стану.

#### **Список використаних джерел**

1. Декларація про безпеку шкіл. URL: <https://mon.gov.ua/ministerstvo-2/diyalnist/mizhnarodna-spivpratsya-2/deklaratsiya-pro-bezpeku-shkil>
2. Про затвердження Змін до Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 24.02.2023 № 201 (зі змінами). URL: <http://surl.li/sqlgsp>

3. Про організацію укриття працівників та дітей у закладах освіти : лист Державної служби України з надзвичайних ситуацій від 14.06.2022 № 03-1870/162-2. URL: <http://surl.li/ffhktc>

4. Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 07.04.2023 № 301-р. URL: <http://surl.li/ldskhw>

## **СВІТОГЛЯДНІ ОРІЄНТИРИ ВЧИТЕЛЯ НУШ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ АКСІОЛОГІЇ**

Гребеніченко Юлія Михайлівна,

(м. Біла Церква, Україна)

Orcid ID 0000-0002-8777-6981

В умовах освітньої реформи, яку наразі переживає українська школа, роль вчителя набуває нових змістів та значень. Нова українська школа (НУШ) орієнтована на ціннісне виховання, формування гармонійної особистості та розвиток громадянських компетентностей учнів. У цьому контексті світоглядні орієнтири вчителя виступають як основоположні принципи, які він передає своїм учням. Важливим аспектом у формуванні даних орієнтирів є аксіологія – наука про цінності та їх роль у житті людини та суспільства.

Аксіологія є одним із ключових напрямів у філософії та педагогіці, що вивчає цінності та їх роль у житті людини і суспільства. У контексті НУШ аксіологія допомагає формувати ціннісні орієнтири, на яких ґрунтується освітній процес. Принципи гуманізму, демократичності та толерантності в аксіологічному підході акцентують увагу на повазі до особистості кожного учня, наданні можливостей для самореалізації, а також підтримці свободи думок і вибору. Аксіологічний підхід також підкреслює значення виховання громадянських та моральних якостей, що відповідає ключовим принципам реформи НУШ.

У країнах Європейського Союзу вже давно впроваджуються аксіологічні підходи, особливо в освіті. Наприклад, у Швеції та Фінляндії освітні системи побудовані навколо виховання основних цінностей, таких як рівність,

толерантність і громадянська відповідальність. Таким чином, українська реформа не тільки враховує власний досвід, але й спирається на здобутки провідних освітніх моделей, адаптуючи їх до національних реалій.

Застосування аксіології в освітніх системах країн світу має свої унікальні риси та акценти, які можуть слугувати прикладом для України. Наприклад, у Фінляндії освітня система ставить у центр уваги розвиток гармонійної особистості, підготовленої до реальних викликів життя, у тому числі до соціальної відповідальності. У школах Фінляндії учні навчаються критичного мислення, прийняття рішень на основі цінностей, таких як рівність, толерантність та екологічна відповідальність. Учителі відіграють важливу роль у формуванні цих ціннісних орієнтирів, забезпечуючи дітям доступ до реальних практик прийняття відповідальних рішень.

Швеція також зосереджує увагу на вихованні толерантності та рівності. У шведських школах діти змалечку навчаються поважати особисті межі кожного, розвивати емпатію та брати активну участь у соціальних ініціативах. Українська система освіти, хоча й має інший історичний і культурний контекст, впроваджує схожі принципи, орієнтуючись на розвиток критичного мислення, громадянської свідомості та моральної відповідальності. Це підтверджує, що ціннісне виховання в Україні має значний потенціал до розвитку.

Вчитель НУШ не тільки передає знання, але й сприяє формуванню ціннісних орієнтирів, які допомагають дітям усвідомити свою роль у суспільстві, навчитися поважати інших та приймати відповідні рішення. Світоглядні орієнтири вчителя НУШ передбачають цінності свободи, самореалізації, відкритості до інновацій, а також емпатію, доброчесність та повагу до особистості учня. Важливо, щоб учитель не лише розумів ціннісні основи НУШ, але й діяв відповідно до них, бо саме особистий приклад є одним із найбільш дієвих інструментів.

Світоглядні орієнтири є основою, яка визначає життєві принципи, моральні переконання та професійну етику вчителя. У контексті Нової



української школи (НУШ) вчитель виконує не лише роль носія знань, але й виступає як наставник, моральний авторитет і взірць для наслідування. Від його світоглядних орієнтирів залежить, які цінності та життєві принципи засвоять учні, як вони будуть ставитися до себе та оточуючих, а також як реалізовуватимуть свою роль у суспільстві.

Кожна дитина унікальна, і вчитель, керуючись цим принципом, буде свою роботу так, щоб підтримувати та розвивати індивідуальні таланти учня. Важливою складовою цього є повага до особистісних особливостей кожного учня, прийняття його індивідуальності та створення умов для самовираження.

Свобода думки та дії є ключовим аспектом формування особистості. Вчитель повинен не тільки навчити учнів бути вільними у своїх думках і діях, але й показати, що свобода завжди супроводжується відповідальністю. Виховання у школярів здатності приймати свідомі рішення і брати на себе відповідальність за них є важливим етапом у їхньому особистісному зростанні.

Гуманістичний підхід базується на ідеї, що кожна людина варта поваги та розуміння. Вчитель, що орієнтується на принципи гуманізму, не тільки вчить, але й демонструє емпатію та турботу про інших. Це сприяє розвитку у дітей здатності співчувати, що є основою для здорових і гармонійних міжособистісних відносин.

Вчитель НУШ буде відносини з учнями на засадах рівності та справедливості, з повагою до права кожного на власну думку. Важливо створити навчальне середовище, де кожен учень почуватиметься рівноправним учасником освітнього процесу і де враховується думка кожного.

Сучасний вчитель повинен бути відкритим до нових ідей, методик та підходів. В умовах швидкого розвитку технологій і глобалізації важливо вміти адаптуватися до змін і використовувати сучасні інструменти для підвищення якості освіти.

Вчитель є взірцем громадянської відповідальності, демонструючи своїм прикладом, як бути активним членом суспільства. Це включає виховання у

дітей громадянських компетентностей, зокрема участі в житті суспільства, поваги до прав інших людей та прагнення до соціальної справедливості.

На практиці ціннісні орієнтири учнів формуються за допомогою інтерактивних методів навчання, проектної роботи, групової співпраці та дискусій. Вчитель НУШ використовує методи, які сприяють розвитку критичного мислення, вміння вирішувати проблеми, працювати в команді. Це дозволяє не лише засвоювати нову інформацію, а й сформувати компетентності для вирішення реальних життєвих завдань. Міжпредметні зв'язки та інтегроване навчання сприяють розвитку цілеспрямованого світогляду учнів, допомагаючи їм краще усвідомити знання.

Впровадження аксіологічного підходу в освітньому процесі має певні виклики. Одним із них є забезпечення постійного професійного розвитку вчителів, оскільки саме вони мають формувати ціннісні орієнтири учнів і водночас слугувати для них прикладом. Однак не всі вчителі наразі мають достатню підготовку або підтримку для реалізації цього завдання. Для успішного втілення аксіологічних принципів необхідно також створити сприятливі умови в школах, зокрема включити відповідні навчальні матеріали, методичну підтримку та ресурси для розвитку ціннісних орієнтацій.

Для того щоб аксіологічний підхід успішно реалізувався, необхідно забезпечити високий рівень підготовки педагогів. Вчитель, який володіє глибокими знаннями про цінності та методи їхнього впровадження, здатний стати авторитетом для учнів. Саме тому підвищення кваліфікації вчителів повинно охоплювати не лише новітні педагогічні методики, а й знання у сфері аксіології. Семінари, тренінги, обмін досвідом між вчителями та участь у міжнародних проектах сприятимуть зростанню професійної майстерності педагогів, що в свою чергу вплине на ефективність їхньої роботи з учнями.

Аксіологічний підхід в освіті є важливим кроком для формування свідомого, відповідального та толерантного суспільства. В українському контексті НУШ прагне сформувати нового вчителя, який не лише виконує освітню функцію, а й є наставником та взірцем для учнів, допомагає дітям

усвідомити значення цінностей, як-от повага, чесність, відкритість. Цей підхід вимагає як серйозної методичної підтримки, так і тривалого професійного розвитку. У довготривалій перспективі орієнтація на цінності створить передумови для виховання відповідальних громадян, здатних до свідомого вибору та самореалізації.

Не менш важливою є співпраця школи, сім'ї та суспільства у процесі формування ціннісних орієнтирів учнів. На думку педагогів, аксіологічний підхід стає найбільш ефективним, коли цінності, що закладаються у школі, підтримуються в сімейному колі. Наприклад, повага до думок інших, яку дитина здобуває на уроках, повинна підкріплюватися схожим ставленням у родині.

Громадські ініціативи також можуть стати важливим елементом аксіологічного виховання. Залучення учнів до волонтерських проєктів, заходів з благоустрою навколишнього середовища, соціальних акцій сприяє не тільки розвитку активної громадянської позиції, а й зміцненню почуття соціальної відповідальності. Це допомагає молодому поколінню усвідомити власний внесок у розвиток суспільства.

Прогнозується, що подальший розвиток аксіологічного підходу сприятиме переходу до освітньої моделі, в якій дитина стане активним учасником процесу навчання. Це сприятиме формуванню нового покоління українців, які матимуть потужний внутрішній потенціал для побудови більш відкритого, демократичного та процвітаючого суспільства.

#### **Список використаних джерел.**

1. Бібік Н.М. (2018). Нова українська школа: навчально-методичний посібник для вчителя. Київ: Літера ЛТД. 208 с.
2. Чат gpt. URL: <https://chatgpt.com/g/g-kKgesLZ4G-ukrainska-versiia>.
3. Шевченко Л.І. (2019). Ціннісний компонент у сучасній педагогічній освіті. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, 180(2), 45-52.

## **ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ ТА УМОВАХ ДОВГОТРИВАЛОГО СТРЕСУ**

Гурова Ольга Вадимівна (м. Київ, Україна)

ORCID: 0000-0002-4258-6666

Час диктує нові форми взаємодії. В умовах екстремальної освітньої реальності, в контексті характеристик невизначеності і непередбачуваності зовнішніх ризиків та загроз актуальними стають нові підходи до використання освітніх видів діяльності, які будуть актуальні і найкраще підходити до умов, які пропонуються різними контекстами і фоном.

Діти особливо ризикують, якщо відчувають страх і розгубленість через непорозуміння і часто через відсутність підтримки дорослих. Умови карантину змінюють спосіб життя кожного, що призводить іноді до появи негативних звичок, гіподинамії, відсутності спілкування, погіршення емоційного стану та зниження імунітету.

Розглянути психологічні особливості освітнього процесу в екстремальних умовах та умовах довготривалого стресу є метою даної публікації.

Для учнів важливим є опанування власними психологічними станами (саморегуляція, підтримка з боку дорослих, вміння задіяти вольові зусилля, зокрема для виконання навчального навантаження), суб'єктність власного життя (здатність до рефлексії, незалежність, здатність ефективно використати внутрішні і зовнішні ресурси), позитивне самосприйняття, можливість використати набутий досвід у позитивному контексті, можливість допомагати іншим, позитивне відчуття належності до сім'ї, друзів, країни. Позитивна оцінка з боку дорослих не тільки результатів, але й зусиль. Саме це для них є продуктивною взаємодією.

Психологічні проблеми під час екстремальної та довготривалої стресової ситуації (ковід, війна) для учнів полягають у наступному. Діти, які навчаються в системі загальної середньої освіти, будуть змушені

надолжувати програму, а це, враховуючи значну перерву у часі під час навчального процесу дуже навантажує нервову систему.

Враховуючи проблеми, у дітей можуть виникнути труднощі та негативні прояви стану фізичного та психологічного здоров'я після закінчення карантину та при входженні після нього до навчального процесу.

Особливо це стосуватиметься психологічного навантаження, нестачі неформального спілкування з друзями, гіподинамія та ін.

Також формуються негативні прояви, такі як фобінг та фоМО.

Терміни: Phubbing – складається з двох англійських слів: phone та snubbing, що перекладається як «телефон» та «нехтування». Тобто фобінг – це активне нав'язливе використання телефону під час спілкування, патологічна залежність від гаджетів.

Партнерський фобінг (Pphubbing) – коли нав'язливі використання телефону відбувається, коли ви знаходитесь разом у компанії вашої близької людини або значущої іншої [3].

FoMo (Fear of Missing Out) – синдром «втрачених можливостей». Маркером синдрому втрачених можливостей є регулярне виникнення сильної напруги від відчуття того, що я нібито пропустив щось важливе і життя проходить повз мене.

Значний за часом карантин та перехід до дистанційного навчання, війна, невизначеність та непередбачуваність екстремальних умов життя, довготривалий стрес, пряма загроза життю звісно ускладнюють і так можливі труднощі особистісного спілкування з друзями, потреба шукати матеріал для навчання та підготовки до ЗНО в інтернеті, стеження за швидко змінюваними новинами, і можуть посилити різні види кіберзалежності, зокрема явище фобінгу.

Добре знати, якими засобами профілакувати виникнення такого виду кіберзалежності, як фобінг. Ніби нічого дивного, коли ми постійно користуємося своїми гаджетами. Все було б добре, якби не ефект, який виникає, коли як людина розмовляє з вами та часто заглядає у свій телефон.

Виникають обурення, роздратування, ревності, гнів, збентеження, безглуздість ситуації, деяку незручність, агресія від зневажливого ставлення співрозмовника до вас. Значить перед вами один із проявів кіберзалежності - фабінг. Причини виникнення будь-якої психологічної залежності відомі. Одна з основних - це спосіб уникнення, уникнення чогось важливого: особистих проблем чи труднощів у відносинах, різних тривог та страхів, наприклад самотності чи смерті, психічного болю, сильних почуттів тощо. До того ж, фабінг, як форма прояву кіберзалежності, має зв'язок із «синдромом втрачених можливостей» FoMo - соціокультурним феноменом, так би мовити побічним ефектом цивілізаційного тренду диджиталізації. Він проявляється в нескінченному страху, що життя «проходить повз» і ти можеш пропустити якусь можливість, наприклад, новина в соцмережах чи подія, яка проходить, між іншим, не в тебе.

До цього синдрому, до гальмування швидкості соціального обміну, який відчувається суб'єктивно, наводить брак компетенцій у спілкуванні, проблеми з прийняттям рішень, незадоволення потреби у спілкуванні, прийнятті, приналежності до соціальної групи, знання, невпевненість у собі, відсутність навички розрізняти свої почуття та спиратися ними. Великі обсяги інформації, посилені мультимедійними ефектами та інноваційними технологіями, лавиною інформації здатні розсіювати увагу в неструктурованому просторі інформальної освіти.

В широкому розумінні нові умови давно формуються під впливом диджиталізації. З'явився новий тип мислення, як то «кліповий». Цей тип мислення вдало справляється з великими об'ємами інформації і розкриває нові потужні можливості в навчанні. Можливість планування цікавого змісту, зручного і достатнього часу, місця і контенту, де і як буде проходити навчання, і про що воно буде, які потреби в освіті, в здобутті нових компетентностей буде задовільняти, дає почуття комфорту, гармонічності розвитку і відчуття авторства будування свого життя.

В контексті довготривалого стресу війни, невизначеності та непередбачуваності, особливо актуальною стала проблема конвергенції видів освіти, взаємодії формальної, інформальної та неформальної освіти.

Якщо про формальну освіту ми знаємо багато років, з неформальною та інформальною освітами начебто теж, але вони зараз стрімко вриваються, разом з лавиною цифровізації і необмеженої доступності до Всесвітньої мережі, в достатньо сталі формальні рамки і дещо розмивають форми і жанри формальної освіти. Вебінари, онлайн-курси, освітні портали, ігрові освітні онлайн програми, серфінг в інтернеті в пошуках інформації, доступ до весвітніх архівів, самостійна повсякденна пізнавальна діяльність – можливості дійсно майже необмежені. Класичні форми освіти не встигають, з одного боку, за потребами час, з іншого боку служать опорою і тим стрижнем, на який можуть нанизуватись дорогоцінні перлини креативно зміксованих нових форм освіти. Синтез жанрів, балансування «на грані», який популярний зараз в образотворчому, музичному мистецтві, який подається як засіб пошуку і народження нових ідей в різних сферах наук, несе в собі великий ресурс.

Можливість планування цікавого змісту, зручного і достатнього часу, місця і контенту, де і як буде проходити навчання, і про що воно буде, які потреби в освіті, в здобутті нових компетентностей буде задовільняти, дає почуття комфорту, гармонічності розвитку і відчуття авторства будування свого життя.

За умови достатньо розвинутих ідентичності особистості, яка навчається, структури учбової діяльності, розвинутих вольових якостей, мотиваційних аспектів, навичок самоорганізації, навчання впродовж життя, «long life learning», спонукає взаємодоповнювати форми учневої діяльності саме суб'єкту цієї діяльності. Легкість переключення поміж блоками інформації, баланс цікавості і концентрації в кліповому мисленні, має функцію захисту від інформаційного перенавантаження та емоційного вигорання, що важливо в нашому переповненому стресами житті. Якщо вмело і гнучко

користуватись цим в процесі навчання, учіння, можна краще роздивлятися один предмет, тему, частини віртуальної цифрової інформації з різних боків.

Такий тип мислення дозволяє досягнути те, що не завжди доступне логічному мисленню. Образні, асоціативні зв'язки, алюзії, символи – все це розвиває креативність та почуття задоволення, а значить і впевненість у собі і своїх діях, своєму виборі. Крок за кроком, успішне орієнтування в динамічному океані нових конвергентних форм інформальної, формальної та неформальної освіти, за умови, що воно приносить радість, цікавість, захоплення і досягає, що дуже важливо, свідомо поставленої навчальної мети, розвиває перш за все дуже важливу соціальну навичку – здатність і вміння брати відповідальність за свої дії і життя в цілому, сприяє самоактуалізації Особистості.

Отже, для формування здорового та безпечного способу життя та орієнтування у просторі освіти та самоосвіти дуже важливі і сприяють гармонійному розвитку особистості навіть базові знання з кібербезпеки, самостійне активне усвідомлення наслідків впливу інформаційного простору на психіку, найбільш значущими під час навчання в екстремальних умовах довготривалого стресу війни, невизначеності і непередбачуваності є: референтність освітнього середовища, максимально безпечні, підтримуючі взаємини з усіма основними суб'єктами освітнього процесу (однокласниками, вчителями, батьками), визнання їх навчальних досягнень, можливість збереження особистої гідності в освітньому середовищі та врахування їхніх особистих проблем та утруднень значущими дорослими.

Очевидно, що найбільш значущими під час навчання в екстремальних умовах довготривалого стресу війни, невизначеності і непередбачуваності є: конвергентність видів освіти, референтність освітнього середовища, максимально безпечні, підтримуючі взаємини з усіма основними суб'єктами освітнього процесу (однокласниками, вчителями, батьками), визнання їх навчальних досягнень, можливість збереження відчуття особистої цінності, унікальності та гідності в освітньому середовищі, доброго, уважного



ставлення, яке підтримує, та врахування їхніх особистих проблем та утруднень значущими дорослими. Що потребує подальшого якісного, всебічного, в тому числі і наукового, фокусу уваги.

#### Список використаних джерел

1. Жукевич І. П. Інформальна освіта як фактор трансформації сучасної освіти. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. 2017. Вип. 79(1). С. 140-144. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn\\_2017\\_79\(1\)\\_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_79(1)_30)
2. Закон України «Про освіту»: чинне законодавство станом на 18.03.2020 року: Офіц. текст. Київ: Алерта, 2018. 120с.
3. Розвиток психіки в онтогенезі : у 2 т. Т.1. : Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології : монографія / Сергій Дмитрович Максименко. Київ: Форум, 2002. 319 с.

## ПСИХОЛОГІЧНА СТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ОСНОВА АКТИВІЗАЦІЇ САМОВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ ВУЗІВ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Дзюбка Людмила Віталіївна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-1972-3482

Терещенко Алла Олегівна (м. Вінниця, Україна)

**Актуальність теми** психологічної стійкості особистості у контексті самовиховання студентів медичних вишів в умовах невизначеності зумовлена кількома ключовими факторами:

**Високий рівень стресу:** студенти медичних вишів стикаються з надзвичайно високими вимогами до навчання та практичної підготовки. Часто їм доводиться працювати в умовах значного стресу, що може призводити до емоційного вигорання. У такій ситуації психологічна стійкість стає критично важливою для підтримки їхнього емоційного та фізичного здоров'я.

**Невизначеність у професії:** сучасна медична практика характеризується постійними змінами в технологіях, методах лікування та організації медичних послуг. Студенти, які навчаються в умовах невизначеності, мають бути готовими адаптуватися до нових ситуацій і вимог.

Розвиток психологічної стійкості допомагає їм справлятися з такими викликами.

**Необхідність самовиховання:** самовиховання є важливим компонентом професійного та особистісного розвитку. Студенти повинні вміти активно працювати над собою, розвивати навички самоаналізу, критичного мислення та емоційного інтелекту. Високий рівень психологічної стійкості сприяє успішному процесу самовиховання.

**Актуальні соціальні проблеми:** пандемія COVID-19, війна та інші соціальні виклики поставили перед медичними працівниками нові завдання. Це ще більше підкреслило важливість психологічної стійкості для медичних фахівців, які повинні бути готовими до непередбачуваних ситуацій у своїй практиці.

**Мета даного дослідження** полягає в аналізі та вивченні взаємозв'язку між психологічною стійкістю особистості та процесом самовиховання студентів медичних вишів в умовах невизначеності. Основними завданнями дослідження є:

1. Визначення характеристик психологічної стійкості студентів.
2. Аналіз механізмів самовиховання та їх зв'язок із психологічною стійкістю.
3. Розробка рекомендацій щодо активізації процесу самовиховання в контексті підвищення психологічної стійкості.

**Виклад основного матеріалу.** У зв'язку з новими, непередбачуваними соціальними викликами, психологічній стійкості фахівця приділяється значне місце у сучасних психологічних дослідженнях. Під психологічною стійкістю розуміють здатність окремих людей, команд і організацій адаптуватися, відновлюватися та процвітати в ситуаціях ризику, викликів, небезпеки, складності та негараздів [3, с. 4]. Отже, наголосимо, що психологічна стійкість – це комплексна здатність особистості не лише витримувати стресові ситуації, але й використовувати їх як можливість для розвитку. Вона дозволяє зберігати емоційний баланс, ефективно управляти своїми емоціями та знаходити

ресурси для подолання труднощів [2]. Психологічна стійкість – це не статичний стан, а процес, який є гнучким, здатним до тренування, і передбачає взаємодію між індивідом, його життєвим досвідом та поточним життєвим контекстом [3].

Основними складовими психологічної стійкості є:

*Емоційна стійкість* – це здатність контролювати свої емоції та адекватно реагувати на різні стресові ситуації. Вона включає кілька аспектів:

- Вміння регулювати свої емоційні реакції. Люди з високим рівнем емоційної стійкості можуть стримувати негативні емоції (таких як гнів, страх або тривога) та замінювати їх позитивними або нейтральними переживаннями.
- Розуміння своїх емоцій та їх причин є ключовим елементом емоційної стійкості. Це дозволяє людині швидше ідентифікувати та вирішувати проблеми, що виникають у стресових ситуаціях.
- **Швидка адаптація до змін.** Емоційно стійкі особистості легше приймають зміни у своєму житті, оскільки вони не бояться нових викликів, а сприймають їх як можливості для розвитку [1; 2].

*Соціальна підтримка* – вміння створювати та підтримувати соціальні зв'язки, що допомагають у важкі моменти. Вона складається із:

- Здатності формувати та підтримувати стосунки з іншими людьми, що є важливою для емоційного благополуччя. Соціальні зв'язки можуть забезпечити емоційну підтримку, необхідну для подолання труднощів.
- Наявність людей, які можуть вислухати, зрозуміти та підтримати у важкі часи, що значно знижує рівень стресу та підвищує почуття впевненості.
- Готовності допомагати іншим і отримувати допомогу у відповідь. Це створює атмосферу взаєморозуміння та підтримки [1; 2].

*Когнітивна гнучкість* – це здатність адаптуватися до нових умов і знаходити альтернативні рішення в складних ситуаціях. Основними аспектами когнітивної гнучкості є:

- **Відкритість до нових ідей.** Люди з високою когнітивною гнучкістю не бояться змінювати свою точку зору або підходи до розв'язання проблем. Вони здатні навчатися на власному досвіді та досвіді інших.

- **Пошук альтернативних рішень.** Когнітивно гнучкі особистості можуть швидко генерувати різні варіанти дій у відповідь на нові виклики, що дозволяє їм знаходити оптимальні рішення навіть у складних умовах.

- **Проблемно-орієнтований підхід.** Особистості з високою когнітивною гнучкістю сприймають проблеми як можливості для розвитку, а не як перепони [1; 2].

Науковцями виокремлюються основні фактори, що впливають на психологічну стійкість:

*Індивідуальні фактори:*

- Ступінь самооцінки, досвід, емоційна стабільність та інші психологічні характеристики.

- Методи (копінг-стратегії), які студенти використовують для подолання стресу – конструктивні (пошук соціальної підтримки), деструктивні (ізоляція, агресія).

- Наявність підтримуючих стосунків з родичами, друзями та викладачами.

- Взаємодія в навчальному середовищі, відчуття приналежності до колективу.

*Навчальні фактори:*

- Використання активних методів навчання, що сприяють самостійності, критичному мисленню та залученню студентів у процес.

- Наявність чіткої організації та зворотного зв'язку у навчанні.

*Екологічні фактори:*

- Вплив зовнішніх стресових чинників, таких як економічні труднощі, пандемії, соціальні конфлікти тощо.

- Комфорт і безпека навчального середовища [2].

Самовиховання є ключовим аспектом особистісного розвитку, який дозволяє індивіду свідомо формувати свої цінності, переконання, навички та поведінку. Цей процес не є автоматичним – він потребує активної участі особистості, яка прагне до самовдосконалення. Для студентів медичних вишів самовиховання стає особливо важливим через специфіку їхньої професії, що вимагає високого рівня емоційної, інтелектуальної та фізичної готовності [4].

Ключовими аспектами самовиховання є:

*Розвиток критичного мислення та саморефлексії:*

- Критичне мислення – це здатність аналізувати інформацію, оцінювати різні точки зору та приймати обґрунтовані рішення. Для студентів медичних вишів це особливо актуально, адже вони постійно стикаються з новими даними, дослідженнями та медичними протоколами.

- Аналіз ситуацій: студенти повинні вміти критично оцінювати медичні випадки, зрозуміти, які факти є релевантними, а які – ні. Це дозволяє їм приймати правильні рішення в умовах обмеженого часу.

- Саморефлексія – це процес осмислення власних дій, почуттів та думок. Регулярна саморефлексія дозволяє студентам усвідомлювати свої сильні та слабкі сторони, а також аналізувати результати своїх дій. Це сприяє особистісному зростанню та покращенню професійних навичок. А також, саморефлексія передбачає вміння задавати питання. Студенти, які розвивають критичне мислення, навчаються ставити правильні запитання, що допомагає їм глибше розуміти предмети навчання і покращує якість їхньої медичної практики [4].

*Встановлення цілей та планування шляхів їх досягнення.*

- SMART-цілі: студенти повинні навчитися формулювати цілі за принципом SMART (конкретні, вимірювані, досяжні, релевантні, обмежені в часі). Це дозволяє їм зрозуміти, чого вони хочуть досягти, і спланувати конкретні дії для цього.

- **Планування:** встановлення цілей повинно супроводжуватися плануванням. Студенти мають розробити чіткі етапи, які приведуть їх до реалізації цілей, враховуючи час, ресурси та можливі труднощі.

- **Моніторинг прогресу:** важливо не лише встановити цілі, але й регулярно перевіряти свій прогрес. Це дає можливість вносити корективи у плани та адаптуватися до змін [4].

*Підвищення рівня самооцінки та самовпевненості.*

- **Позитивна самооцінка:** студенти повинні вчитися цінувати свої досягнення, навіть якщо вони здаються незначними. Це сприяє формуванню позитивного іміджу себе та підвищує мотивацію.

- **Подолання невпевненості:** робота студентів над своїми страхами та невпевненістю. Це може бути досягнуто через підготовку, тренування та отримання нових знань, що підвищує рівень компетентності.

- **Формування успішних звичок:** студенти, які розвивають навички, що сприяють особистісному зростанню (такі як регулярне навчання, фізична активність, здоровий спосіб життя), підвищують свою самооцінку і самовпевненість [4].

Психологічна стійкість та самовиховання є взаємопов'язаними процесами, які взаємно доповнюють і підсилюють один одного. Психологічна стійкість – це здатність особистості адаптуватися до стресових ситуацій і зберігати емоційний баланс, тоді як самовиховання – це активний процес формування власних цінностей, навичок і поведінки. Дослідження свідчать, що студенти з високим рівнем психологічної стійкості здатні ефективніше справлятися зі стресом і викликами, що, в свою чергу, сприяє їхній здатності до самовиховання.

Практичні рекомендації щодо впровадження програм і тренінгів можуть суттєво вплинути на підготовку майбутніх медичних фахівців, забезпечуючи їхні здатності до адаптації в умовах стресу та викликів професії.

*Створення програми розвитку емоційного інтелекту.*

Мета: покращити навички управління емоціями, що сприяють стійкості.

Методи: організація воркшопів і семінарів з тем, таких як усвідомленість, саморегуляція, розуміння емоцій інших. Включення рольових ігор для практичного застосування теоретичних знань.

*Впровадження курсів з критичного мислення.*

Мета: розвивати здатність студентів аналізувати інформацію і приймати обґрунтовані рішення.

Методи: використання кейс-методу, дебатів, аналізу практичних ситуацій, що дозволяє студентам працювати в командах та формувати навички критичного мислення у реальних умовах.

*Проведення тренінгів зі стрес-менеджменту.*

Мета: зменшити рівень стресу та підвищити психологічну стійкість.

Методи: використання методик релаксації, дихальних практик, медитації та фізичних вправ. Оцінка ефективності заходів через зворотний зв'язок від учасників та спостереження за змінами у їхньому емоційному стані.

*Формування груп підтримки.*

Мета: створити середовище для обміну досвідом і взаємодопомоги.

Методи: організація регулярних зустрічей малих груп, де студенти можуть обговорювати свої переживання, стреси, обмінюватися порадами та отримувати емоційну підтримку.

*Запровадження менторських програм.*

Мета: надати студентам можливість отримувати підтримку від більш досвідчених фахівців.

Методи: паралельне навчання з ментором, який може ділитися своїм досвідом, надавати поради з управління стресом і розвивати навички самовиховання.

Включення фізичної активності в навчальний процес.

Мета: підвищити рівень емоційного благополуччя та зменшити стрес.

Методи: організація спортивних заходів, участь у фітнес-програмах, групові заняття (наприклад, з йоги або танців), що можуть слугувати не лише формою відпочинку, а й можливістю для соціалізації.

*Оцінка та моніторинг ефективності програм.*

Мета: забезпечити постійний розвиток та адаптацію програм.

Методи: регулярне проведення анкетувань, фокус-груп, оцінювання результатів тренінгів, що дозволить виявити слабкі місця та вдосконалити програми відповідно до потреб студентів.

Впровадження програм і тренінгів, що сприяють розвитку психологічної стійкості та активізації самовиховання, є необхідним кроком для підготовки висококваліфікованих медичних фахівців. Застосування практичних рекомендацій дозволить освітнім установам створити сприятливе середовище для навчання, що підвищить загальний рівень підготовленості студентів до викликів сучасної медичної практики. Завдяки таким ініціативам, студенти не лише зможуть навчитися ефективно справлятися зі стресом, але й розвиватимуть навички, які стануть основою їхньої успішної кар'єри в медицині.

**Висновок.** Дослідження психологічної стійкості особистості та її впливу на процес самовиховання студентів медичних вишів виявило, що ця стійкість є ключовим чинником у формуванні успішних фахівців, здатних адаптуватися до стресових ситуацій. Психологічна стійкість включає емоційну стабільність, соціальну підтримку та когнітивну гнучкість, які сприяють розвитку критичного мислення, самооцінки та ефективного управління емоціями.

Тренінги з емоційного інтелекту, групова терапія та методи релаксації є ефективними у підвищенні психологічної стійкості студентів. Ці програми сприяють не лише розвитку особистісних якостей, але й формують позитивне навчальне середовище, яке підтримує соціальні зв'язки та взаємодопомогу.

Освітні установи мають активно впроваджувати ці практики у навчальний процес. Це не тільки підвищить рівень психологічної стійкості студентів, але й забезпечить їхню готовність до професійних викликів, що, в свою чергу, позитивно позначиться на якості медичної освіти та охорони здоров'я в цілому. Стратегічний підхід до розвитку психологічної стійкості та самовиховання стане запорукою успіху в підготовці кваліфікованих медичних



фахівців, які зможуть ефективно справлятися зі стресом і забезпечувати високий рівень медичної допомоги.

**Перспективи дослідження.** Дослідження особливостей психологічної стійкості у різних групах студентів медичних вишів з урахуванням специфіки їх навчання.

#### Список використаних джерел

1. Аршава І.Ф. Емоційна стійкість людини і її діагностика. Дніпропетровськ: ДНУ, 2006. 336 с.
2. Готич В.О. Resiliens, hardiness, психологічна стійкість, життєстійкість: порівняльний аналіз понять у соціально-психологічних дослідженнях. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія, 2023. Том 34 (73) № 3. С. 7 – 12.
3. Кокур О.М., Клочков В.В., Мороз В.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С. Забезпечення психологічної стійкості військовослужбовців в умовах бойових дій: метод. посіб. Київ-Одеса: Фенікс, 2022. 128 с.
4. Райтаровська І.В., Максимченко В.І., Калитяк А.І., Пінчук Л.М., Дворніченко Л.Л. Самовиховання та його роль при професійному розвитку студентів. *Наукові інновації та передові технології* (Серія «Психологія»). 2023. № 6(20). С. 583 – 590.

## ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ІТ-КОМПАНІЇ: АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ

Довбня Сергій Юрійович (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0009-0000-5670-6350

**Актуальність проблеми.** Активна модернізація всіх сфер суспільного життя, нестабільна політична і соціально-економічна ситуація в країні, виклики військової екзистенції вітчизняного соціуму зумовлюють зростання психоемоційного навантаження на особистість. Тому в останні десятиліття проблеми вивчення суб'єкта, що перебуває у ситуаціях стресу обумовили збільшення кількості досліджень у вітчизняній психологічній науці, присвячених цій проблемі.

Вивчення психологічних особливостей розвитку стресостійкості базуватиметься на загальнометодологічних принципах системності,

цілісності, розвитку й детермінованості людської психіки (Г. Балл, Г. Костюк, С. Максименко, В. Роменець, П. Чамата та ін.); концептуальних положеннях діяльнісного та особистісного підходів (А. Брушлінський, В. Войтко, Г. Костюк, Н. Коломінський, С. Максименко; положеннях про особистість як активний суб'єкт діяльності і розвитку (Г. Айзенк, В. Моляко, Г. Олпорт, К. Роджерс та ін.); наукових підходах до аналізу психічної діяльності, стійкості та психічної саморегуляції (М. Боришевський, В. Колтуцький, Н. Янпольська, М. Яцюк), концепції стресу (Г. Сельє), когнітивної теорії концепції стресу (Р.Лазаруса), психологічної теорії адаптації особистості (Г. Балл, І. Булах, З. Фройд А. Фурман та ін.). наукові підходи до вивчення копінг-стратегій (R. Lazarus, P. Thoits, L.Pearlin, J. Weintraub, R. Kessler), концепції професійної діяльності та принципи її психологічного аналізу (Л. Карамушка, О. Кокун, Н. Коломінський, В. Моляко та ін.), положення про стресостійкість особистості (А. Боднар, В. Корольчук, К. Ізард, К. Роман), науково-психологічних підходах до самосвідомості, самооцінки, Я-концепції особистості, самоприйняття, самоакцептації (Ю. Візнюк, Т. Говорун, А. Грись, Д. Гошовська, Я. Гошовський, О. Гуменюк, Р. Каламаж, З. Кіреєва, Н. Кривоконь, В. Майструк, А. Маслюк, Р. Моляко, І. Слободянюк, О. Стельмах, В. Татенко, Т. Титаренко та ін.).

**Виклад основного матеріалу.** Проаналізувавши підходи українських вчених до психологічних особливостей розвитку стресостійкості, розглядаємо базове поняття дослідження, що поєднує у собі поняття стресу та стійкості та тлумачиться як-то:

- інтегральна властивість особистості;
- комплексна якість особистості;
- здатність протистояти негативному впливу стрес-факторів; складна системна характеристика людини [2].

Однак попри різноманіття досліджень у зазначеній царині низка питань залишаються недостатньо висвітленими, зокрема застосування результатів

сучасних зарубіжних теорій та методів дослідження стресу і стресоподолання, можливості їх використання для реалій сучасної України.

Серед актуального спектру сучасних науково-психологічних студій окремої дослідницької уваги набувають проблеми вивчення психологічних особливостей діяльності працівників ІТ-компанії, де наявна значна кількість стресу, специфічних за своїм змістом.

Враховуючи наукові доробки (В. Кенн, Р. Лазарус, Г. Сельє, В. Татенко та ін.), ми можемо сформулювати основні положення щодо природи й особливостей феномена стресу та всіх їх можна розділити на три групи., зокрема згідно:

- першої групи: терміни «стресор», «стрес-фактор» ототожнюються;
- другої групи: стрес інтерпретується як емоції, оборонні реакції і процеси подолання:
- третьої: стрес – це фізична реакція організму на вимогу або шкідливий вплив [4, с. 25].

Серед основних стресорів необхідно вказати на чинники інформаційної невизначеності, відповідальності, чинник дефіциту часу, чинник міжособистісних конфліктів та чинник внутрішньоособистісних (рольових) конфліктів. Усі ці стресори впливають на особистість працівника ІТ-компанії та його індивідуально-психологічні характеристики, зумовлюючи збільшення кількості негативних емоційних переживань та стресових реакцій, що призводить до виникнення і накопичення тривалих стресових станів. Тривале перебування у стані стресу суттєво впливає на зниження успішності та якості виконання працівниками служби підтримки професійної діяльності та вимагає використання додаткових внутрішніх ресурсів для збереження оптимального рівня психічного стану, оскільки призводить до зниження емоційного задоволення процесом діяльності та її результатами, деформації індивідуально-психологічних властивостей та характерологічних якостей працівників.

Як показує аналіз наукового дослідження А. Малакова, система стресових чинників є достатньо чисельною та різноманітною, зокрема:

- нервово-психічна стійкість, рівень якої зумовлює толерантність до стресу; самооцінка особистості, яка є «ядром» саморегуляції, визначаючи ступінь адекватності сприйняття суб'єктом умов діяльності та своїх можливостей;

- особистісна референтність, почуття особистої значущості для оточуючих; ступінь конфліктності, що характеризує досвід соціального спілкування та особливості взаємодії людини з іншими людьми;

- моральна нормативність, тобто ступінь орієнтації особи на існуючі у суспільстві норми та правила поведінки [3].

Тому важливу роль для збереження психічного здоров'я співробітників та досягнення високих показників функціонування та діяльності за умов зростання стресових навантажень відіграє стресостійкість як опірність особистості стресовим впливам.

Важливою характеристикою стресостійкості є здатність не тільки зберігати, а й підвищувати показники ефективності діяльності у ситуації ускладнення стресових умов. Стресостійкість, вміння знаходити спільну мову з різними людьми, ідеальні комунікативні навички та емпатія – ось головні якості, необхідні професійному сапорту. Працівник ІТ-компанії у своїй роботі постійно стикається зі стресовими ситуаціями: при живому спілкуванні, при консультаціях у чаті, емейлах чи розмові по телефону. Незалежно від сфери роботи працівник ІТ-компанії повинен бути послідовним, уважним до деталей, знайти унікальний підхід до кожного клієнта, спрямувати в потрібне русло.

Часто клієнти стикаються з проблемою вперше і не розуміють з чим вона пов'язана, як її описати та пояснити, що зумовлює виникнення негативних емоцій, агресії, які він спрямовує на сапорта. Оскільки працівник ІТ-компанії має велику кількість одночасних чатів, електронних листів, дзвінків, то зростає кількість стресорів, дія яких акумулюючись, детермінує не тільки зниження ефективності професійної діяльності, а й зумовлює виникнення

особистісних психоемоційних проблем. Відтак, високий рівень стресостійкості дозволяє працівнику ІТ-компанії впоратися з робочими задачами та ефективно допомогти клієнту у розв'язанні актуальних для нього питань.

Сутність проблеми полягає у тому, що виникає суперечність: з одного боку – працівник ІТ-компанії залучений в умови екстремальної діяльності, що вимагає від нього виявлення стресостійкості, з іншого – питання розвитку стресостійкості в професійній діяльності залишається недостатньо дослідженим і потребує окремої розробки основних етапів тренінгової програми.

Тренінгова програма (надалі програма) має на меті з врахуванням сучасних підходів дослідження розвитку стресостійкості працівників ІТ-компаній. Програма складається зі вступу, чотирьох етапів:

- у *першому етапі* висвітлено теоретичні й методичні основи проведення тренінгів з розвитку стресостійкості працівників ІТ-компаній. Зокрема, детально проаналізовано чотири групи принципів (принципи побудови сценарію тренінгу, принципи для створення середовища тренінгу, принципи поведінки на тренінгу, етичні принципи, організаційні принципи); представлено широку палітру використання різноманітних методів тренінгу з урахуванням змісту й мети програми, особливостей групи, кожного учасника та ситуації, можливостей ведучого. Доцільне їх застосування дозволяє створити гармонійну програму з розвитку професійної компетентності;

- на *другому етапі* окреслено організаційні аспекти підготовки й проведення тренінгів з розвитку стресостійкості працівників ІТ-компаній. Визначено цілі, завдання і формулювання результатів тренінгу, формування структури, плану, змісту тренінгу, підбір форм, методів, технологій реалізації програми, змістовному й результативному його проведенню;

- третій етап включає рекомендації щодо розвитку стресостійкості працівників ІТ-компаній. Подано низку вимог, пов'язаних з особистісними та професійними якостями, серед яких головними є: готовність тренера до

здійснення професійної діяльності, його компетентність, рівень знань щодо тематики, з якою пов'язана тренінгова діяльність, здатність навчатися та самовдосконалюватися та трьох блоків (*когнітивний, емоційно-вольовий, ціннісно-мотиваційний*), що включають шість тематичних тренінгових занять та підсумків тренінгу [1].

**Висновки.** Отже, важливим компонентом тренінгів з розвитку стресостійкості працівників ІТ-компаній є оцінювання їхньої ефективності, яке повинно проводитися на всіх етапах. Аналіз різних методів оцінювання з різних позицій (тренера, учасників) спрямований на допомогу тренеру в підготовці тренінгу й успішній його реалізації

Таким чином, від успішного вирішення виокремленої вище зазначеної проблеми залежить наявність фахівців, здатних продуктивно здійснювати діяльність в екстремальному професійному просторі, підтримувати високу опірність негативним впливам різного спектру, адекватність поведінки і зберігати власне психофізіологічне благополуччя тощо.

#### **Список використаних джерел**

1. Баніт О. В., Коваленко О. Г. Методика проведення тренінгів з розвитку професійної компетентності андрагогів: методичні рекомендації. Київ: ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. 104 с.
2. Кудінова М.С. Теоретичні підходи до визначення сутності поняття «стресостійкість». «Young Scientist» No 3 (67) March, 2019. С. 137
3. Маклаков А. Г. Особистісний адаптаційний потенціал: його мобілізація та прогнозування в екстремальних умовах. Психологічний журнал. 2001. № 1. С. 57-63.
4. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.

## **ЧАСОВА ПЕРСПЕКТИВА КОМБАТАНТІВ ЗСУ**

Євченко Ірина Миколаївна (м. Київ, Україна)

ORCID ID 0000-0002-3204-5954

**Актуальність.** Ф. Зімбардо стверджує, що часова перспектива – це основний аспект у побудові психологічного часу, який виникає з когнітивних

процесів, розділяє життєвий досвід людини на часові рамки минулого, сьогодення і майбутнього [2]. Деякі індивіди більш орієнтовані на майбутнє, інші більш орієнтовані на сьогодення або на минуле.

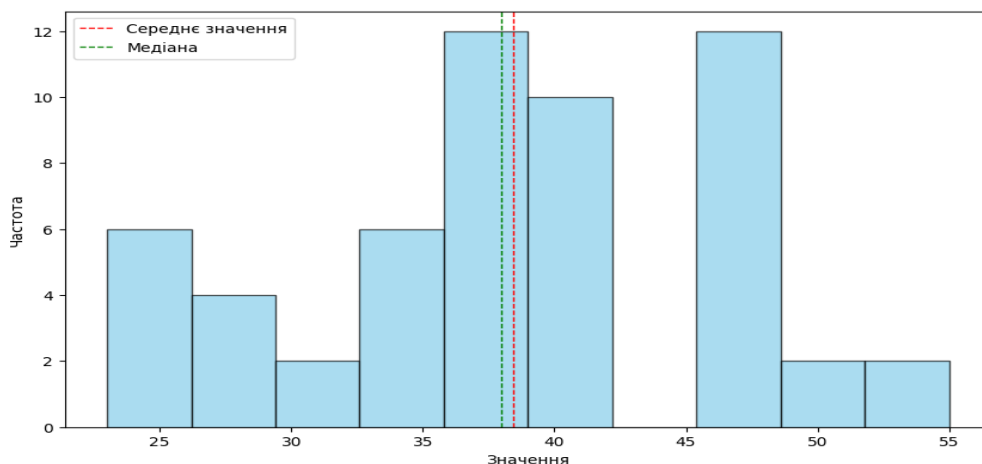
**Виклад основного матеріалу.** Ф. Зімбардо з колегами виділяють два аспекти ставлення до минулого: негативне минуле (минуле бачиться неприємним); та позитивні думки про минуле (минулий досвід і часи бачаться приємними, «через рожеві окуляри», з ноткою ностальгії). Сильна вираженість одного з аспектів не тягне більш слабку представленість у свідомості іншого аспекту. Автори також виділяють два аспекти ставлення до сьогодення. Гедоністське – повне задоволення, коли цінується насолода справжнім моментом, без жалю про подальші наслідки поведінки і досконалі вчинки. Ставлячись до теперішнього фаталістично, люди вірять в долю і підпорядковуються їй, вважаючи зміни неможливими. У цьому випадку виявляється нездатність вплинути на події ні свого сьогодення, ні майбутнього. У ставленні майбутнього виділяється тільки один аспект – орієнтація на майбутнє, яка характеризується наявністю цілей і планів на майбутнє, й поведінкою, спрямованою на здійснення цих планів і цілей.

Ф. Зімбардо зі співавторами також виділяють збалансовану часову перспективу (орієнтацію) – психологічний конструкт, пов'язаний із гнучким переключенням між роздумами про минуле, сьогодення або майбутнє, в залежності від ситуативних вимог, оцінки ресурсів, особистісних і соціальних оцінок. Поведінка людей, що мають високі показники за цим конструктом, визначається компромісом або балансуванням між змістами репрезентацій минулого досвіду (переживань), бажаннями сьогодення і адекватними уявленнями про майбутні наслідки. Передбачається, що така тимчасова орієнтація є найбільш оптимальною тимчасовою перспективою з точки зору психологічного та фізичного здоров'я, а також функціонування індивіда в суспільстві [3].

Часова перспектива – це один з найважливіших факторів, що визначає нашу поведінку. Часова перспектива пов'язана з тим, як люди розподіляють

потік життєвого досвіду за певними часовими рамками або часовими зонами. Це відбувається автоматично, несвідомо. Для кожної людини минуле, сьогодні й майбутнє різні. Відмінності стосуються того, скільки часу люди приділяють роздумам про минуле, сьогодні й майбутнє. Часова перспектива має глибокий і широкий вплив на людську поведінку.

Ми провели пілотажне дослідження емоційного стану учасників бойових дій [1]. Одне з питань стосувалося часової перспективи комбатантів ЗСУ. Питання звучало наступним чином: «Від початку війни Ви найчастіше думали про минуле, сьогоднішнє, майбутнє?». Саме ці результати представлені в даній публікації. Дослідження проводилося в письмовій формі. Загальна кількість досліджуваних, які взяли участь в опитуванні 56 (100 % – чоловічої статі, учасники бойових дій на «нулі») віком від 23 до 55 років (середній вік – 38 років), аналіз вибірки представлено на рис. 1.

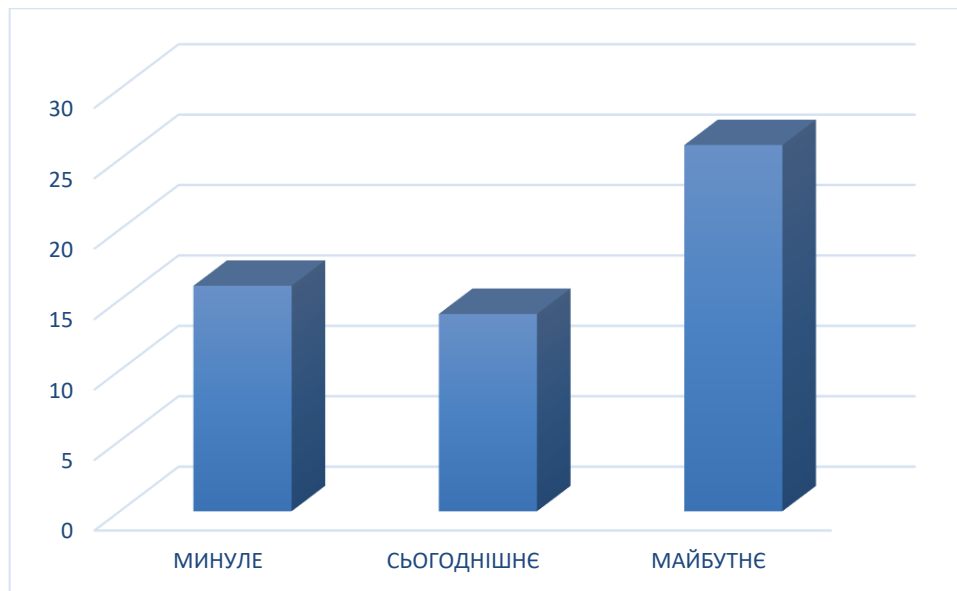


**Рис. 1. Аналіз вибірки за віком**

Місце проживання респондентів до початку війни: м. Київ та Київська область, Дніпропетровська область, Донецька область, Запорізька область, Луганська область, Полтавська область, Харківська область, Хмельницька область.

Результати опитування представимо на рис. 2.





**Рис. 2. Часова перспектива комбатантів ЗСУ**

Отже, до минулого частіше зверталися 28,6% (n=16) респондентів, про сьогодення думали 25% (n=14) комбатантів, на майбутнє орієнтуються 45,4% (n=26) військовослужбовців.

Те, що люди думають про своє минуле, впливає на їх поточні думки, почуття й поведінку більшою мірою, ніж те, що дійсно відбулося в минулому. Важливо, щоб ці спогади були приємними, що підтверджувалося в приватних розмовах: комбатанти згадують своє мирне життя, сім'ї, дітей, рідних, колег.

25% опитаних намагаються «жити тут і тепер», вирішуючи нагальні проблеми та цінуючи кожен вільну хвилину для відпочинку та спілкування з рідними та близькими.

Майже половина опитаних (45,4%) частіше думають про майбутнє. Ці результати позитивні, адже Ф. Зімбардо стверджує, що коли людина хоче чогось досягнути в майбутньому й вірить в те, що може це зробити, вона докладає до цього більше зусиль. Наші очікування впливають на нашу поведінку.

**Висновки.** Люди, орієнтовані на майбутнє, менш агресивні, тривожні та депресивні, більш добросовісні, відкриті, мають високий рівень самоповаги та сильний Его-контроль. Легко знаходять спільну мову з іншими та є стабільними в стосунках. Ми можемо припустити, що комбатанти, які частіше думають про майбутнє, вірять в перемогу та планують своє життя після

повернення додому. Звичайно, що це лише припущення, яке потребує додаткового дослідження.

**Перспективним напрямком подальшого дослідження**, спираючись на отриманий дослідницький матеріал, вбачається розроблення порад та програм для стабілізації наслідків негативного впливу війни на особистість військовослужбовця.

#### **Список використаних джерел**

1. Євченко І.М. Емоції військовослужбовців Сил оборони України від початку російсько-української війни. Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин. Матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції, 23 квітня 2024 року. С. 222-225.
2. Holman, E. A., & Zimbardo, P. G. (2009). The social language of time: The time perspective-social network connection. *Basic and Applied Social Psychology*, 31(2), 136-147. doi:10.1080/01973530902880415.
3. Boniwell, I., & Zimbardo, P. G. (2015). Balancing time perspective in pursuit of optimal functioning. *Positive psychology in practice: Promoting human flourishing in work, health, education, and everyday life: Second edition* (pp. 223-236) doi:10.1002/9781118996874.ch13 Retrieved from [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/)

## **РЕАКЦІЇ НА ТРАВМУ СТРУКТУРОВАНІ РЕСУРСАМИ СОЦІАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ**

Зливков Валерій Лаврентійович (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-8404-8866

**Актуальність.** Самокатегоризація з точки зору певної соціальної ідентичності (наприклад, «ми біженці») забезпечує основу для інтерпретації досвіду людини, включно з травматичним досвідом. Тобто травматичні події оцінюються не лише індивідуально, але й через призму членства в певній групі. Теорія самокатегоризації може допомогти пояснити, коли членство в групі може бути основою для оцінки та які соціальні ідентичності формують реакції на травму. Наприклад, принципи відповідності соціальних категорій припускають, що людина, швидше за все, визначить себе як члена певної політичної групи на марші протесту, а не на футбольному матчі, натомість на

стадіоні здебільшого збираються «фани», а не «члени політичних партій». Ми стверджуємо, що психологічні наслідки травми можна передбачити за приналежністю людини до груп, які підтримують певний соціальний і політичний світогляд.

**Виклад основного матеріалу.** У випадку травми досвід інших членів групи також може мати вплив на ширшу групу. Особиста доля людини стає психологічно пов'язаною з долею інших членів групи через соціальну ідентифікацію. Зараз у Північній Ірландії широко використовуються три національні категорії: британська, ірландська та північно ірландська. Самовіднесення до британців чи ірландців, як правило, асоціюється з давніми опозиційними міжгруповими установками, тоді як сприйняття себе північно ірландцями є відносно новою національною ідентичністю, пов'язаною з інклюзивними та соціально прогресивними установками. Це узгоджується з історичним контекстом, де британська та ірландська ідентичності (а не північно ірландська ідентичність) використовуються для створення та сприяння усвідомленню ворожнечі конфлікту. По суті, ми бачимо, що лише тоді, коли група має відношення до травми, соціальна ідентифікація з цією групою опосередковує вплив травматичного досвіду.

У наративних розповідях травма часто розглядається як «зміна життя», яка викликає тривогу і, отже, є потенційною загрозою для здоров'я. Втім, життєві зміни матимуть мінімальний або навіть позитивний вплив на здоров'я, якщо вони в кінцевому підсумку призведуть до покращення соціальної ідентичності. Тобто, зміни соціальної ідентичності, що відбуваються внаслідок травми, можуть впливати на посттравматичні траєкторії.

Загалом поняття «ресурс» походить з французької, де означає «допоміжний засіб» (зі старофранцузького *ressourde* підійматися, яке походить від лат. *resurgere* знову підійматися; знову виникати). Contractor A. A., Weiss N. H., Natesan Batley P., Elhai J. D. (2023) акцентують на поступовому розвитку внутрішніх ресурсів особистості, так, на їхню думку, активізація ресурсів починається із інтересу, цікавості та схильності до ризику; далі

ключовим аспектом стає інтелектуальна гнучкість і здатність адаптуватися до різних контекстів; співпраця, взаємоповага і емпатія уможливають активізацію ресурсів міжособистісних, а цінності справедливості та толерантності регулюють функціонування соціальних і довкіллевих ресурсів.

Ресурси соціальної ідентичності – це психологічні та соціальні ресурси, зумовлені членством та ідентифікацією з соціальними групами (Haslam C., Haslam S. A., Jetten J., 2021). Коли люди самокласифікують себе за членством у певній групі, це стає основою для того, щоб вони відчували зв'язок з іншими членами групи. Це, у свою чергу, забезпечує доступ до психологічних ресурсів, які захищають благополуччя в контексті травмуючих подій. Ресурси соціальної ідентичності включають, серед іншого, відчуття приналежності, відчуття передбачуваної ефективності, пов'язане з соціальною ідентифікацією, а також досвід підтримки, довіри та солідарності, безпосередньо пов'язаний із відчуттям спільної ідентичності. Соціальна ідентифікація може бути важливою основою для доступу людей до цих ресурсів у спосіб, який допоможе їм протистояти наслідкам загрози, втрати та травми. Так само ідентифікація може бути джерелом уразливості в контексті травми, особливо коли люди не можуть отримати підтримку з боку груп, з якими вони себе ідентифікують. На прикладі згвалтування чоловіків і жінок у контексті війни це можна легко проілюструвати. Під час війни згвалтування є особливо сильною зброєю, оскільки воно зумовлює переживання сорому серед жертв, що руйнує сімейні узи, які за інших обставин могли б бути ключовим джерелом сили та стійкості. Жінки, які зазнали сексуального насильства під час війни на Балканах, часто не отримували підтримки своєї громади, натомість підтримувалися іншими жінками з подібним досвідом і навіть без нього. Натомість згвалтування чоловіків ставить виклик їхній соціальній ідентичності, пов'язаної з маскуліністю (Creamer M., Burgess P., McFarlane A. C., 2001), тож відповідно позбавляє соціальної підтримки як з боку громади, так і з боку інших чоловіків.

У контексті травматичних подій безперервність не завжди досяжна або бажана. Нерідко люди втрачають стару ідентичність або відмовляються від неї через травматичні зміни життя (наприклад, у результаті травми). Однак для того, щоб нові соціальні групи забезпечили позитивну основу для підтримки, вони повинні бути сумісні з членством у існуючих групах. Наприклад, членство у групі дружин військових може зробити жінку більш відкритою для приєднання до громадської групи вдів військових. І це більш імовірно, якщо жінок, які щойно втратили своїх чоловіків на війні запрошують приєднатися до нової групи жінки, які вже мають досвід «бути вдовами». Однак там, де нова і стара ідентичність суперечать одна одній, напруга між попередньою та теперішньою ідентичностями заважає членству в новій групі стати позитивним ресурсом. Наприклад, якщо в спільноті сусідів по вулиці хтось виявився зрадником, людині складніше буде знову відчувати безпеку у стосунках з новими сусідами. Тож ми припускаємо, що нові ідентичності зменшують вплив травматичних подій і сприяють стійкості, коли їх можна інтегрувати з уже існуючими ідентичностями та/або забезпечити доступ до ресурсів, заснованих на ідентичності.

У сукупності наведений вище аналіз вказує на новий спосіб мислення про травму, який зосереджується на оцінці її соціально-психологічних вимірів, особливо тих, які стосуються соціальної ідентичності людей, які пережили травму. Серед іншого, це має потенціал для покращення нашого розуміння дуже різних траєкторій травм, які є очевидними, навіть коли люди переживають ту саму травму. Наприклад, ми знаємо, що вплив травматичного досвіду можна пом'якшити за допомогою доступу до ресурсів соціальної ідентичності, таких як міцність соціальної ідентифікації людини з відповідними групами, пов'язаними з травмою, доступ до групової соціальної підтримки, їх відчуття спільної долі та спільного досвіду, заснованого на ідентичності і групова довіра. Ми також знаємо, що слабша реакція на травму більш ймовірна, коли травма компрометує цінні соціальні ідентичності. Тому вкрай важливо, щоб концептуалізація посттравматичного стресового розладу

не відокремлювала травмованих осіб від соціального контексту, в якому вони пережили травму.

Структура основних психологічних потреб є цінним підходом до відновлення екології навчання. Він не стосується змісту навчання дітей; скоріше, умов, за яких навчання може бути ефективним у різних типах освітнього середовища. Традиційно, шкільне навчання має мало спільного із задоволенням психологічних потреб. Нормативна практика сучасної школи, як правило, відокремлює психосоціальне благополуччя від навчання, оскільки навчання часто розглядається як питання індивідуального здобуття знань або навичок, відокремлених від соціального контексту. У світлі нещодавніх подій, коли війна стала ключовим аспектом життя всіх українських дітей, варто почати думати про навчання по-іншому, таким чином, щоб поєднати навчання з позитивним задоволенням основних психологічних потреб. Ми вважаємо, що умови, які задовольняють основні психологічні потреби, також є умовами для змістовного навчання.

**Висновки.** Ці питання нещодавно вийшли на перший план перед обличчям пандемії COVID-19 та російсько-української війни. Маємо сильне відчуття, що нинішня колективна травма матиме наслідки для соціальної ідентичності населення всього світу. Ми сподіваємося, що нинішні кризи зумовлять різні форми колективного посттравматичного зростання, яке може включати більше усвідомлення колективних можливостей і цілей, збагачене відчуття себе як членів групи з покращеними зв'язками з іншими членами групи. Таким чином, зростання соціальної ідентичності є насправді важливим рушієм соціальних і політичних дій. Важливо, що це також може сформулювати зв'язок між психологічним розладом, пов'язаним із травмою, та зміною колективних соціальних чи політичних пріоритетів.

#### **Список використаних джерел**

1. Contractor A. A., Weiss N. H., Natesan Batley P., Elhai J. D. Clusters of trauma types as measured by the Life Events Checklist for DSM-5. *International journal of stress management*, 2020. Vol. 27(4). P. 380-392.

2. Creamer M., Burgess P., McFarlane A. C. Post-traumatic stress disorder: findings from the Australian National Survey of Mental Health and Well-being. *Psychological medicine*. 2001. Vol. 31(7). P. 1237-1247.

3. Haslam C., Haslam S. A., Jetten J., Cruwys T., Steffens N. K. Life change, social identity, and health. *Annual Review of Psychology*. 2021. Vol. 72. P. 635-661.

## **ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ НЕПЕРЕДБАЧУВАНОСТІ ТА НЕВИЗНАЧЕНОСТІ: ПЕРЕЖИВАННЯ УЧАСНИКАМИ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ СИТУАЦІЙ ВІЙНИ.**

Каплуненко Ярина Юріївна(м. Київ, Україна)

ORCID ID 0000-0001-7369-8495

**Анотація:** Життєстійкість - одна з засадничих характеристик, що визначає здатність особистості адаптуватися до життєвих викликів, долати труднощі, розвиватися та зберігати психологічне благополуччя в умовах стресу. В статті проаналізовано труднощі, що постають перед учасниками освітнього простору в контексті чотирьох фундаментальних екзистенційних вимірів (А. Ленгле), та напрямки оптимізації життєстікості в сучасних умовах невизначеності та напередбаченості.

**Ключові слова:** життєстійкість, оптимізація, 4 фундаментальні екзистенційні виміри, психологічний супровід.

У сучасному світі, який швидко змінюється, стає більш складним та вимогливим, психологічні дослідження, спрямовані на вивчення здатності витримувати складні обставини, долати труднощі й розвиватися навіть у несприятливих умовах, набувають все більшої актуальності та значення. Життєстійкість - одна з центральних характеристик, яка визначає здатність особистості адаптуватися до життєвих викликів, долати труднощі та зберігати психологічне благополуччя в умовах стресу. Всі сфери життя українців зазнають стресового впливу внаслідок російського вторгнення, тому в поточних українських умовах ця здатність набуває особливої ваги. Зокрема, це стосується і освітнього простору, де всі учасники - учні та студенти,

викладачі та адміністрація, змушені здійснювати свою діяльність в умовах екстремальної непередбачуваності та невизначеності. В даній статті проаналізовано основні труднощі, які постають перед учасниками освітнього простору та напрямки психологічного супроводу в цих умовах.

Поняття життєстійкості було введено до наукового обігу Сюзанн С. Кобаса (Suzanne C. Kobasa) на початку 1980-х років та стосується рис особистості, що забезпечують здатність людини протистояти стресу та життєвим викликам, посилюють опірність щодо пов'язаних зі стресом, хвороб, зменшують рівень тривоги та пригнічення [6]. До основних складових життєстійкості відносять: зобов'язання, контроль і виклик. **Зобов'язання** відображає здатність людини залучатися до своєї діяльності та стосунків, що посилює відчуття мети та емоційної включеності, почуття відданості справі, наполегливість та ентузіазм у досягненні цілей, сприйняття викликів як можливостей для зростання, а не перешкод. **Контроль** означає впевненість у своїй здатності впливати на події свого життя. Маючи високий рівень відчуття контролю, особистість сприймає стресові ситуації як такі, що входять до сфери її впливу, тобто, з якими можна впоратися, що сприяє зменшенню тривоги та формуванню про-активних стратегій подолання. Складова **Виклику** стосується розуміння невідворотності та, навіть, корисності змін; сприйняття викликів і труднощів як можливостей для навчання й вдосконалення, поглиблення й розширення мислення, що є важливим для стійкості.

Дослідження останніх років свідчать, що життєстійкість пов'язана з різними позитивними психологічними якостями. Люди з високим рівнем життєстійкості проявляють більшу задоволеність життям, більш високу емоційну стабільність і загальне психологічне благополуччя; краще підготовлені для подолання стресу, що є запорукою нижчого рівня професійного вигорання та проблем із фізичним здоров'ям. Один з провідних дослідників життєстійкості, С. Мадді (S. Maddi), [7] виявив, що працівники з вищим рівнем життєстійкості відчували менше професійного стресу, швидше використовували адаптивні стратегії подолання, зокрема, пошук соціальної



підтримки та вирішення проблем. Така здатність до адаптації не лише підвищує ефективність, але й сприяє більш здоровій організаційній культурі. Отже, розвиток життєстійкості як особистості, так і команди може сприяти підвищенню морального духу, продуктивності та зменшенню плинності кадрів, що позитивно вплине на організацію праці.

Аналізуючи прояви життєстійкості в різних галузях, можемо зазначити:

1) **В межах освітнього простору** розвиток життєстійкості учнів та студентів здатен підвищити стійкість щодо академічного тиску. Навчальні програми з розвитку стратегій подолання, цілепокладання та управління стресом покращують витривалість студентів, успішність у навчанні та показники психічного здоров'я. Інтегрування розвитку складових життєстійкості до навчальних програм, допоможе учням поліпшити ці важливі навички ще на ранньому етапі життя. Що стосується викладачів, то розвиток їх життєстійкості позитивно впливає на розвиток гнучкості мислення, індивідуального підходу, зменшує емоційну напругу, активує креативність та творче вирішення складних методологічних завдань.

2) **В професійному середовищі**, організації можуть отримати значну користь від сприяння розвитку життєстійкості своїх співробітників, започаткувавши програми з її розвитку, що сприятиме зниженню плинності кадрів, працездатності, витрат на медичне обслуговування, навчання нових працівників, тощо. Лідерство, базоване на культурі використання викликів і залучення підтримки, надає співробітникам можливість брати на себе більшу відповідальність, поглиблюючи відчуття залученості та контролю.

3) **В контексті особистісного розвитку** оптимізація життєстійкості зрощує опірність людини та її здатність долати життєві труднощі. Поглиблення саморефлексії, запит зворотного зв'язку та встановлення реалістичних цілей допомагають людині посилити особисту залученість, відповідальність та контроль, краще зустрічати життєві виклики.

Серед важливих компонентів життєстійкості, варто, також, зазначити смислові аспекти та так звані антропологічні характеристики людини –

свободу, відповідальність, ідентичність та самоусвідомлення. **Смисл** є засадничою категорією, що обумовлює життєстійкість особистості. Маючи чітке уявлення щодо своїх цілей, цінностей та місії, людина стає стійкішою до зовнішніх викликів. Дослідження вказують, що особи, які переживають своє життя осмисленим, здатні легше справлятися зі стресом і емоційними труднощами. Зокрема, важко хворі пацієнти, які відчувають своє життя, наповнене сенсом, демонструють кращі результати в лікуванні та відновленні, оскільки мають внутрішню мотивацію за нього боротися [7]. **Свобода та відповідальність**, як антропологічні характеристики людини, формують життєстійкість особистості. Відчуваючи здатність контролювати власне життя та приймати рішення, люди стають спроможні адаптуватися до змін і долати труднощі. Іншою стороною цієї свободи є відповідальність, - усвідомлення наслідків своїх виборів, що може бути як джерелом стресу, так і потужним стимулом для розвитку. Люди, здатні брати відповідальність за свої дії, частіше демонструють життєстійкість, оскільки вірять у свою спроможність впливати на своє життя і оточення. **Ідентичність** - ще одна важлива складова життєстійкості, оскільки добре розуміння себе, своїх цінностей і переконань допомагає людині орієнтуватися у складних життєвих ситуаціях. **Самоусвідомлення**, як передумова формування ідентичності, дозволяє розуміти свої емоції та реакції, й своєю чергою, сприяє кращому керуванню стресом, опрацюванню негативних емоцій, знаходженню конструктивних життєвих та професійних рішень.

Психологічне здоров'я та успішність діяльності учасників освітнього простору є комплексними явищами. До їх стрижневих складових варто віднести безпечне та структуроване середовище, задоволення від навчання, усвідомлення автономії, почуття компетентності, підтримку, здорові стосунки, позитивне ставлення до себе та перспективи навчання або роботи. Для ефективної педагогічної діяльності важливими є технічне забезпечення, професійна підготовка, доступ до інновацій, обмін досвідом, любов до роботи, соціальний інтелект, гнучкість мислення, впевненість, професійна

майстерність та здатність надихати учнів, про-активна позиція, бачення майбутніх перспектив, тощо [1].

Серед характерних рис сучасного освітнього простору слід зазначити динамічну трансформацію його провідних складових. Зокрема, розглянувши, освітній простір в межах концепції 4 фундаментальних мотивацій А. Ленгле (A. Leangle), можна стверджувати, що у зв'язку з подіями останніх років, значних змін та порушення зазнали всі фундаментальні екзистенційні виміри.

Зокрема, в контексті *1 фундаментальної мотивації* (*буття в світі, потребує простору, опори та захисту*), для ефективного навчального процесу необхідне сприятливе та безпечне навчальне середовище, відповідні навчальні програми, можливості розвитку, сучасні технічні засоби та піклування за власне здоров'я. Натомість, навіть на рівні базової безпеки, українці відчують загрозу своєму життю та життю свої близьких, позбавлені стабільних умов та звичайного украду; зазнають фізичного впливу й небезпеки, переживають страхи, стають свідками травматичних подій і насильства; потерпають від втрати та руйнування майна, фінансових труднощів, втрати роботи, тощо.

В контексті *2 фундаментальної мотивації* (*стосунки з життям, потребують зв'язків, часу та близькості*) психологічне благополуччя учасників освітнього простору безпосередньо залежить від здорових стосунків, підтримуючого соціального оточення, залучення до спільної діяльності, тощо. Поряд з цим, багато з викладачів та студентів, навпаки, переживають втрату близьких стосунків, порушення родинних зв'язків; розлуку, зростання напруги в стосунках, ізоляцію, відсутність або обмеженість контактів, тяжкі емоційні переживання, втрату цінностей та звиклого «свого» життя; емоційне сплюснення та оніміння; пригніченість і тривогу.

В межах *3 фундаментальної мотивації* (*стосунки з собою, передбачають повагу, увагу та визнання цінності*), де провідними аспектами є шанобливе ставлення, справедливість, індивідуальний підхід, самопізнання та розуміння особистих цінностей, в українських учнів, студентів та

викладачів, так чи інакше відбувається зміна стереотипу життя – обмеження в соціальних контактах компенсується постійним перебуванням в потоці новин. Тривожні події спонукають людей багато часу проводити за скануванням соціальних мереж, слідкувати за новинами, внаслідок чого свідомість фрагментується, увага виснажується, особистість втрачає зв'язок зі своєю глибиною, розмивається її персональна ідентичність, можливість відчувати себе собою. Ці та інші фактори негативно впливають на професійне самовизначення та мотивацію до професійного розвитку.

**4 фундаментальна мотивація** (*стосунки зі смыслом та майбутнім*) передбачає наявність системи взаємозв'язків, поля реалізації та цінностей в майбутньому, до яких людина готова рухатись, визнання цінності навчання для подальшого розвитку та здійснення, наявність перспектив практичного застосування знань. Учасники освітнього простору, як викладачі, так і студенти, в цей час можуть відчувати непевність, не прогнозованість майбутнього та невизначеність, порушення попередніх планів, втрату орієнтирів; втрату або утруднення доступу до певних цінностей.

За результатами дослідження показників 4 Фундаментальних мотивацій (ТЕМ-тест П. Екгарта та А. Ленгле (Ekhard, 2001), проведеного нами у 2022-23 роках серед студентів Національного Університету Києво-Могилянська академія, можна зазначити, що натепер українські студенти мають майже вдвічі нижчий рівень показників в усіх чотирьох фундаментальних екзистенціальних вимірах, що відображає її складність поточної ситуації в країні, її загальний рівень стресового навантаження учасників освітнього простору [2].

Війна, й пов'язані з нею руйнування, є однією з найгостріших форм соціальної, політичної та подієвої невизначеності, та створює численні загрози для освітнього середовища. Втрата особистої безпеки, численні спустошення, пошкодження інфраструктури, переміщення населення, зовнішній та внутрішній психологічний тиск — все це є частиною нової реальності, з якою змушені стикатися студенти, викладачі та адміністрація навчальних закладів.

Невизначеність викликає стрес та тривогу, а непередбачуваність ситуацій може призвести до паніки і дезорієнтації. В умовах війни, учасники освітнього процесу, подібно іншим громадянам, переживають травматичні події, які можуть вилитися в посттравматичні стресові розлади, тривожні розлади, депресії та інші психологічні проблеми, що так чи інакше впливають на навчальний процес і соціальну взаємодію. До таких стресових факторів можна віднести: безпосередня участь у бойових діях, перебування в зонах бойових дій або на окупованих територіях, волонтерська робота, вимушений переїзд закордон, або в межах України, вимушена зміна роботи, втрата та пошкодження майна, втрата домівки, власні поранення або травматизація когось з близьких, втрата або розлука близьких, тощо [3].

Всі ці виклики суттєво впливають на психологічне та фізичне здоров'я учасників освітнього простору, призводять до виснаження, депривації сну та проблем зі здоров'ям. Учні та студенти можуть відчувати сильний страх за власне життя та життя близьких, що призводить до зниження мотивації до навчання. Викладачі та адміністрація, окрім цього, відчувають відповідальність та тиск, пов'язані із необхідністю підтримувати навчальний процес в умовах нестабільності. Соціальні зв'язки, також, зазнають змін. Групи підтримки, які раніше створювались та функціонували в освітньому середовищі, можуть порушуватись через еміграцію, особисті втрати чи емоційний стан учасників. В умовах війни спільні переживання сприяють згуртованості, активують нові форми соціальної залученості, але водночас, можуть також призводити до ізоляції та відчуження [5].

Оптимізація життєстійкості в умовах війни передбачає впровадження цілого ряду стратегій на рівні освітніх установ. Екстремальні освітні реалії, такі як війна та інші кризові події, впливають на психологічний розвиток особистості, формуючи нові механізми адаптації. За таких умов великого значення набуває соціальна підтримка, включно з сім'єю, друзями, викладачами та однокурсниками, яка не лише знижує рівень стресу, але й сприяє формуванню позитивного світосприйняття, що, в свою чергу, підвищує

життєстійкість [4]. Окрім того, в умовах війни зазнають змін і ціннісні орієнтації особистісні – зростає чутливість до соціальних проблем, емпатія та бажання допомагати іншим. Переживання спільних труднощів формує почуття єдності та солідарності [5]. Екстремальні обставини можуть не лише виснажувати, а й відкривати нові можливості. Життєстійкість в даному контексті є нормальною функцією адаптивних систем організму, яка посилюється завдяки навичкам саморегуляції, оптимізму, емоційній стабільності та соціальній підтримці [8]. Дослідження вказують, що особи з високим рівнем життєстійкості, навіть в ранньому віці, здатні більш ефективно справлятися з труднощами, що виникають у навчальному середовищі. Вони мають більше шансів на успішне завершення навчання, адже можуть адаптуватися до нових умов і знаходити альтернативні шляхи досягнення своїх цілей [9].

Також, слід зазначити важливість психологічної підтримки та супроводу для учасників освітнього простору протягом війни та пост-воєнний час, оскільки складність зовнішньої ситуації спричиняє значний вплив на академічну успішність, соціальні взаємодії та психічне здоров'я. Навчальним закладам необхідні комплексні системи підтримки як викладачів, так і студентів, які сприяють розвитку стійкості та допомагають збалансувати стресовий вплив. Така підтримка може набувати різних форм - адміністративні заходи, консультативні послуги, тематичні групи підтримки, навчальні семінари, тренінги навичок саморегуляції, тощо

1. **Консультаційні послуги:** доступ до фахівців із психічного здоров'я. Необхідно забезпечити належне укомплектування та обладнання консультаційних служб навчальних закладів.

2. **Групи підтримки:** створення груп підтримки може допомогти у опрацюванні складних емоційних реакцій, сприяти зростанню почуття спільності та приналежності. Підтримка інших учасників значно зменшує відчуття ізоляції та зараджує зниженню стресу. Тому, важливо, щоб школи та

університети сприяти організації та розвитку цих груп, навчаючи лідерів і створюючи простори, де учні або студенти можуть збиратися разом.

**3. Навчальні семінари:** організація та проведення освітніх семінарів, які зосереджуються на навичках життєстійкості, саморегуляції; психологічному супроводі та опрацюванні втрат, можуть надати учасникам інструменти, необхідні для підтримки себе та інших у важкі часи. Такі семінари можуть стосуватися інформування щодо етапів горювання, механізмів подолання, важливості емпатії, соціального залучення, саморегуляції, тощо. Розвиваючи культуру розуміння та співчуття, навчальні заклади можуть створити умови, де учасники освітнього простору почуватимуться в безпеці, зможуть звернутися за допомогою та знайти підтримку.

**4. Створення сприятливого середовища.** Крім безпосередньої психологічної підтримки, навчальним закладам важливо культивувати середовище, яке визнає та гнучно реагує на поточний екстремальний досвід. Це передбачає гнучкість щодо академічних термінів та форм роботи, відпустки у зв'язку з втратами або драматичними змінами сімейних обставин; відкрите спілкування та обговорення спільних громадянських викликів, залучення ширшої спільноти, зокрема і міжнародної, співпраця з центрами психічного здоров'я, волонтерськими та іншими громадськими організаціями, науковими установами, тощо.

### ***Висновок***

Життєстійкість – це життєво важлива психологічна характеристика, яка відіграє вирішальну роль у здатності людини справлятися зі стресом і негараздами. Розуміючи її компоненти — *зобов'язання, контроль і прийняття виклику* — люди та організації можуть впроваджувати стратегії для підвищення стійкості та добробуту. Оскільки вимоги сучасного життя лише ускладнюються, розвиток життєстійкості є стрижневим для зміцнення психічного здоров'я, покращення продуктивності в різних сферах і, зрештою, для більш повноцінного життя. Особистісна життєстійкість не тільки

розширює можливості людей, але й сприяє розвитку більш стійкого суспільства, здатному процвітати навіть посеред викликів.

#### Список використаних джерел.

1. Каплуненко, Я. Ю. (2020). Екзистенційні складові психологічного благополуччя учасників освітнього процесу. У С. Д. Максименко (Ред.), Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми (с. 71-77). Київ: Видавничий Дім «Слово». Доступно за адресою: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723176>

2. Каплуненко, Я. Ю. (2023). Екзистенційно-аналітичний підхід до опрацювання екзистенційної тривоги та оптимізації стресостійкості особистості в освітньому просторі. У С. Д. Максименко (Ред.), Теорія і практика дослідження взаємодії суб'єктів освітнього простору в парадигмі генетичної психології (с. 48-67). Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

3. Кокун, О. М. (2022). Всеукраїнське опитування «Твоя життєстійкість в умовах війни»: препринт. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Доступно за адресою: <https://lib.iitta.gov.ua/731505>

4. Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 310–357. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.98.2.310>

5. Hobfoll, S. E. (2001). The influence of culture, community, and the nested self in the stress process: Advancing Conservation of Resources theory. *Applied Psychology: An International Review*, 50(3), 337–370. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00062>

6. Kobasa, S. C. (1979). Stressful life events, personality and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(1), 1–11. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.37.1.1>

7. Maddi, S. R. (2006). Hardiness: The courage to grow from stress. *The Journal of Positive Psychology*, 1, 1–9.

8. Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227>

9. Werner, E. E. (1995). Resilience in development. *Current Directions in Psychological Science*, 4(3), 81–85. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10772327>



# **РОЗУМІННЯ СТУДЕНТАМИ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ВЛАСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ РЕСУРСІВ В СИТУАЦІЯХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ**

Лапченко Інна Олександрівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0001-6573-6789

Актуальність дослідження розуміння студентами власного психологічного ресурсу пов'язано з підвищенням вимог до майбутніх фахівців, що відображає не лише українські реалії повномасштабної війни за незалежність, а й світові тенденції розвитку економіки, культури, політики, міграційних та трансформаційних процесів.

Трактування поняття «психологічний ресурс» має певні розбіжності у різних авторів (І. Власенко, В. Фурман, О. Рева і І. Канюка, Р. Лазарус, С. Мадді, І. Мазоха, А. Маслоу, І. Рибкін, С. Фолкман, Е. Фромм, С. Хобфолл, О. Штепа та ін.).

Одні вчені визначають ресурс як накопичені особистістю індивідуальні психологічні особливості, досвід, засоби, що сприяють її самоефективності та реалізації смислів її життя. Другі науковці відмічають, що ресурс виступає умовою для забезпечення благополуччя особистості, особливо в стресовій ситуації або ситуації невизначеності. Треті дослідники наголошують на тому, що ресурс визначає життєстійкість особистості, завдяки чому вона спроможна зберегти свою цілісність і здатність ефективно діяти.

В цьому контексті Е. Фромм підкреслює, що особистісний ресурс стає умовою для душевної рівноваги людини, активуючи її надію, раціональну віру та мужність. Всі вчені погоджуються з думкою про те, що ресурс допомагає особистості зберегти своє фізичне та психологічне здоров'я.

Якщо тлумачні словники визначають ресурс як запаси чогось, в чому виникає потреба, то у психологічному розумінні ресурси виокремлюються як такі стани особистості, які забезпечують її життєдіяльність, особливо в складних стресових умовах та ситуація невизначеності. В такому контексті С. Хобфолл до ресурсів відносить насамперед адаптаційний потенціал людини, її

спроможність протидіяти складним обставинам або ж конструктивно адаптуватися до них. З цієї причини особистість намагається здобути та накопичити такі ресурси, тобто вони набувають ціннісного значення.

І. Власенко, В. Фурман, О. Рева і І. Канюка на основі ґрунтового теоретичного аналізу розкривають перелік складових особистісного ресурсу, до яких належать «... суб'єктивне благополуччя, самостійна робота, самоорганізація часу, емоційний інтелект, самооцінка рівня здоров'я і способу життя, творчий потенціал, відповідальність, особистісне здоров'я, автономність, емоційна спрямованість, оптимальна самооцінка, мотиваційна сфера, суб'єктивна вітальність, образ «Я», оптимістичність, копінг, здоров'я, креативність, психологічне благополуччя і життєстійкість, уявлення про безпеку, тимчасова перспектива і т.д.» [1, с. 84].

Для нашого дослідження близька думка української психологині І. Мазохи, яка поділяє ресурси людини на індивідуальні матеріальні та нематеріальні можливості, які реалізуються неї за необхідності. Зокрема, ресурсами особистості можуть виступати зовнішні умови, якими вона має змогу скористатися, – це соціальні контакти, фінансові можливості, час, сімейні зв'язки, соціальний статус, посада, доступ до інформації. До внутрішніх ресурсів належать стан організму і здоров'я, стать / гендер, вікові особливості.

Окремо акцентується увага на особистісних ресурсах – рисах характеру, які утворюють внутрішній «стрижень» особистості і допомагають реалізовувати здібності, виконувати плани, досягати цілі. Н. Парк, К. Петерсон і М. Селігман відносять до цих ресурсів:

- знання та прояви мудрості, які виявляються через гнучкість мислення, допитливість, пізнавальний інтерес, креативність;
- гуманізм, що відображається у відносинах, соціальних контактах, тобто чутливість, доброта, прагнення допомогти та зрозуміти оточення;

- рішучість, мужність, наполегливість, активність, особливо під час подолання страху;
- здатність до справедливості, що виявляється через неупередженість, лідерські якості, прагнення до спільної діяльності;
- поміркованість та здатність до управління власними емоціями та бажаннями, скромність, вміння пробачати;
- духовність, моральні та естетичні почуття, що виявляється через почуття гумору, почуття краси, вдячність, віра [2].

Підсумовуючи, констатуємо, що психологічний ресурс особистості – це сформовані особистістю індивідуальні особливості, життєвий досвід, знання, вміння, компетенції, що виступають умовою для реалізації смислів її життя та підвищення її самоефективності. Психологічний ресурс особистості сприяє підвищенню її життєстійкості та збереженості цілісності, душевної рівноваги, що забезпечує не лише конструктивно переживати вплив стресових факторів, а й реалізувати свою життєву програму.

Серед складових психологічного ресурсу мотивація розглядається як одна із ключових, адже система спонукання до активності, до досягнення мети є визначальною для особистості. Окрема увага дослідників зосереджена також на визначенні рівня суб'єктивного контролю особистості та його значення для її самоефективності. Якщо мотивація особистості постійно перебуває в центрі уваги науковців та практиків, то суб'єктивний контроль залишається недостатньо дослідженим в контексті визначення психологічного ресурсу людини.

Наше дослідження мало на меті визначення особливостей розвитку мотивації досягнення успіху та рівень суб'єктивного контролю у студентів економічних спеціальностей в контексті розумінням ними власного психологічного ресурсу.

До участі у дослідженні були залучені студенти других, третіх та четвертих курсів спеціальностей «Маркетинг», «Економіка бізнесу»

Державного торговельно-економічного університету (м. Київ) загалом 120 осіб, до вивчали вибіркової освітній компонент «Психологія бізнесу».

Дослідження проводилося у три етапи:

- перший передбачав психологічну едукацію, змістом якої стало роз'яснення поняття мотивації особистості, розкриття її різних видів і, особливо, мотивації досягнення успіху та уникнення невдач, а також поняття суб'єктивного контролю, його значення для бізнес-діяльності;
- на другому етапі застосовувалися діагностичні методики;
- на третьому етапі обговорювалися отримані студентами результати на основі самоаналізу, рефлексії та прагнення до саморозвитку.

На етапі психологічної едукації були реалізовані методи опитування, бесіди, інтерактивні методи, дискусія. Залучення студентів до суб'єктної позиції в процесі оволодіння знаннями, екстраполяція їхнього особистого життєвого досвіду створюють умови для більш глибокого розуміння теоретичного матеріалу і, відповідно, для ефективного використання отриманих знань.

На другому – діагностичному – етапі були застосовані наступні тестові методики :

- методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса;
- опитувальник УСК (рівень суб'єктивного контролю) Дж. Роттера.

Аналіз діагностичних даних показав, що у 40 % досліджуваних виявляється поєднання мотивації досягнення успіху та уникнення невдач. 30 % продемонстрували переважання мотивації уникнення невдач і лише у 30 % студентів зафіксовано домінування мотивація досягнення успіху. Обговорення отриманих даних показало, що досліджувані не очікували подібних результатів. Внаслідок чого виявили готовність до самопізнання, самоаналізу та рефлексії з метою зрозуміти власні здібності та можливості, які б виступили психологічним ресурсом для досягнення поставленої мети та підвищення особистісної самоефективності.

Аналіз дослідницьких даних за опитувальником Дж. Роттера показав, що у більшості досліджуваних переважає інтернальний контроль (у 70,8 %). Тобто ці студенти схильні брати відповідальність за своє життя на себе. У 16,7 % поєднуються внутрішній та зовнішній локуси контролю. У 12,5 % домінує екстернальний контроль. Обговорення отриманих даних виявило, що більшість студентів очікували саме подібний результат і водночас дало розуміння значення цієї складової психологічного ресурсу особистості. Ці результати показали студентам напрямок подальших своїх дій щодо самореалізації та побудови програми власного професійного шляху.

Підсумовуючи наведене, констатуємо, що серед студентів економічних спеціальностей значна кількість виявила домінування мотивації уникнення невдач, що може перетворитися на чинник обмеження у діях щодо досягнення поставленої мети, переживання страхів щодо можливих помилок. Водночас більшість студентів мають інтернальний локус контролю, що дає їм внутрішньої сили для рефлексії та пошуку таких способів поведінки та діяльності, що спонукатимуть до підвищення самоефективності особистості. В цьому контексті урізноманітнення технологій навчання психологічних дисциплін у закладах вищої освіти здатне сфокусувати увагу майбутніх випускників на самопізнанні та саморозвитку.

Перспективами подальших наукових пошуків вбачаємо розширення вибірки досліджуваних серед студентів економічного вишу для визначення особливостей мотивації досягнення успіху та рівня їхнього суб'єктивного контролю як психологічних ресурсів. Наша увага саме до даної групи досліджуваних обумовлена тим, що за результатами нашого опитування встановлено, що більшість студентів прагнуть відкрити в майбутньому власний бізнес або залучитися до бізнес-діяльності своєї родини. Внаслідок подібної установки майбутніх фахівців варто розширити арсенал психологічних технологій для їхньої глибокої підготовки до самостійної ділової економічної активності, що позитивно позначиться не лише на

результативності їхньої діяльності, а й на економічному розвитку української держави в цілому.

#### Список використаних джерел

1. Власенко І.А., Фурман В.В., Рева О.М., Канюка І.О. Психологічне здоров'я студентської молоді. Вінниця : ТВОРИ, 2022. 224 с.
2. Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004) Strengths of Character and Well-Being. // Journal of Social and Clinical Psychology, 23(5), 603–619. Режим доступу: <https://proofpositive.org/science/character-strengths/> - дата звернення 27.10.2024

## ДО ПРОБЛЕМИ ОЦІНКИ СИТУАЦІЙНОЇ ОБІЗНАНОСТІ СУБ'ЄКТАМИ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ.

Литвинчук Леся Михайлівна  
ORCID ID 0000-0002-5085-4499  
(м. Київ Україна)

**Анотація.** Оцінка ситуаційної обізнаності має важливе значення, має практичну та теоретичну цінність, особливо коли мова йде про авіаційну складову цього феномену та особливе значення в авіації для безпечного прийняття рішень.

Вивчення дії фактора невизначеності суб'єктами освітнього простору обумовлено низкою обставин: необхідністю фахівців у сфері психології відповідати на «нові виклики» соціальної дійсності, що вимагає від них здатності адекватно реагувати на невизначеність у змісті та способах реалізації професійних завдань; вимогами розробки інноваційних технологій, що підвищують визначеність їх уявлень про обов'язки та ризики майбутньої професійної роботи; необхідністю створення у суб'єктів освітнього простору умов для розвитку толерантності до невизначеності, а також взаємопов'язаних з нею сенсожиттєвої орієнтацією, життєстійкості. Диспропорційність практичної та теоретичної складових у освітньому просторі, яку відзначають багато авторів, зажадала вивчення умов подолання, невизначеності в

уявленнях студентської молоді про свою професійну компетентність у процесі вузівського навчання та викликала необхідність розробки нових дидактичних форм навчання і зміни контрольної оцінки їх навчальних досягнень.

Ключові слова: невизначеність, освітній процес, оцінка ситуації, психологічні особливості, сприймання, суб'єкт.

LYTVYNCHUK Lesya M.

doctor of psychological sciences, professor,

senior researcher

Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Sciences of

Ukraine

(m. Kyiv Ukraine)

TO THE PROBLEM OF ASSESSING SITUATION AWARENESS BY  
SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL SPACE UNDER CONDITIONS OF  
UNCERTAINTY.

**Annotation.** Assessment of situational awareness is important, has practical and theoretical value, especially when it comes to the aviation component of this phenomenon and the special importance in aviation for safe decision making.

The study of the effect of the uncertainty factor by the subjects of the educational space is due to a number of circumstances: the need for specialists in the field of psychology to respond to the "new challenges" of social reality, which requires from them the ability to adequately respond to uncertainty in the content and methods of implementing professional tasks; requirements for the development of innovative technologies that increase the certainty of their ideas about the duties and risks of future professional work; the need to create conditions for the development of tolerance to uncertainty in the subjects of the educational space, as well as the sense-of-life orientation and sustainability, which are interconnected with it. The disproportionality of practical and theoretical components in the educational space, which is noted by many authors, demanded the study of the conditions for overcoming, uncertainty in the ideas of student youth about their professional competence in the process of university education and caused the need to develop

new didactic forms of education and change the control assessment of their educational achievements.

Key words: uncertainty, educational process, assessment of the situation, psychological features, perception, subject.

**Постановка проблеми.** Проблемне поле нашого дослідження визначається новими вимогами до вищої та середньої школи; необхідністю підвищення практичної складової їхньої професійної підготовки; недостатньою розробленістю методів формування професійної визначеності у період їхнього вузівського навчання.

Серед учених, які виокремили певні механізми та особливості її функціонування суб'єктів освітнього простору в умовах невизначеності слід зазначити таких, як С. Шевченко, В. Луговий, С. Домбровська, В. Журавський, В. Остапчук, Н. Колісниченко, Н. Сидоренко та інші. Теоретико-прикладні аспекти дослідження інституту якості освіти були об'єктом аналізу різних науковців. Наприклад, Л. Белова, В. Бульба, О. Поступна розглядали проблематику освітньої діяльності в Україні в контексті здійснення експертного оцінювання. Висвітленню особливостей проведення комунікативної політики закладів освіти, принципів прозорості та відкритості інформації присвячено багато праць таких відомих вчених, як Н. Батечко, Н. Колісниченко, В. Луговий, Т. Лукіна, Н. Сидоренко та ін. Проблемам упровадження студентоцентрованого навчання у вітчизняних ЗВО присвячені дослідження І. Бабина, Т. Міщенко, Ю. Рашкевича, Н. Сінельнікової, Ю. Сороки, А. Ставицького, Т. Фінікова, О. Шарова та ін.

**Мета** теоретично дослідити проблеми оцінки ситуаційної обізнаності суб'єктами освітнього простору в умовах невизначеності.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «невизначеність» у науковій літературі можна описати наступними категоріями: ймовірність; неточність, неповнота та фрагментованість; множинність суджень; неструктурованість; мінливість; дефіцит інформації; незрозумілість; несумісність та



суперечливість. Також робляться спроби вивчити поведінку людини в подібних ситуаціях.

Потреба людини у визначеності може проявлятися по-різному – участь у релігійних та/або екстремістських рухах, віра в конспірологічні теорії, тривожні розлади особистості.

Психологічна наука дозволяє розглянути як людина взаємодіє з невизначеністю, а й виявити індивідуальні відмінності щодо невизначеності. Ці особливості можуть бути розглянуті як з позиції дефініцій «норми та патології» так і в рамках повсякденного життя на рівні метапатологій, описаних А. Маслоу

Характерні при цьому переживання апатії, депресії, відчуження і цинізму виникають у результаті фрустрації вищих потреб - метапотреб. Подібні почуття супроводжуються страхом невизначеності майбутнього та обмежують життя людини рамками минулого та сьогодення.

Важливим питанням проблеми обізнаності суб'єктами освітнього простору в умовах невизначеності виступає ставлення особистості в умовах невизначеності до ситуацій невизначеності, яке виражено в операційному конструкті психологічних реакцій, що сприяє здійсненню аналізу потенційних, актуальних та актуалізованих її ресурсів.

У цьому контексті термін «психологічні реакції» розуміються психологічні реакції особи на невизначеність, що включають такі параметри:

- ◆ оцінка рівня суб'єктивної визначеності ситуації;
- ◆ орієнтування індивіда за умови невизначеності;
- ◆ емоційні реакції у ситуації невизначеності.

У даному контексті ми орієнтуємось на наступні параметри щодо опрацювання показника загального орієнтування в умовах невизначеності:

- ◆ знання причин виникнення ситуації;
- ◆ уявлення у тому, як діяти у ситуації;
- ◆ прогнозування подальшого розвитку ситуації;
- ◆ уявлення про власні здібності впоратися з наслідками ситуації.

Специфіка розуміння невизначеності не входить безпосередньо в об'єкт дослідження. Опис ситуацій невизначеності є другорядним, але важливим компонентом, що задає контекст дослідження основних психологічних вимірів освітнього простору в контексті характеристик невизначеності. При цьому ситуація невизначеності має низку специфічних характеристик, які відрізняють її від схожих, проте відмінних від «важких життєвих ситуацій».

Однак взаємодія з ситуаціями невизначеності може характеризуватись не лише негативними переживаннями, а й позитивними. Так, потреба особи впоратися з невизначеністю була розглянута в моделі збереження сенсу (meaning maintenance model), яка передбачає, що людина сприймає життєві події через призму уявних уявлень та переконань, які формують очікування індивіда щодо миру та взаємин з іншими людьми [3].

У разі порушення смислової логіки у особи запускаються компенсаторні механізми, які допомагають знайти сенс в інших сферах.

Поняття «готовність до події», запроваджене французьким філософом Аленом Бадью, описує позицію відкритості людини до нових можливостей та невизначеності [1]. У клінічній психології також виділяють як негативну, і позитивну реакцію невизначеності.

До негативних реакцій відносять нестерпну тривогу, відсутність доступу до внутрішніх ресурсів Я, відчуття заплутаності та суперечливості, маніакальні стани, відсутність стримувальних нормативів. До позитивних реакцій відносяться переживання радості, цікавості та азарту.

Незважаючи на широке поле досліджень феномена невизначеності та подолання з нею в психології, питання про те, що визначає ставлення людини до невизначеності та її психологічні реакції, залишається відкритим. Вибір копінгових стратегій багато в чому залежить від того, як людина оцінює та орієнтується у ситуаціях невизначеності. Дослідження ставлення до невизначеності, вираженого не просто в термінах прийняття/неприйняття невизначеності (толерантності-інтолерантності до неї), є важливим елементом у темі подолання та оптимального функціонування в умовах

непередбачуваності. Ключовим питанням для загальної психології та психології особистості є опосередковане ставлення до невизначеності у контексті особистісних характеристик, які можуть виступати в ролі ресурсів, що забезпечують більш позитивне сприйняття ситуацій невизначеності та успішну адаптацію.

Можна припустити, що з психологічної точки зору суб'єкти освітнього простору в умовах невизначеності мають стійкі індивідуальні відмінності в способах сприйняття та переробки інформації, які визначають індивідуальну специфіку подолання суб'єктивної невизначеності [4].

Вивчення цих індивідуальних відмінностей, які стосуються функціонального аспекту світогляду, є актуальним завданням дослідження.

Це передбачає висвітлення питання про рівні сприйняття, розуміння та проєкції у осіб освітнього простору.

Усвідомлення ситуації це розуміння поточної ситуації в умовах складного середовища, яке є критичним компонентом у сприйнятті обробки інформації [3]. Оцінка усвідомлення ситуації вважається необхідною в різних сферах психологічної складової [1], особливо важливою у військових операціях у контексті безпечного прийняття рішення [5].

Широко визнана концепція оцінки усвідомлення ситуації була сформульована головним науковим співробітником ВПС США Мікою Ендслі, ще наприкінці 80-х років [2]. Оцінка ситуаційної обізнаності характеризується трьома складними рівнями.

Важливо розуміти, що розкриваючи питання оцінки ситуаційної обізнаності як фактору безпечного прийняття рішення не можна оминати «свіжі» дослідження сучасних вчених, що пропонують комплексний порівняльний аналіз із залученням двох типів фізіологічних записів, а саме: сигналів електроенцефалограми і зображень картування електричної активності мозку.

Застосування підходів на основі глибокого навчання, заснованих на біомедичних зображеннях, дало безпрецедентний рівень в різних сферах [4],

але не достатньо та належним чином застосований для оцінки ситуаційної обізнаності як фактору безпечного прийняття рішення.

Мова йде про дослідження глибоких нейронних мереж, що використовуються для обробки зображень картування електричної активності мозку для оцінки ситуаційної обізнаності. Сигнали електроенцефалограми отримують шляхом підсилення та реєстрації спонтанних біопотенціалів мозку зі шкіри голови за допомогою складних електронних інструментів. Сигнали електроенцефалограми розкладають за допомогою методу аналізу незалежних компонентів для отримання субкомпонентів, кожен з яких має певну активацію.

Кожен рядок матриці сигналу електроенцефалограми відображає зміну різниці потенціалів між кожним каналом і еталонним каналом з часом. Таким чином, порівняльний аналіз проводиться з двома модальностями за допомогою двох відмінних підходів.

Дані дві модальності використовуються для автоматизації точної оцінки ситуаційної обізнаності за допомогою традиційного машинного навчання. За висновками дослідників, отримані кореляції та їх показники в сукупності підкреслюють потенціал розгортання різноманітних фізіологічних записів особистості як цінні обчислювальні інструменти для покращення оцінки ситуаційної обізнаності як фактору безпечного прийняття рішення.

Не можна забувати при висвітленні цього питання і гендерний його аспект. Так, ґрунтуючись на теорії соціальних ролей Іглі [4], де підкреслюється вплив соціальних ролей на розвиток та підтримку гендерних стереотипів і гендерних відмінностей у поведінці, зосередимось на тому, як суспільні очікування та ролі впливають на гендерні відмінності. Згідно дослідження автора, була очевидна явна гендерна упередженість.

#### **Список використаних джерел**

1. Education at a Glance 2016: OECD Indicators. URL: [http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/education-at-a-glance-2016\\_eag-2016-en#](http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/education-at-a-glance-2016_eag-2016-en#).
2. R. Mica, Endsley. *Situation awareness*. 2021. Chapter 17, John Wiley & Sons, Ltd,

P. 434–455, <https://doi.org/10.1002/9781119636113.ch17>. ISBN 9781119636113.

3. Shuo Liu, Huan Liu, Vijay John, Liu Zheng. *Enhanced situation awareness through cnn-based deep multimodal image fusion*. 2020. *Opt. Eng.* 59 (5). P.110179053103, <https://doi.org/10.1117/1.OE.59.5.053103>, 053103.

4. Soh, K. (2015). Multicollinearity and indicator redundancy problem in world university rankings: An example using times higher education world university ranking 2013-2014 data. *Higher Education Quarterly*, 69, 158–174. DOI: 10.1111/hequ.12058. URL: <https://repository.nie.edu.sg/handle/10497/18485>.

5. Ting Zhang, Jing Yang, Nade Liang, Brandon J. Pitts &, Denny Yu. *Physiological measurements of situation awareness: a systematic review 2023*. *Hum. Factors* 65 (5). P. 737–758, <https://doi.org/10.1177/0018720820969071>.

## ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ПЕРЕДБАЧУВАНОВОГО ГОРЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

Лукомська Світлана Олексіївна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-0360-6484

**Актуальність.** Горе ми розглядаємо як тривалий процес, а не як епізод чи тривалий стан. Однак роль, яку відіграє нарратив у горі, більш плідно розглядається у зв'язку з усвідомленням – протягом певного періоду – того, що сталося, подоланням порушення життєвої структури та відновленням узгодженості відчуття себе та світу. Для цього людина, яка переживає горе, повинна визнати реальність смерті і лише після цього може жити осмисленим життям, переорієнтованим з життя до втрати на життя після втрати. Наскільки легко це дається залежить від того, наскільки померла людина була інтегрована в структуру життя тих, хто переживає горе.

**Виклад основного матеріалу.** Ми припускаємо, що контрастні ролі нарративу можна зробити більш зрозумілими, визначивши їхній різний внесок у процес визнання, переорієнтації та адаптації. Іноді кажуть, що горе включає порушення або втрату себе (Кузікова С., Зливков В., Лукомська С., Щербак Т., Котух О., 2024). Нерідко люди говорять, що «частина мене померла», «я помер із нею», «я неповноцінна без нього», «я більше не знаю, хто я». Хоча такі фрази

іноді можуть здаватися шаблонними, вони також можуть бути інформативними, оскільки значною мірою структура життя залежить від стосунків із конкретною людиною. У разі важкої втрати людина може перестати належати до певних категорій, які раніше були центральними в структурі її життя. Однак це відчуття ідентичності не обмежується приналежністю до категорії у формі «Я – ікс». Це також поширюється на низку проектів, зобов'язань, розваг і звичок, виражених як «Я той, хто вірить, робить, прагне робити, із задоволенням робить або прагне робити ікс». Численні зобов'язання, розваги та звички можуть бути стійкими лише відносно міжособистісних стосунків. Наприклад, у випадку великого життєвого проекту ми можемо зробити це разом, щоб підтримувати або покращити наше спільне життя. Наприклад, відвідування кінотеатру може бути чимось, що нам подобається робити, а прогулянка в парку – це те, що ми робимо разом. Отже, втрата може різними способами порушити структуру життя.

Тобто ми говоримо про так звану практичну ідентичність: опис, згідно з яким ви вважаєте, що ваше життя варте того, щоб жити, а ваші дії – варті виконання. Практична ідентичність включає в себе професію та релігійні переконання, а також такі статуси, як бути батьком, подружжям або другом. «Я той, хто робить...», ця фраза дозволяє краще концептуалізувати практичну ідентичність, особливо якщо вона порушується певними життєвими подіями як то війною чи втратою рідних. Глибока втрата ніби катапультиє людину, яка горює, в інший світ, який помітно відрізняється від світу до втрати, такий собі альтернативний світ, якому бракує навіть базової злагодженості, необхідної для функціонування. Тобто змінюється і практична ідентичність, змінюється те, що люди вважають значущим для себе (Allard E., Genest C., Legault A., 2020).

Особливої уваги під час війни потребує аналіз поняття передбачуваного горя. Передбачуване горе визначається як горе, яке виникає перед втратою. Цей термін часто вживається в контексті смерті, але може охоплювати загрозу втрати речей, не пов'язаних зі смертю. Ви можете сумувати за заняттями,

якими раніше насолоджувались разом, і відчувати сум через зміни у ваших стосунках. Випереджаюче горе не завжди означає, що ви будете менше сумувати за коханою людиною після її смерті. Молоді люди, як правило, переживають передбачуване горе частіше і більш травматично, частково тому, що вони переживатимуть втрату рідше, ніж літні люди.

Особливості, визначені спеціально для очікуваного горя, включають підвищену турботу про вмираючу людину, репетицію смерті та спроби звикнути до наслідків смерті. У процесі передбачуваного горя члени сім'ї також починають готуватися та розмірковувати про те, яким буде їхнє життя після того, як їх кохана людина помре. Передбачуване горе дає шанс попроситися, якого немає, коли раптово помирає близька людина. Тим не менш, воно не замінює і навіть не скорочує період скорботи після смерті. Люди іноді використовують такі слова, як «битва» та «боротьба», щоб описати смертельну хворобу. Ці метафори невірно припускають, що пацієнти можуть «подолати» свою хворобу, доклавши достатньо зусиль. Це може ускладнити вмираючому та його близьким висловити горе перед смертю. «Програти боротьбу» дорівнює особистій невдачі. Так само як і виховання дитини з вадами розвитку зумовлює передбачуване горювання не лише через особисту невдачу – нездатність виносити чи народити «здорову» дитину, а й через те, що батьки оплакують втрату своєї «уявної» або «бажаної» дитини, не звертаючи увагу на дитину «реальну».

Причини передбачуваного горя: отримання інформації про термінальний діагноз, наприклад рак четвертої стадії, який неможливо вилікувати або хоча б стабілізувати; отримання інформації про те, що ненароджена дитина може мати вроджений розлад, часто несумісний з життям; переїзд до паліативного відділення чи хоспісу; догляд за дитиною з хронічним захворюванням або розладом розвитку, таким як аутизм; очікування трансплантації органів; необхідність пройти ампутацію або потенційно спотворюючі медичні процедури, такі як мастектомія або колостомія.

Випереджаюче горе не так широко обговорюється, як горе після смерті. Це означає, що люди, які переживають передбачуване горе, можуть почуватися винними або соромитися цих почуттів і можуть не шукати підтримки у тому числі й фахової. Випереджаюче горе іноді описують як «американські гірки», оскільки ви можете перемикатися між почуттям страждання протягом кількох днів і відчуттям нормального стану протягом кількох днів. Деякі дослідження показали, що очікування горя може нагадувати «затримку дихання», поки не почнеться справжній біль.

Наративи, на які спираються люди, мають різні фокуси, включаючи подію смерті, те, як на людину вплинула смерть, стосунки з іншими людьми, проблеми, з якими зараз стикаються, та/або сам процес горя. Однією з важливих тем є те, як люди думають про тих, чиє життя завершилося чи завершується. Іноді кажуть, що горе закінчується «відпусканням», проте частіше встановлюються змінені, але постійні стосунки із тими, хто помер, тобто втрата не обов'язково і часто не означає просто відпустити або йти далі, відбувається переформатування стосунків з втраченим і, відповідно, подолання невизначеності. З огляду на це, спільно створені історії про загиблих і померлих можуть забезпечити згуртованість і напрямок функціонування в змінених умовах: ось що сталося; ось як це вплинуло на мене; ось де ми зараз; це те, що мені потрібно зробити; це повинні робити інші; це те, що ми повинні робити разом; ось як я маю думати про людину, яка померла. Однак не варто надто різко розрізняти ідіосинкратичні та культурні наративи втрати близької людини, враховуючи, що навіть особиста історія спиратиметься на культурно доступні ресурси. Здебільшого структура життя, яка формує наш досвід, діяльність і думки, не складається лише з наративу. Тим не менш, коли життєва структура руйнується втратою, нав'язування чіткого наративу про те, ким ти є, що ти робиш і чому, як ти ставишся до інших і чого прагнеш досягти, може служити тимчасовою заміною цій структурі, аналогічно до гіпсу на зламану кістку (Rogalla K., 2020).



Певні аспекти традиційних п'яти стадій горя – заперечення, гнів, угода, депресія та прийняття – можуть виникати разом із передбачуваним горем, однак є і певні особливі, не властиві традиційному горю, стадії: прийняття (усвідомлення того, що смерть близької людини неминуча, процес може включати смуток, гнів, заперечення та депресію); рефлексія (примирення з почуттями щодо вмираючої людини, включаючи жаль, провину, докори сумління або гнів); репетиція смерті (передбачення почуттів і дій під час і одразу після смерті близької людини); уявлення майбутнього (створення дорожньої карти після втрати).

**Висновки.** Паралельні дискурси щодо визнання горя унікальним і залежним від ряду змінних, а також розрізнення між «нормальними» і «ускладненими» реакціями горя залишаються фундаментальним парадоксом у літературі. Парадокс чітко пронизує зусилля, спрямовані на розробку теорії горя, виявлення та діагностики аномальних або «складних» реакцій горя та забезпечення якісного втручання у процес скорботи, у тому числі й випереджаючою. Щоб вийти за межі фундаментального парадоксу, ми сформулювали три рекомендації. Перша рекомендація стосується забезпечення та доступу до покращеного навчання стосовно різних видів горя. По-друге, ми рекомендуємо змінити способи поширення інформації про горе. Це має бути не просто визначення видів горя, його симптомів і шляхів надання допомоги, а й його аналіз у контексті життєвого нарративу людини, наприклад, на розуміння горя може вплинути на кількість і тип підтримки, яку людина отримує від родини та друзів, статус конкретної втрати, доступ людини до професійної допомоги, те, як людина сприймає підтримку, якої ще потребує. По-третє, важливо приділити увагу особливостям горювання певних категорій, зокрема вдів, чиї чоловіки загинули на війні чи вважаються зниклими безвісти, дітей, чиї батьки загинули в результаті бойових дій. Слід враховувати специфіку російсько-української війни та включати її у контекст освітніх програм, зокрема з питань горя та втрати.

### Список використаних джерел

1. Кузікова С., Зливков В., Лукомська С., Щербак Т., Котух О. Психологічний супровід особистості в умовах війни., 2024. 261 с.
2. Allard E., Genest C., Legault A. Theoretical and philosophical assumptions behind the concept of anticipatory grief. *International Journal of Palliative Nursing*. 2020. Vol. 26(2). P. 56-63.
3. Rogalla K. B. Anticipatory grief, proactive coping, social support, and growth: Exploring positive experiences of preparing for loss. *OMEGA-Journal of Death and Dying*. 2020. Vol. 81(1). P. 107-129.

### ПІЗНАВАЛЬНО-ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ

Мар'яненко Ліана Василівна (м. Київ, Україна)

(ORCID ID: 0000-0003-4166-7349)

Пушкарська Леся Павлівна (м. Київ, Україна)

(ORCID ID: 0000-0003-4459-1319)

**Актуальність.** Поняття творчого потенціалу особистості неможливо розглядати безвідносно до понять: «особистість», «творчість», «творча особистість», «креативність». Ці поняття стали предметом багатьох досліджень у галузях філософії, соціології, психології та педагогіки. Різні аспекти проблеми формування творчої особистості та її якостей, а також розвитку творчого потенціалу, як складової частини особистості, досліджували Дж. Гілфорд, В. Загвязинський, І. Зязюн, О. Кульчицька, В. Моляко, В. Рибалка, К. Роджерс, О. Романовський, В. Роменець, Т. Сущенко, П. Торренс та інші. Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави констатувати той факт, що багато авторів, які займаються проблемою творчого потенціалу особистості, не дійшли до остаточного визначення його сутності. Категорію „творчий потенціал” нерідко використовують як синонім творчої активності або творчих здібностей. Відповідно, у ході нашого дослідження виникла необхідність виявлення сутності та природи творчого потенціалу, які неможливо розкрити без розуміння змісту понять „особистість”, „творча особистість” та її детермінант.

**Мета** статті полягає у аналізі наукових підходів до визначення сутності поняття „пізнавально-творчий потенціал особистості”, що зумовило таке **завдання**: виокремити основні твердження, що є складовими поняття „пізнавально-творчий потенціал”; уточнити його зміст, аби з’ясувати, як розвивати потенціал дитини, починаючи ще змалечку і що може заблокувати розвиток пізнавально-творчого потенціалу учня та його розкриття, особливо - в ускладнених умовах невизначеності.

**Виклад основного матеріалу статті.** В.О. Моляко акцентує увагу на тому, що творчий потенціал – не суцільне автономне утворення, а складна підсистема і вона тісно переплітається з іншими структурними складниками психіки з її, умовно кажучи, елементами, що детермінують творчі процеси. Автор зазначає, що дослідження творчого потенціалу є самостійною і водночас, багатоплановою проблемою. Ця проблема цікавить не тільки психологію, а й філософію, соціологію, медицину. Але є в цій проблемі і суто психологічні аспекти. Постає завдання розкрити психологічну систему творчої активності, конкретних реалізацій потенціалу на колективному й індивідуальному рівнях.

На основі цього має бути здійснення задача розробки програм творчого потенціалу, а також розробка психологічних технологій активізації творчих можливостей учнів. У зв’язку з цим необхідно аналізувати такі моменти: соціально-психологічний клімат у класі; активізуючі та мобілізуючі фактори творчої діяльності учнів в ускладнених, кризових, а часом і в екстремальних умовах; прогнозування розвитку та особливостей реалізації пізнавально-творчого потенціалу кожного учня. Цей момент, на нашу думку, потребує більш поглибленої розробки не лише поняття «розвиток потенціалу», але й понять «розкриття потенціалу» та «саморозкриття потенціалу».

Оскільки йдеться про пізнавально-творчий потенціал, закономірним є питання про сучасні наукові уявлення про нього, його зміст, психологічну структуру, можливості розвитку, реалізацію, тобто розкриття і саморозкриття. Розкриваючи психологічну сутність пізнавально-творчого потенціалу, слід

значити, що саме поняття «пізнавально-творчий потенціал» визначається як ресурси пізнавальних і творчих можливостей людини, як здатність конкретного учня до здійснення пізнавальних і творчих дій, до успішної пізнавальної діяльності і разом з тим, - творчої діяльності. Про наявність творчого потенціалу, як про справжні творчі можливості конкретного учня ми можемо судити лише на основі здійсненої ним діяльності, отриманих оригінальних творів. Пізнавально-творчий потенціал стає реальною цінністю, коли реалізується в результатах творчої діяльності: винаходах, картинах, книгах, фільмах, для учнів – творах, виконаннях творчих завдань. Тут обов'язково присутня драма очікуваного і реалізованого. Драма, що може стати успіхом досягнень обдарованого учня, або трагедією нереалізованого таланту, блокадою, заблокованістю пізнавально-творчого потенціалу. Моляко В.О. пише: «На шляху від станції можливостей до станції реалій може бути багато перешкод, а часом трапляються і прірви» [3, с. 15].

Загальна структура творчого потенціалу може визначатися такими складовими: 1) Задатки, нахили (підвищена чутливість, вибірковість, надання переваг чомусь перед чимось, динамічність); 2) інтереси (спрямованість, частота, систематичність, домінування пізнавальних інтересів; 3) допитливість, потяг до створення нового, до пошуку і розв'язання; 4). Швидкість у засвоєнні нової інформації, створення асоціативних масивів; 5) нахили до постійних порівнянь, зіставлень, вироблення еталону для відбору інформації; 6) розвиток загального інтелекту (розуміння, швидкість оцінки та відбору шляхів розв'язання, адекватність дій; 7) емоційність, почуття, вплив емоцій на інтелект (на вибір та надання переваг); 8) вольовий компонент (наполегливість, систематичність у роботі, цілеспрямованість, рішучість, працелюбність, сміливе прийняття рішень; 9) творчий компонент (творча спрямованість, пошук аналогії, комбінування, реконструювання, зміни варіантів, економність використання засобів розв'язання); 10) інтуїтивізм (здатність до прояву неусвідомлюваних (швидких, іноді миттєвих оцінок, прогнозів рішення); 11) швидке оволодіння технікою праці, прийомам,

майстерність виконання; 12) здібності до реалізації власних стратегій і тактик при розв'язанні проблем, пошуку виходу із складних екстремальних ситуацій

Різниця у розвитку особистості в першу чергу зумовлена саме творчим потенціалом особистості.

Стосовно структури творчого потенціалу, деякі дослідники виокремлюють такі складові: оригінальність мислення, уява, інтуїція, чуттєвий досвід, обдарованість, ініціативність. [3, с. 13-14.]

Пропонується і трикомпонентна структура творчого потенціалу особистості: когнітивно-креативний, мотиваційно-вольовий, діяльнісно-рефлексійний компоненти. Ця розробка підходить до старшого шкільного віку та раннього юнацького віку, коли людина вже здійснила професійне самовизначення, вчиться не обов'язково в школі, але і в професійному училищі, технікуму чи й у вищому навчальному закладі. Когнітивно-креативний компонент виражається в гнучкості, оригінальності, швидкості й оперативності мислення, легкості асоціацій, творчій уяві, спеціальних здібностях. Це, як вважає дослідники Варгата О.В. і Завада І.А., по-перше, інтелектуальні якості: допитливість, ерудованість, логічність, обґрунтованість, аргументованість, здібності до аналізу й синтезу, здатність знаходити аналогії, використовувати різні форми доказів; схильність до експериментів, уміння ставити питання, бачити суперечності, формулювати проблеми і гіпотези, виконувати теоретичні і експериментальні дослідження, володіти способами розв'язування різних задач; володіння культурними нормами і традиціями; вміння самовизначатися в ситуаціях вибору; здатність позначити своє розуміння або нерозуміння з будь-яких виникаючих питань; уміння зрозуміти й оцінити іншу точку зору, вступити в змістовний діалог або суперечку; вміння зіставляти культурно-історичні аналоги зі своїми освітніми продуктами і результатами одногрупників, вичленити їх схожість і відмінності, перевизначити або доопрацювати власні освітні результати; здатність перетворювати здобуті знання в духовні і матеріальні форми, будувати на їх основі свою подальшу діяльність. По-друге, до творчого

потенціалу мають входити емоційно-образні якості (наснага, натхненність, емоційний підйом у творчих ситуаціях; образність, асоціативність, уява, фантазія, мрійливість, романтичність, відчуття новизни незвичайного, схильність до творчого сумніву, до емпатії, знакотворчості, символотворчості); ініціативність, винахідливість, кмітливість; своєрідність, неординарність, нестандартність, самобутність; здатність до генерації ідей, їх продукування як індивідуально, так і в комунікації з людьми, текстом, іншими об'єктами пізнання; володіння нетрадиційними евристичними процедурами; незалежність, схильність до ризику; наявність досвіду реалізації найбільш творчих здібностей у формі виконання і захисту творчих робіт тощо [2, с. 8–11].

Мотиваційно-вольовий компонент творчого потенціалу виражає, по-перше, мотиваційний складник (пізнавальну мотивацію особистості, її інтереси, орієнтацію на творчу активність; проявляється через якість уваги, ступінь самостійності, здатності особистості до саморегуляції та самоконтролю, вольового напруження, спрямованості на досягнення кінцевої мети творчої діяльності, вимогливості до результатів власної творчості); по-друге, емоційний складник (характеризує емоційне налаштування на творчий процес, емоційний супровід творчості). Мотиваційно-вольовий компонент включає навчально-пізнавальну мотивацію, мотивацію майбутньої професійної діяльності, мотивацію до творчості і саморозвитку. Це потреба в розвитку і реалізації особистісного потенціалу, усвідомлення своєї ролі і призначення; прагнення до вдосконалення професійно значущих якостей майбутнього фахівця, необхідних для успішного здійснення педагогічної діяльності і професійного зростання; потреба у самовихованні, самореалізації і саморозвитку; розуміння необхідності вивчення педагогічної теорії і практики, освоєння професійно-педагогічних дій щодо її проектування і здійснення [1, с. 268–274].

Діяльнісно-рефлексійний компонент творчого потенціалу, на думку Сисоєвої С.О. – це усвідомлення творчої особистістю власної потреби у

творчій діяльності; самостійність (самоосвіта), наполегливість. Також до складу цього компоненту авторка відносить самооцінку. Рівень самооцінки значною мірою пов'язаний із задоволеністю чи незадоволеністю людиною собою, своєю діяльністю, що виникають у результаті досягнення успіху або появи невдачі. Поєднання життєвих успіхів і невдач, переважання одного над іншим поступово формують самооцінку особистості. Особливості самооцінки творчої особистості виражаються в цілях і загальній спрямованості діяльності людини, оскільки в практичній діяльності вона, як правило, прагне до досягнення таких результатів, що узгоджуються з її самооцінкою, сприяють її зміцненню [4].

Рівень творчого потенціалу визначається шляхом сумування результатів всіх компонентів, розробленої структури творчого потенціалу особистості. На сьогодні питання щодо архітектури творчого потенціалу залишається до певної міри відкритим.

**Організація та методика дослідження.** Для більш точного визначення складових психологічної структури творчого потенціалу було здійснене пілотажне (попереднє) дослідження. В дослідженні приймали участь старшокласники 2-х 11-х класів школи № 36 м. Києва. Ключова методика має назву «Особистісний потенціал», що була розроблена зарубіжними дослідниками, має три діагностичні показники: інтелектуальний потенціал, творчий потенціал і особистісний потенціал. За цією методикою також підраховується показник загального особистісного потенціалу. В дослідженні застосовувалися й інші методики. (Мар'яненко Л.В., 2022-2024 рр.)

### **Результати дослідження.**

Результати нашого дослідження представлені в Таблиці 1.

#### Ранги кореляцій показника «Творчий потенціал»

Номер рангу	Діагностичний критерій.	Коефіцієнт кореляції
	Діагностична методика	

1	Загальний показник особистісного потенціалу учня (особистісний потенціал)	+0,694** (0,000)
2	Творчий компонент пізнавальної діяльності («Самооцінка структури пізнавальної діяльності») авторська методика	+0,577** (0,001)
3	Мотиваційний компонент пізнавальної діяльності («Самооцінка структури пізнавальної діяльності») авторська методика	+0,553** (0,001)
4.	Саморозкриття пізнавально-творчого потенціалу в навчально-пізнавальній діяльності учня («Самооцінка структури пізнавальної діяльності») авторська методика	+0,546** (0,0024)
5.	Загальний показник розвитку пізнавальної діяльності учня («Самооцінка структури пізнавальної діяльності») авторська методика	+0,505** (0,004)
6.	Морально-етична самодетермінація в пізнавальній діяльності («Самооцінка структури пізнавальної діяльності») авторська методика	+0,471** (0,009)
7.	Боязкість невдач (Методика «Мотивація успіху») О.А. Реан.	-0,440* (0,015)



8.	Операційний компонент пізнавальної діяльності («Самооцінка структури пізнавальної діяльності»)	+0,437* (0,016)
9.	Середній показник розвитку інтелекту («Види інтелекту») Ховард Гарднер.	+0,366* (0,047)

За результатами обчислення одержаних емпіричних даних та здійснення кореляційного аналізу виявлено такі якості, що найщільніше пов'язані з показником «Творчий потенціал». 1) Особистісний потенціал, (+0,694\*\* (0,000)) 2). Творчий компонент пізнавальної діяльності, (+0,577\*\* (0,001)). 3) Мотиваційний компонент пізнавальної діяльності, (+0,553\*\* (0,001)) 4) Саморозкриття учнем пізнавально-творчого потенціалу в навчальній діяльності (+0,546\*\* (0,0024)) 5) Загальний рівень розвитку пізнавальної діяльності (+0,505\*\* (0,004)). 6). Морально-етична самодетермінація пізнавальної діяльності (+0,471\*\* (0,009)). 7) Боязкість невдач (-0,440\* (0,015)). 8) Операційний компонент пізнавальної діяльності (+0,437\* (0,016)). 9) Середній показник розвитку інтелекту (+0,366\* (0,047)).

Коли потрібно почати розкривати потенціал?

Потенціал слід відмічати з самого малечку й розвивати усе життя. Не кожні батьки приділяли та приділяють увагу розкриттю талантів, сильних сторін дитини й можливо вона виховувалася як середньостатистична, утім потрапляння людини в певні умови, наприклад виконання конкретного завдання на роботі, може пробудити потенціал, який слід обов'язково зрощувати, щоб перевести його в площину унікальних здібностей. Звісно, найкраще, коли потенціал відмічається батьками і для його виявлення слід: спостерігати за дитиною, що її/його цікавить, звертати увагу на її/його здібності, де зупиняється її/його увага довше, як вона/він рухається, що їй/йому подобається робити, слухати, про що вона/він говорить, направляти більші зусилля (час, матеріальні ресурси) на конкретний напрямок, який

дитині цікавіший. Дитина постійно розвивається, її розвиток сталий й її/його здібності можуть відкриватися постійно. Також, у віднаходженні потенціалу в дитині значну допомогу можуть надати вихователі, педагоги чи психологи, які на основі загального спостереження можуть вказати на потенціал дитини. Тому, їхні поради батькам також слід приймати, та зосереджувати увагу на дитині та придивитися до дитини, а при можливості й поцікавитися у професіоналів про здібності дитини.

Для розвитку потенціалу: на початку мають стояти інтереси самої дитини/учня і допомога тих, хто працює з дітьми/учнями - вчителі, вихователі тощо. Слід домагатися того, щоб самій дитині було цікаво розвиватися, щоб їй було комфортно в її дитинстві і в шкільних роках, і щоб дитина без завад рухалася в напрямок дорослості, не загальмовувалася. (Наприклад, учень після повернення із школи виконує завдання з тих предметів, які йому подобаються і які він розуміє й це слід відмічати); приділення часу та уваги й максимальне підтримування ініціатив дитини-учня та активність. Адже, кожна людина бачить світ по-своєму, а дитина з ще не сформованим світоглядом підходить до вивчення світу як до пізнавальної гри. (Наприклад, якщо дитина, допомагаючи батькам або вчителю, хоче зробити щось по-своєму спостерігати, а не відразу чітко скеровувати власні дії або вчинки); давати дитині/учню чіткий зворотній зв'язок, м'яко та підтримуюче, з приводу того, що вона робить. Допомогати орієнтуватися у світі, роз'яснювати та направляти, щоб допомогти дитині зрозуміти сенс певної дії. (Наприклад, якщо дитина пробує малювати прояснити, що яка дія значить для її розвитку, і як ще можна зробити по-іншому).

**Висновки.** 1) Узагальнення результатів аналізу психолого-педагогічних джерел дало змогу виокремити підходи науковців до визначення змісту, структури та домінуючих ознак творчого потенціалу особистості, конкретизувати основні структурні компоненти творчого потенціалу та наповнити їх більш конкретними складниками. Слід зазначити, що пізнавально-творчий потенціал відрізняється від вже сформованої

пізнавально-творчої діяльності, оскільки він може не розкритися, або заблокуватися.

2. Психологічна структура пізнавально-творчого потенціалу, на наш погляд, складається із когнітивно-креативного, мотиваційно-вольового та діяльнісно-рефлексійного компонентів. Ключові складники пізнавально-творчого потенціалу є: 1) Особистісний потенціал, 2). Творчий компонент пізнавальної діяльності, 3) Мотиваційний компонент пізнавальної діяльності, 4) Саморозкриття учнем пізнавально-творчого потенціалу в навчальній діяльності 5) Загальний рівень розвитку пізнавальної діяльності, 6). Морально-етична самодетермінація пізнавальної діяльності. 7) Мотивація успіху - Боязкість невдач 8) Операційний компонент пізнавальної діяльності 9) Середній показник розвитку інтелекту.

2). На підставі здійсненого аналізу літературних джерел із психології, педагогіки, у яких висвітлювались різні аспекти творчого потенціалу, зробимо висновок, що, визначаючи творчий потенціал, науковці частіше за все розглядають його як якість, властивість, комплексну характеристику особистості, що має інтегративний, системотвірний характер; пов'язують це поняття з можливостями особистості у творчій самореалізації, з творчими силами, готовністю до творчої діяльності, з творчою активністю, творчими здібностями, творчою унікальністю.

3) Оскільки в нашому пілотажному дослідженні виявлено, що негативно на творчий потенціал впливає боязкість невдач, то можемо передбачити, що й інші стресогенні фактори негативно впливатимуть на розвиток та розкриття творчого потенціалу учня.

**Перспективи подальших розвідок** у цьому напрямі вбачаємо у дослідженні психолого-педагогічних умов, що сприятимуть розкриттю пізнавально-творчого потенціалу особистості учня в умовах ускладненої невизначеності особистості та підвищених стресогенних факторів.

**Список використаних джерел:**

1. Варгата О.В. Завада І.А. Психологічні особливості розвитку творчого потенціалу майбутніх психологів у психолого-педагогічній літературі. *Збірник наукових праць молодих вчених*. Хмельницький: ХІСТ, 2018. № 2. С. 268–274.

2. Варгата О.В. Завада І.А. Формування творчого потенціалу майбутнього психолога засобами інноваційних технологій у вищій школі. *Збірник наукових праць Хмельницького ін-ту соц. технологій Ун-ту «Україна»*. Хмельницький: ХІСТ, 2017. № 14. С. 8–11.

3. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. Житомир. Вид-во Рута, 2006. 320 с.

4. Сисоєва С.О. Творчий розвиток фахівців в умовах магістратури : монографія / Нац. акад. пед. наук України, Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. 2019 р., № 6, Т. 1.17. К.: Едельвейс, 2014. 399 с.

## РОЗВИТОК РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ГРОМАДИ КИЄВА: ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД

Маслюк Андрій Миколайович (м. Київ, Україна)

ORCID ID 0000-0002-3204-5954

**Актуальність.** Війна – нейтральне слово, коли ти його читаєш у книжці, і геть зовсім іншого значення воно набуває у реальності. Як вижити в умовах війни? Як подолати травмуючі наслідки військових подій? Кожна країна, яка пройшла через жорна війни має свій досвід і Україна не є виключенням [1]. Спілкуючись з колегами практиками, ми приходимо до спільної думки про те, що в наступні роки іноземці будуть приїжджати до нас і вчитися українському досвіду роботи з психічною травмою. Життя не стоїть на місці й флегматична наукова теорія починає поволі рухатись за практикою.

**Мета статті** – здійснити огляд психологічної підтримки та плекання резильєнтності в громаді Києва під час війни.

Маємо відразу розставити деякі акценти. 1. Ми не претендуємо на винятковість, а ділимося особистим практичним досвідом. 2. Робота триває й постійно вдосконалюється, виходячи із запитів громади Києва. 3. Сфокусуємо увагу на декількох сферах діяльності: освіта, критична інфраструктура, медицина, управління соціального захисту.

Поняття «резильєнтності» має багато визначень [2]. Коли ти проводиш тренінг, то маєш пояснити слухачам складні дефініції простою мовою. Отож ми говорили про те як людина швидко може оговтатись після стресової події і що їй може допомогти та ін. Звісно, що ми сповідуємо індивідуальний підхід, бо кожен з нас є унікальним і неповторним. Хоча психологія українського народу має свої як позитивні, так і негативні сторони, про які також не слід забувати [4]. Розпочнемо з загальноосвітніх навчальних закладів.

*Освіта.* З початком війни виникла значна кількість проблем, які ще вчора були не актуальними. Чи слід здійснювати психоедукацію вчителів: як реагувати на виклики війни? Як швидко навчити вчителів прийомам резильєнтності? Як здійснити навчання вчителів в умовах постійних ракетних обстрілів? Як заспокоїти дитину, у якої стався напад панічної атаки? Ці та інші питання потребували відповідей. Більшість українського населення, освітні заклади не були готовими до війни. В Київській міській державній адміністрації це питання вирішилося оперативно. Група психологів пройшла навчання за програмою Ізраїльської коаліції травми і розпочала працювати з колективами шкільних установ м. Києва.

Акцентуємо вашу увагу на досвіді практичної роботи з вчителями та адміністраціями навчальних закладів. Під час проведення тренінгу «Основи самопомоги в кризових ситуаціях» послідовно розкривалися питання травми, першої психологічної допомоги, робота з втратою та ін. Зокрема увагу вчителів акцентовано на: стратегіях подолання стресових ситуацій за моделлю BASIC PH; окреслено основи розуміння наслідків перебування в екстремальній ситуації та часові рамки протікання травми; надано ізраїльські протоколи першої психологічної допомоги дорослим і дітям; відпрацьовано вправи щодо стабілізації в стресовій ситуації, пов'язані з диханням, відновлення контролю за допомогою технік на заземлення та ін.; проведено практичні вправи щодо надання першої психологічної допомоги в різних ситуаціях та різним постраждалим [3].

Важливою та необхідною є робота з дітьми. Зокрема ми обговорювали такі важливі питання: «Як необхідно збирати інформацію про ситуацію в сім'ї дитини, якщо є втрати пов'язані з війною? Як реагувати на ті чи інші реакції учнів? На чому слід акцентувати свою увагу?...». Окремо практично відпрацьовувалися навички за алгоритмом «Якщо..., то...». Це дало можливість вчителям усвідомити необхідність злагоджених, конкретних дій у стресових ситуаціях.

Досить болючою та непростою для сприйняття виявилася тема, пов'язана з переживанням втрати. Війна – це не тільки перемога, а й втрати. Втрати дуже болючі, а особливо для дитини. «Як реагувати на втрату? Хто знаходився поруч, коли отримував сумну звістку? За яких обставин була отримана сумна новина? Які бувають втрати (дитини, жінки, чоловіка, батьків, брата, сестри)?». Ці та інші питання дали можливість вчителям зрозуміти складнощі у роботі з втратою. Акцент зроблено на конструкціях, які слід вживати під час комунікації з людиною, яка зазнала втрати. Невігластво у питанні втрати часто призводить до негативної реакції людини, яка горює. І на завершення тренінгу акцентували увагу вчителів на відновленні власних ресурсів.

Тренінг «Основи самодопомоги в кризових ситуаціях» не залишив байдужим освітян. Переважна більшість учасників активно включалися в роботу, обговорювали нагальні психологічні проблеми. В одній зі шкіл директор сама постійно навчається на різних курсах, тому створює умови для подальшого розвитку психологічних знань колективу. Зокрема атмосфера у колективі досить позитивна, бо і заступники директора і сама директор були на тренінгу й робили вправи. Виникали певні дискусії, наприклад, щодо обіймів дітей. Директор, коли заходить до класу, то учні намагаються з нею постояти в обіймах. Це один із важливих показників комунікації адміністрації школи з учнями. В іншій школі ми продовжували тренінг під звуки роботи українського ППО й практично відпрацьовували в реальних умовах навички саморегуляції.

Як свідчить практика, необхідно періодично проводити психоедукацію вчителів. Це інвестиція в майбутнє наступних поколінь. Якби важко не було, Україна була, є і буде, але задля світлого майбутнього нашої держави кожному з нас необхідно багато й наполегливо працювати. І це єдиний шлях, який маємо подолати.

*Критична інфраструктура.* «Тримаємо енергетичний фронт» – ці три слова найкраще характеризують життя і діяльність КП «Київтеплоенерго». Кожен з нас важко уявляв, що можна радіти, коли в твоїй оселі є світло й тепло. Такі прості й буденні речі. Ми звикли до комфорту й тільки в умовах війни почали усвідомлювати його цінність. Для КП «Київтеплоенерго» цінністю є люди, яких потрібно зберегти. Понад 300 чоловіків захищають Україну на передовій, а інші працівники тримають енергетичний фронт столиці.

Ми всі люди й потерпаємо від психологічних наслідків війни. Фахівці психологи не могли не долучитися до психологічної підтримки працівникам КП «Київтеплоенерго». За час спільної взаємодії було проведено тренінги для понад 1000 працівників: машиністи котлів, апаратники ХВО, слюсарі-сантехніки, слюсарі з обслуговування теплопунктів та інженери, лаборанти, майстри, комірники та ін.

До тренінгів залучалися лише бажаючі. Завжди панувала жива й невимушена атмосфера. Ми разом опановували навички першої психологічної допомоги (ППД), резильєнтності в умовах війни. Здавалося, яка психологія для кремезних чоловіків, але тренінги показали їх активну участь й зацікавленість тематикою психологічної допомоги собі та іншим.

Сотні позитивних відгуків учасників тренінгів свідчать про те, що ми разом робили дуже важливу справу.

– *«Це треба для життя – знати, що робити в умовах війни. Коли вона закінчиться – невідомо, а жити треба. Дякую Вам за тренінг».*

– *«Тепер я знаю, як заспокоїти людину, якщо у неї паніка, тремтіння, агресія. Це треба, щоб знали всі. Дякую».*

– *«Дякуємо тренеру, Андрію Маслюку, за практичні поради, якими він ділиться, за гумор та чудову атмосферу під час занять».*

Також ми провели серію тренінгів на тему щодо комунікації з військовими. Політика компанії полягає в тому, що кожен, хто захищав країну, буде працевлаштований. Розуміння психології людини, яка пройшла війну, є надважливою і ми активно її пропрацювали.

*Медицина.* Лікарі, як і освітяни, через надмірні навантаження часто забувають про свої власні потреби. Під час діагностики засобами арт-терапії з'ясували, що понад 80% лікарів акцентують свою увагу на інших, а своє Я ігнорують. Персонал працює на виснаження і навіть щорічна відпустка не допомагає відновитися сповна. Тому ми звернули увагу лікарів на власні потреби та ефективні засоби у відстоюванні особистих кордонів під час спілкування з пацієнтами. Наприклад, у Дарницькому районі м. Києва є медична установа, де є психолог, але культура звернення до психолога лікарів і пацієнтів є вкрай низькою. Залучення стороннього фахівця-психолога допомогло звернути увагу лікарів на наявні у них психологічні проблеми.

*Управління соціального захисту.* В управліннях соціального захисту м. Києва немає штатних психологів і перші психологічні тренінги з нами показали, що існує значна потреба у психологічних знаннях серед працівників. Це не тільки питання саморегуляції психіки під час війни, а й вигорання, комунікації, подолання конфліктів та ін. Адже кожного дня потрібно надати послуги громадянам, які часто є конфліктними. З'ясовано, що близько 70% відвідувачів управлінь є скаржниками і нами запропоновано стратегії поведінки з різними категоріями відвідувачів та ін.

**Висновки.** Таким чином, можемо констатувати, що проведена робота з плекання резильєнтності та психологічної стійкості громади Києва має свій позитивний ефект. Слухачі тренінгів відмічають легкість подачі матеріалу та прості інструменти (протоколи) у подоланні гострих стресових реакцій під час війни. Саме психоедукація, на наш погляд, є запорукою психологічної стійкості громади Києва. Плекаємо резильєнтність кожного громадянина



України, що буде запорукою психічного здоров'я української нації. До перемоги!

**Перспективи подальших наукових пошуків** полягають у розширенні надання практичної психологічної підтримки неохопленим структурам громади Києва.

#### Список використаних джерел

1. Євченко І. М. Емоційний стан українців під час російсько-української війни. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми* : збірник тез V Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 22 квітня 2022 р.). Київ, 2022. С. 45-49. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730958>
2. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с.
3. Маслюк А. М. Психологічна підтримка суб'єктів українського освітнього простору під час війни. *Психологічний супровід взаємодії суб'єктів освітнього простору: навчально методичний посібник*. Колектив авторів, за науковою редакцією академіка НАПН України С.Д. Максименка. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. С. 4-17. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738276>
4. Маслюк, А., Євченко, І. Психологія ресентименту українців. *Психологічний часопис*, 8(4), 2022. С. 38–50. URL: <https://doi.org/10.31108/1.2022.8.4.3>

## ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ: ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ.

Мельник Ілля Володимирович (м. Київ, Україна)

<https://orcid.org/0009-0008-2192-4209>

**Актуальність дослідження** психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку в умовах війни зумовлена кількома ключовими факторами:

- Зростаючі стресові фактори: війна створює численні стресові ситуації, які впливають на емоційний стан дітей. Діти стають свідками насильства, втрати близьких, а також змін у повсякденному житті. Ці

переживання можуть призводити до серйозних психологічних наслідків, таких як тривожні розлади, депресія та ПТСР.

- Вразливість молодшого шкільного віку: діти в цьому віці є особливо вразливими до зовнішніх стресів, оскільки їхня психіка ще формуються. Вони можуть не мати достатніх навичок для усвідомлення та обробки своїх емоцій, що робить їх більш схильними до негативного впливу стресу.

- Соціальні наслідки: психологічний стан дітей безпосередньо впливає на їхню соціалізацію та взаємодію з однолітками. Негативні емоційні переживання можуть призвести до ізоляції, труднощів у навчанні та порушень у стосунках з ровесниками, що в свою чергу ускладнює адаптацію до нових умов життя.

Саме тому, в умовах війни важливо забезпечити комплексну підтримку для дітей. Це включає психологічну допомогу, освітні програми та залучення батьків до процесу підтримки. Розробка та впровадження ефективних стратегій допомоги стає важливою для забезпечення психологічного благополуччя дітей.

Психологічна адаптація дітей не тільки важлива для їхнього теперішнього благополуччя, а й має величезне значення для їхнього майбутнього. Здорове психоемоційне середовище сприятиме кращій соціалізації та розвитку дітей після закінчення конфлікту.

**Метою статті** є аналіз психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку в умовах війни та виявлення шляхів подолання стресу. Оцінка впливу війни на психіку дітей допоможе зрозуміти їхні потреби та розробити ефективні методи підтримки.

### **Основний виклад матеріалу.**

Діти молодшого шкільного віку, які переживають війну, часто стикаються з тривогою, страхом, втратами та невизначеністю.

Стрес у дітей молодшого шкільного віку може проявлятися у різних формах. Важливо вміти розпізнати ці симптоми, щоб своєчасно надати

необхідну підтримку. Основними симптомами стресу у дітей молодшого шкільного віку є:

#### *1. Емоційні симптоми.*

- **Тривога:** діти можуть часто відчувати тривогу без зрозумілої причини. Вони можуть переживати страхи щодо безпеки, майбутнього або зміни в житті.
- **Депресивний настрій:** відсутність інтересу до звичних ігор і діяльності, плач без причини, відчуття безнадійності.
- **Дратівливість:** діти можуть ставати більш агресивними або роздратованими, реагуючи на ситуації, які раніше не викликали таких емоцій.
- **Соціальна ізоляція:** уникнення спілкування з однолітками, бажання проводити час наодинці, відмова від участі в групових заходах.

#### *2. Фізичні симптоми.*

- **Порушення сну:** включає безсоння, нічні страхи або часті прокидання. Діти можуть відчувати втому через недостатній відпочинок.
- **Скарги на болі:** часті головні болі, болі в животі або інші незрозумілі фізичні скарги можуть бути результатом стресу.
- **Зміни в апетиті:** діти можуть втрачати апетит або, навпаки, з'їдати більше, ніж зазвичай, що може призвести до зміни ваги.

#### *3. Поведінкові симптоми.*

- **Зниження концентрації:** діти можуть мати труднощі з увагою та запам'ятовуванням, що негативно впливає на навчальний процес.
- **Порушення навчальної діяльності:** зниження успішності в школі, пропуски занять або небажання виконувати домашні завдання.
- **Регрес у розвитку:** діти можуть почати проявляти поведінку, характерну для більш молодшого віку, наприклад, смоктати пальці або використовувати «дитячі» манери.

#### *4. Когнітивні симптоми.*

- **Негативні думки:** постійні думки про невдачу або негативні уявлення про себе і своє оточення.

- **Проблеми з прийняттям рішень:** діти можуть бути невпевненими у своїх рішеннях і боятися помилок.

- **Забудькуватість:** підвищена забудькуватість щодо звичних речей і обов'язків [2].

Важливо, щоб батьки, вчителі та інші дорослі звертали увагу на ці симптоми, оскільки своєчасне виявлення стресу може запобігти розвитку серйозніших проблем.

Психологічна адаптація дітей молодшого шкільного віку в умовах війни є складним і багатогранним процесом, що охоплює фізичний, емоційний та соціальний аспекти. Цей процес включає в себе здатність дітей пристосовуватися до змін, пов'язаних із військовими конфліктами, і може мати як позитивні, так і негативні наслідки.

#### *1. Позитивні аспекти психологічної адаптації.*

- **Емоційна стійкість:** діти, які пережили важкі ситуації, можуть розвивати вміння справлятися зі стресом, що може зробити їх більш витривалими в майбутньому. Вони можуть навчитися управляти своїми емоціями та знаходити конструктивні способи реагування на труднощі.

- **Зміцнення соціальних зв'язків:** під час криз діти часто об'єднуються з однолітками, що може сприяти розвитку дружніх стосунків. Спільні переживання можуть створювати сильніші емоційні зв'язки між дітьми.

- **Виявлення співпереживання:** переживання війни може навчити дітей важливості емпатії та підтримки один одного. Це може сприяти формуванню більш чутливого та відповідального ставлення до інших.

#### *2. Негативні аспекти психологічної адаптації.*

- **Тривожність та страх:** у діти можуть розвинутися хронічні стани тривожності, переживаючи страхи пов'язані з безпекою, майбутнім або втратами. Це може ускладнити їхнє повсякденне життя та навчання.

- **Порушення емоційного розвитку:** діти можуть відчувати труднощі в управлінні своїми емоціями, що може призвести до агресії або

замкнутості. Вони можуть виявляти підвищену чутливість до стресу та мати труднощі в адаптації до звичних ситуацій.

- **Проблеми з соціалізацією:** діти можуть відчувати труднощі у взаємодії з однолітками, що може призвести до соціальної ізоляції. Невпевненість у собі та страхи можуть перешкоджати нормальному спілкуванню [1].

*Фактори, що впливають на психологічну адаптацію.*

- Вік дитини впливає на те, як вона справляється з переживаннями. Молодші діти можуть мати більше труднощів у розумінні та усвідомленні своїх почуттів.

- Наявність емоційної підтримки з боку батьків та інших членів родини грає вирішальну роль у психологічній адаптації. Діти, які відчують любов і підтримку, мають більше шансів на успішну адаптацію.

- Здорове соціальне середовище, включаючи школу, оточення, може стати важливим ресурсом для дітей. Друзі, вчителі та волонтери можуть відігравати значну роль у процесі адаптації.

- Культурні традиції та норми можуть впливати на те, як діти та їхні родини справляються з кризами. У деяких культурах є традиції підтримки та взаємодопомоги, які можуть допомогти дітям у складні часи [3].

Отже, психологічна адаптація дітей молодшого шкільного віку в умовах війни є важливим процесом, що визначає їхнє емоційне і соціальне благополуччя. Розуміння позитивних і негативних аспектів цієї адаптації допоможе дорослим підтримати дітей у важкі часи, забезпечуючи їм необхідні ресурси для відновлення та розвитку.

Подолання стресу у дітей молодшого шкільного віку в умовах війни вимагає комплексного підходу, який враховує як психологічні, так і соціальні аспекти, серед яких виокремлюються наступні:

*1. Психологічна підтримка.*

- **Індивідуальні сеанси з психологом:** діти можуть отримувати підтримку від фахівців, які допоможуть їм усвідомити і висловити свої

почуття. Психологи можуть навчити дітей технік саморегуляції, таких як дихальні вправи та візуалізація.

- **Групові терапії:** участь у групових заняттях з іншими дітьми, які переживають схожі труднощі, може стати потужним джерелом підтримки. Обмін досвідом може зменшити почуття ізоляції.

#### *2. Соціальні активності.*

- **Творчі заняття:** арт-терапія, музичні вправи, театральні вистави чи інші творчі активності можуть стати ефективними способами самовираження та зняття стресу. Діти можуть навчитися виражати свої емоції через мистецтво.

- **Спортивні ігри:** регулярна фізична активність сприяє зниженню рівня стресу і тривоги. Командні види спорту розвивають командний дух та соціальні навички, допомагаючи дітям відчувати підтримку з боку однолітків.

#### *3. Освітні програми.*

- **Навчання емоційній грамотності:** включення в навчальний процес тем, що стосуються розпізнавання і управління емоціями, може допомогти дітям краще розуміти свої переживання. Заняття можуть містити ігри, рольові імітації та дискусії.

- **Програми розвитку стресостійкості:** навчання технік управління стресом, таких як медитація, йога та дихальні вправи, можуть бути впроваджені в освітні програми.

#### *4. Підтримка сім'ї.*

- **Навчання батьків:** важливо залучити батьків до процесу підтримки дітей. Проведення тренінгів для батьків щодо психологічних потреб дітей та методів ефективної комунікації може значно поліпшити домашню атмосферу.

- **Створення безпечного простору:** батьки повинні створити вдома атмосферу, де діти можуть вільно висловлювати свої емоції. Важливо, щоб батьки були чутливими до переживань дітей і готовими вислухати їх.

#### *5. Взаємодія з природою.*

- **Час на свіжому повітрі:** проведення часу на природі має заспокійливий ефект. Діти можуть займатися прогулянками, іграми на відкритому повітрі, що допоможе їм зняти напругу і зміцнити фізичне здоров'я.

- **Терапія з тваринами:** взаємодія з тваринами може мати позитивний вплив на емоційний стан дітей. Терапія з тваринами допомагає зменшити тривогу і відчуття самотності.

#### *6. Використання технологій.*

- **Онлайн-ресурси:** використання платформ для онлайн-терапії та ресурсів, які пропонують заняття для зняття стресу (медитації, дихальні вправи), може бути корисним для дітей, які не мають доступу до фізичної підтримки.

- **Ігри та програми для розвитку:** ігри, що фокусуються на емоційній грамотності та навичках соціальної взаємодії, можуть стати дієвим інструментом у процесі навчання дітей подоланню стресу.

#### *7. Колектив та підтримка.*

- **Волонтерські ініціативи:** залучення дітей до волонтерської діяльності може допомогти їм відчувати свою значимість і важливість внеску у спільноту. Це може бути як допомога іншим, так і участь у заходах, що сприяють відновленню.

- **Формування груп підтримки:** організація зустрічей для батьків та дітей, де вони можуть ділитися досвідом та отримувати підтримку від однолітків, є важливою частиною процесу адаптації [1].

**Висновки.** Війна створює численні виклики для психологічного розвитку дітей. Однак своєчасна і систематична підтримка може значно поліпшити їхню психологічну адаптацію. Важливо, щоб діти отримували доступ до ресурсів, які допоможуть їм подолати стрес і адаптуватися до нових умов.

**Перспективи дослідження.** Подальші дослідження повинні зосередитися на довгострокових наслідках війни на психологічний розвиток

дітей, а також на ефективності різних методів психологічної підтримки. Вивчення успішних прикладів адаптації в інших країнах, які пережили конфлікти, може стати цінним ресурсом для розробки нових стратегій підтримки.

#### Список використаних джерел

1. Дзюбко Л.В., Мельник І.В. Психологічний супровід дітей у стані хронічного стресу в умовах війни. *Наукові перспективи / Серія Психологія*. №8 (50). 2024. С. 825 – 838. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/np/issue/view/270>
2. Терещенко А.О., Дзюбко Л.В. Психологічні особливості переживання стресових ситуацій у молодших школярів. Соціально-психологічні технології розвитку особистості: зб. наук. праць за матеріалами VI Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених, аспірантів та студентів (м. Херсон, 22 квітня 2021р.), Херсон: ФОП Вишемирський В.С., 2021. С. 402 – 404.
3. Терещенко Л.А., Толкунова І.В. Психологічні особливості підвищення рівня стресостійкості дітей підліткового віку в умовах війни. *Психологічний часопис: науковий журнал*. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Том 9. Вип. 3. 2023. С. 28 – 38. . URL: <https://apsijournal.com/index.php/psyjournal/issue/view/62>

### РЕСУРСНІ МОЖЛИВОСТІ ШКОЛИ У ФОРМУВАННІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ШКОЛЯРІВ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Мойзріст Олена Михайлівна (м. Київ, Україна)

ORCID ID 0000-0002-9780-5643

**Актуальність дослідження:** Стан здоров'я підростаючого покоління – найважливіший показник добробуту нашого суспільства та держави. На жаль, в Україні сьогодні, в екстремальних умовах воєнного стану, спостерігається тенденція до погіршення здоров'я дітей та підлітків. Тому формування здоров'язбережувальної компетентності школярів, підтримка їх здоров'я набуває надзвичайної важливості і потребує задіяння всіх ресурсів школи. Для вирішення цієї проблеми в умовах невизначеності та радикальної мінливості в освітньому просторі стає особливо необхідним впровадження здоров'язберігаючих технологій, пошук та використання новітніх



оптимальних систем підтримки фізичного та психологічного здоров'я школярів, розвитку фізичного виховання і оздоровлення.

**Мета дослідження:** На основі аналізу психолого-педагогічної наукової літератури та власного наукового дослідження, що триває, визначити та класифікувати ресурсні можливості школи по впровадженню здоров'язберігаючих технологій та формуванню здоров'язбережувальної компетентності учнів, з урахуванням різних форм навчання, в екстремальних умовах воєнного часу.

#### **Виклад основного матеріалу:**

Згідно Конституції України (ст. 49), здоров'я і життя людини визнаються одними з найвищих соціальних цінностей. Напрямки державної політики у галузі освіти стосовно виховання здорового способу життя сформульовані у Законах України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», і є одними з пріоритетних завдань загальної середньої школи [1, 2].

Закон України «Про освіту» націлює на всебічний розвиток особистості, її соціалізацію, формування у процесі навчання ключових компетентностей.

У Державному стандарті початкової загальної освіти під компетентністю розуміється набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, котра складається зі знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці.

Згідно з Державним стандартом: «соціальна і здоров'язбережувальна компетентність – ...це розвиток самостійності через особисту ідентифікацію, застосування моделі здорової та безпечної поведінки, збереження власного здоров'я та здоров'я інших осіб, добробуту та сталого розвитку» [3].

На сьогоднішній день, у психолого-педагогічній науковій літературі вже достатньо повно представлене питання формування здоров'язбережувальної компетентності та використання здоров'язберігаючих технологій в освітньому просторі за умови очного навчання, коли дитина присутня в школі на протязі всього навчального дня. Але в Україні сьогодні, у вкрай складних, екстремальних умовах воєнного стану, рекомендації щодо

впровадження здоров'язберігаючих технологій ще тільки починають розроблятися і впроваджуватися.

Головними проблемами організації навчання у період воєнного стану, на нашу думку, є:

- необхідність організації різних форм навчання: очної/ дистанційної (у т.ч. сімейної)/ змішаної. До того ж необхідно враховувати можливість раптового переходу з однієї форми на іншу, як всього освітнього закладу, так і окремих класів, і окремих учнів;

- складність координації роботи вчителів та батьків по здоров'язбереженню дітей, враховуючи наявність різних форм навчання;

- погіршення психоемоційного стану, психічного і фізичного здоров'я усіх учасників освітнього процесу [5].

У таких умовах екстремальної невизначеності, коли школи працюють у різних режимах, а частина дітей взагалі знаходиться на сімейному навчанні, координація з батьками учнів ускладнена, педагоги і батьки ще не набули досвіду організації здоров'язберезувального навчання дітей у цих умовах, особливого значення набуває підключення всіх можливих ресурсів навчального закладу по впровадженню здоров'язберігаючих технологій.

На нашу думку, можна виділити такі групи здоров'язберігаючих технологій, реалізація яких дозволить спроектувати освітній процес навчального закладу під час воєнного стану в аспекті збереження та зміцнення фізичного, психологічного та духовного здоров'я учнів:

*Здоров'язберігаючі освітні технології.* Ця група технологій поділяється на такі підгрупи: 1). організаційно-педагогічні: організація навчального процесу з урахуванням запобігання гіподинамії, стану втоми та перевтоми тощо; 2). психолого-педагогічні: робота безпосередньо на заняттях, а також психолого-педагогічне супроводження всіх учасників освітнього процесу та дистанційне консультування.

*Здоров'язберігаючі навчально-виховні технології.* Проведення організаційно-виховних заходів, які сприяють осмисленому ставленню до свого здоров'я та здоров'я своїх близьких.

*Здоров'язберігаючі емоційно-вольові технології.* Це технології, які спрямовані на формування вольових компонентів та мотивації, що спонукають вести здоровий спосіб життя.

*Фізкультурно-оздоровчі технології.* Ця група технологій спрямована на збереження та зміцнення фізичного здоров'я учнів. До таких технологій можна віднести навчальні заняття з фізичної культури та самостійну фізичну активність; при можливості, відвідування секцій, тренувань, участь у спортивно-оздоровчих заходах школи; інших основ загартовування, зміцнення імунітету.

*Технології забезпечення безпеки життєдіяльності.* Ця група технологій також поділяється на підгрупи: 1). забезпечення санітарно-гігієнічних норм у школі та надання інформації батькам для забезпечення цих норм вдома; 2). створення безпечних середовищ для навчання та відпочинку, до них можна віднести також створення безбар'єрного середовища для учасників освітнього простору з інвалідністю; 3) комплексні заходи запобігання насильству і цькуванню (у т.ч. кібербулінгу).

*Здоров'язберігаючі технології екологічної спрямованості.* Комплексні заходи, спрямовані на створення екологічно оптимальних умов життя та діяльності учнів, гармонійних із природою.

Враховуючи всі ці аспекти, можна сказати, що формування здоров'язбережувальної компетентності у школярів в умовах воєнного часу є ключовим завданням, яке вимагає комплексного підходу і використання всіх можливих ресурсів школи. На нашу думку, для досягнення поставленої мети у шкільному освітньому процесі необхідно вирішувати такі завдання:

- формувати здоров'язберігаючу компетенцію учня, що дозволить йому у подальшому житті самостійно та ефективно вирішувати завдання здорового способу життя

- сформувати у школярів систему знань про здоров'язберігаючі технології та заходи підтримки фізичного, психологічного та духовного здоров'я профілактики різних захворювань;

- сприяти формуванню ціннісного ставлення до свого здоров'я, успішності в освітньому процесі;

- у залежності від актуальної форми навчання, організовувати оптимальний рівень рухової активності дітей на навчальних заняттях фізичною культурою, самостійні форми фізичних вправ та спортивно-масову роботу;

- дотримуватись санітарних норм та гігієнічних вимог у навчальному закладі, надавати батькам інформацію щодо дотримання таких норм вдома.

- сприяти розвитку у вчителів та шкільних психологів основних інформаційно-педагогічних умінь, пов'язаних з отриманням, переробкою та освоєнням інформації по здоров'язбереженню, отриманої з різних джерел (наукова та науково-популярна література, ЗМІ, електронні засоби масової інформації та ін.);

- формувати вміння з проектування та реалізації самоосвіти, з урахуванням аспекту збереження здоров'я;

- організувати роботу шкільної психолого-педагогічної служби, спрямовану на групову та індивідуальну підтримку учнів. За Кесьян Т.В. (2023 р.): «У воєнний та поствоєнний період підвищення рівня резиліентності стає критично важливим. Резиліентність (або стійкість) – це здатність людини адаптуватися до стресових ситуацій, подолувати труднощі та відновлювати свою психологічну та емоційну стійкість після негативних життєвих подій. Основними характеристиками резиліентних особистостей є здатність зберігати оптимізм, адаптуватися до змін, швидко відновлюватися після негативних подій і навіть з них виникають сильнішими, а також здатність шукати й використовувати ресурси для подолання труднощів» [4].

Основною формою організації навчально-виховного процесу у сучасній загальноосвітній школі є урок. Саме урок найбільше визначає як позитивні,

так і негативні впливи освітнього середовища на здоров'я дитини. Збереження здоров'я дітей має відбуватися без шкоди для вирішення основних навчальних і виховних завдань уроку. Більше того, валеологізація уроку має сприяти загальному підвищенню ефективності навчання. Впровадження здоров'язберігаючих технологій на уроці є однією з умов подолання здоров'явитратного характеру шкільної освіти.

Визначимо основні вимоги до якісного уроку з урахуванням здоров'язберігаючого аспекту:

1. Побудова уроку на основі закономірностей навчально-виховного процесу з використанням останніх досягнень передової психолого-педагогічної науки та практики з урахуванням питань здоров'язбереження.

2. Забезпечення необхідних умов для продуктивної пізнавальної діяльності учнів з урахуванням їх стану здоров'я, особливостей розвитку, інтересів, нахилів та потреб.

3. Логічність та позитивна емоційність всіх етапів навчально-виховної діяльності. Встановлення міжпредметних зв'язків, усвідомлюваних учнями, здійснення зв'язку з раніше вивченими знаннями та вміннями, що буде сприяти, у тому числі, і зниженню тривожності.

4. Активізація розвитку всіх сфер особистості учнів, створення позитивної мотивації вчення.

5. Створення відповідного мікроклімату у класі і засвоєння учнями необхідності створення таких умов вдома, при дистанційному навчанні (нормальна температура, свіже повітря, раціональне освітлення, відсутність неприємних звукових подразників тощо).

6. Ефективне використання оздоровчих моментів на уроці (фізкультхвилинки, рухливі ігри, динамічні паузи, прийоми релаксації, дихальна гімнастика, вправи для зорової системи, можливості арттерапії, музикотерапії, фітотерапії і т. д.).

7. Забезпечення варіативного використання правил здорового життя залежно від конкретних умов проведення уроку. Формування практично

необхідних знань, умінь, навичок, раціональних прийомів мислення та діяльності.

8. Поступове формування здоров'язберезувальної компетентності учнів, вміння вчитися, піклуючись про своє здоров'я.

9. З боку кожного вчителя - ретельне планування, прогнозування, проектування, діагностика та контроль кожного уроку з урахуванням особливостей розвитку та стану здоров'я учнів.

Таким чином, інноваційна спрямованість здоров'язберігаючих освітніх технологій у сучасному освітньому просторі полягає у переорієнтуванні від традиційних форм до форм, що сприяють розвитку потенціалів учнів. Насамперед, у розглянутих технологіях йдеться про перехід від системи, яка орієнтована тільки на засвоєння знань з навчальних дисциплін до системи, що дає дитині глибокі знання про своє здоров'я, що формує у нього потреби вести здоровий та активний спосіб життя. На нашу думку, важливим є включення учнів до освоєння прийомів оздоровлення організму, оскільки включення до будь-якої діяльності викликає власну активність особистості, що сприяє збагаченню досвіду, розвитку самореалізації та самоактуалізації. Ідеї здоров'язберезувальної освіти підводять вчителя для широкого використання в практиці нестандартних уроків, у залежності від віку учнів та форми навчання (уроки-ігри, уроки-дискусії, уроки-змагання, уроки-конкурси, уроки-онлайн екскурсії тощо)

Застосування здоров'язберігаючих освітніх технологій нового формату здійснюється вчителями на очних та дистанційних уроках. Особлива увага звертається на: формування у школярів осмисленого ставлення до свого здоров'я та здоров'я своїх близьких; потреба у здоровому способі життя; формування позитивної мотивації; реалізацію індивідуального підходу; створення сприятливого психологічного клімату під час занять; розвиток вміння самооцінки потенціалу фізичного розвитку; вміння застосовувати комплекс фізичних вправ із метою профілактики захворювань; проведення рефлексії. З метою активізації уваги до проблеми погіршення стану здоров'я

школярів на заняттях можна розглядати проблемні ситуації, що дозволить включити учнів до активної аналітичної діяльності та стимулювати їх до пошуку способів збереження та зміцнення свого здоров'я. Також набуттю знань у галузі здоров'язбереження та формуванню навичок самостійності сприяє самостійна робота (аналіз наукової чи науково-популярної літератури; пошук, систематизація інформації для розробки власних проєктів; ведення «Щоденника здоров'я»). Будь-яка форма навчання, навіть дистанційна, дозволяє учням розробляти та реалізувати власні здоров'язбережувальні проєкти, наприклад: «День здоров'я», «Здоров'я – це здорово!», «Збалансоване харчування як основа здорового способу життя сучасної людини» та інші. Також цікавим і корисним буде вирішення квестів (наприклад, «Зміцни імунітет», «Здорове харчування в тренді»); виконання дослідних проєктів: «Гаджети – добре чи погано?», «Раціональний режим дня», «Фізична активність як профілактика багатьох хвороб» тощо. Учні можуть самостійно проводити класну годину про здоровий спосіб життя, шкідливі звички, на якій вирішують ситуаційні завдання.

Необхідно відзначити, що у здоров'язберігаючому освітньому процесі на всіх уроках важливою є суб'єкт-суб'єктна позиція вчителя та учня, їх готовність проєктувати освітній процес як здоров'язберігаючий. Важливо зазначити, що стиль спілкування педагога з учнями впливає стан здоров'я як учителя, так і учнів. Демократичний стиль керівництва ставить учителя та учнів у позицію дружнього взаєморозуміння, що відбивається на психологічному здоров'ї учнів і, отже, їхньої успішності. Учні переживають позитивні емоції, набувають впевненості у собі та своїх силах. Вчитель формує у дітей здоров'язберігаючу компетентність, яка виражається в умінні правильно планувати режим праці та відпочинку, вести здоровий спосіб життя, самостійно займатися фізичною активністю, дотримуватися гігієнічних засад, знати основи раціонального харчування. Компетентність учителя, впровадження ним здоров'язберігаючих освітніх технологій в освітній процес сприяють підвищенню якості освіти у освітній установі та житті загалом.

**Висновки:** В екстремальних умовах воєнного часу школи можуть використовувати наступні ресурси для формування у дітей здоров'язбережної компетентності:

*Психолого-педагогічні служби.* Спеціалісти можуть надавати як групову, так і індивідуальну підтримку учням, допомагаючи їм справлятися з травматичним досвідом та знижувати рівень стресу.

*Безпечний простір.* Створення безпечних середовищ для навчання та відпочинку, де діти можуть відчувати себе захищеними та спокійними. Запобігання насильству і цькуванню (у т.ч. кібербулінгу).

*Здоров'язбережні програми.* Інтеграція програм, що сприяють здоровому способу життя, таких як заняття фізкультурою, загартовування, раціональне харчування.

*Інформаційні ресурси.* Використання освітніх матеріалів, що допомагають дітям зрозуміти важливість фізичного та психічного здоров'я, а також надають практичні поради щодо їх збереження.

*Технічні ресурси.* Використання онлайн-платформ та цифрових інструментів для забезпечення безперервності навчання, впровадження здоров'язберігаючих технологій та підтримки комунікації між учнями, вчителями та батьками.

*Партнерство з громадськими організаціями та волонтерами.* Залучення додаткових ресурсів та експертів з-за меж школи для надання додаткової підтримки та допомоги учням.

*Програми раціонального харчування.* Забезпечення дітей здоровим та збалансованим харчуванням, що є важливим фактором у підтримці загального здоров'я.

Усі ці ресурси можуть сприяти формуванню у дітей здоров'язбережної компетентності та підтримувати їхнє фізичне і психічне здоров'я навіть у найскладніших умовах.

Критеріями ефективності роботи школи у формуванні здоров'язбережної компетентності учнів можна вважати такі показники:



– засвоєння знань і позитивні зміни у відношенні учнів до власного здоров'я та здорового способу життя;

– інформованість, позитивне відношення батьків та виконання ними рекомендацій по впровадженню здорового способу життя, фізичній активності;

- поступове зниження темпу зростання захворюваності, функціональних та неврологічних розладів у учнів.

Першочерговим завданням педагогічного колективу сучасної школи має бути спрямованість на розвиток і активне впровадження здоров'язберігаючих технологій у навчальний процес та формування здоров'язбережної компетентності учнів. В екстремальних умовах воєнного стану для цього необхідно використовувати весь арсенал методів та прийомів, спрямованих на підтримку фізичного, психологічного та духовного здоров'я, на формування здорової особистості дитини.

#### **Список використаних джерел**

1. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017  
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n1235>
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту» № 463-IX від 16.01.2020  
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n984>
3. Державний стандарт початкової загальної освіти / Постанова Кабінету Міністрів від 21 лютого 2018 р. № 87. С. 2-6. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#Text>
4. Кесьян ТВ. Навчальна книга як розвиток ресурсів для саморегуляції у війну і поствоєнний час. *Актуальні проблеми психології навчання в сучасній соціокультурній ситуації* : збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу (м. Київ, 11-12 квітня 2024 року). Київ, 2024. С. 73 - 77 . URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741252>
5. Мойзріст ОМ. Впровадження здоров'язберігаючих технологій у початковій школі засобами навчальної книги. *Актуальні проблеми психології навчання в сучасній соціокультурній ситуації* : збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу (м. Київ, 11-12 квітня 2024 року). Київ, 2024. С. 97 - 106 . URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741252>

# ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗОБРАЖЕНЬ У ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКАХ

Невмержицький Володимир Максимович (м. Київ, Україна)

Orcid ID : 0000-0002-7489-0726

**Актуальність.** Зображення є невід'ємним і важливим структурним елементом сучасних шкільних підручників. Загалом, вони можуть містити більше інформації, ніж тексти, які займають стільки ж місця, і висвітлювати багато фактів більш повніше та яскравіше, ніж слова.

Існує тісний зв'язок між успішністю навчання учнів та використанням зображень у шкільних підручниках. Зокрема, такий зв'язок може бути негативним, наприклад, через використання суто декоративних зображень, які не мають будь-якого зв'язку зі змістом навчального матеріалу.

В сучасних умовах, дітям і підліткам стає дедалі важче адекватно опрацьовувати розмаїття візуальних вражень і перетворювати їх у самостійні горизонти розуміння. З погляду освіти це означає, що навички їх візуального сприйняття мають бути сформовані в сенсі набуття візуальної грамотності тому, що здатність розуміти й використовувати зображення (належним чином) є такою ж важливою, як читання й письмо.

**Мета.** Розглянути психологічний потенціал зображень, що використовуються у шкільних підручниках (далі – підручниках).

**Виклад основного матеріалу.** Через свою соціальну та освітню значущість, підручники, як і раніше, мають важливе значення для викладання в школі. Одними з важливих їх елементів, що найчастіше використовуються, є зображення. Визначення цього терміна є дуже неоднозначним. Наприклад, крім стосовно фотографій, картин і піктограм, термін «зображення» також використовується для позначення дзеркальних образів, образів людей, образів світу та образів сновидінь, мовних образів (метафор) і рольових моделей. Тому не дивно, що в літературі неможливо знайти універсально правильного визначення терміну «зображення». Наприклад, за думкою R. Pettersson, зображення відповідає, з одного боку, візуальному досвіду внутрішньої та

зовнішньої реальності, а з іншого – багатовимірному фізичному поданню, наприклад, зображенню або картині внутрішньої або зовнішньої реальності. Внутрішня реальність відноситься до снів, думок або спогадів, які можна візуалізувати за допомогою зображень. Однак, ці особисті почуття можна передати і без зображень, за допомогою слів [1]. W. J. T. Mitchell, розрізняє два розуміння зображення – «картина» і «зображення». «Картина» позначає зображення, яке можна повісити на стіну. Тобто, вона позначає зображення, втілене у матеріальний носій, який є видимим, відчутним і здатним до руйнування. У цьому, інтерсуб'єктивному сенсі, «картина» завжди перебуває в складному соціальному просторі. «Зображення» належить до ментальних, нематеріальних образів, які не залежать від фізичної матерії зовнішнього носія і тому, не можуть бути легко зруйновані [2].

Багато учнів сприймають зовнішні стимули, головним чином, візуально і, здатні запам'ятовувати зображення краще, ніж просто те, що вони чують або читають. Крім того, зображення можуть зафіксувати інформацію на мить; вони надають інший доступ до матеріалу, ніж текстова інформація. Порівняно з текстами, які читаються послідовно (тобто поступово), зображення можуть одночасно надавати інформацію. Зображення, також, можуть (краще ніж тексти) інформувати про просторові відносини та про видимі особливості (такі як колір, форма або відносний розмір) об'єкта вивчення. Щоб навчатися за допомогою зображень, перше, що потрібно зробити, – це сприймати і розуміти описані факти. Сприйняття та розуміння зображень тісно пов'язані, або, радше, розуміння впливає на процес сприйняття.

Крім того, на ефективність використання зображень у підручниках, під час навчання, впливає їхній розподіл у тексті (вертикальний, горизонтальний і розкиданий). За вертикального розподілу, зображення і текст розташовуються одне під іншим. Погляд учня має йти зверху вниз, а не навпаки. При горизонтальному розташуванні, зображення і текст знаходяться поруч одне з одним, при цьому погляд учня, зазвичай, рухається зліва направо, рідше – навпаки. Оскільки, під час читання, нашим очам легше рухатися зліва

направо, ніж справа наліво, текст завжди має бути зліва. З іншого боку, розподіл за розворотом книги має заплутаний вигляд та, іноді, збиває з пантелику. Зазвичай, це результат того, що текст і зображення безладно розподілені на сторінці, щоб оптимізувати використання наявної площі. Незалежно від розташування зображення в тексті, важливо, щоб між ними, в безпосередній близькості, існував чіткий зв'язок. Слід також зазначити, що зображення, розміщене перед текстом, може активізувати в учнів наявні знання. Однак, попереднє зображення може також слугувати схемою, яка організовує наступний текст. Крім того, воно може привернути увагу до певних частин тексту. Навпаки, зображення наприкінці тексту можуть стимулювати повторення тексту та структурування його змісту.

Зображення і текст у підручниках ніколи не бувають рівнозначними, а лише доповнюють одне одного. Зображення не може показати все, що може описати текст, і, навпаки, текст не може описати все, що може показати зображення. Зображення, зазвичай, полегшують розуміння текстів і роблять їх більш достовірними та автентичними, у той час, як тексти контролюють перегляд зображення і допомагають його зрозуміти. Тому, при розробці підручників важливо враховувати аспекти когнітивного опрацювання поєднання тексту та зображення. Зображення і текст можуть бути пов'язані різними способами:

- через надмірність: зміст присутній як у тексті, так і в зображенні. Зображення певною мірою повторюють інформацію, що міститься в тексті. Текст описує те, що можна побачити на зображенні, і, навпаки, зображення показує те, що описано в тексті. Інформація фіксується тут у мовній та образотворчій формі.

- через взаємодоповнення: і зображення, і текст необхідні для загального розуміння. Зображення можуть доповнювати інформацію, що міститься в тексті. Вони ілюструють текстову інформацію та завершують її. Інформація, яка має бути доведена, підкреслюється більш чітко. Таким чином,

текст і зображення доповнюють одне одного і, в результаті, створюється спільна інформація.

– через розробку змісту: текст і зображення тут не пов'язані одне з одним безпосередньо. Лише через зв'язки можна зробити висновки. Процес пов'язування нової інформації з наявною призводить до набуття знань.

Тобто, зусилля з когнітивного опрацювання текстів зростають від надмірності, через взаємодоповнюваність, до розробки змісту.

Зображення можуть підвищити привабливість текстів, якщо вони подобаються школярам. Ця привабливість допомагає посилити увагу до підручника, пробуджує цікавість і мотивує. Естетичне оформлення зображень і, створюваний ними, емоційний настрій можуть підвищити успішність навчання.

У результаті, зображення можуть виконувати різні функції у перебігу навчання в якості доповнення до тексту, з метою підтримати учня в розумінні змісту і покращенні запам'ятовування та сприйняття ним текстів. Зображення можуть виконувати в текстах когнітивні, мотиваційні, декоративні та компенсаторні функції [3]:

1. Когнітивні функції (сприяють розумінню та запам'ятовуванню інформації):

– функція уваги: за допомогою ілюстрації тексту зображеннями, можна підкреслити його зміст і привернути увагу до важливих аспектів.

– функція репрезентації (конкретизації): зображення можуть візуалізувати факти, описані в тексті, і, в такий спосіб, їх конкретизувати. Інформація в тексті може збігатися з інформацією, наданою на зображенні. Однак, текст може також містити інформацію, яка не показана в зображенні, і навпаки.

– організаційна функція: зображення можуть слугувати як система координат для пояснення складних питань у тексті. Вони забезпечують огляд, допомагають уявляти зміст і зв'язок з текстом та полегшують категоризацію детальної інформації.

– функція інтерпретації: мовні пояснення змісту можна зробити більш зрозумілими за допомогою зображень (які, пояснюють текст). Вони, з функцією інтерпретації, діють так, що учні можуть активізувати свої попередні знання та використати їх для інтерпретації нових.

– функція перетворення: зображення, що надають допомогу учням у полегшенні запам'ятовування понять або фактів – називаються зображеннями з функцією перетворення.

2. Мотиваційні функції: зображення можуть підвищувати задоволення від навчання, активізувати ставлення до нього та викликати почуття. Необхідно заохочувати учнів до того, щоб вони читали та довше займалися навчальним предметом, що вивчається. Тому, зображення можуть пробудити інтерес до матеріалу та підвищити мотивацію до навчання.

3. Декоративні функції: естетичне оформлення матеріалу, що досягається, в основному, за рахунок зображень, які можуть підвищити привабливість тексту.

4. Компенсаторні функції: учням, особливо тим, хто має труднощі з читанням і навчанням, можна допомогти в розумінні текстів за допомогою зображень.

Зображення може виконувати одночасно кілька функцій. Наприклад, воно може ілюструвати факт, прикрашати текст і мотивувати учня. Функції, здебільшого, залежать від розташування зображення в тексті; часу, відведеного на його перегляд; підготовленості учня і, звісно, від завдання.

Аналіз та оцінка зображень для підручників можливо здійснювати з урахуванням певних рекомендацій:

– наявність в зображеннях інформації, що стосується теми. Вони мають бути носіями інформації, декоративних зображень слід уникати. Кількість інформації в зображенні не має бути надто великою.

– економічність і простота зображень. Їх дизайн має бути простим, чітким і ясным. Це має бути зроблено таким чином, щоб елементи зображень, які мають відношення до змісту, могли бути чітко визначені.

– зображення, що відволікають від матеріалу. Зображення мають бути обмежені якомога точнішим представленням змісту. Учні можуть відволікатися на інформацію, що має вторинну цінність і не потребує особливої уваги.

– зосередженість зображень на головному і чітка структурованість. Важлива інформація має бути впізнаваною з першого погляду.

– наявність пояснень (за необхідністю) для зображень, які мають бути повністю розбірливими та якомога чіткішими. У підручнику слід використовувати такі зображення, які разом з текстом становили єдине ціле і доповнювали одне одного.

– використання палітри кольорів. Вона позитивно впливає на увагу, пам'ять і мотивацію учнів. Кольори об'єктів мають бути реалістичними. У випадку з абстрактними зображеннями, навпаки, важливо, щоб кольори були чітко впізнаваними і, щоб вони використовувалися для акцентування елементів змісту.

– здатність учнів зрозуміти зображення та відображення в них поточного рівня освіти. Рівень складності має бути відповідним. Для того щоб звернути увагу на певні деталі зображення, учні (для можливості класифікування) повинні володіти попередніми знаннями з навчального матеріалу.

Стосовно використання зображень у підручниках можна надати такі поради:

1. Авторам необхідно посилатися на зображення в тексті підручників і надавати методичні вказівки щодо їх використання.

2. Видавцям підручників потрібно використовувати зображення високої естетичної, освітньої та технічної якості.

3. Вчителі повинні активно й обдуманно використовувати зображення в підручниках, дозволяти учням їх обговорювати.

4. Учні повинні активно та допитливо видобувати інформацію із зображень та пояснювальних текстів.

**Висновки.** Таким чином, зображення без достатнього зв'язку з текстом виконують лише ілюстративну функцію. Наявність надлишкових зв'язків «зображення–текст», коли вони передають майже ідентичну інформацію, також знижують функцію зображення щодо репрезентації або ілюстрації тексту. В обох випадках проблема полягає в тому, що учні, найімовірніше, задовольняються побіжним поглядом і не повністю використовують інформаційний зміст зображення. Взаємодоповнювальні зв'язки між зображенням і текстом є корисними для навчання, оскільки вони пов'язують вербальний і візуальний зміст. Лише поєднання зображення та тексту розкриває зміст інформації для учня. Тому, автори підручників, мають не лише забезпечити посилання на зображення в тексті, а й надати методичні вказівки щодо того, як учні можуть використовувати та аналізувати зображення. Адже, вони можуть бути чудовими за змістом і зовнішнім виглядом, але не надто сприятимуть засвоєнню знань, якщо учні лише поверхнево розглядатимуть їх і, не будуть активно взаємодіяти з ними. Тому, важливим є розробка чітко узгодженої візуальної мови в підручниках.

**Перспективи подальших наукових пошуків** вбачаються в дослідженнях мотиваційного потенціалу візуальних матеріалів у шкільних підручниках в навчальному контексті.

#### **Список використаних джерел**

1. Pettersson R. Bilder in Lehrmitteln. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2010. 197 s.
2. Mitchell W. J. T. Vier Grundbegriffe der Bildwissenschaft. *Bildtheorien. Anthropologische und kulturelle Grundlagen des Visualistic Turn* / Hrsg. K. Sachs-Hombach. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2009. S. 319–327.
3. Kompendium multimediales Lernen / H. M. Niegemann u. a. Berlin, Heidelberg: Springer, 2008. 679 s.



## **АДАПТАЦІЯ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ:**

### **ВИКЛИКИ ТА РІШЕННЯ.**

Олінковська Тетяна Анатоліївна (м. Конотоп, Україна)

Мельник Оксана Іванівна (м. Конотоп, Україна)

**Актуальність дослідження.** Сучасний світ все частіше стикається з різноманітними кризами, серед яких військові конфлікти займають особливе місце. В умовах війни медична освіта зазнає значних змін, які потребують термінового реагування та адаптації. Необхідність підготовки кваліфікованих медичних спеціалістів у складних умовах визначає важливість цього питання. Актуальність теми полягає в розумінні того, як забезпечити безперервність та ефективність освітніх процесів в умовах війни, зберігаючи при цьому високу якість медичної підготовки.

**Метою статті** є аналіз викликів, з якими стикається медична освіта в умовах війни, а також виявлення ефективних рішень для їх подолання. Дослідження фокусується на стратегічних підходах до організації навчального процесу, інтеграції нових технологій та формуванні підтримуючого середовища для студентів та викладачів.

#### **Основний виклад матеріалу.**

Виклики сьогодення з якими зіштовхується сучасна медична освіта:

##### *1. Нестабільність безпеки.*

Військові дії часто призводять до закриття навчальних закладів через загрозу безпеці студентів та викладачів. В таких умовах навчальний процес може бути перерваний на невизначений термін. Наприклад, бомбардування або бойові дії в безпосередній близькості до навчального закладу змушують адміністрацію приймати рішення про закриття або евакуацію. Це призводить до:

- Непередбачуваних перерв у навчанні: студенти можуть втрачати систематичність і послідовність навчального процесу, що ускладнює засвоєння матеріалу особливо студенти, майбутні медики.

- Фізичного переміщення: студенти та викладачі можуть бути змушені покинути свої домівки, що створює труднощі для тих, хто переїжджає до безпечніших регіонів або за кордон. Це може призводити до втрати зв'язку між студентами та викладачами, а також між одногрупниками.

- Труднощів з організацією занять: викладачі можуть зіткнутися з необхідністю проводити заняття в умовах нестабільності або у віддалених місцях, що потребує адаптації навчальних планів та методів навчання [3].

## *2. Погіршення емоційного стану студентів.*

Війна створює складні емоційні умови, що впливають на психіку студентів. Стрес, тривога та психологічні травми можуть заважати навчальному процесу:

- Зниження концентрації: студенти, які переживають травматичні події або страх за своїх близьких, можуть бути не здатними зосередитись на навчанні. Це призводить до погіршення успішності та зниження мотивації.

- Психологічні проблеми: психологічний стрес може проявлятися у вигляді депресії, панічних атак або інших психічних розладів, що вимагає додаткової підтримки та ресурсів для лікування.

- Втрата соціальних зв'язків: переміщення і руйнування вже злагодженого студентського колективу внаслідок війни можуть призводити до ізоляції студентів, що ускладнює їхню соціалізацію та підтримку одне одного [3].

## *3. Втрата ресурсів.*

В умовах війни медичні заклади часто стикаються з істотним браком ресурсів, що ускладнює підготовку медичних спеціалістів:

- Фінансування: витрати на освіту можуть зменшуватись через економічні труднощі, спричинені війною. Бюджети медичних закладів можуть бути скорочені, що вплине на якість навчання та забезпечення ресурсами.

- Обладнання та матеріали: багато медичних закладів стикаються з дефіцитом медичного обладнання та навчальних матеріалів. Це обмежує

можливості студентів для отримання практичного досвіду та вивчення нових технологій.

- Нестача кваліфікованих викладачів: під час війни багато викладачів залишають країну або змінюють місце роботи, що призводить до зменшення викладацького складу та зниження якості освіти [3].

Ці виклики потребують негайного реагування та адаптації освітніх процесів для забезпечення безперервності медичної освіти в умовах війни.

Вирішення проблем медичної освіти в сучасних умовах:

*Впровадження дистанційного навчання.*

Дистанційне навчання стало важливим інструментом для збереження безперервності освіти під час військових дій. Використання онлайн-платформ та технологій сприяє:

- Гнучкості у проведенні занять: заняття можуть проводитись у будь-який час і з будь-якого місця, що особливо важливо в умовах нестабільності. Студенти можуть брати участь у лекціях та семінарах, навіть якщо знаходяться далеко від навчального закладу.

- Використанню різноманітності навчальних форматів: відео-лекції, вебінари, інтерактивні модулі і онлайн-тести забезпечують багатий і різноманітний освітній досвід. Це може включати відео-записи практичних занять, що дозволяє студентам переглядати їх у зручний для себе час.

- Інструменти для онлайн-співпраці, такі як Google Classroom, Zoom, Microsoft Teams та інші, дозволяють студентам і викладачам взаємодіяти у реальному часі, обмінюватися матеріалами та спілкуватись. Це сприяє збереженню соціальних зв'язків, які можуть бути втрачені через фізичну ізоляцію [1; 2].

*Психологічна підтримка.*

Стрес і емоційна нестабільність, спричинені війною, вимагають створення програм підтримки для студентів і викладачів:

- Консультації з психологами: регулярні сесії з кваліфікованими психологами можуть допомогти студентам та викладачам справлятися з

емоційними труднощами. Психологічна підтримка може включати індивідуальні та групові консультації, а також онлайн-сесії.

- Групи взаємопідтримки: організація груп підтримки для студентів і викладачів дозволяє їм ділитися своїми переживаннями, надавати один одному емоційну підтримку та обмінюватись порадами. Такі групи можуть стати важливим простором для зняття напруги та спілкування.

- Тренінги з управління стресом: проведення тренінгів і семінарів з навичок управління стресом, медитації та релаксації може допомогти учасникам краще справлятися з емоційними навантаженнями [1; 2].

#### *Адаптація навчальних планів.*

Модифікація навчальних програм є важливою для підготовки студентів до реальних викликів, з якими вони можуть зіткнутися в умовах кризи:

- Акцент на практичні навички: перегляд навчальних програм з метою включення більше практичних занять, які стосуються екстреної медичної допомоги, управління кризовими ситуаціями та основ медичної етики в умовах війни.

- Включення міждисциплінарних курсів: програми можуть бути адаптовані для включення курсів, які об'єднують медичні знання з психологічною підтримкою, гуманітарною допомогою та правовими аспектами роботи в кризових умовах.

- Гнучкість в оцінюванні: зміна підходів до оцінювання студентів може включати нові форми іспитів, проєктів та завдань, що відображають реальні умови роботи медиків під час кризи [1; 2].

#### *Співпраця з громадськими організаціями.*

Партнерство з неурядовими організаціями та місцевими громадами може забезпечити цінну підтримку для медичних закладів:

- Залучення додаткових ресурсів: громадські організації можуть допомогти у зборі коштів, наданні обладнання та матеріалів, які є важливими для навчання та практики студентів.

- Спільні проекти: співпраця може включати спільні проекти з надання медичних послуг населенню, що дозволяє студентам отримувати практичний досвід у реальних умовах.

- Підвищення обізнаності: організації можуть допомагати у підвищенні обізнаності про проблеми медичної освіти в умовах війни, залучаючи увагу до потреб навчальних закладів на національному та міжнародному рівнях [1; 2].

Ці рішення можуть суттєво сприяти забезпеченню безперервності навчання та підтримці студентів і викладачів у складних умовах війни.

**Висновки.** Адаптація медичної освіти в умовах війни є складним, але надзвичайно важливим процесом. Виклики, з якими стикаються навчальні заклади, вимагають швидкого реагування та впровадження інноваційних рішень. Дистанційне навчання, психологічна підтримка та адаптація навчальних програм можуть стати ключовими елементами в забезпеченні безперервності освітнього процесу.

**Перспективи дослідження.** Подальші дослідження можуть зосередитися на оцінці ефективності впроваджених рішень у реальному часі, а також на розробці нових моделей навчання, які можуть бути використані не лише під час війни, але й у інших кризових ситуаціях. Вивчення міжнародного досвіду адаптації медичної освіти в умовах конфліктів також може бути корисним для формування стратегій на майбутнє.

#### Список використаних джерел

1. Березяк К.М., Накорчевська О.П., Васильєва О.А. Психологічні особливості адаптації студентів до навчання в умовах війни. *Журнал «Перспективи та інновації науки» (Серія «Психологія»)*. № 10 (15). 2022. С. 401 – 411.

URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/2473/2476>

2. Красілова Ю.М., Пракапас Р.А., Коломицева І.В. Адаптація студентів до навчання в умовах воєнного стану. *Науковий журнал. Габітус*. Випуск 51. 2023. С. 81 – 87.

URL: <http://habitus.od.ua/journals/2023/51-2023/13.pdf>

3. Освіта в умовах війни: виклики та перспективи для України.

URL: <https://iaa.org.ua/articles/education-in-times-of-war-challenges-and-prospects-for-ukraine/>

# МІЛІТАРНЕ САМОПРИЙНЯТТЯ КУРСАНТІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Оржешко Дмитро Валерійович (Київ, Україна)

ORCID : <https://orcid.org/0009-0004-0371-5156>

**Актуальність.** Так сталося, що на українську землю прийшла війна в XXI столітті. В часи важких життєвих потрясінь на перше місце в державі має вийти воїн, який боронить землю. Звісно, що воїнів варто поважати й шанувати і в мирні часи. Та вже зараз маємо терміново готувати нове покоління воїнів, які будуть готові захищати свою землю як це робили споконвіку діди-прадіди. Воєнні виклики нашого часу актуалізують і загострюють проблеми фахової підготовки майбутніх офіцерів. Від рівня сформованості їхніх особистісних параметрів істотно залежить якість підготовки до виконання службових завдань. Окремим важливим ракурсом професійної підготовки курсантів у військових інституціях є їхня психологічна підготовка [1; 7].

**Мета статті** – вивчення мілітарного самоприйняття як компонента самосвідомості, який цілісно охоплює складні процеси особистісного самоусвідомлення й самоототожнення.

Т. Fosse та ін. провели лонгітюдне дослідження у трьох військових академіях з метою вивчення впливу особистості та самоефективності на академічну й військову успішність. Констатовано важливу роль самоусвідомлення і самоприйняття для успішного поступу особистості, а також те, що сумлінність пов'язана як з військовою, так і з академічною успішністю, а самоефективність виступила частковим посередником у взаємозв'язку між сумлінністю та продуктивністю навчання і діяльності [3]. Н. Bang здійснивши різнобічну оцінку сильних сторін характеру в курсантів під час військово-польових навчань, відзначили важливу роль самоусвідомлення власного Я. Дослідження було проведено у межах проекту, розрахованого на те, щоб знайти способи спостереження, оцінки та розвитку сильних сторін характеру (лідерство, чесність, наполегливість, хоробрість,

громадянство, справедливість, відкритість, соціальний інтелект, любов до навчання, перспектива, саморегуляція та креативність) упродовж трирічної бакалаврської програми підготовки курсантів. Оскільки військова академія навчає курсантів, які згодом будуть служити офіцерами в міжнародних військових операціях, то їхня якісна психологічна підготовка є вкрай важливою. Наголошено, що служба офіцером у таких важливих операціях зазвичай є дуже складною та потребує демонстрації певних особистих сильних сторін і характеристик. Курсанти, які відвідували п'ятиденні військово-польові навчання, були оцінені за дванадцятьма сильними сторонами характеру трьома різними джерелами: ними самими, курсантами-однолітками та керівниками. Було порівняно оцінки з різних джерел і перевірено узгодженість між джерелами для кожної з дванадцяти сильних сторін характеру. Вдалося встановити, що сім із дванадцяти сторін характеру (лідерство, наполегливість, громадянська позиція, соціальний інтелект, любов до навчання, перспектива та саморегуляція) показали значні та позитивні кореляції між двома або трьома джерелами оцінки. Водночас відзначено, що однолітки та керівники були послідовнішими у своїх оцінках курсантів порівняно з однолітками/самооцінкою та керівниками/самооцінкою [2]. Н. Myrseth відзначає, що сприйняття специфічних військових навичок залежить від впливу перфекціонізму та самоефективності. Розвиток специфічних військових навичок у курсантів упродовж трирічного навчання в академії відбувається досить своєрідно. Зокрема встановлено, що моделі латентної кривої росту були виконані з перфекціонізмом як незмінним у часі предиктором і з самоефективністю як змінним у часі предиктором. Унаслідок детального аналізу з'ясовано значне підвищення субшкал «індивідуальна здатність справлятися» і «співпраця у складних ситуаціях», однак підвищення підшкали «мотивація до досягнення» не відбулося. Узагальнюючи, дослідники констатують, що курсанти з високими показниками адаптивного перфекціонізму, вочевидь, матимуть вищий початковий рівень навичок. Також встановлено, що від самоефективних курсантів можна очікувати

більший розвиток військових навичок під час навчання у військовій академії, оскільки їхнє самоусвідомлення, базоване на позитивному прийнятті себе як ефективної та успішної молодого мілітарної людини, активно сприяє цьому [5].

D. Rohall висвітлює роль колективної та особистої самооцінки у військовому контексті і зазначає, що колективна самооцінка відноситься до оцінок індивідами своєї соціальної ідентичності, своєї групової приналежності й, по суті, виступає найважливішим маркером самоототожнення і самоствердження в соціумі. Якщо приватна колективна самооцінка містить у собі оцінки того, як людина приватно оцінює свою соціальну групу або групи, то громадська колективна самооцінка оцінює те, як люди вірять, що інші оцінюють їх соціальну групу або групи. Наголошено, що і приватна, і громадська колективна самооцінка має безпосередній вплив на формування депресії, апатії, песимізму та інших негативних психостанів. Було встановлено тісні взаємозв'язки між особистою самооцінкою військовослужбовців, приватною та громадською колективною самооцінкою і благополуччям. Прийняття себе як мілітарної особистості також залежить від ототожнення з військовими інституціями, організаціями, формуваннями. Дослідники констатували, що курсанти з вищою приватною та публічною колективною самооцінкою зазначають про свою вищу особисту самооцінку і нижчий рівень депресії. Правда, автори уточнюють, що певним обмеженням цього дослідження є специфічна вибірка – курсанти корпусу підготовки офіцерів запасу та кадети американських військових академій. Члени рекрутованої репрезентативної вибірки все ж не відображають стану справ із самооцінкою військовослужбовців дійсної служби. Навіть попри те, що курсанти прийняли початкове рішення йти назустріч членству в армії на дійсній службі, вони на відміну від штатних воїнів збройних сил можуть не мати такої сильної групової ідентичності, які військовослужбовці дійсної служби, які є повними членами військової організації [5].

J. Raabe здійснив вивчення особливостей сприймання поведінки кадрів, базового задоволення психологічних потреб і мотивації в 728 курсантів корпусу підготовки офіцерів запасу (ROTC) армії



США – військової інституції, в якій підготовлено понад півмільйона офіцерів, що більше, ніж у будь-якій військовій академії цієї держави. Зазначено, що попри те, що серед курсантів спостерігається високий відтік кадрів, усе ж підготовка людей для участі через цілу низку матеріальних і нематеріальних факторів стимулює мотивацію зацікавленості службою в збройних силах. У межах теорії самовизначення встановлено специфіку задоволення основних психологічних потреб і мотивації курсантів, а також їхні оцінки того, як сприймається поведінка кадрів. На підставі врахування класу перебування курсантів у програмі, їхніх віку, статі та раси встановлено цілу низку цікавих психологічних закономірностей і особливостей. Зокрема в ракурсі ціннісного розуміння мотиваційних принципів курсантів відзначено важливість розвиненої мотивації до самоусвідомлення, самоприйняття й самовизначення [6]. Т. Khraban на підставі емпіричного дослідження психологічного благополуччя курсантів українських військових закладів вищої освіти описує основні чинники, які сприяють/перешкоджають цьому. На підставі задіяння психолінгвістичного методу дослідження, зокрема вільного асоціативного експерименту, дослідниця констатувала, що найважливішим фактором психологічного благополуччя курсантів є насамперед їхнє самоприйняття. Зазначено, що при зіставленні у курсантів самооцінки з професійною військовою діяльністю в них формується позитивна самооцінка та сприятливі й комфортні емоційні стани. Натомість неприйняття і неототожнення курсантів себе зі специфікою професійної військової діяльності зумовлює домінування негативних емоційних психостанів [4]. Важливу роль відіграє чинник усвідомленості того, що у військовому закладі є умови для досягнення особистісного зростання та якісного підвищення ймовірності досягнення життєво важливих цілей. Усе це тісно корелює з позитивними аспектами переживання курсантами психологічного благополуччя.

**Висновок.** Таким чином, найскладніший стан справ із самоприйняттям та психологічним благополуччям у курсантів пов'язаний із завищеними вимогами та очікуваннями; з ментальністю жертви; з ідеальним уявленням про

військову службу, що не відповідає дійсності; в яких батьки прийняли рішення замість них і проти їх волі про навчання у військовому закладі; які вступили до армії та у військовий заклад під тиском вимушених життєвих обставин

**Перспективи подальших досліджень** мілітарного самоприйняття курсантів планується продовжити з проведенням емпіричної частини дослідження в різних регіонах нашої держави.

#### Список використаних джерел

1. Маслюк, А. і Оржешко, Д. (2023). Психологічні особливості мілітарного самоприйняття курсантів військових закладів. Психологічні перспективи. 42 (Груд 2023). DOI: <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2023-42-mas>.
2. Bang, H., Boe, O., Nilsen, F. A., & Eilertsen, D. E. Evaluating character strengths in cadets during a military field exercise: Consistency between different evaluation sources. *EDULEARN15 Proceedings*, 2015. P. 7076–7082.
3. Fosse, T., 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. № 6(1). Retrieved from <https://journal.fi/jms/article/view/52567>. <https://doi.org/10.1515/jms-2016-0197>
4. Khraban, T. Cadets' psychological well-being during training period at military institutions of higher education. *Scientific Journal of Polonia University*, 2022. № 52(3), С. 146–155. <https://doi.org/10.23856/5219>
5. Myrseth, H., Hystad, S. W., Safvenbom, R., & Olsen, O. K. (2018). Perception of specific military skills – the impact of perfectionism and self-efficacy. *Journal of Military Studies*, X(X), P. 1–15. <https://doi.org/10.2478/jms-2018-0002>
6. Raabe, Johannes, Zakrajsek, A. Rebecca, Orme, G. John, Readdy, Tucker, Crain A. Jared. Perceived cadre behavior, basic psychological need satisfaction, and motivation of US Army ROTC cadets: A self-determination theory perspective. *Mil. Psychol.* 2020. 2(5): P. 398–409. <https://doi.org/10.1080/08995605.2020.1781028>
7. Yevchenko, I. M., Masliuk, A. M., Podolyak, N. M., & Girchenko, O. L. (2021). Students' orientation to the past, present, future and its dependence on their way of self affirmation. *Linguistics and Culture Review*, 5(S4), 454-468. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1586>

## СТРУКТУРА ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

Павлик Наталія Василівна (м. Київ, Україна)

<https://orcid.org/0000-0002-5828-606X>

**Анотація.** Автором представлено теоретичний аналіз понять «психічне здоров'я», «психологічне здоров'я», визначено структуру психологічного здоров'я, яка має психосоматичний, психічний, соціальний та духовний компоненти.

**Ключові слова:** психологічне здоров'я, психологічний баланс, гармонія, особистість вчителя.

**Annotation.** The author presents a theoretical analysis of the concepts of "mental health", "psychological health", defines the structure of psychological health, which has which has psychosomatic, mental, social and spiritual components.

**Key words:** psychological health, psychological balance, harmony, teacher's personality.

**Актуальність.** Проблема збереження психологічного здоров'я особистості виявляється актуальною та значущою [1]. У психології є ряд підходів до процесу здорового особистісного розвитку: біогенетичний, соціогенетичний, психогенетичний, діяльнісний та багато інших підходів. Тому поняття «психологічне здоров'я» не має універсального тлумачення.

**Метою статті** є визначення структури психологічного здоров'я особистості.

Визначення ВООЗ поняття «здоров'я» означає такий стан, при якому: 1) збережені характеристики організму; 2) існує здатність пристосовуватись до змін у середовищі; 3) зберігається емоційно-соціальне благополуччя людини. У Концепції ВООЗ 2012 року психічне здоров'я представлено як стан благополуччя, при якому людина реалізує свій потенціал, справляється зі стресами, продуктивно працює.

Отже, розуміння поняття «здоров'я» припускає такі здатності організму: активне функціонування, адаптацію до умов середовища, особистісно-

професійну самореалізацію та соціально-емоційне благополуччя. Тож, здоров'я – це комплексний феномен, що включає медичні, соціальні, психологічні аспекти [8].

У наукових працях Л. Бурлачука, М. Боришевського, С. Васьківської, С. Максименка, К. Мілютіної та інших виокремлюються психосоматичні, особистісні та соціально-психологічні аспекти життєдіяльності, що регулюють психічне здоров'я людини. Ю. Бохонкова, В. Пліско визначають норму психічного здоров'я як гармонійний розвиток психіки [2, с. 60].

Отже, сформулюємо визначення *психічного здоров'я* як гармонійний розвиток психіки, що забезпечує функціонування, адаптацію й стан емоційного благополуччя особистості.

Сучасна вітчизняна психологія розмежовує сфери психічного й психологічного здоров'я. Існує декілька рівнів життєдіяльності: біологічний, психічний, психологічний, соціальний, духовний тощо. Тому психічне здоров'я розглядається на декількох рівнях. Звідси витікає розуміння психічного здоров'я як багаторівневої структури, яка містить відповідні компоненти.

На біологічному рівні здоров'я визначає рівновагу функцій усіх органів та їх адекватне реагування на зовнішні впливи. Здоров'я на психічному рівні є станом емоційного благополуччя, що забезпечує адекватну саморегуляцію поведінки та діяльності. Психічне здоров'я забезпечують вищі психічні функції. (емоційні, вольові, інтелектуальні, соціальні). Нерозвинені психічні функції не дозволяють особистості адекватно взаємодіяти з людьми, природою, розуміти світ. Фрустрація психічних потреб зумовлює психологічний дискомфорт, деривацію психічних функцій, що сприяє дисгармонізації психічного здоров'я.

На психологічному рівні здоров'я визначає цілісну, сбалансовану особистість, яка відчуває гармонію зі світом із самою собою. Така особистість психічно стійка, урівноважена й здатна протидіяти зовнішнім впливам.

За переконанням І. В. Дубровіної, «психологічне здоров'я» пов'язане з вищими проявами людського духу, що відрізняє його від медичного та суто психічного здоров'я [8]. Духовність розглядається як духовний потенціал особистості, її етична система, моральність, орієнтація на вищі цінності: Добро, Красу, Істину.

Відтак, основою психічного здоров'я є розвиток вищих психічних функцій, а основою психологічного здоров'я – гармонійний розвиток цілісної особистості. Складовими психологічного здоров'я, за І. В. Дубровіною, є: психічне здоров'я, повноцінний особистісний розвиток; психологічна грамотність, психологічна культура, гуманістичний світогляд та психологічне благополуччя [8].

Отже, поняття психологічного здоров'я є ширшим, ніж категорія психічного здоров'я. Воно вміщує не тільки психосоматичне й психічне здоров'я, а також вищі особистісні утворення, які формуються на основі розвитку вищих психічних функцій та вершинних особистісних утворень (духовного потенціалу). Показником психологічного здоров'я є душевний спокій – баланс, гармонія зі світом й із самим собою [7].

На думку О. В. Шувалова, психологічне здоров'я є еквівалентом духовного здоров'я. Критеріями психологічного здоров'я є актуалізація духовних якостей (совісності, людяності, любові тощо).

Психологічне здоров'я є передумовою гармонійного особистісного розвитку.

Відтак, психологічне здоров'я є *умовою* і водночас *показником* і *результатом* конструктивності особистісного розвитку.

На основі принципу розвитку Г. С. Костюка, можемо заключити, що онтогенез являє собою послідовність ускладнення особистісних підструктур [4]. Результатом конструктивного розвитку є особистісна зрілість, що презентує психологічне здоров'я.

При блокуванні конструктивного розвитку особистості, відбувається розвиток особистості психологічно нездорової. За межами психологічного

здоров'я перебувають невротичні, психопатичні й соціопатичні особистості, а також люди, які мають різні залежності й такі риси як агресивність, ворожість, депресія, страхи тощо. Психологічно проблемна людина не захищена від ударів життя й не володіє особистісним інструментарієм, щоб справлятися з життєвими викликами. А. Маслоу зазначає, що дефіцит психологічного здоров'я є своєрідною формою моральної та емоційної неповноцінності.

Відтак, психологічне здоров'я не зводиться до психічного. Це стан повноцінного функціонування й психічного, й особистісного здоров'я, що визначається належною ієрархією усіх підструктур особистості. Психологічне здоров'я пов'язано з функціонуванням пізнавальної, мотиваційної, емоційної, вольової та духовної сфер особистості.

Психологічне здоров'я визначає здатність до адаптації. Альтернативою психічного здоров'ю є хвороба, а альтернатива психологічного здоров'я – це відсутність *здатності до особистісного розвитку* [9].

Отже, психологічне здоров'я є підґрунтям конструктивного особистісного розвитку. При визначенні структури психологічного здоров'я ми спираємся на, трьох-рівневу структуру особистості С. Л. Рубінштейна, яка має психофізіологічний, психічний та особистісно-смысловий рівні [8]. Сформованість особистісних якостей на зазначених вище рівнях визначає відповідні типи психологічного здоров'я: психосоматичне, індивідуально-психологічне та соціально-особистісне здоров'я. Б. С. Братусь розширює цю модель, додаючи до неї вищий (екзистенційний) рівень, що визначає духовно-смысловий рівень психологічного здоров'я, який проявляється у здатності до життєтворчості, до визначення сенсу життя, здійснення особистісного вибору, свідомому керуванні саморегуляцією поведінки. Критерієм психологічного здоров'я особистості є її моральна орієнтація. Б. С. Братусь зазначає, що невротичний розвиток пов'язаний з егоїстичною орієнтацією особистості, адже людина може бути психічно здоровою, але особистісно хворою [7].

С. Д. Максименко зближує психічне, психологічне й духовне здоров'я, розглядає їх як ступені процесу особистісного розвитку [5, с. 4]. Критеріями

психологічного здоров'я він визначає: стресостійкість, уміння справлятися з життєвими проблемами, моральні ставлення до себе, до інших людей, до світу, здатність до творчої діяльності.

За переконанням Т. Митник, психічне здоров'я – це стан особистісного благополуччя, що забезпечує адекватну саморегуляцію поведінки [6]. Критеріями психологічного здоров'я дослідниця виділяє: здатність до адекватного вираження своїх думок, почуттів; до прийняття самоцінності кожної людини; відповідальність, врівноваженість, оптимізм, впевненість, адекватну самооцінку; толерантність до стресу, почуття гумору, самоповагу.

М. С. Корольчук зазначає, що психологічне здоров'я забезпечується на взаємопов'язаних між собою рівнях функціонування організму: біологічному, психологічному, соціальному. На біологічному рівні здоров'я має динамічну рівновагу функцій внутрішніх органів, їх адекватне реагування на зовнішні впливи. Здоров'я на психологічному рівні визначає особистість як психічне ціле. «Чим гармонійніше поєднані всі суттєві властивості, що складають особистість, тим вона більш стійка, врівноважена й здатна протидіяти впливам, що перешкоджають її цілісності. Психічне здоров'я зазнає впливу (як позитивного, так і негативного) з боку соціального оточення. Тільки люди зі здоровою психікою почувають себе активними учасниками в соціальній системі» [3, с.9-10]. Основними критеріями здоров'я є психічна рівновага та здібність до адаптації до складних умов, що вимагає сильного типу нервової системи, стресостійкості, емоційної врівноваженості. Показниками психологічного здоров'я є: емоційна стійкість, урівноваженість, етичність, оптимізм, вміння не ображатися, терпимість, самоконтроль, незалежність, працелюбність, відповідальність, доброзичливість, самоповага, гарне самопочуття, енергійність, активність, духовність, орієнтація на саморозвиток.

Виходячи зі сказаного, зрозуміло, що таке широке явище як психологічне здоров'я не можливо описати якимось одним критерієм. Ідея комплексного підходу до оцінки психологічного здоров'я є перспективним

завданням сучасної психології. Сукупність критеріїв основних проявів здорової психіки розподіляється відповідно до різних видів психічних проявів.

Ключовим поняттям для опису категорії «психологічне здоров'я» є поняття «баланс», «гармонія». Психологічне здоров'я визначається гармонією між підструктурами самої особистості (тілесною, вольовою, емоційною, інтелектуальною, соціальною, духовною), гармонією з іншими людьми. Гармонія розглядається як динамічний процес. Тому психологічне здоров'я є динамічною сукупністю психічних властивостей особистості, що забезпечують гармонію між її потребами й навколишнім світом [9].

Найбільш важливою характеристикою психологічно здорової особистості є здатність до саморегуляції, що забезпечує адекватне пристосування умов середовища. Традиційно вважається, що адаптація до сприятливих ситуацій проходить легко. Однак, існує чимало випадків, коли людина, яка швидко досягла соціального та економічного успіху, платить за це погіршенням психологічного здоров'я (втрачає спокій, сон). При адаптації до складних ситуацій психологічно здорова людина використовує проблеми для власного розвитку [9]. Отже, основна функція психологічного здоров'я – це підтримка активного балансу між людиною й навколишнім середовищем у ситуаціях, що вимагають мобілізації психологічних ресурсів особистості.

Оскільки ключовим поняттям для опису стану психологічного здоров'я людини є поняття «баланс» або «гармонія» (з оточуючими людьми, з природою, зі світом), то процес психологічного оздоровлення особистості доцільно називати «гармонізацією» її психологічного здоров'я.

А. Маслоу визначає самоактуалізацію й буттєву мотивації як основні критерії психологічного здоров'я особистості [8].

На основі теоретичного аналізу психологічних підходів нами було визначено ієрархічну модель психологічного здоров'я особистості, яка являє собою 4 кластери психологічних якостей у відповідностей до підструктур особистості (духу, душі й тіла) (Рис. 1).



Структура особистості	Компоненти структури психологічного здоров'я	Ознаки психологічного здоров'я на різних рівнях
<i>Дух</i>	Духовно-смісловий компонент	Розкриття духовного потенціалу, моральне самоусвідомлення, духовний пошук, творча само актуалізація
<i>Душа</i>	Соціальний компонент	Соціально-психологічна адаптація, моральні ставлення до людей, до світу, вміння жити в суспільстві
	Психічний компонент	Емоційний комфорт, вольовий самоконтроль, інтелектуальні здібності
<i>Тіло</i>	Психосоматичний компонент	Гарні самопочуття, настрої, конструктивна активність, здорові звички

Рис. 1. Модель психологічного здоров'я особистості.

Модель психологічного здоров'я має 4 ієрархічні компоненти: духовно-смісловий, соціальний, психічний та психосоматичний компоненти, що відповідають підструктурам особистості: духу (самосвідомості), душі (психіці) й тіла (психосоматиці). Духовно-смісловий компонент визначається рівнем розкриття духовного потенціалу, морального самоусвідомлення, творчої самоактуалізації; соціальний – системою моральних ставлень людини до інших, що зумовлює здатність до соціально-психологічної адаптації; психічний компонент визначає емоційний комфорт та вольовий самоконтроль особистості; психосоматичний компонент зумовлений особливостями нейрофізіологічної організації та фізичним станом людини.

### **Висновки.**

Психологічне здоров'я зумовлене оптимальним функціонуванням усіх підструктур особистості (психофізіологічної, емоційної, пізнавальної, вольової, соціальної та духовної).

Ієрархічна структура психологічного здоров'я представлена системою ієрархічних компонентів: духовно-смісловим, соціальним, психічним та

психосоматичним, що відповідають підструктурам особистості: духу (самосвідомість), душі (психіка) й тіла (психосоматика).

#### Список використаних джерел

1. Білозерська С. Психічне здоров'я педагога як умова ефективної професійної діяльності. Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві : Зб. тез II Всеукр. наук.-практ. конф. / упор. Н. М. Бамбурак. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2017. С. 33-39.
2. Бохонкова Ю., Пліско В. Якість життя і психічне здоров'я особистості. Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві: Зб. тез II Всеукр. наук.-практ. конф. / упор. Н. М. Бамбурак. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2017. С. 59-63.
3. Корольчук М.С. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я. Київ: Фірма "Інкос", 2002. 272 с.
4. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. За ред. Л.М. Проколієнко; Уклад. В.В. Андрієвська, Г.О. Балл, О.Т. Губко, О.В. Проскура. Київ: Рад. шк., 1989. 608 с.
5. Максименко С. Д. Психічне здоров'я дітей. *Психолог.* (1) 2002. С. 4.
6. Митник Т. Особливості психічного здоров'я особистості: критерії та показники / Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві : Зб. тез II Всеукр. наук.-практ. конф. / упор. Н. М. Бамбурак.. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2017. С. 269-271.
7. Павлик Н.В. Розвивальна програма для дорослих: «Гармонізація психологічного здоров'я особистості» : Практ. посіб. Київ: ФОП Паливода А.В., 2022. 111 с.
8. Павлик Н.В. Гармонізація психологічного здоров'я педагога Нової української школи : Монографія. Київ : ФОП Паливода А.В., 2023. 170 с.
9. Структура і критерії психологічного здоров'я [Електронний ресурс] – Режим доступу: [https://studme.org/137466/psihologiya/struktura\\_kriterii\\_psihologicheskogo\\_zdorovya](https://studme.org/137466/psihologiya/struktura_kriterii_psihologicheskogo_zdorovya) (Дата звернення: 18.05.2020).

## НЕВИЗНАЧЕНІСТЬ, ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Папуча Микола Васильович (м Ніжин Україна)

ORCID ID 0000-0002-9254-4982

Хохлюк Тетяна Юріївна (м. Київ Україна)

Почати нашу роботу вважаємо за потрібне з роз'яснення терміну «невизначеність», загально доступні джерела говорять нам що : «невизначеність» - це стан повної або часткової відсутності інформації необхідної для розуміння події, її наслідків та варіативності.

Невизначеність, є повсякденною супутницею людини, вона як звичайне явище, не несе якогось певного негативу, чи позитиву, вона просто є, певного окрасу сприймання ситуації невизначеності надає сама людина.

Для розуміння впливу фактору невизначеності як розвитку освітнього процесу ми пропонуємо розглянути саме визначеність в процесі.

Що є визначеність? В умовах освітнього середовища майже все є визначеним та максимально контрольованим педагогом, що ми маємо на увазі стверджуючи подібні речі?

Визначеність, виходячи з вище наведених тверджень « невизначеності» - це ситуація достатньої повноти інформації необхідної для розуміння події, її варіативності, та максимально можливого контролю, тобто це ситуація де є правила, рамки та кордони.

Правила можуть бути варіативними, їх встановлено або загалом, але зазвичай особисто педагогом, вони можуть бути різними, варіативність правил обмежує лише творча уява вчителя, але саме наявність правил, і є проявом визначеності освітньої ситуації.

Саме визначеність освітньої ситуації утворює умови кордонів для дітей, що направляє їх розвиток шляхом «правильності та помилковості», педагог своїм прагненням до визначеності так керує освітнім процесом, так забезпечує освоєння начального матеріалу, але лишає дитину активної суб`єктності участі в освітньому процесі.

Фактично учень займає позицію об'єкту, що має виконувати завдання вчителя, та отримує позитивне або негативне підкріплення відповідно до, або «правильного», або «помилкового» результату дій учня.

Дивлячись с такого ракурсу ми стверджуємо що будь яка освітня ситуація є визначеною.

Саме наявність правил, меж, кордонів, нажаль виключають можливість досягнення умов творчості.

Дитина твердо «зафіксована» двома полюсами « правильності» та «помилковості».

І саме прояви творчості зазвичай розцінюється як помилковість і порушення правил, та тягне за собою негативне підкріплення.

Тепер про введення в процес елементів невизначеності, дає змогу учневі розвивати властивість до варіативності, та дає активну суб'єктність в процесі освіти, дитина позбувається страху помилки, відчуття відторгнення, отримує сміливість, та впевненість в собі, та прийняття світом, відчуття що його чують та сприймають.

Суб'єктна, активна участь в освітньому процесі, надає можливості та право дитині на творчість, а це і є запорука творчого розвитку.

Саме ситуація невизначеності дає змогу відійти від шаблонів «правильності» та змогу пізнати світ, який і є центом пізнання, на яке спрямовано освітній процес.

Ситуація невизначеності дає змогу прийти до розуміння хибності системи « правильності та помилковості» та створити умови до можливості пізнання з позиції варіативності, багатогранності світу та розуміння « вже пізаного та ще не побаченого».

Це нажаль те що ми наразі не побачимо в сучасній школі.

Виключення з освітнього процесу концепції «хто прав, а хто ні» і є створенням ситуації розвитку, та джерелом творчості дитини.

Нажаль усі модернізації та новації освітнього процесу відбуваються в рамках визначеності, який негатив несуть ці рамки?

Учень в умовах максимального контролю, втрачає активну суб`єктність, та цікавість до творчості, в твердих кордонах «правильності та помилковості» та принципу «вчитель завжди правий», дитина проявив творчість стикається ситуацією критики, в кращому випадку діалогічної корекції поглядів, а в гіршому покаранню, таким чином потяг до творчості пригнічується, що призводить до втрати цікавості, зниженню самооцінки, конфліктності, та втрати соціального схвалення, тобто учень що сперечається з вчителем стає «поганим учнем». Дитина потрапляє в складну ситуацію, та нарікається «складним підлітком».

Спроби внесення в освітній процес ситуацій невизначеності були, і не раз здійснювались. Прикладами є роботи американського педагога, вчительки Ерін Груел зі своєю ідеєю «щоденника письменників волі» та грузинського педагога та психолога Ш.О. Амонашвілі думки і ідеї якого добре висвітленні та апробовані в його роботах.

## **ЗАСТОСУВАННЯ ПОЛІВАГАЛЬНОЇ ТЕОРІЇ ПРИ НАДАННІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ЕКСТРЕМАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ РЕАЛЬНОСТІ**

Парфенюк Олена Михайлівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0009-0004-0638-1454

**Актуальність.** Сучасна організація освітнього процесу характеризується високим рівнем стресу серед студентів [3].

Повномасштабна війна в Україні призвела до виникнення питань доступності та безпеки освіти, багато студентів втратили можливість долучитися до навчального процесу, викладачі під загрозою обстрілів викладали в регіонах, де ведуться або потенційно можуть відбуватися бойові дії [2]. Дослідження І. Астремської показує, що як фахівці, так і майбутні фахівці допомагаючих професій особливо вразливі до емоційного вигорання та інших психологічних проблем [1]. Ці фактори також створюють умови для

хронічного стресу у студентів-психологів, що може призвести до зниження академічної успішності, проблем зі здоров'ям та порушень соціальних взаємин.

**Виклад основного матеріалу.** Розглянемо більш детально надання психологічної підтримки в рамках полівагальної теорії (далі ПВТ). С. Порджес зазначив про те, що приблизно 80% нервових сигналів надсилається від тіла до мозку, і лише 20% сигналів від мозку до тіла. Відповідно до автора, “тілесні” сигнали-відчуття, емоції та фізіологічні зміни – забезпечують велику частину інформації, необхідної мозку для функціонування, і ці сигнали не тільки інформативні, але й регуляторні [4].

Автор розглядає нервову систему як систему, що забезпечує адаптацію до середовища та регулює поведінку та фізіологію відповідно до різних ситуацій. Ця теорія досліджує взаємозв'язки між станом вегетативної нервової системи та поведінкою та як ці реакції можуть впливати на психологічне благополуччя. Центральна нервова система складається з трьох гілок: вагальної, симпатичної і парасимпатичної. Завдяки біологічному підходу, який лежить в основі ПВТ, вона має потенціал для застосування як у наукових дослідженнях, так і в клінічній практиці.

Майбутні студенти-психологи, окрім загальних академічних вимог, стикаються зі специфічними викликами, пов'язаними з їхньою майбутньою професійною діяльністю. До них відносяться:

1. *Емоційне вигорання*: тривале емоційне, фізичне та когнітивне виснаження, спричинене тривалим контактом з емоційно важкими ситуаціями.
2. *Співчуття до клієнтів*: надмірна емпатія та схильність брати на себе чужі проблеми.
3. *Відповідальність* за життя та здоров'я інших людей.
4. *Конфліктні ситуації* з клієнтами та колегами.
5. *Постійний саморозвиток* та підвищення кваліфікації.

Майбутні спеціалісти допомагаючих професій мають підвищений рівень стресу через такі фактори:

6. *Контакт з травматичними подіями:* робота військовослужбовцями, ветеранами та членами їх родин, з клієнтами, які пережили насильство, втрату або інші травматичні події.

7. *Висока відповідальність за прийняття рішень.*

8. *Необхідність постійного самоконтролю та емоційної стійкості.*

9. *Можливість вторинної травматизації.*

Використання нейрофізіологічного підходу полівагальної теорії може запропонувати орієнтацію на індивідуальну захисну реакцію майбутнього спеціаліста допомагаючих професій на стрес та врахування цієї реакції при наданні психологічної підтримки.

У результаті людина реагує на стресові умови відповідно до трьох фізіологічних стратегій [4]:

1. Система соціальної взаємодії (спокій, відпочинок, легкість, гра).
2. Система «бий або втікай» (мобілізація).
3. Система іммобілізації або повного підкорення (заціпеніння).

**Висновки.** Аналізуючи поведінку та фізіологічні реакції студентів, можна визначити, які саме реакції на стрес переважають у них і підібрати відповідні втручання. Вправи, які було запропоновано на базі ПВТ можуть допомогти у психоедукації щодо власного стану, допомогти звернути увагу на тілесні відчуття та тригери, а також навчитися заспокоюватися, активізувати себе та налагоджувати ко-регуляцію. Тому студенти-психологи, які часто стикаються зі стресовими ситуаціями, можуть використовувати принципи цієї теорії для покращення свого емоційного благополуччя.

Незважаючи на те, що деякі фізіологічні принципи ПВТ є предметом суперечок, використання психоедукації щодо реакцій на стрес, які надано у ПВТ для психологічної підтримки студентів-психологів, можуть розглядатися у якості прикладного інструменту для допомоги студентам у подоланні стресу та розвитку необхідних професійних навичок.

### Список використаних джерел

1. Астремська І. Особливості емоційного вигорання у фахівців допомагаючих професій // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. 2019, Том 1 № 10, ст. 11. DOI: [https://doi.org/10.17721/BSP.2019.1\(10\).2](https://doi.org/10.17721/BSP.2019.1(10).2)
2. Мигаль М.. Освіта в умовах війни: виклики та перспективи для України. *Інститут Аналітики та адвокації*, 23 Жовтня 2023. <https://iaa.org.ua/articles/education-in-times-of-war-challenges-and-prospects-for-ukraine/>
3. Проскурняк О.П., Чаплак Я.В., Чуйко Г.В. Переживання емоційного вигорання та депресії у студентському віці. *Психологічний часопис*. 2017, 6(10), 149–162. <https://doi.org/10.31108/1.2017.6.10.11>
4. Porges, S. W. (2021). Polyvagal theory: A biobehavioral journey to sociality. *Comprehensive Psychoneuroendocrinology*, 7, 100069. <https://doi.org/10.1016/j.cpnec.2021.100069>

## ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В СИТУАЦІЯХ ВТРАТИ БЛИЗЬКИХ І НАЙБЛИЖЧОГО СОЦІАЛЬНОГО ОТОЧЕННЯ

Пастушенко Валентина Семенівна (м. Київ, Україна)

<https://orcid.org/0000-0003-4477-2769>

**Актуальність.** Втрати близьких людей або соціального оточення є важливими подіями, що впливають на психічний стан людини. Учасники освітнього простору, такі як учні, студенти, вчителі та викладачі, можуть зіткнутися з подібними втратами на різних етапах свого життя. Психологічна підтримка в таких випадках є важливим елементом для збереження психічного здоров'я та адаптації до нових умов.

### Виклад основного матеріалу.

#### Важливість психологічної підтримки в освітньому середовищі

Основні виклики, що потребують психологічної підтримки:

1. **Академічний стрес.** Учні та студенти часто стикаються з високим рівнем стресу через навчальне навантаження, екзаменаційні сесії та очікування високих результатів. Невміння справлятися з цими викликами



може призвести до емоційного вигорання, зниження успішності, тривожних розладів та депресії.

2. **Проблеми соціалізації.** Для багатьох учнів та студентів перехід до нових колективів або шкіл є стресовою ситуацією. Відчуття ізоляції, проблеми з встановленням соціальних контактів, булінг та конфлікти можуть значно вплинути на психологічний стан та впевненість у собі.

3. **Особисті кризи та травматичний досвід.** Учасники освітнього процесу можуть стикатися з особистими кризами, такими як розлучення батьків, втрати близьких, насильство в сім'ї чи поза нею. У таких випадках підтримка психолога є життєво необхідною для адаптації до складних обставин та збереження психічного здоров'я.

4. **Сучасні глобальні виклики.** Останні події, такі як пандемія COVID-19, війна, економічні кризи, також мали значний вплив на психологічний стан учасників освітнього простору. Вони зіткнулися з новими викликами: дистанційне навчання, втрати близьких, обмеження соціальної взаємодії, що викликало підвищення рівня стресу та тривожності.

Функції психологічної підтримки в освітньому середовищі

1. **Емоційна стабілізація.** Психологічна підтримка допомагає учням і студентам справлятися з негативними емоціями, такими як тривога, страх, роздратування. Вона спрямована на розвиток навичок саморегуляції та підвищення стресостійкості.

2. **Покращення навчальної мотивації.** Учні, які мають психологічні труднощі, часто втрачають мотивацію до навчання. Психологи допомагають їм знайти джерела внутрішньої мотивації, ставити реалістичні цілі та бачити перспективи у своїй навчальній діяльності.

3. **Профілактика психічних розладів.** Психологічна підтримка сприяє виявленню ранніх ознак психічних проблем та запобіганню їх поглибленню. Своєчасне втручання допомагає уникнути серйозних наслідків, таких як депресія або тривожні розлади.

4. **Підтримка соціалізації.** Психологічні служби сприяють інтеграції учнів до колективу, зменшенню рівня соціальної ізоляції, вирішенню конфліктів та створенню дружньої і підтримуючої атмосфери в освітніх установах.

5. **Адаптація до змін.** Учасники освітнього процесу постійно стикаються зі змінами — нові умови навчання, перехід до вищих класів або навчальних закладів. Психологічна підтримка допомагає адаптуватися до нових умов, зберігаючи емоційну стабільність.

Освітнє середовище грає важливу роль в житті кожної людини, забезпечуючи не лише знання та навички, але й можливість соціальної взаємодії та підтримки. Учасники цього процесу можуть переживати втрати близьких, що спричиняє серйозний емоційний стрес. Психологічна підтримка в такі моменти допомагає стабілізувати емоційний стан, а також сприяє більш успішній адаптації до зміненої життєвої ситуації.[1]

Основними проявами реакції на втрату можуть бути почуття смутку, депресія, тривожність, відчуження від соціального середовища, зниження мотивації до навчання чи роботи, проблеми з концентрацією та комунікацією.[5]

### **Етапи переживання горя**

Класичну модель переживання втрати описує Елізабет Кюблер-Росс, яка виокремлює п'ять стадій горя:

1. **Заперечення** – стадія, коли людина не вірить в реальність втрати.
2. **Гнів** – виникають почуття несправедливості, що може супроводжуватися роздратуванням.
3. **Торг** – спроби «домовитися» з ситуацією, сподіваючись, що втрату можна уникнути.
4. **Депресія** – етап, коли людина відчуває глибокий сум, втрату сенсу життя.
5. **Прийняття** – поступове усвідомлення та змирення з фактом втрати.

Ці стадії можуть проявлятися по-різному у кожної людини, а їхня тривалість і інтенсивність залежить від індивідуальних факторів. Для освітян важливо розуміти ці етапи, щоб надавати відповідну допомогу учасникам освітнього процесу.[2]

### **Методи психологічної підтримки**

1. **Психоосвітні програми.** Важливо організовувати заняття, які спрямовані на підвищення емоційної грамотності та обізнаності про процеси переживання горя. Це дозволяє учасникам освітнього процесу зрозуміти свої емоції та реакції, а також знайти шляхи для їх подолання.[4]

2. **Індивідуальне консультування.** Індивідуальні консультації з психологом або соціальним працівником можуть допомогти учням та вчителям обговорити свої емоції та страхи у безпечній обстановці. Це дозволяє отримати підтримку і поради, як справлятися зі стресом.

3. **Групова терапія.** Групові зустрічі допомагають учасникам поділитися своїми емоціями та досвідом з іншими людьми, які переживають схожі ситуації. Це може сприяти зменшенню почуття ізольованості та сприяти взаємній підтримці.

4. **Кризове втручання.** У випадках, коли учасник освітнього процесу переживає кризовий стан через втрату, важливим є оперативне втручання спеціалістів для стабілізації емоційного стану.

5. **Соціальна підтримка.** Важливо організовувати підтримку з боку навчальних закладів, де учасник освітнього процесу може отримати допомогу не лише від психологів, але й від однолітків, викладачів та керівників. Створення таких соціальних мереж підтримки допомагає зменшити рівень стресу.

### **Роль вчителів та дирекції**

Педагоги та адміністрація навчальних закладів можуть відігравати ключову роль у підтримці тих, хто переживає втрату. Вони можуть забезпечити психологічно безпечне середовище, організувати консультації

з фахівцями, а також стежити за ознаками можливих проблем, таких як погіршення успішності або зміни у поведінці.[3]

Важливо також забезпечити можливість для відкритих бесід про втрату, під час яких учні та викладачі можуть виразити свої почуття без страху засудження.

### **Висновки**

Психологічна підтримка в ситуаціях втрати близьких є невід'ємною частиною забезпечення здорового психічного стану учасників освітнього простору. Освітні заклади, що вчасно реагують на потреби своїх учнів і викладачів, здатні знизити негативні наслідки втрати та сприяти більш ефективному відновленню емоційної рівноваги. Створення підтримуючого середовища, де кожен має доступ до психологічної допомоги, є важливим кроком для запобігання довготривалим психічним проблемам.

### **Список використаних джерел**

1. Кюблер-Росс Е. Про смерть і вмирання. Львів: Свічадо, 2015.
2. Бондаренко О. В. Психологія переживання горя та втрати: монографія. Київ: Академвидав, 2017.
3. Worden W. Grief Counseling and Grief Therapy: A Handbook for the Mental Health Practitioner. Springer Publishing Company, 2008.
4. Jacobs S. Traumatic Grief: Diagnosis, Treatment, and Prevention. Routledge, 2016.
5. Сисоєва С. О., Топчій І. В. Психологічна підтримка у кризових ситуаціях. Київ: Видавничий дім "Шкільний світ", 2018.

## **РЕЗІЛЬЄНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ РЕСУРС ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ НЕСТАБІЛЬНОГО СВІТУ**

Радзімовська Оксана Віталіївна  
(м. Київ, Україна)

<https://orcid.org/0000-0003-0728-2090>

*Актуальність.* На сучасному етапі розвитку світу знову зростає напруженість, що призводить до нестабільності. Третій рік продовжується

активна фаза війни між Україною та Росією. В ніч з 23 та 24 лютого 2022 року, більшість українців пережили шок, який переріс у стрес, і, на даному етапі, у багатьох фіксують вже ознаки дистресу (тривога, депресія, дратівливість, постійне почуття втоми, відчуття безпорадності, головний біль, безсоння, м'язова напруга, підвищений артеріальний тиск, проблеми зі шлунково-кишковим трактом, проблеми з концентрацією уваги, погіршення пам'яті, труднощі з прийняттям рішень, ізоляція від соціальних контактів, уникання відповідальності, зловживання алкоголем тощо).

Ситуація, що склалася зараз в Україні висуває абсолютно нові вимоги до її населення, обумовлює необхідність створення програм, що дозволять українцям краще дослідити свої ресурси, оптимізувати їх та подолати складні випробування, які принесла війна. На даний час, незважаючи на наявну в країні нестабільну та невизначену ситуацію, багато людей повернулися до своєї діяльності та продовжують працювати. Особистісні ресурси відіграють значну роль в реалізації на належному рівні професійної діяльності працівників та допомагають їм протистояти важким життєвим умовам, зберігаючи при цьому свою сутність, цілісність, ідентичність. Таким чином, допомагають адаптуватися до нових умов існування в ситуаціях проблем і труднощів, зумовлених стресами.

*Метою статті є розкриття значення резильєнтності як ресурсу особистості в умовах викликів нестабільного світу та визначення рівня адаптації вчителів до глобальних світових змін.*

*Виклад основного матеріалу.* Одним із важливих ресурсів (потенціалів) в умовах стресу та невизначеності може бути наявність в людини резильєнтності. У довідниковій літературі можна знайти різні переклади терміну «резильєнтність», які доповнюють і розширюють зміст цього поняття.

Термін походить від лат. «resilire» і в перекладі означає «*вміння подолати/приспосуватися до дуже складних обставин*». В англійських словниках резильєнтність ідентифікується із виразом «bounceback», «jump back», що перекладається як «*відскочити*», таким чином вказуючи на

можливість людини «відскочити» від несприятливих ситуацій, неочікуваних змін, що викликають стрес [7, С.8].

Говорячи про поняття «психологічна резильєнтність», яке часто асоціюють у синонімічному ряду з поняттями «стійкість», «еластичність», «пружність», її переважно розглядають як *здатність* зберігати стабільний рівень психологічного та фізичного функціонування в несприятливих ситуаціях та успішно з них виходити, адаптуючись до несприятливих змін. Таким чином, резильєнтність є захисним чинником, який допомагає людині відновитися через такі якості особистості як стійкість, оптимізм, віра, терпимість, адаптивність тощо.

Ющенко І. та Колесникова С. [4] стверджують, що резильєнтність допомагає протистояти негативним станам середовища, ефективно долати життєві труднощі та трансформувати їх в ситуації розвитку. Таким чином, автори характеризують резильєнтність як психологічну життєстійкість.

Як вроджену енергію, життєву силу, ресурс, який спонукає людину до виживання, до самоактуалізації розглядає резильєнтність [8, С.315], зазначаючи, що вона сприяє ефективному подоланню стресових ситуацій і використанню досвіду для набуття навичок самовідновлення, зниження вразливості до майбутнього стресу, зміцнення біопсихосоціального та духовного самопочуття, коли досвід вже не вважається стресовим, а спонукає людину до боротьби, розвитку, росту [6]. Звичайно, протягом життя, жодна людина не має можливість повністю уникнути взаємодію із стресовими ситуаціями, відповідно має власний досвід взаємодії із стресорами. І, як зазначає, Г.Сельє [9], відповідно до індивідуальних особливостей, обставин, рівня потреб та інших чинників, людина має два типи реакцій на стрес: реагує активно (бореться), чи пасивно (втікає від труднощів). Часто можемо знайти ще іншу класифікацію реакцій – «бий», «біжи» або «замри». Як ми зазначали вище, сам по собі стрес є супутником життя людини в сучасному світі і не обов'язково негативно впливає на його організм. Якщо він триває недовго, то може навіть активізувати ресурси організму, на відміну від довготривалого,

дистресу. Однак, варто відзначити, що застосування негативних способів боротьби зі стресами, може виснажувати та приносити негативні наслідки. Резильентність як ресурс подолання стресу допомагає опиратися руйнуванням (захищати свою цілісність, коли відчуває сильний тиск) та є тією здатністю, що допомагає, по-перше, будувати повноцінне життя у важких умовах шляхом планування життя та руху протягом певного часу у певному напрямку [1], по-друге, управляти складною ситуацією через доступність оздоровчих, психологічних, соціальних, культурних та фізичних ресурсів. Титаренко Т. М. пропонує розглядати резильентність як особистісний потенціал ефективного саморозвитку в стресових ситуаціях та екстремальних життєвих умовах [2, С.21]. Резильентність таким чином, передбачає не просто подолання людиною труднощів і повернення до колишнього стану, а і прогрес, рух вперед через труднощі до нового етапу життя.

Останнім часом в світі відбувається багато змін, що призводять до зростання в представників людської спільноти невизначеності, стресів в тих чи інших сферах життя.

Пропонуємо ознайомитися з результатами пілотажного дослідження за авторською анкетною «Ставлення до глобальних світових змін», яке було проведене серед вчителів київських шкіл.

Перше питання було спрямоване на визначення ступеня адаптованості вчителів до різних видів глобальних світових змін. Даючи відповідь респонденти використовували шкалу (1 – зовсім не готовий до змін .. 10 – повністю адаптований до змін).

У відповідях були обрані майже всі варіанти виборів від 1 до 10 балів, однак 40% опитаних оцінили свій рівень адаптації до змін на 5 балів. В цілому, середній бал за цим питанням для всієї вибірки становив 6 б., що може вказувати на середній рівень адаптованості опитаних до світових змін.

Наступне питання передбачало ранжування зазначених світових змін за показником кращої або гіршої адаптації до них («легше адаптуюся» –1 бал, «важче» – 8 балів). В процесі обробки отриманих даних, зазначимо, що

найлегше опитані вчителі адаптуються до *культуральних змін* (а саме до євроінтеграції з традиціями й цінностями американської та європейської культур (середній бал = 2,7). Друге місце посіла адаптація до *біологічних змін* (нові хвороби, епідемії, пандемії та обмежувальні заходи) та *технічних змін* (технічна революція, впровадження штучного інтелекту, роботизація та діджіталізація різних сфер праці), відповідно, по 3,7 б. Далі з невеликим відривом одна від одної ідуть *демографічні й міграційні зміни* (зниження рівня народжуваності, старіння населення, неконтрольована міграція; середній бал = 4,2), *екологічні зміни* (кліматичні аномалії, урагани, посухи, танення льодовиків, повені, забруднення водойм, ґрунтів, повітря; 4,4 б.), *геополітичні зміни* (криза міжнародних відносин, глобалізація та перерозподіл світової економіки; 4,5 балів). Найважче, відповідно до результатів опитування, вчителі адаптуються до *глобальних економічних змін* (а саме, зростання економічної нерівності, кризи середнього класу, гуманітарних криз, зменшення соціальних виплат; середній бал = 6,1) та *соціальних світових змін* (зростання соціальної нерівності, загострення проблем між владою і суспільством, громадянські конфлікти, війни; 6,6 балів).

Оскільки темою наших наукових досліджень була тема професійного вигорання в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення, респондентам було запропоновано визначитися, які саме із зазначених глобальних світових змін мають найбільший вплив на їх емоційний стан, професійну самореалізацію та виникнення синдрому професійного вигорання. В цілому, були отримані результати, подібні до попередніх (табл.1).

Соціальні та економічні зміни найбільше впливають на всі із зазначених показників. Технічні світові зміни впливають також і на професійну самореалізацію вчителів. Передусім, на нашу думку, це пов'язано із змінами, що відбуваються в системі освіти. Епідемія COVID-19, війна обумовили перехід на дистанційну або змішану форму навчання. Саме тому, до вчителів все більше висуваються вимоги активно входити в систему цифровізації освіти, перероблювати навчально-методичні матеріали під цифровий формат.



Таблиця 1

<i>Показник</i>	<i>Екологічні</i>	<i>Біологічні</i>	<i>Демографічні та міграційні</i>	<i>Соціальні</i>	<i>Економічні</i>	<i>Технічні</i>	<i>Геополітичні</i>	<i>Культуральні</i>
<i>емоційний стан</i>	0	0	30	90	60	0	30	0
<i>професійну самореалізацію</i>	0	0	30	60	60	40	0	10
<i>виникнення синдрому професійного вигорання</i>	0	0	20	90	80	10	10	10

На наступне питання, представлене в анкеті: «Що Ви можете запропонувати щодо покращення адаптації сучасної людини до глобальних світових змін?», було отримано такі відповіді: «краще пізнати світ»; «берегти світ стабільним»; «знаходити більше інформації»; «покращення захисту населення владою, яку обрав народ»; «влада має дбати про свій народ, тоді будь яка адаптація до змін буде проходити краще»; «збільшення соціальних виплат, зарплат»; «вчасно звертатися до фахівців»; «розвивати стресостійкість та вміння абстрагуватися»; «дбати про ментальне здоров'я». Таким чином, у відповідях, можна визначити декілька напрямів та суб'єктів, які на думку респондентів можуть допомогти адаптуватися до глобальних світових змін: влада (як помічник людини) і сама людина (яка бере на себе відповідальність за оточуючий світ та своє ментальне здоров'я).

*Висновки.* Американська психологічна асоціація визначає резильєнтність як процес успішної адаптації до негараздів, травм, трагедій чи стресів, зумовлених сімейними, професійними, фінансовими проблемами, станом здоров'я та можливостями відновлення пережитого ними складного досвіду. Відповідно, резильєнтність як індивідуальна здатність, ресурс особистості може допомогти відновити ментальне здоров'я осіб, які потрапили в силу тих чи інших обставин в стресові, невизначені ситуації, викликані глобальними світовими змінами.

*Перспективи подальших наукових пошуків.* Плануємо більш глибоко зануритися у дослідження ролі резильєнтності в процесі адаптації до різних видів глобальних світових змін.

#### **Список використаних джерел**

1. Ваништендаль С. «Резильєнтность» или оправданные надежды. Раненный, но не побежденный. Ваништендаль. Женева: Бисе, 1998 – 80 с. Електронний ресурс. – Режим доступу: URL: <http://danilovsy.ru/rezilentnost-ili-opravdannye-nadejdy/>
2. Титаренко Т.М. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека: навч. посіб. / Т.М.Титаренко, Т.О.Ларіна. – Київ: Марич, 2009. – 105 с.
3. Український психологічний ХАБ «Психологічна енциклопедія». Електронний ресурс. – Режим доступу: URL: <http://www.psykholoh.com/post>
4. Ющенко І. М. Резилієнтність дитини в парадигмі ресурсного підходу / І. М. Ющенко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки. – 2015. – Вип. 128. – С. 302-306. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPH\\_2015\\_128\\_69](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPH_2015_128_69).
5. American Psychological Association. Official site. Електронний ресурс. – Режим доступу: URL: <https://www.apa.org/helpcenter/road-resilience.aspx/>
6. Connor К.М. Assessment of resilience in the aftermath of trauma. Journal of Clinical Psychiatry, 2006. – 67 (Suppl.2). P. 46 – 49.
7. Moss W.L. Bounce Back: How To Be A Resilient Kid. Електронний ресурс. – Режим доступу: URL: <http://www.rewireme.com/relationships/bounce-back-resilient-kid/>
8. Richardson G.E. The meta-theory of resilience and resiliency / G.E. Richardson // Journal of Clinical Psychology. – 2002. – № 58 – P. 307– 321.
9. Selye H. 1974. Stress without distress. Philadelphia, PA: J.B. Lippincott Co.

## **ПЕРЕЖИВАННЯ УЧАСНИКАМИ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ СИТУАЦІЙ ТА ОБСТАВИН ВІЙНИ**

Скальська Л.О.,

ORCID: 0000-0002-0233-4034

*Актуальність.* Війна є важким випробуванням для суспільства, яке охоплює всі сфери життя, включно з освітою. Учасники освітнього простору,

такі як учні, студенти, вчителі та викладачі, стикаються з викликами, які безпосередньо впливають на їх психічне та емоційне благополуччя. Переживання війни в освітньому контексті має свої особливості та потребує особливої уваги з боку державних і освітніх установ. [1]

### ***Виклад основного матеріалу.***

#### **Вплив війни на освітнє середовище.**

Війна є одним із найбільш руйнівних факторів для будь-якої сфери життя, і освіта не є винятком. Учасники освітнього процесу, включно з учнями, студентами, вчителями та адміністрацією, стикаються з серйозними викликами під час війни. Це призводить до зупинки навчальних процесів, фізичних руйнувань навчальних закладів, а також до глибокого психологічного стресу. Війна впливає не лише на фізичну безпеку, але й на якість та доступність освіти, психічне здоров'я учасників освітнього процесу та майбутні перспективи суспільства загалом.

Війна впливає на освітній процес на декількох рівнях:

1. **Фізична небезпека.** Небезпека для життя та здоров'я учасників освітнього процесу є одним із найбільш очевидних наслідків війни. Під час бойових дій можуть бути пошкоджені навчальні заклади, а учні та вчителі змушені евакуюватися з небезпечних регіонів.

2. **Психологічний стрес.** Постійна загроза насильства та втрата відчуття безпеки призводить до розвитку хронічного стресу та травматичних розладів. Учасники освітнього простору можуть відчувати тривогу, страх за своє життя і життя близьких, а також депресію через невизначеність майбутнього.

3. **Перерви в освітньому процесі.** Через військові дії часто відбуваються перерви в навчанні або перехід на дистанційну форму навчання. Це призводить до погіршення академічних результатів, зниження мотивації та втрати структурованості в навчанні.[5]

4. **Соціальна дезінтеграція.** Війна руйнує соціальні зв'язки. Учасники освітнього простору можуть втратити контакти з друзями, однокласниками чи колегами, що призводить до ізоляції і почуття самотності.

#### **Освітня нерівність під час війни.**

Під час війни освітня нерівність поглиблюється, особливо в регіонах, де відбуваються активні бойові дії. Діти та молодь, які проживають у зоні конфлікту, не мають доступу до необхідних ресурсів для навчання, таких як підручники, доступ до Інтернету або навіть безпечне місце для навчання. Учні в регіонах, де конфлікт менш інтенсивний або відсутній, можуть продовжувати навчання, що посилює освітню нерівність між різними регіонами країни.

#### **Психологічні та емоційні реакції на війну.**

Переживання війни має серйозний вплив на психіку учасників освітнього процесу. Військові конфлікти часто призводять до розвитку таких станів:

1. **Тривожність і страх.** Під час війни страх за власне життя та життя близьких людей стає постійним супутником. Це може відволікати від навчання, знижувати концентрацію уваги та здатність засвоювати новий матеріал.[2]

2. **Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР).** Учасники освітнього простору, які стали свідками або жертвами насильства, можуть розвивати ПТСР. Це проявляється через флешбеки, нічні кошмари, дратівливість і труднощі у взаємодії з іншими.

3. **Депресія.** Постійна напруга, втрата близьких, руйнування звичного життя призводять до виникнення депресивних станів. Діти та дорослі можуть втратити інтерес до навчання, соціального життя, стати відчуженими і замкнутими.

4. **Втрата мотивації.** Переживання війни часто підриває внутрішню мотивацію учасників освітнього процесу до навчання, оскільки довгострокові плани та надії на майбутнє здаються невизначеними. [4]

## **Підтримка учасників освітнього процесу під час війни.**

Надання підтримки учасникам освітнього процесу є критично важливим для їх адаптації до екстремальних умов. Серед основних напрямів підтримки можна виділити:

1. **Психологічна допомога.** Організація психологічної підтримки є необхідною для тих, хто зазнав травми. Психологічні консультації, кризове втручання та психотерапія допомагають зменшити рівень тривоги, депресії та ПТСР.

2. **Підтримка з боку навчальних закладів.** Освітні установи мають забезпечувати безпечне середовище для своїх учасників, навіть під час війни. Організація онлайн-навчання, збереження структурованості навчального процесу, а також створення просторів для емоційної підтримки допомагають учасникам зберегти відчуття стабільності.[2]

3. **Соціальна взаємодія.** Збереження контактів з однолітками та колегами є важливим для зниження почуття ізоляції та самотності. Групова підтримка через навчальні проекти, онлайн-заходи або спільні волонтерські ініціативи дозволяє учасникам зберегти відчуття приналежності до спільноти.

4. **Адаптація навчальних програм.** Під час війни важливо адаптувати навчальні програми до реалій, у яких перебувають учні та студенти. Введення курсів з психологічної грамотності, розуміння кризових ситуацій, а також вивчення навичок виживання і стресостійкості допомагають краще справлятися з викликами.

### **Роль учителів і викладачів.**

Педагоги відіграють ключову роль у підтримці емоційного стану учасників освітнього процесу. Вони можуть забезпечити безпечний простір для вираження емоцій та надавати емоційну підтримку, відстежуючи ознаки психологічних труднощів у своїх учнів. Важливо, щоб вчителі мали доступ до спеціальних тренінгів, які навчають методів роботи з дітьми та студентами у кризових ситуаціях.

### **Переваги дистанційного навчання та його виклики під час війни.**

В умовах війни багато навчальних закладів переходять на дистанційну форму навчання. Це дозволяє забезпечити безперервність навчання, навіть коли фізичне відвідування шкіл і університетів стає небезпечним. Проте дистанційне навчання під час війни також має свої складнощі:

1. **Технічні труднощі.** Не всі учні та студенти мають доступ до стабільного Інтернету, комп'ютерів чи мобільних пристроїв. В умовах постійних відключень електроенергії та перебоїв зі зв'язком підтримувати дистанційний навчальний процес стає вкрай важко.

2. **Психологічні труднощі.** Військовий стрес і тривожність можуть ускладнювати концентрацію на навчанні. Учні та студенти часто не можуть повноцінно зосередитися на завданнях через тривогу за безпеку своїх рідних та власне життя

### **Висновки.**

Війна є серйозним випробуванням для освітнього процесу, але водночас і можливістю для навчання важливих життєвих уроків, таких як адаптація до кризи та підтримка один одного у важкі моменти. Психологічна та соціальна підтримка, організована в рамках освітніх закладів, сприяє подоланню наслідків війни та збереженню психічного здоров'я учасників освітнього процесу. Головним завданням є створення таких умов, які б сприяли мінімізації травматичного впливу та адаптації до нових умов життя.

### **Список використаних джерел**

1. Мастен, А. С. Resilience in Development: Implications of the Study of Successful Adaptation for Developmental Psychopathology. – Development and Psychopathology, 1996.
2. Пічуріна С. Психологічна підтримка в умовах кризи: теорія і практика. Київ: Центр психотерапії, 2019.
3. Мазур М. В. Психологічні аспекти подолання наслідків війни: досвід та перспективи. Харків: Інститут психології, 2020.
4. Ungar M. Resilience, Trauma, Context, and Culture: An International Perspective. – Cambridge University Press, 2012.
5. Іванова Г. Освітній процес в умовах воєнного конфлікту: психологічні та соціальні аспекти. Львів: Свічадо, 2021.

# ПОЗИТИВНА НАВЧАЛЬНА МОТИВАЦІЯ Є ОСНОВОЮ ДІЯЛЬНІСНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Скулиш Наталія Євгенівна (Київ, Україна)

ORCID 0009-0001-0071-7904

**Актуальність.** Діяльнісна самореалізація підлітків починає визначатися мотивами спрямованими на реалізацію майбутнього, усвідомлення своєї життєвої перспективи, професійних намірів та самовизначення. Під час навчання у них формується стійка навчальна мотивація та інтерес до обраної професії виступає психологічною умовою успішності професійної підготовки студентів і може слугувати компенсаторним чинником у випадку недостатньо високого рівня розвитку спеціальних здібностей.

**Виклад основного матеріалу.** Інформаційний потік та пізнавальна діяльність переходить у внутрішню стійку систему знань, що слугує розвитком і самореалізацією особистості у подальшому житті. Середовище в якому перебуває молодь виокремлює освіту та здобуття професії як обов'язкові умови самореалізації особистості, але освітній потенціал не реалізується належною мірою через невідповідність між системою освіти та потребами ринку праці. Основою психологічної готовності до професійної діяльності є особистісне зростання майбутнього фахівця, що передбачає не лише розвиток, а й прагнення розкрити власний ресурс та готовність змінюватись відповідно до стадій формування професійної ідентичності. Під час навчання майбутній фахівець набуває ґрунтовну освітню підготовку за фахом, розкриває творче і критичне мислення, визначає ступінь готовності до вибору з альтернативних можливостей, визначає свій освітній вектор професійного становлення, задовольняє потребу в розвитку своєї компетентності як суб'єкта майбутньої професійної діяльності.

Мотивація досягнення спрямована на певний кінцевий результат, який отримується завдяки власним здібностям особистості, а саме: на досягнення успіху або уникнення невдачі. Мотивація досягнення, таким чином,

орієнтована на мету. Самореалізація особистості підлітка є продуктивна діяльність, спрямована на досягнення особистісних, групових чи загальнозначущих цінностей, внаслідок чого розкривається культурні та соціально – психологічні характеристики самої особистості та її потенційних можливостей.

На основі аналізу праць З. Крижановської, Л. Рибалко структуру професійної самореалізації учнів старших класів подано як мету, завдання, потреби, мотиви самореалізації, установку на само здійснення, а також конкретні дії: самопізнання (самоаналізу, самоідентифікації), само актуалізації (активізація внутрішнього потенціалу, розкриття власної «Я-концепції»), самореалізація на основі виявлених потенційних сил (передбачення, впорядкування власних сил та спрямування їх на максимально повне розкриття у професійній діяльності), самовдосконалення, саморозвиток (поступовий рух і позитивна динаміка виявлення внутрішніх сил людини, що призводить до розквіту власних здібностей); результат професійної самореалізації особистості як новий продукт професійної діяльності. Професійна самореалізація – це розвинена професійна самосвідомість, педагогічна спрямованість, сформовані професійно-педагогічні знання й уміння, навички на творчому рівні, високий ступінь емоційної стійкості та самоконтролю[3].

Організація і формування успішної професійної діяльності особистості та її вдосконалення є пріоритетними напрямками сучасних наукових досліджень. Вагомий внесок у розв'язання зазначених проблем зробили відомі науковці ( С. Гончаренко, І. Зязюн, Г. Костюк, І. Надольний та ін.).

Розглядаючи освітнє середовище як систему соціальних ролей, то в основі професійного становлення майбутнього фахівця лежить самоідентифікація з професією, яка розглядається як провідний компонент професійної підготовки. При цьому професійна ідентичність майбутнього



фахівця має відповідати вимогам гнучкості та здатності до змінювання освітнього середовища.

Основою формування даних характеристик є здатність майбутніх фахівців відповідально ставитись до особистісного змінювання, професійної моделі поведінки, здатності ухвалювати рішення та нести професійну відповідальність в нестандартних умовах протягом навчання. Навчальна діяльність студента, на відміну від учня школяра є професійно спрямованою, оскільки передбачає оволодіння способом і досвідом професійного вирішення тих практичних завдань, з якими доведеться зіштовхнутися в майбутньому, оволодіння професійним мисленням і творчістю. Формування у них стійкої навчальної мотивації, інтересу до обраної професії виступає психологічною умовою успішності професійної підготовки студентів і може слугувати компенсаторним чинником у випадку недостатнього високого рівня розвитку спеціальних здібностей. Мотивації досягнення успіху і відповідно уникнення невдач є важливими і відносно незалежними видами людської мотивації, вони багато в чому визначають спрямованість особистості і її поведінку в суспільстві. Самореалізація особистості підлітка є продуктивна діяльність, спрямована на досягнення особистісних, групових чи загальнозначущих цінностей, внаслідок чого розкривається культурні та соціально – психологічні характеристики самої особистості та її потенційних можливостей.

Розуміння мотиву як системного, інтегративного психологічного утворення підтверджується його складно-структурованою ієрархічною та лінійною будовою, багатофакторною детермінацією поведінки та діяльності особистості. Формування мотиваційної сфери особистості – це теж саме, що формування самої особистості. В процесі онтогенезу з'являються нові особистісні утворення які перетворюють процес мотивації у більш складний і структурований. У цей час відбувається зміна домінуючих потреб, цінностей, інтересів, що спонукає до активності і здобуття нових знань, вмінь і навичок та реалізацію потреби у самопізнанні і самооцінці. Основною спрямованістю

на саморозвиток є природна потреба у самореалізації, яка є не тільки джерелом розвитку особистості але і надає віри у власні сили. Самореалізація особистості є важливим показником її життєвої активності, у професійній сфері, детермінантою самореалізації виступає саморозвиток особистості. В загальному вигляді самореалізація як процес реалізації себе – це здійснення самого себе в житті і повсякденній діяльності, пошук і ствердження свого особистісного шляху в цьому світі, своїх цінностей і смислу свого існування в кожен момент часу. Вважається, що самореалізація можлива тільки тоді, коли в людини є сильний спонукальний мотив для особистісного зростання.

Дослідження проблеми самореалізації особистості висвітлювалися у роботах психологів - класиків гуманістичного напрямку – К. Роджерса, А. Маслоу, Г. Олпорта та ін. Всі концепції психологів гуманістичного напрямку стосуються феномену самореалізації людини в основі якого лежать потреби особистісного росту, розвитку й самовдосконалення. Термін «самореалізація» є синонімом термінів «реалізація своїх можливостей», «самоактуалізація» всі вони описують близькі явища: повну реалізацію наших справжніх можливостей (К. Хорні), внутрішню активну тенденцію розвитку себе (Ф. Перлз), прагнення людини до найбільш повного виявлення й розвитку своїх можливостей і здібностей (К. Роджерс), прагнення до самоактуалізації (А. Маслоу).

Відомо, що в основі мотивації, тобто спонукань особистості лежать потреби. Потреби різноманітні, але саме вони формують зовнішню та внутрішню мотивацію, яка сприяє або гальмує процес творчого розвитку особистості. Поняття “зовнішня мотивація” використовується для описання різного типу прагнень, стимулюючих виконання діяльності не заради неї самої, а заради винагород, які дає досягнення високого результату в ній. Обдаровані особистості відрізняються такими особистісними та мотиваційними характеристиками як любов до процесу пізнання (висока допитливість), цілеспрямованість, особлива завзятість у досягненні

поставленої мети, переконаність у власній ефективності, прагнення до незалежності.

Мотивація – це необхідна умова для розгортання актуальної розумової діяльності. Говорячи про зовнішню (неспецифічну) мотивацію, мають на увазі, що пізнавальне завдання вирішується заради досягнення цілей, не пов'язаних з пізнанням об'єкту. Але те ж саме завдання може вирішуватися і на основі внутрішніх мотивів. Розподілення на внутрішні та зовнішні мотиви розумової діяльності дуже умовно. У структурі полімотивованої діяльності значущість окремих мотивів може бути різною, і пізнавальні мотиви, які актуалізуються в ході вирішення завдань, можуть займати другорядне місце.

Мотивація досягнення, містить в собі дві протилежні тенденції: мотивацію досягнення успіху і мотивацію уникнення невдачі. Згідно точки зору Х. Хекхаузена мотивація досягнення — це спроба збільшити або зберегти максимально високими здібності особистості до усіх видів діяльності, до яких можуть бути застосовані критерії успішності і де виконання подібної діяльності може, привести або до успіху, або до невдачі[4].

Людина, що змогла себе реалізувати в житті – відбулася, рівень реалізації в різних людей буде не однаковим в силу різних життєвих обставин. Існує розрив між потенціалом і його актуалізацією, внутрішній потенціал, як правило корелює із суспільним визнанням, а ступінь його реалізації може оцінити сама людина у своїх суб'єктивних відчуттях. Якщо прагнення до самореалізації стає провідним мотивом, не тільки проявляється у відчуттях, але і формує деякі властивості особистості.

Самореалізація – це вибіркова активність, внутрішня готовність особистості до дії, яка спрямована на розкриття та використання свого психологічного потенціалу. Необхідною умовою самореалізації є свідомо поставлена мета своєї діяльності, самореалізація як внутрішній процес - це розширення простору усвідомлюваних можливостей свого психічного потенціалу та мотиваційних чинників. Цілями самореалізації є розкриття та використання свого психологічного потенціалу в подальшому житті і

професійній діяльності. Предметом діяльності суб'єкта при самореалізації виступає власне «Я», його особистісне зростання відбувається за рахунок розвитку суб'єктності «Я», розширенню уявлень про себе та здійснення рефлексії. Рівень самореалізації визначається через усвідомлення цього простору, розширення уявлень про свої можливості найбільш інтенсивно відбувається у процесі набуття нового досвіду та в процесі діяльності. Метою особистісного зростання є функціонуюча особистість, яка вільно рухається на шляху свого особистісного зростання, який обрав сам організм. Повноцінно функціонуюча особистість відкрита своєму досвіду, тобто може сприймати його без захисних механізмів, без страху, що усвідомлення власних думок, почуттів вплине на її самоповагу. Я-концепція такої особистості є результатом її зовнішнього та внутрішнього досвіду. Важливою стороною самореалізації є здатність до прогнозування майбутнього у вигляді цілей і стратегій їх реалізації, яка відбувається в наслідок усвідомлення результату минулої діяльності і теперішньої. Активна позиція особистості означає її вибіркову мобільність, готовність до діяльності, яка спрямована на здійснення цієї позиції. Зокрема, активна життєва позиція виявляється у здатності людини планувати та реалізовувати ці плани, організовувати власне життя, оволодівати його подіями. Активність особистості яка спрямована на розкриття свого психологічного потенціалу, є важливою умовою здійснення само актуалізації та самореалізації. На прояв активності людини впливають як зовнішні так і внутрішні чинники. Активна життєва позиція є результатом взаємодії об'єктивного процесу та суб'єктивного внутрішнього процесу – самовизначення. Сформовану внутрішню позицію має лише самовизначена особистість. Активна життєва позиція – це спосіб самовизначення особистості в житті, узагальнений на основі її життєвих цінностей та потреб особистості, що визначає наступні дії і діяльність людини. Важливою передумовою самореалізації є свідомо поставлена особистістю мети своєї діяльності. Процес самореалізації бере початок у соціальному самовизначенні і триває все її життя. Сфери самореалізації особистості різноманітні, а головний засіб

самореалізації виступає наполеглива праця. Вивчення процесів саморозвитку і самореалізації психологи різних напрямів підкреслюють творчий характер цих процесів та розвиток особистості. Розвиток – це виникнення нового, послідовний, прогресивний процес зміни психіки. Розвиток в професійній діяльності – це довгий та динамічний процес який починається з вибору професії та реалізації його в процесі роботи протягом всього професійного життя людини. Всім людям притаманні певні здібності, інтереси, уподобання, виходячи з яких кожна людина підходить до певних професій, а кожна професія – до окремої особистості; час і досвід змінюють як об'єктивні, так і суб'єктивні умови розвитку, що обумовлює різноманітність професійного вибору. Професійний розвиток має ряд стадій і фаз; його особливості визначаються соціально-економічним статусом, властивостями індивіду та професійними можливостями особистості. Професійним розвитком можливо керувати, а задоволення від роботи залежить від того в якій мірі людина знаходить адекватні можливості для реалізації здібностей, інтересів у професійній діяльності. Психологічні системи діяльності формуються на основі «індивідуальних якостей суб'єкта діяльності, шляхом їх реорганізації, переструктурування, виходячи із мотивів діяльності, цілей і умов». За допомогою таких психологічних систем діяльності відбувається розпредмечування нормативних способів діяльності (у формі яких виступає перед суб'єктом будь-яка професійна діяльність), які перетворюються із зовнішніх, нормативних, в індивідуальний спосіб діяльності. Складові психологічної системи діяльності:

- 1) формування мотивів професійної діяльності;
- 2) формування мети професійної діяльності;
- 3) формування уявлень про програму діяльності;
- 4) формування інформаційної основи діяльності;
- 5) формування блоку прийняття рішень;
- 6) формування підсистеми професійно значущих якостей;
- 7) поетапне формування психологічної структури професійної діяльності;
- 8) формування індивідуальної орієнтованої основи трудової діяльності.

Таким чином, самореалізацію можна розглядати як певний аспект психологічної системи

діяльності, зокрема, її мотиваційної, цільової і ціннісної складових. Останнім часом інтерес до процесу професіоналізації на етапі навчання виріс у зв'язку зміни стратегій, моделей, змісту навчання, посилення тенденцій особистісно – орієнтованого підходу в освіті: професійне навчання стає більш гнучким і більше відповідає потребам особистості. Під час здійснення учбово-професійної діяльності головним завданням виступає: оволодіння науковим методом пізнання, формування навичок роботи у наукових колективах, творчий підхід у вирішенні задач. Все це сприяє розвитку індивідуальних здібностей, творчого мислення, самостійності, ініціативності. Наукова робота сприяє об'єктивності, точності, висуває перед особистістю складні моральні, соціально – етичні проблеми. Процес професійного становлення – це процес цілісного розвитку особистості як суб'єкта професійної діяльності. Цей процес детерміновано соціальною ситуацією розвитку, провідною діяльністю, а також активністю самого індивіда, при цьому професійний розвиток передбачає потребу індивіда в ньому, прагнення до свого професійного росту.

До психологічних закономірностей відносять: позитивне ставлення до самого процесу учіння, в увазі і уважності, в готовності затратити вольові зусилля, зв'язок теоретичних і практичних знань, пошукова робота, почуття успіху в роботі.

Тому наявність в учня позитивної навчальної мотивації є основою ефективності навчального процесу. Процес учіння потребує від учителя розуміння сутності мотивації навчальної діяльності, основних закономірностей її функціонування та розвитку.

Відносно творчості та творчої діяльності, то з нашої точки зору, творча діяльність можлива тільки за умови “істинної” мотивації, і це пов'язано з особливостями творчого процесу. “Істинна” мотивація формується тільки на основі потреб і здібностей особистості і сприяє її творчій діяльності.

Відомо, що в основі мотивації, тобто спонукань особистості лежать потреби. Потреби різноманітні, але саме вони формують зовнішню та

внутрішню мотивацію, яка сприяє або гальмує процес творчого розвитку особистості.

Самореалізація особистості підлітка є продуктивна діяльність, спрямована на досягнення особистісних, групових чи загальнозначущих цінностей, внаслідок чого розкривається культурні та соціально – психологічні характеристики самої особистості та її потенційних можливостей.

Успішність навчання пов'язана з активною творчою позицією особистості. Творча активність – це вищий рівень учбово-виховного процесу і необхідна умова всебічного розвитку особистості. Найбільш загальна, інтегральна характеристика активності особистості – активна життєва позиція, яка виражається в її ідейній принциповості, послідовності у відстоюванні своїх поглядів, єдності слова та справи. Перехід студента на рівень творчої активності – наслідок значного стрибка в загальному розвитку особистості, значної сили його внутрішніх процесів, саморегуляції і самоорганізації, оскільки колишні рівні його активності збагатилися досвідом. Для розвитку креативності потрібне підкріплення первинних здібностей впливом середовища.

Проблема творчості стала в наші дні настільки актуальною, що багато учених вважають її “проблемою століття”, і вважають що її рішення лежить в цілому ряді галузей, у тому числі і в освітній. Основне призначення вищої освіти – навчання студентів вирішувати творчі завдання, а одне з головних завдань підготовки фахівця – розвиток творчої індивідуальності – формування творчих здібностей; творчого потенціалу; потреб в творчій праці в цілях самореалізації та самоствердження. Проблема творчого розвитку особистості на сучасному етапі розвитку набуває все більшу актуальність, оскільки ефективність майбутньої професійної діяльності студентів залежить не лише від професійних умінь та навичок, але й від рівня їх професійно-творчого розвитку.

Умовою успішного формування особистості студента є його позитивне відношення до навчання, встановлених порядків у ВНЗ, науково виправдана

організація його діяльності, виконання завдань, вправ, створення оточення для найбільш інтенсивного прояву і вдосконалення професійно важливих знань, навичок, умінь та особистих якостей.

О. С. Гребенюк та Т. Б. Гребенюк (2000 р.) поняття «креативність» порівнюють з активністю особистості. Активність особистості вони розглядають як здатність до дії і експериментування з предметним середовищем, енергетичний потенціал людини (пов'язаний з такими емоціями, як любов та гнів, які “запускають” механізми діяльності), мотивація досягнення та прагнення до самовдосконалення.

Теорія, запропонована Р. Стернбергом та Д. Лавертом, є однією з останніх за часом виникнення отримала назва “Теорія інвестування”. Креативність припускає, з точки зору Р. Стернберга, здатність йти на розумний ризик, готовність долати перешкоди, внутрішню мотивацію, наявність толерантності до невизначеності, готовність протистояти думці оточення. Обов'язковим чинником прояву креативності є наявність творчого середовища .

А. Маслоу дійшов думки про те, що існує два типи креативності: первинна та вторинна. Первинна креативність визначається як здатність до “натхненної” творчості і є потенціалом, внутрішнім творчим ресурсом особистості, властивим їй від народження. Первинне сприйняття визначається як пробудження неусвідомлюваного та передсвідомого, А. Маслоу назвав його поетичним, метафоричним, містичним, примітивним, архаїчним та дитячим. В той же час А. Маслоу виділяє і вторинну креативність, яку набувають в діяльності творчого характеру особливо творчі особистості. Ця креативність не завжди піддається розвитку. В процесі навчання, пов'язаного з рутинною діяльністю і вирішенням стандартних алгоритмізованих завдань, кількість високо креативних особистостей не збільшується [1].

Таким чином, можливо підсумувати, що у процесі навчання важливим моментом є мотивація до навчальної діяльності у тому випадку, коли в даній



діяльності є творчий підхід. Такий творчий підхід до діяльності, на нашу думку, формується у студентів за допомогою розвитку креативного мислення.

Сукупність передумов формування креативності студентів в процесі соціального виховання в учбовій групі, які забезпечують її можливу результативність: 1) особистісний потенціал студента (творчий потенціал, творча спрямованість, творча активність); 2) діяльнісний потенціал студента (потенціал учбової та позаучбової діяльності); 3) середовий потенціал, структурований за трьома рівнями: міжособистісний (творчий характер взаємодії студент-викладач, студент-студент), груповий (спільна творчість як стиль життєдіяльності учбової групи у ВНЗ), а також ВНЗ (креативність в освітньому середовищі ВНЗ).

Педагогічну діяльність можна розглядати як процес постійної творчості. Але на відміну від творчості в інших сферах (наука, техніка, мистецтво) творчість педагога ставить за мету створення соціально цінного нового, оригінального, оскільки його продуктом завжди залишається розвиток особистості. Область прояву педагогічної творчості визначається структурою педагогічної діяльності і охоплює усі її сторони: конструктивну, організаторську, комунікативну та гностичну.

До особистісного аспекту дослідження креативності належить також проблема мотивації. Одні дослідники говорять про природжене прагнення до творення, творчості, інші – про бажання спілкуватися з навколишнім світом, інтелектуальне прагнення, цікавість, прагнення до нового, до зміни, до порядку. Внутрішня мотивація, спонукальна сила за кожним креативним спрямуванням – це радість, задоволення і виклик в самому процесі, в актуалізації особистих здібностей. Зовнішня мотивація, через винагороду ззовні, хоча і призводить до певних успіхів, але швидко вичерпується, якщо відсутня внутрішня мотивація.

Не існує єдиної точки зору відносно мотиваційних характеристик креативності. Згідно з однією точкою зору, креативний індивід намагається якнайкраще реалізувати себе, максимально відповідати своїм можливостям,

виконати нові, незвичні для нього види діяльності, застосувати нові способи діяльності. Згідно з іншою точкою зору, мотивація креативних здібностей ґрунтується на прагненні до ризику, до перевірки межі своїх можливостей .

Мотиваційний компонент визначає відношення до творчої діяльності, сприяє розвитку пізнавальних мотивів та інтересів особистості, актуалізує індивідуальні потреби, схильності до творчої діяльності, створює високу особисту зацікавленість у створенні нового.

**Висновки.** Отже, можна сказати, що стратегія сучасної освіти спрямована на розвиток творчого потенціалу студентів. Творчість проявляється в процесах сприйняття та мислення, пов'язана з високим рівнем інтелекту. Ефективність творчості студентів визначається не лише особливостями мислення, але й такими рисами особистості, як самодостатність, ерудованість, спостережливість, здатність до ризику та експерименту.

Головне завдання освітнього простору – забезпечити розвиток креативного потенціалу майбутніх фахівців для творчої та креативної діяльності. Виховання творчої, активної особистості робить вирішальний вплив на соціальний прогрес та продуктивність суспільства і відіграє ключову роль в його перетвореннях, забезпечуючи відповідність особистості сучасним та майбутнім вимогам суспільства. У зв'язку з цим зростає значущість досвіду творчої діяльності як змістовного компонента освіти та унікального матеріально-духовного продукту, який створює основу для формування загальнолюдських цінностей, самовираження та творчого саморозвитку особистості, що дозволяє їй найефективніше проявляти себе у сучасному світі, в різноманітних життєвих практиках, підвищуючи стресостійкість в умовах сучасного життя, які постійно змінюються.

Оновлення сучасної системи освіти, пов'язане з гуманізацією учбово-виховного процесу, обумовлює необхідність створення психологічних умов для розвитку креативної особистості, формування студента як активного суб'єкта учбової діяльності. Зараз недоліком освітньої системи, є особистість

з недостатньо розвиненим творчим мисленням, яка у майбутньому зазнає труднощі в сприйнятті світу, який постійно ускладнюється, в ухваленні рішень в нестандартних ситуаціях, нездатна знаходити зв'язки між незвичними поняттями та явищами. В наш час важливо використання інтерактивних технологій в учбовому процесі, оригінальних завдань, які розвивають не лише креативність мислення студентів, але й формують необхідні навички для учбової діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. СПб. 1999. 432 с.
2. Рибалко Л.С. «Організація самоконтролю школярів у процесі навчання». Х., 1995. 175 с.
3. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. М.ф, 1986, 408 с.

## **УЧИТЕЛЬ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ КРИЗОВОГО СУСПІЛЬСТВА**

Слободяник Наталія Володимирівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID [0000-0002-2053-0688](https://orcid.org/0000-0002-2053-0688)

**Постановка проблеми.** Вступ України майже три роки тому у ситуацію економічної нестабільності, у зв'язку з повномасштабним вторгненням РФ на її територію, вплинув на всі сторони життя суспільства. За ці роки в країні відбулося чимало подій, що породили негативні наслідки, які призвели до значних змін у соціально-економічному становищі населення, істотно змінили умови життя українців. Зміни, що відбувалися в соціально-економічному становищі громадян, вносили в масову свідомість нові елементи, які значною мірою змінюють уявлення про навколишню дійсність та свої можливості, про своє сьогодні та майбутнє.

Найважливішим чинником економічного розвитку та життя українців у кризових умовах стала невизначеність, що характеризується, на думку більшості дослідників, неясністю сьогодні та непередбачуваністю майбутнього.

У сучасних соціальних та освітніх умовах процес невизначеності у педагогічній практиці відбувається стрімкими темпами, що обумовлено війною [2; 19]. В результаті у вчителів з'являється криза ідентичності, втрата стабільності, дезорієнтованість, руйнування уявлень про себе, норм і цінностей, що регулюють поведінку та діяльність

**Мета статті** – розглянути вплив невизначеності на особистість учителя в умовах війни.

**Виклад основного матеріалу.** У психологічній науці феномен невизначеності розглядається переважно у дослідженнях цілеспрямованих систем (Р. Акофф, Ф. Емері) [2], у психологічній теорії прийняття рішень (Ю. Козелецький), у дослідженнях мотивації (М. Apter, D. E. Berlyne, J. Kaganta ін.) [3], у дослідженні проблеми професійного розвитку педагогів на сучасному етапі науковцями Національної академії педагогічних наук України (О. Волярська, Л. Калініна, Л. Пуховська, М. Скрипник) та багатьма іншими науковцями.

Невизначеність є однією з найважливіших понять у роботах, у яких на перший план висунуто проблеми самодетермінації і саморегуляції людини, що істотно поглиблюють уявлення про активність суб'єкта, зокрема і виходячи з розвитку проблем саморегуляції [1; 3].

Виникнення ситуації невизначеності для особистості, як правило, має кризовий характер: відбувається віддалення від свого особистісного сценарію, виникає низка негативних емоцій – розгубленість, ворожість, смуток, туга, тривога, страх, гнів. Тривале перебування в подібних станах негативно позначається на якості життя та здоров'я людини загалом. Щоразу, коли виникають будь-які зміни – біологічні, психологічні чи соціальні, – для збереження психічної стабільності потрібні інтегруюча робота «єго» і переструктурування елементів ідентичності, оскільки руйнація структури веде до негативних психічних станів, аж до депресії [1].

Формування нової ідентичності в умовах, що змінюються, реалізується у здійсненні власного життєвого шляху на основі значущих цінностей.

Досягнення індивідуально-значимих цілей, заснованих на індивідуально-значимих цінностях, передбачає, що ці цінності мають бути пережиті та усвідомлені суб'єктом. Тим часом індивід у ситуації невизначеності внаслідок порушення звичного порядку речей має недиференційовану картину цінностей, внутрішньо суперечливу, яка спирається на фрагменти сценаріїв, що застосовуються у протилежних змісту ситуаціях, а також часто не цілком усвідомлену. У важких життєвих обставинах ця картина цінностей провокує поведінку, детерміновану конкретною ситуацією. Людина із самостійного суб'єкта перетворюється на інструмент реалізації інтересів інших людей або стає «декорацією», на тлі якої відбуваються події життя оточуючих. Поведінка, спрямована на досягнення своїх цілей, стає практично неможливою, позбавляючи її почуття ідентичності.

У рамках екзистенційної психології тривога, що виникає в умовах невизначеності та непередбачуваності, описана як неминучий атрибут людського існування. Тривога — емоція, спрямована в майбутнє, пов'язана з прогнозуванням можливих неприємностей і невдач, несвідоме прогнозування неуспіху — є природною психологічною реакцією в ситуації невизначеності та очікування, з дефіцитом інформації та непередбачуваним результатом. Тривога формує «ґрунт» для виникнення нервово-психічних порушень, провокує виникнення таких страждань, як порушення сну, панічні атаки або синдром подразненого кишечника.

Психологічно життєздатність, успішність, благополуччя та якість життя людини багато в чому залежать від її можливостей впоратися з невизначеністю буття. У психологічній науці така можливість людини знайшла своє вираження у конструкті, що позначається як «толерантність до невизначеності». Це поняття було введено в середині минулого століття в теорії Т. Адорно та його колег (Р. Сенфорд, Е. Френкель-Брунsvік, Д. Левінсон) і трактувалося як здатність впоратися зі складністю навколишнього світу [2].

Толерантність до невизначеності, відкритість довільних дій є основними умовами активності людини в сучасному світі. У філософії та гуманітарних науках принципу детермінізму здавна протистояв принцип індетермінізму, пов'язаний із визнанням свободи волі людини та довільності висування їм цілей. З сучасних позицій С. Мадді розглядає вибір на користь невизначеного майбутнього як основу таких екзистенційних рішень, які ведуть до душевного та соматичного здоров'я [3]. Толерантність до невизначеності розглядається як атрибут зрілої особистості, що має власні усвідомлені та пережиті цінності, інтереси та одночасно з повагою ставиться до цінностей інших.

Професійна діяльність сучасного вчителя перебуває в умовах невизначеності, вона обумовлена війною та впливає на особистість, педагогічні функції та адаптацію до цієї невизначеності.

Знижується психолого-педагогічна активність учителів у форматі онлайн-навчання, що обумовлено зменшенням комунікаційної та емоційної активності суб'єктів освітнього процесу.

Проблеми також детермінуються новими педагогічними завданнями з високою мірою невизначеності, з одного боку, з іншого – внутрішньоособистісними умовами: функціонування механізмів саморегуляції у педагогічній діяльності, спрямованість особистості вчителя на саморозвиток, самовдосконалення засобами професійної діяльності.

D. Woldeab, R. M. Yawson, E. A. Osafo вказують на те, що зберігаються значні прогалини у педагогіці, особливо в галузі адаптації як учителів, так і учнів до різних форм онлайн-освіти, що впливає на стан їх функцій в освітньому процесі [1; 2]. Ми не можемо не погодитися з їх твердженням, що технології, які дійсно використовуються в освіті, потрібно чітко пов'язувати з педагогікою та дидактикою, а також враховувати трансформацію функцій учителів у цифровому освітньому середовищі та особливості комунікацій і сприйняття отриманої інформації.

У ситуації невизначеності психологічних ресурсів особистості вчителя може бути недостатньо, і тоді виникає необхідність у додаткових джерелах

ресурсів, якими стають релігія, філософія або ментальні конструкції, включені в індивідуальну картину світу людини.

Потреба в психологічному втручанні в умовах невизначеності визначається насамперед втратою базової ілюзії надійності та стабільності світу [1], що провокує розгубленість, беспорядність та страх; очікувані труднощі несвідомо формують у людини негативну життєву перспективу. Власні емоції сприймаються суб'єктом як прояви хвороби чи дефекту. Людина інтерпретує свій страх як сигнал особистісної та професійної неспроможності, неминучої, як йому здається, в умовах потенційної загрози. Страх перед реальністю, навички взаємодії з невизначеністю, часто змушують людину шукати захист у психотерапевта.

Оскільки в ситуації невизначеності, в умовах, коли немає можливості адекватно оцінювати, прогнозувати і контролювати події, що відбуваються, людина не може спрямовувати свою перетворюючу активність зовні, вона робить те єдине, що можливо зробити в цих умовах — спрямовує свої дії всередину, на власну суб'єктивну психічну реальність, маніпулюючи параметрами внутрішньої картини світу: її масштабом, розмірністю, критеріями порівняння та оцінки. Ключовим методом виживання стає психічна саморегуляція [2].

Соціальна дезадаптація внаслідок пережитих психічних травм за умов невизначеності проявляється змінами у психічній діяльності суб'єкта — тривожно-депресивних переживаннях, наростанні ворожості, появі емоційної нестійкості, імпульсивності, що у поєднанні зі своєрідними порушеннями пам'яті, уваги, мислення (афективна дезорганізація інтелектуальної діяльності) формує стан розгубленості, невпевненості, зниження контролю та продуктивності [1; 3].

Створення приємного, комфортного середовища супроводжується зміною позиції особистості у цьому середовищі. Перше, що можна здійснити при виникненні невизначеності — це повернутися в «тут і тепер», що за впливом на психологічний стан само по собі психотерапевтично. Відновлення

контакту з власним психофізіологічним станом у цьому випадку буде одним із інструментів для можливості підтвердження психічного існування суб'єкта та його вибору у ситуації невизначеності. Створення комфортного зовнішнього середовища та відновлення внутрішнього психічного гомеостазу особистості є першим, початковим завданням саморегуляції під впливом травматичного стресу.

Саморегуляція забезпечує стійкість професіоналізму при зміні зовнішніх та внутрішніх умов. Саморегуляція задіяє все психічні рівні особистості педагога.

Інший, складніший рівень полягає у саморегуляції поведінки у вигляді неусвідомлюваних у цій ситуації настанов, навичок, звичок, досвіду.

Третій, більш високий рівень — свідомо зміна свого стану, підтримання та посилення активності, регулювання своїх дій відповідно до мети та обстановки. Це своєрідна форма впливу особистості на свою діяльність, що сприяє найбільш ефективному використанню всіх сил. Чинниками саморегуляції можуть бути: внутрішня та зовнішня активність, самонавіювання, самоаналіз, самопідбадьорення, чітке уявлення способів досягнення мети, вміння керувати діями, самообілізація сил під час вирішення педагогічних завдань та ін.

Самодопомога може полягати у зверненні до філософії, релігії чи психології, наприклад до робіт В. Франкла: у його роботах дається драматична система координат, що дозволяє знизити афективну зарядженість і, отже, травматичність повсякденних життєвих невдач.

Ключовим завданням при трансформації (саморегуляції) актуального емоційного стану є нівелювання переживань тривоги та страху, що дозволяє по можливості зберегти продуктивність при взаємодії з реальністю в умовах невизначеності. Рівень актуальної тривоги знижується під час переходу в існування «тут і тепер».

**Висновки.** У період невизначеності викладання перетворюється на мистецтво адаптації, гнучкості та творчого підходу. Професійна діяльність



сучасного педагога зумовлена війною, впливає на особистість та адаптацію до цієї невизначеності.

Знижується психолого-педагогічна активність викладачів у форматі онлайн-навчання, що обумовлено зменшенням комунікаційної та емоційної активності суб'єктів освітнього процесу.

У ситуації невизначеності психологічних ресурсів особистості вчителя може бути недостатньо, і тоді виникає необхідність у додаткових джерелах ресурсів, якими стають релігія, філософія або ментальні конструкції, включені в індивідуальну картину світу людини.

**Перспективою подальшого дослідження** є виявлення особливостей навчання підлітків в умовах соціальної невизначеності з метою розробки програми психологічного супроводу педагогічного процесу.

#### Список використаних джерел

1. Frenkel-Brunswik E. Tolerance toward ambiguity as a personality variable. *The American Psychologist*, 2008. № 3. P. 268.
2. Gujski J. Measuring professional uncertainty of teachers: report. *The 9th European Evaluation Society International Conference*. Praha, Czech Republic, 6-8 October, 2010. P. 1–12.
3. Maddi S.R. Hardiness: An Operationalization of Existential Courage. *Journal of Humanistic Psychology*, 2004. Vol. 44, № 3. P. 279–298.

## ОСОБЛИВОСТІ АСЕРТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МУЗИЧНО ОБДАРОВАНИХ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Соловей Яніна Григорівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID: 0000-0001-6125-116X

**Актуальність.** Музичне виховання та розвиток особистості розпочинається з формування культури особистості під впливом сімейного оточення, навколишнього середовища та соціальних умов. Наше сьогодні, яке наповнене непередбачуваними ситуаціями, стало справжнім викликом для розвитку та психологічного благополуччя обдарованих студентів та молоді. Досить важко уникнути стресів, негативних емоцій та втрати віру у власні

сили, коли ми стикаємось з новими викликами життя. Все складніше стає адаптуватися в соціумі, чітко формулювати власні думки та впевнено заявляти про свої права. Але, завдяки психологічним підходам та досвіду ми можемо знайти шляхи подолання цих труднощів.

Розвиток особистості обдарованих музикантів відбувається у взаємодії з основними психологічними новоутвореннями, що актуалізуються в період юності, а саме готовність до самовизначення, почуття відповідальності за власне майбутнє, розвиток самоосвіти та самопізнання, тобто вирішення питання ідентичності в професійній сфері, у сфері сімейних відносин і в особистісному розвитку.

І саме студентський вік є періодом активного перегляду ціннісних категорій, аксіологічної переорієнтації особистості. Характерними процесами є посилення усвідомленості, мотивів поведінки, формування та зміцнення відповідальності, почуття обов'язку, розвиток цілеспрямованості, наполегливості, самостійності.

Вивчення асертивності є важливим та необхідним напрямком у сучасній психології, який допомагає у підвищенні самооцінки, впевненості в собі та покращенню спілкування з іншими людьми. Асертивність в перекладі з англійського (*assertiveness*) – стверджувати, відстоювати, заявляти. В психологічному словнику поняття асертивність подається, як здатність людини відстоювати свою точку зору, не порушуючи моральних прав іншої людини, оптимально реагувати на критику та вмінні висловлювати свої думки, бажання, почуття. Асертивність – це поведінка, що поєднує внутрішню силу та ввічливість у стосунках з іншими людьми. Це здатність у ситуації зовнішнього тиску коректно відстоювати свої інтереси та свою лінію поведінки, спокійно казати “ні” тому, що вас не влаштовує та продовжувати в соціально прийнятній формі ефективно наполягати на своїх правах. Асертивність є важливою навичкою для особистості, оскільки дає можливість зробити свою поведінку гнучкою.

**Мета статті.** Здійснити теоретичний аналіз основних підходів до проблеми асертивності. Визначити психологічні особливості асертивної взаємодії музично обдарованих студентів в освітньому просторі.

**Виклад основного матеріалу.** Багато науковців та психологів з різних країн займались вивченням асертивності, а саме: Р. Альберті, А. Бандура, Е. Берн, Дж. Вольпе, М. Еммонс, Дж. Кейн, Р. Кеттел, А. Лазарус, Е. Селтер, Н. Побірченка, Н. Подоляк, В. Татенко та інші.

Концепцію асертивності сформулював у 1950-1960 американський психолог А. Солтер, його праці ґрунтуються на положеннях гуманістичної психології. За твердженням автора, особистість із розвинутим почуттям самоповаги в будь-якій ситуації спроможна діяти асертивно, тобто відкрито, упевнено й рішуче.

Джозеф Вольпе вважав, що асертивна особистість володіє чотирма характеристиками: 1. – людина вільно виражає свої думки і почуття; 2. – може спілкуватися з людьми на всіх рівнях. Це спілкування завжди відкрите, чесне, пряме; 3. – людина має чітку орієнтацію по життю. Вона досягає того, чого бажає, намагається впливати на події. 4. – її дії характеризуються самоповагою. Така людина не приймає обмеження, незважаючи ні на що, намагається діяти, щоб не упустити свій шанс. Також автор зазначає, що багато людей не можуть виразити і продемонструвати почуття, які виникають у міжособистісній взаємодії, через власний тривожний стан, який її спотворює. Вплив тривоги можна подолати за допомогою впевненого прояву власних думок і почуттів, за допомогою нових стереотипів поведінки – поведінки самоствердження, тобто за допомогою “асертивності” [3].

Відомий американський психотерапевт Мануель Дж. Сміт у 1959 році, спираючись на свій професійний досвід розробив систему методів та технік для підвищення впевненості у собі, які дозволяють людині навчатися наполягати на своїй думці та досягати своїх цілей. М. Сміт розглядає асертивність із погляду прав особистості. Така людина поважає права оточуючих і будує взаємини, не порушуючи нічиїх кордонів. Автором

вводиться поняття “принципи асертивності”, що позначає правила поведіння в суспільстві та побудова взаємин з іншими людьми, заперечення маніпуляцій, жорстокості й агресії щодо іншої людини. У своїй книжці “Тренінг впевненості у собі” він дає опис, як формувати навички, як їх тренувати. Спираючись на поняття асертивності, він сформував 10 прав особистості: 1. Право оцінювати власну поведінку, думки та емоції, відповідати за їх наслідки; 2. Право не вибачатися та не пояснювати свою поведінку; 3. Право не брати на себе відповідальність за чужі проблеми; 4. Право змінити свою думку; 5. Право помилятися та відповідати за свої помилки; 6. Право казати: “я не знаю”; 7. Право бути незалежним від доброзичливості інших та від їх доброго ставлення до мене; 8. Право приймати не логічні рішення; 9. Право казати: “я тебе не розумію”; 10. Право казати: “мене це не цікавить”.

А. Бандура у своїх працях визначає, що саме самоефективність є провідною властивістю асертивності, яка визначається, як усвідомлена здатність особистості володіти собою в різних ситуаціях. Самоефективність, або самоусвідомлення себе як такого, що здатний досягти успіху, призводить до очікування успіху, який ще більше підкріплює самоефективність. І навпаки – низька самоефективність і пов’язані з нею очікування неспіху, зайва критичність та невпевненість, призводять до невдачі, яка ще більше знижує самоповагу.

Н. Ю. Максимова зазначає що, асертивність виявляється тоді, коли особистість дає можливість першим висловитися іншим; намагається зрозуміти їхні потреби й почуття, перш ніж висловитися; здатна прямо й чесно обговорювати проблемні ситуації та пропонувати рішення, прийнятні для всіх; вважає власні здібності й сили подібними до інших людей; може брати відповідальність з урахуванням своїх можливостей і прав тощо.

Н. М. Подоляк, в своєму дослідженні емпірично доводить, що основними характеристиками асертивності є впевненість у собі, емоційна стійкість, наполегливість, здатність висловлювати наявну емоційну енергію по

інтегрованих, а не по імпульсивних каналах, незалежність, свобода у власних проявах і поведінці, емоційна холодність, не схильність до афектів, неупередженість, відкритість, прямолінійність, орієнтація на власну думку, схильність брати на себе відповідальність, прагнення до соціальних контактів [2].

Асертивна людина характеризується чітким викладом своїх переконань, який поєднується з увагою і повагою до думок і почуттів інших, неасертивна – характеризується агресивною, пасивною або агресивно-пасивною спрямованістю в поведінці. Розвиток асертивності дає можливість людині здобути впевненість у собі, покращити навички спілкування, змінити агресію в поведінці на спокійнішу і раціональну взаємодію, навчитись відстоювати свої права [2].

Також автор визначає, що асертивність у психології розглядається як комплексна характеристика, яка включає емоційні (відсутність страху, тривожність, емоційність мовлення), когнітивні (компетентність і розуміння себе та інших), поведінкові (навички соціальної поведінки) і регулятивні компоненти [2].

Американський психолог Уільям Джеймс відзначав “Отже, аби стати успішним і впевненим, поведітьесь так, ніби ви і справді успішна та впевнена людина, зберіть всю свою волю для досягнення цієї мети, і тоді, прояви невпевненості і неуспішності поступляться місцю поривам успіху і впевненості”.

Вивчаючи музично обдарованих студентів, необхідно враховувати особистісно-психологічні характеристики. Так, в емпіричному дослідженні І.Ф. Аршава, Е.Л. Носенко, В.Ю. Кутепова-Бредун проведене порівняння особистісних характеристик музикантів-професіоналів та музикантів-аматорів. Дані показали, що у професійних музикантів у порівнянні із не музикантами виявлені значущо вищі рівні саморегуляції, здібності цінувати красу та досконалість [1].

Дослідники встановили, що музиканти-професіонали у порівнянні із музикантами-аматорами – незалежні, здатні протистояти соціальному тиску у своїх думках та діях та регулювати свою поведінку. Вони мають почуття безперервності саморозвитку, самовдосконалення, осмисленості життя та почуття реалізації свого потенціалу.

І.Ф. Аршава, Е.Л. Носенко, В.Ю. Кутепова-Бредун доводять, що професіонали відрізняються від аматорів за рівнем емоційної сенситивності, про що свідчать статистично значущі розбіжності між групами професіоналів та аматорів за показниками: нейротизму як диспозиційної риси особистості і схильності до переживання тривоги, яка, проте, залишається на грані психічної норми. Характерною ознакою особистості професіонала є також їх схильність до переживання астенічних станів. Їм притаманна автономність, схильність до ризику, що свідчить про певну ізолюваність від соціального оточення. Дослідження підтвердило притаманність професіоналам високого рівня креативності [1].

Отже, дослідники визначають більш емоційну вразливість музикантів-професіоналів у порівнянні з аматорами і більш високий рівень їх музичної обдарованості, та припускають, що музична діяльність виконує для професіоналів не лише роль засобу самореалізації, але й психотерапевтичну функцію. Це підтверджує усвідомлений вибір музично-обдарованими індивідами професійної діяльності у сфері музичної творчості не тільки як засобу самореалізації [1].

**Висновки.** Таким чином, аналіз наукової та науково-практичної літератури з даної проблеми показав, що поняття “асертивність” передбачає формування в особистості визначеної якості поведінки, завдяки якій вона може прямо та відкрито говорити про свої бажання; не боїться заперечувати; здатна відстоювати власну точку зору; наполягати на своєму в ситуаціях, коли будь-яка аргументація виявляється зайвою. Асертивність близька до поняття внутрішньої стійкості особистості, особливо тоді, коли людина не відчуває впевненості у собі та інших, що легко спричиняє негативний вплив на її

особистість в цілому. Для музично обдарованої особистості цінною є саме музична діяльність яка сприяє вираженню і передачі емоцій, почуттів та думок є засобом спілкування, пізнання навколишнього світу та становлення особистості. За допомогою асертивності людина впевнено та наполегливо їде до своїх цілей, реалізує свої здібності, бажання та інтереси.

#### Список використаних джерел

1. Аршава І.Ф., Носенко Е.Л. Кутепова-Бредун В.Ю. Особистісні характеристики музикантів-професіоналів та музикантів-аматорів. Актуальні проблеми психології: зб. Наук.пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / [гол. ред. С.Д. Максименко] Київ-Житомир: ЖДУ ім. І. Франка. 2015. № 11. С. 20-29.
2. Подоляк Н. М. Психологічні особливості асертивності / Н. М. Подоляк // Наука і освіта. – 2010. - № 9. – С. 108-110.
3. Wolpe J., Lazarus A. A. Behavior Therapi Techniques. B N. Y.: Pergamon Press. B 1966.

## ПІДЛІТКОВИЙ ВІК ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕТАП ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS

Тарасенко Ольга Анатоліївна (м. Київ, Україна)

ORCID ID: 0009-0007-5457-034X

**Актуальність теми.** Реалії сьогодення ставлять перед нами нові виклики та відкривають безліч можливостей, які потребують від людини актуальні, сучасні вміння та навички для якісної взаємодії в соціумі. Постає питання для максимально ефективного особистісного розвитку людини для вирішення широкого спектру задач, вмінню вчасно реагувати на події зовнішнього характеру та при цьому навчитися зберігати власну особистісну цілісність.

Видатні педагоги і психологи наголошували на цінності дитячого періоду у розвитку особистості. Так, Януш Корчак – видатний польський лікар, педагог та письменник, який присвятив своє життя вихованню та

захисту прав дітей. Одна з його головних ідей – це ідея самоцінності дитини. Він стверджує, що виховання повинно бути спрямоване на удосконалення особистісного розвитку дитини та гарантування її прав на самостійність, свободу та повагу. Педагог акцентує увагу на необхідності врахування індивідуальних потреб кожної дитини, а також на значенні взаємодії між дорослими та дітьми. Він вірив, що кожна дитина має свої унікальні риси та здібності, які повинні бути враховані при вихованні. Заперечував використання стереотипних підходів до виховання та навчання дітей. Педагог використовував різні методи, щоб краще зрозуміти дитину та її потреби. Одним з таких методів було «виховання очима дитини». Януш Корчак намагався побачити світ очима дитини та зрозуміти її відношення до різних речей та ситуацій. [1]

У сучасних психологічних дослідженнях розглядається важливість благополуччя (добробуту) школярів у закладах освіти за-для їх розвитку і навчання. «Очима дитини» це виглядає, в тому числі, як наявність позитивного ставлення з боку значимих дорослих та однолітків. Доведено, що наявність у школярів соціальних і комунікативних навичок сприяє позитивному самопочуттю учнів у школі. У Новій українській школі навіть прописані необхідні базові компетенції, які сприяють цьому, а саме: вміння вирішувати проблеми, спрямованість на творчість, робота в команді, вміння спілкуватися та проводити переговори, прийняття рішень, саморегуляція, стійкість, емпатія, повага до різноманітності. Змістовно ці важливі базові компетенції співпадають з таким новим у психолого-педагогічній літературі поняттям як гнучки («м'які») навички. Що це за навички, яке психологічне наповнення цього феномену, в якому віці формуються ці навички – на відповіді в тому числі на ці питання спрямоване наше дослідження.

**Метою** нашого дослідження було показати важливість і необхідність формування гнучких («м'яких») навичок у підлітковому віці.

**Виклад основного матеріалу.** Як відомо, кожен віковий період відкриває нові можливості для розвитку і становлення особистості дитини.



Одним з основних механізмів становлення особистісної зрілості є процес самодетермінації. Самодетермінація являє собою процес розвитку, який залежить від особистісних особливостей дитини та її взаємодії в соціумі. Результатом такої взаємодії стає здатність застосовувати внутрішні ресурси і зовнішні умови для власного розвитку. Процес самодетермінації поєднує такі складові як саморозвиток, рефлексивність, психологічне благополуччя, ефективність діяльності, соціальна взаємодія, особистісна автономія, воля, емоції та внутрішня мотивація. Автори дослідження процесу самодетермінації особистості стверджують, що саме в підлітковому віці відбувається стрімке становлення вище вказаних психологічних утворень. Це означає, що саме підлітковий вік є періодом активного становлення самодетермінації, як висновок має міцне підґрунтя для розвитку гнучких навичок (англ. soft skills) підлітка. [2]

Гнучкі або м'які навички (англ. soft skills) – комплекс надпрофесійних навичок, що сприяють успішності в професійній сфері, високу продуктивність та не пов'язані з конкретною сферою діяльністю. Гнучкі навички відносяться до навичок майбутнього. У 2013 році американська компанія Millennial Branding провела опитування менеджерів провідних 225 американських компаній. Воно було спрямоване на виявлення особистісних компетенцій, які мають провідне значення в процесі професійного становлення менеджерів. В процесі дослідження, були отримані дані про вирішальне значення особистісних умінь менеджерів, які впливають на успішність кар'єрного зростання:

1. Комунікабельність – 98%
2. Позитивне мислення – 97%
3. Гнучкість – 92%
4. Вміння працювати в команді – 92%

Гнучкі навички – це риси характеру та міжособистісні навички, що характеризують взаємодію людини в соціумі. В професійній сфері гнучкі навички вважаються доповненням до твердих навичок, які стосуються

спеціалізованих знань та професійних умінь людини. Гнучкі навички мають більше спільного з тим, ким є людина, а не з тим, якими знаннями вона володіє. Вони охоплюють риси характеру, які визначають, яким чином одна людина взаємодіє з іншими, і є певною частиною особистості людини.

Гнучки («м'які») навички є вкрай необхідними для командної роботи. Вміння розуміти іншу людину, її емоційний стан, розуміння себе і своїх мотивацій, побудова усвідомленої, продуктивної, безпечної взаємодії за-для загальної справи є вимогою сьогодення. Все це можна віднести до soft skills. Зазвичай сьогодні до гнучких відносять навички, які традиційно у вітчизняній психології відносили до соціальних – це навички самоорганізації, стресостійкість, комунікативні навички, навички роботи з інформацією, навички нестандартного мислення. Вважаємо, що формування цих навичок йде у форваторі загального розвитку саме підліткового періоду.

Як відомо, основними потребами підлітків є прагнення до спілкування з однолітками, прагнення до самостійності та незалежності, емансипації від дорослих, до визнання своїх прав з боку інших людей. Провідними діяльностями – діяльність учіння, діяльність спілкування та суспільно корисна діяльність (така, що соціально визнається і схвалюється, на благо інших). Потреба у самопізнанні мотивує до самовдосконалення. Головна потреба періоду – знайти своє місце в суспільстві, бути значущим – реалізується через свідоме експериментування під час відносин, взаємодії з іншими людьми. Центральними новоутвореннями підліткового віку є відчуття дорослості. Саме на цих особливостях вікового розвитку ґрунтується наша думка з приводу сприятливості підлітків до розвитку у них гнучких («м'яких») навичок.

**Висновок.** Виходячи із вікових особливостей підліткового розвитку людини, вважаємо, що цей період є сенситивним для розвитку гнучких (м'яких) навичок. Розвиток гнучких навичок особистості формує та посилює внутрішній ресурс людини, що сприяє підтриманню її фізичного, психологічного, соціального здоров'я. Вибудовує особистісний стрижень

людини та сприяє більш усвідомленому та ефективнішому розподілу власних знань та умінь.

#### Список використаних джерел

1. Право на повагу: вибрані твори / Гольдшміт, Генріх; Упор. І. Ковальчук; Передм. М. Кіяновська; Пер. з пол. І. Ковальчук, Б. Матіяш, Р. Свято. Київ: Дух і літера, 2012.
2. Дзюбко Л.В. Особливості навчальної мотивації як складової самодетермінації підлітків / Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі: Колективна монографія / [Максименко С.Д., Куценко-Лада Г.В., Пророк Н.В. та ін.]; за редакцією Максименка С.Д. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. С. 314 – 317.

### ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Терещенко Людмила Анатоліївна (м. Київ, Україна)

ORCID ID 0000-0002-4279-158X

Кесьян Тетяна Валентинівна (м. Київ, Україна)

(ORCID ID 0000-0003-2858-9526)

**Актуальність дослідження.** Війна і насильство несуть серйозні ризики для психічного здоров'я дітей. Вони можуть стати свідками або жертвами насильства, що веде до посттравматичного стресового розладу (ПТСР), відчуття страху, тривожних розладів, безпорадності й депресії. Відчуття нестабільності та страху за своє майбутнє викликають потребу в стратегіях, які дозволяють дітям справлятися з цими емоціями.

Невизначеність у завтрашньому, пов'язана з економічною ситуацією, можливими переміщеннями або змінами у навчанні, також негативно впливає на психічний стан дітей. Вони можуть відчувати занепокоєння щодо своєї безпеки, освіти і соціального життя. Формування навичок управління стресом та емоційної саморегуляції стає важливим для того, щоб діти могли адаптуватися до швидко змінюваних умов.

У цей складний період дорослі (батьки, вчителі, психологи) грають ключову роль у підтримці дітей. Створення безпечного та підтримуючого середовища є критично важливим для формування у дітей почуття стабільності і контролю. Вони повинні вміти не лише допомагати дітям розпізнавати свої емоції, але й навчити їх позитивним копінг-стратегіям.

**Метою статті** є аналіз основних аспектів формування копінг-стратегій, управління стресом, когнітивної реструктуризації та емоційної саморегуляції у дітей молодшого шкільного віку.

### **Основний виклад матеріалу.**

Проблема копіngu активно досліджується в сучасній психології: Білінгс А., Кохен Дж., Лазарус Р., Райт А., Тейлор Ш., Фолкман С., Карамушка Л.М., Склень О.І. та ін.

Поняття «coping» у перекладі з англійської мови означає опановувати, долати (від англ. «to cope»). Для вітчизняної психологічної думки є більш вживаним поняття опановуючої поведінки, яке вказує на позитивний зміст та наслідки використання копіngu [2].

Вперше термін «coping» був використаний Л. Мерфі у 1962 році у дослідженнях способів подолання дітьми вимог, які виникають під час криз розвитку. До них відносилися активні зусилля особистості, що спрямовані на оволодіння складною ситуацією або рішення проблеми [2].

Теорія «копіngu» найбільш детально розроблена в концепції Р. Лазаруса. Він вважає, що «копінг» — це психологічні механізми захисту, які людина розвиває для подолання психотравмуючих ситуацій, і як поведінку, яка впливає на ситуацію [3].

Р. Лазарус і С. Фолкман виділяють дві основні функції копінга. Перша зосереджена на проблемі і спрямована на руйнування стресового зв'язку особистості та середовища. Друга сконцентрована на емоціях і спрямована на керування емоційним стресом. Під час подолання стресової ситуації діють обидві функції [3].

Дж. Кохен і Р. Лазарус, проаналізувавши результати численних досліджень, виокремили п'ять основних завдань копінгу:

- зменшення негативного впливу обставин та підвищення відновлення психічних та фізичних ресурсів;
- терпіння, пристосування або регулювання, зміна життєвих ситуацій;
- підтримання позитивного «образу Я», впевненості у своїх силах;
- збереження емоційної рівноваги;
- підтримання, тісних взаємозв'язків з іншими людьми [3].

Успішність подолання залежить від перерахованих завдань. Копінг-поведінка оцінюється як успішна, якщо вона:

- зменшує фізіологічні та психологічні прояви напруги;
- дає особистості можливість відновити активність, яка була до стресової ситуації;
- оберігає індивіда від психічного знесилення, іншими словами – попереджає дистрес [3].

У теорії копінг-поведінки виокремлюють основні копінг-стратегії, серед яких «вирішення проблем», «звернення за соціальною підтримкою» та «уникання».

**Копінг-стратегії** – це методи, які допомагають особистості справлятися зі стресовими ситуаціями. Вони можуть бути активними (орієнтованими на проблему) або пасивними (орієнтованими на емоції) [1; 2].

У дітей молодшого шкільного віку важливо формувати активні стратегії, такі як:

1. **Планування** – навчання дітей аналізувати ситуацію і розробляти плани дій. Це одна з найефективніших копінг-стратегій, яка дозволяє дітям не лише справлятися зі стресовими ситуаціями, але й активно підходити до розв'язання проблем. Цей процес можна розділити на кілька етапів:

**Оцінка ситуації.** На першому етапі важливо навчити дітей розуміти, що саме викликало стрес або занепокоєння. Це може бути, наприклад, труднощі з навчанням, конфлікти з однокласниками чи невпевненість перед контрольною

роботою тощо. Використання запитань, таких як: «Що трапилось?», «Чому це сталося?» може допомогти дітям зрозуміти ситуацію.

**Розробка плану дій.** Після аналізу ситуації діти повинні вміти формувати план дій. Це може включати вибір кількох варіантів рішення, їх оцінку та вибір найкращого. Наприклад, якщо дитина боїться контрольної роботи, вона може вирішити займатися регулярно, запитати допомоги у вчителя або розглянути можливість навчання з друзями.

**Реалізація плану.** Важливо навчити дітей реалізовувати свої плани, слідкуючи за результатами. Це може включати рефлексію після виконання плану: «Що спрацювало?», «Що можна було б зробити інакше?».

2. **Проблемне мислення** є ключовим аспектом розвитку критичного мислення у дітей та прийняття рішень. Це допомагає їм навчитися розглядати проблеми з різних точок зору та шукати ефективні рішення. Основні етапи цього процесу включають:

**Визначення проблеми.** Діти повинні навчитися чітко формулювати проблему. Це може бути зроблено через обговорення, написання есе або створення малюнків, що ілюструють ситуацію.

**Генерація ідей.** На цьому етапі діти заохочуються до креативності. Наприклад, можна проводити групові ігри, де кожен учасник пропонує можливі рішення, незалежно від їхньої доцільності. Це сприяє формуванню відкритості до нових ідей.

**Оцінка варіантів.** Діти повинні навчитися критично оцінювати запропоновані рішення, зважуючи їхні плюси і мінуси. Це може включати використання таблиць або графіків для візуалізації інформації.

**Вибір рішення та реалізація.** Важливо не лише знайти рішення, але й реалізувати його. Діти мають вміти планувати кроки, які їм потрібно зробити, щоб реалізувати вибране рішення, та оцінювати результати.

3. **Підтримка з боку дорослих** є вирішальним фактором у розвитку копінг-стратегій у дітей. Дорослі можуть створити таке середовище, яке сприятиме психологічному комфорту дитини, зокрема через:

**Емоційну підтримку.** Важливо, щоб діти відчували, що їхні почуття і переживання визнаються і сприймаються серйозно. Це може бути досягнуто через відкриті бесіди, де дитина може поділитися своїми переживаннями без страху засудження.

**Надання ресурсів.** Дорослі можуть навчати дітей, як використовувати різноманітні ресурси для вирішення проблем, такі як книги, навчальні відео чи додаткові заняття.

**Моделювання поведінки.** Дорослі можуть стати прикладом для наслідування. Наприклад, якщо дитина бачить, як дорослий справляється з проблемами, розробляє плани та приймає рішення, це може мотивувати її діяти аналогічно.

**Заохочення до самостійності.** Важливо, щоб дорослі поступово відпускали контроль і дозволяли дітям приймати власні рішення, навіть якщо вони допустяться помилки. Це допоможе дітям вчитися на власному досвіді і зміцнити їхню впевненість у собі.

Отже, формування копінг-стратегій створюють умови для розвитку психологічної стійкості дитини. Ці навички не лише допоможуть дітям справлятися з викликами сьогодення, але й забезпечать їм успішну адаптацію в майбутньому.

**Ефективне управління стресом** є важливим аспектом психологічного благополуччя дітей, особливо в умовах невизначеності. Це включає використання різноманітних методів, які допомагають знизити рівень напруги та покращити емоційний стан [1; 2].

1. **Дихальні техніки** є простим, але потужним інструментом для управління стресом. Вони допомагають дітям заспокоїтися, знизити тривогу та відновити контроль над емоціями. Основні аспекти дихальних технік включають:

**Глибоке дихання.** Діти можуть навчитися дихати глибоко і повільно. Наприклад, техніка «4-7-8»: вдихають через ніс на 4 рахунки, затримують

дихання на 7 рахунок, а потім видихають через рот на 8 рахунок. Це допомагає знизити серцевий ритм і заспокоїти нервову систему.

**Діафрагмальне дихання.** Це дихання, яке використовує діафрагму, а не груди. Діти можуть покласти одну руку на живіт і спостерігати, як живіт піднімається і опускається під час вдиху і видиху. Це дихання сприяє глибшому розслабленню.

**Візуалізація.** Поєднання дихання з візуалізацією допомагає дітям уявити спокійні, безпечні місця (наприклад, пляж або ліс), що підсилює ефект релаксації.

**2. Регулярна фізична активність** є одним з найефективніших способів зменшення стресу. Вона сприяє виробленню ендорфінів, які підвищують настрій і знижують відчуття тривоги. Основні аспекти фізичної активності для дітей включають:

**Спортивні заняття.** Залучення дітей до спортивних секцій або клубів, таких як футбол, баскетбол або плавання, не лише підвищує їх фізичну форму, але й сприяє розвитку командного духу та соціальних навичок.

**Ігри на свіжому повітрі.** Активні ігри: біг, стрибки, чи катання на велосипеді, допомагають дітям не лише відволіктися від стресу, але й покращити фізичне здоров'я.

**Розслаблюючі вправи.** Такі заняття, як йога або танці, можуть допомогти дітям зняти напругу і знайти внутрішній спокій. Йога, наприклад, поєднує фізичну активність з дихальними техніками, що робить її дуже ефективною для управління стресом.

**3. Майндфулнес**, або усвідомленість – це практика, яка полягає в повній присутності в моменті, без оцінки чи відволікання. Це означає свідоме спостереження за своїми думками, емоціями та фізичними відчуттями, що дозволяє краще розуміти себе і своє оточення.

Це сприяє зменшенню тривоги і покращує здатність до управління стресом. Основні елементи майндфулнес включають:



**Усвідомлене дихання.** Діти можуть навчитися звертати увагу на своє дихання, спостерігаючи за кожним вдихом і видихом. Це допомагає їм залишатися в теперішньому моменті і зменшує відволікання.

**Медитація.** Короткі сеанси медитації (5-10 хвилин) можуть бути корисними для розвитку усвідомленості. Діти можуть сидіти в зручному положенні, закрити очі і зосередитися на своєму диханні, дозволяючи думкам приходити і йти, не затримуючись на них.

**Спостереження за навколишнім світом, через гру.** Ігри, такі як «Знайди п'ять відмінностей» або «Слухай звук», можуть допомогти дітям розвивати усвідомленість через гру.

Отже, ефективне управління стресом дозволяє дітям молодшого шкільного віку краще справлятися з викликами, покращувати свої емоційні навички та забезпечувати психологічну стійкість. Ці навички не лише сприяють зниженню рівня стресу в даний момент, але й формують основи для здорового та щасливого життя в майбутньому.

**Когнітивна реструктуризація** – це процес зміни негативних або викривлених думок на позитивні та конструктивні. Ця стратегія є важливою для розвитку дітей, оскільки вона допомагає їм справлятися з тривогою, підвищує самооцінку і формує позитивний погляд на життя [1; 2]. Основними методами, які можна використовувати для когнітивної реструктуризації у дітей молодшого шкільного віку є:

1. **Ігри та вправи** є потужним інструментом для стимулювання позитивного мислення. Вони не лише розважають, але й допомагають дітям усвідомлювати та змінювати свої думки. Наприклад:

**Позитивні картки.** Діти створюють картки з позитивними твердженнями, наприклад: «Я можу це зробити!» або «Я унікальний!». Ці картки можна використовувати щодня, повторюючи їх вголос, що допомагає формувати позитивну самооцінку.

**Гра «Що добре в цьому?».** Коли діти стикаються з труднощами, вони можуть грати в цю гру, обговорюючи, що хорошого може вийти з цієї ситуації. Це навчить їх шукати позитивні аспекти навіть у складних моментах.

**Рольові ігри.** Заохочення дітей грати у різні ролі може допомогти їм зрозуміти, як інші люди можуть реагувати на різні ситуації. Це може включати сценарії, де герої стикаються з труднощами і знаходять позитивні рішення.

2. **Ведення щоденника** може бути дуже ефективним методом для розвитку когнітивної реструктуризації. Це дозволяє дітям:

**Записувати позитивні моменти.** Заохочуючи дітей щоденно записувати 2-3 позитивні події або досягнення, ви допомагаєте їм зосередитися на добрих речах, які відбуваються в їхньому житті. Це може бути щось просте, як отримання похвали від вчителя або прогулянка з друзями.

**Рефлексія.** Діти можуть писати про свої емоції та думки, аналізуючи, як вони почуваються в різних ситуаціях. Це допоможе їм краще усвідомлювати свої почуття та змінювати негативні думки на позитивні.

**Малювання.** Додавання малюнків до щоденника може ще більше заохотити дітей виражати свої почуття. Вони можуть малювати те, що їх приносить їм радість, або візуалізувати позитивні моменти, що допоможе закріпити ці емоції.

3. **Моделювання ситуацій** – це ефективний спосіб навчання дітей альтернативним підходам до розв'язання проблем. Цей метод включає:

**Розігрування сценаріїв.** Діти можуть розігрувати різні ситуації, в яких вони можуть стикатися з труднощами, наприклад, конфлікти з однокласниками або стрес перед відповіддю у дошки. Обговорення можливих рішень та альтернативних реакцій допоможе їм зрозуміти, що існують різні способи вирішення проблем.

**Аналіз реакцій.** Після моделювання ситуації важливо обговорити, як почувалися діти в різних ситуаціях, які думки вони мали та як могли б реагувати інакше. Це допоможе їм усвідомити свої емоції та побачити альтернативні шляхи до розв'язання проблеми.

**Використання казок і історій.** Залучення казок або вигаданих історій, в яких персонажі стикаються з труднощами, може дати дітям можливість обговорити, як вони б діяли в подібних ситуаціях. Це допоможе їм усвідомити, що їхні думки та реакції можуть змінюватися.

Отже, когнітивна реструктуризація допомагає дітям змінювати негативні думки на позитивні, що веде до покращення емоційного стану і підвищення впевненості в собі. Ці навички не лише сприяють формуванню психологічної стійкості, але й забезпечують основу для успішного вирішення проблем у майбутньому.

**Емоційна саморегуляція** – це важливий компонент психічного здоров'я дитини, оскільки вона впливає на те, як діти справляються зі стресом, взаємодіють з оточенням і приймають рішення. Цей процес включає кілька ключових аспектів, зокрема розпізнавання емоцій, розвиток емоційного інтелекту та використання технік заспокоєння [1; 2].

1. **Розпізнавання емоцій** є першим кроком до їх регулювання. Це навичка, яка дозволяє дітям усвідомлювати, що вони відчувають, а також розуміти емоції інших людей. Основні методи навчання:

**Ігри з емоціями.** Використання карток з малюнками обличчя, що відображають різні емоції (радість, гнів, сум, страх тощо). Діти можуть грати в гру, де потрібно назвати емоцію, або придумати ситуації, в яких ці емоції можуть виникати.

**Обговорення емоцій.** Регулярні обговорення емоцій під час родинних вечорів або в класі допомагають дітям навчитися говорити про свої почуття. Питання, як-от «Як ти відчуваєшся?» або «Що тебе засмучує?» можуть сприяти довіри і відкритості.

**Малювання.** Діти можуть малювати те, що відчувають у певний момент, що допомагає їм усвідомити та висловити свої емоції візуально.

2. **Емоційний інтелект** – це здатність розпізнавати, розуміти і управляти своїми емоціями та емоціями інших. Основні складові розвитку емоційного інтелекту:

**Навички спілкування.** Важливо навчити дітей ефективно виражати свої почуття. Це може включати використання «я-повідомлень», які дозволяють висловлювати свої емоції без звинувачення інших. Наприклад: «Я відчуваю сумно, коли ти не граєш зі мною».

**Співпереживання (емпатія).** Розвиток здатності ставити себе на місце інших. Діти можуть практикувати це, обговорюючи, як би вони почувалися на місці інших у різних ситуаціях. Наприклад, після перегляду мультфільму можна запитати: «Як ти думаєш, що відчуває герой?»

**Соціальні навички.** Важливо навчити дітей працювати в групах, ділитися ідеями та вирішувати конфлікти. Це можна досягти через групові проекти або ігри, які вимагають командної роботи.

3. **Техніки заспокоєння** допомагають дітям навчитися справлятися з емоціями, коли вони стають занадто інтенсивними. Основні методи включають:

**Творчість:** Використання малювання, ліплення, аплікацій або інших видів творчості для вираження своїх емоцій може бути дуже заспокійливим. Це дозволяє дітям відволіктися від негативних думок і зосередитися на творчому процесі.

**Слухання музики.** Музика має потужний вплив на емоції. Діти можуть створити свої списки з улюбленими піснями, які допомагають їм заспокоїтися або підняти настрій. Також можна слухати розслаблюючу музику під час виконання домашніх завдань або підготовки до сну.

**Фізичні вправи.** Регулярна фізична активність, така як біг, танці або йога, допомагає знизити рівень стресу. Це також може включати прості вправи на розтягування, які діти можуть виконувати в класі або вдома.

**Дихальні техніки.** Вивчення простих дихальних вправ, таких як «дихання з міхурцями», де діти створюють маленькі міхурці під час видиху, наприклад, у воді, що допомагає їм зосередитися на диханні та заспокоїтися в напружених ситуаціях.

Отже, емоційна саморегуляція допомагає дітям навчитися управляти своїми емоціями та краще взаємодіяти з оточенням. Ці навички не лише покращують якість життя дітей, але й формують основу для успішних стосунків у майбутньому.

**Висновки.** Психологічне благополуччя дітей сьогодні – це запорука їх успішного майбутнього. Формування копінг-стратегій, управління стресом, когнітивної реструктуризації та емоційної саморегуляції у дітей молодшого шкільного віку є ключовим аспектом їхнього психічного розвитку та благополуччя, який потребує нових підходів до виховання. Важливо, щоб педагоги та батьки працювали разом, створюючи підтримуюче середовище для дітей, де вони можуть навчитися справлятися з викликами сьогодення.

#### Список використаних джерел

1. Даценко Т. О. Дослідження копінг-стратегій у дітей старшого дошкільного віку. *Педагогічний Процес: теорія і практика*, 2016. № 1 (52). С. 50 – 54.  
[https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/14311/1/Datsenko\\_2016.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/14311/1/Datsenko_2016.pdf)
2. Ткачук Т. А. Копінг-поведінка як основа конструктивного опанування важких життєвих ситуацій. *Технології розвитку інтелекту*. 2016. Т. 2 Вип. 1. Режим доступу: [file:///C:/Users/User/Downloads/tri\\_2016\\_2\\_1\\_12%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/tri_2016_2_1_12%20(1).pdf)
3. Lazarus R. S., Folkman S. *Stress, appraisal and coping*. New York, Springer, 1984. 456 р.

## ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ТРАВМІВНИХ ДОСВІДІВ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ПІД ЧАС РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Фроленкова Олена Миколаївна (м. Київ, Україна)

**Актуальність.** В контексті сучасних подій в Україні набуває все більшої актуальності вивчення особливостей переживання травмівних досвідів військовослужбовців. Оскільки під час участі в бойових діях військовослужбовці набувають досвідів, наслідки яких можуть в подальшому проявлятися, визначаючи стан психічного та фізичного здоров'я.

Досліджувати переживання травмівних досвідів військовослужбовців є важливим для розуміння основних орієнтирів у розробці реабілітаційних програм, що відповідають сучасним потребам військовослужбовців. Потреби військовослужбовців змінюються у зв'язку з накопиченою втомою, динамікою ситуації на фронті, змінами переважаючих засобів ураження та тактики ведення бойових дій у супротивника.

**Мета статті** – наукове вивчення особливостей переживанням травмівних досвідів військовослужбовців. Розкриття сутності поняття «травмівний досвід» для запобігання його подальшим руйнівним наслідкам для військовослужбовця та визначення можливостей зростання над собою в результаті його переживання.

Поняття «переживання» може розглядатися як одиниця внутрішнього життя людини поруч із такими категоріями, як емоція, почуття, афект, психічний стан, емоційний процес. Також переживання може визначатися з погляду психологічного процесу з подолання критичних життєвих ситуацій [1].

Австрійський екзистенціальний психотерапевт А. Ленгле визначає переживання як «внутрішню подію». Слово «переживати» на його думку означає вступати в контакт із життям, убирати в себе ситуацію в аспекті узгодження її із власним життям. Переживання обов'язково містить почуття. Почуття являють собою основу переживання. Для виникнення почуттів потрібен час, і для досягнення інтенсивності переживання є необхідним певний проміжок часу. Брак часу може призводити до зменшення щільності переживання, і тоді ми маємо справу зі стресом. Спогади, сновидіння, міркування, діяльність, які супроводжуються безпосередньо пов'язаними з ними почуттями, і розтягнуті в часі, є переживанням. При цьому переживання завжди передбачає емоційний резонанс із актуальною ситуацією [1].

Досліджуючи тему переживання травмівних досвідів військовослужбовців, необхідно звернутись до понять травмівної події, психотравми та травмівного досвіду.

Травмівною можна вважати подію, що характеризується раптовістю, руйнівною силою, інтенсивністю; часто пов'язана з фактом або загрозою смерті, серйозного тілесного ушкодження чи сексуального насильства; несе людині абсолютно нову інформацію, яку необхідно інтегрувати в попередній життєвий досвід. Такі події з великою ймовірністю призведуть до психічної травми [2].

У п'ятому виданні DSM-5 психотравма визначається як «експозиція до смерті або загрози життю, серйозного ушкодження, або сексуального насильства в один (чи більше) з таких способів:

1. Безпосереднє переживання травмівної події чи подій;
2. Перебування свідком подій, які трапилися з іншими;
3. Знання того, що травмівна подія трапилася із членом сім'ї чи близьким другом – у випадках смерті чи загрози життю члену сім'ї чи другові, якщо ця подія була насильницькою або непередбаченою;
4. Переживання багаторазової або надмірної експозиції до нестерпних деталей травмівної події чи подій [2].

На переживання подій впливають особистісні характеристики людини, що залежать від історії попереднього життя. А саме:

- здатність адаптуватися до ситуації, що визначається підготовкою (професійною);
- наявність попереднього досвіду перебування в складних ситуаціях і досвіду позитивного розв'язання проблем пов'язаних із цим перебуванням;
- стресостійкість та психологічна пружність (psychological resilience) [2].

Проблеми з адаптацією проявляються в неадекватному реагуванні на те, що сталося – агресивності, дратівливості, тривожності, апатії, відчуженості, зловживанні психоактивними речовинами для зняття емоційного напруження тощо [2].

Під час бойових дій військовослужбовці стикаються із загрозою власному життю та здоров'ю, необхідністю нищити ворога, спостереженням за стражданнями поранених побратимів та мирного населення. Також військовослужбовці можуть ставати свідками або приймати участь в евакуації загиблих побратимів. Втрати побратимів залишають глибокі сліди у психіці військовослужбовців і можуть призвести до почуття провини за виживання.

Специфіка бойового травмівного стресу значною мірою змінює динаміку психотравми через сукупність факторів: інтенсивність і надмірність психотравмуючого впливу, брак часу для формування механізмів психологічного захисту, “позаособистісний” спосіб реагування, складне смислове навантаження психотравми та вираженість сомато-вегетативного компонента стресової реакції [3].

У зв'язку зі складним механізмом формування травматизації в бойовій обстановці Р. Коен і Ф. Ехед виділяють три фази екстремального стресу [4]:

- фаза, яка передуює впливу, включає в себе відчуття загрози і занепокоєння;
- фаза впливу, коли страх є домінуючою емоцією;
- фаза післядії з появою певного спектра ушкоджень психічного здоров'я. Лише врахування всіх трьох фаз розвитку психотравми дозволяє забезпечити правильну діагностику й вибрати психокорекційну тактику. Фази формування психотравми можуть значно варіювати за тривалістю залежно від конкретних умов [3].

Тему психотравмувальних подій як чинника травмівного (травматичного) досвіду особистості досліджувала українська дослідниця О. Сандал. В своєму дослідженні вона дійшла до висновку, що психічна травма створює труднощі для узгодженої роботи й інтеграції різних особистісних структур (ідентичності, когнітивної, афективної, емоційної, смислової, поведінкової), системи пам'яті, системи соціальних відносин і зв'язків (міжособистісні відносини, соціальні статуси), уявлень про себе і навколишній світ. Також О. Сандал зазначає, що травмівні події впливають на якість



міжособистісних відносин і систему соціальних зв'язків особистості; особливості індивідуальної системи уявлень про світ і про себе [5].

Під поняттям травмівного досвіду О. Сандал пропонує розглядати наслідки пережитої психічної травми, що спричинили стійкі зміни стану і поведінки особистості [5].

В окремих випадках травмівні досвіди військовослужбовців обумовлюють розвиток психічних розладів. Можна спостерігати наслідки пережитих психічних травм у симптомах, що можуть відповідати діагностичним критеріям за DSM-5 гострого стресового розладу та посттравматичного стресового розладу. Передумовою розвитку цих станів стає травмівна подія. І в залежності до того, як військовослужбовець переживає свій травмівний досвід, можуть в тій чи іншій мірі проявлятися відповідні симптоми (мимовільні та нав'язливі неприємні спогади про травмівну подію, періодичні пов'язані з травмівною подією неприємні сни, флешбеки та інше), пов'язані з травмівною подією зміни в когніціях та настрої, помітні зміни у збудженні та реактивності, погіршення в соціальній, професійній чи інших важливих сферах життєдіяльності тощо [2].

О. Сандал. також робить висновок, що травмівний може розумітись і як посттравматичне зростання, має специфічну форму індивідуального розвитку, здійснюваного через реалізацію зусиль з інтеграції психотравми та її наслідків в узгоджений і безперервний особистісний досвід [5].

Посттравматичне зростання – це досвід позитивних змін, які виникають у результаті боротьби з важкими життєвими кризами. Посттравматичне зростання можна розглядати як ситуацію, за якої розвиток особистості, принаймні в окремих сферах, перевищив свій попередній рівень, той, який був до кризи. Тобто людина не просто вижила, але й значуще змінилася відносно свого попереднього стану. І це не просто повернення до певної базової лінії, а вдосконалення у певних дуже важливих для людини сферах [6].

При посттравматичному зростанні зміни проявляються у різних напрямках:

- сила особистості;
- нові можливості;
- покращені стосунки;
- духовне зростання;
- вдячність за життя [7].

Посттравматичне зростання не є обов'язковим явищем. Воно може як відбутись, так і не відбутись. Так само як і переживання травмивної події не визначає обов'язкового розвитку психічного розладу.

Важливо відмітити, що посттравматичне зростання та психічний розлад, пов'язаний із переживанням травмивного досвіду, не виключають одне одного. Людина може переживати обидва стани після психічної травми одночасно.

**Висновок.** Програми реабілітації військовослужбовців, що переживають травмивні досвіди, мають передбачати роботу в двох напрямках:

1. Робота з негативною симптоматикою, що відповідає діагностичним критеріям психічних розладів (в разі її наявності). Тут можуть бути задіяні медикаментозна терапія, психотерапія, навчання технікам саморегуляції, підтримка середовища та заходи, що сприяють соціалізації військовослужбовців.

2. Робота, спрямована на усвідомлення військовослужбовцями позитивних особистісних змін, вдосконалення у певних важливих сферах. Доречними заходами в даному випадку можна вважати психотерапію, підтримку середовища та заходи, що сприяють кращому пізнанню себе.

**Перспективи подальших наукових пошуків** ми вбачаємо в дослідженні взаємозв'язку переживання та когнітивного опрацювання травмивних досвідів військовослужбовців під час російсько-української війни.

#### **Список використаних джерел**

1. Психологія переживання. Ч. 1 / А.М. Лісеная. Навч. посібник. Харків: Нац. аерокосм. ун-т «Харк. авіац. ін-т», 2007. 56 с.
2. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Загальна редакція: Н. Пророк. Колектив авторів: Наталія Пророк, Ольга

Запорожець, Джошуа Креймеєр, Людмила Гридковець, Людмила Царенко, Олександр Ковальчук, Володимир Невмержицький, Лариса Кондратенко, Лідія Манилова, Оксана Чекстере, Тетяна Палієнко. Загальне керівництво проектом: Л. Малогулко. Том 1. Київ, 2018. 208 с.

3. Засади бойової психологічної травматизації військовослужбовців, Монографія, Колесніченко О.С., м. Харків, 2018р.

4. Cohen R., Ahearn F. Handbook for Mental Health Care of Disaster Victims. Baltimore and London: John Hopkins University Press. 1980.

5. Сандал О. С., Психотравмувальні події як чинник травматичного досвіду особистості, Науковий вісник Херсонського державного університету, Серія Психологічні науки, Випуск 2. 2021, С. 49-62.

6. Tedeschi R. G. Posttraumatic Growth: conceptual foundations and empirical evidence / R. G. Tedeschi, L. G. Calhoun // Psychological Inquiry. 2004. Vol. 15 (1). P. 1-18.

7. Calhoun, L. G. & Tedeschi, R. G. (2004). The foundations of posttraumatic growth: New considerations. Psychological Inquiry. 15, 93-102.

## **ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ КРЕАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Чудакова О.М. (м. Київ, Україна)

ORCID ID 0000-0002-1486-7874

**Актуальність** В умовах стратегічних змін у розвитку освіти в Україні, трансформування змісту, структури та функцій навчально-виховного процесу пріоритетним стає пошук та впровадження ефективних інноваційних методів та видів діяльності у шкільне навчання. Сьогодні вже неможливе традиційне шкільне навчання, яке уособлює собою переважно репродуктивний процес передавання школяреві здобутків людства у різних галузях науки та культури. До того усвідомлення суспільством першочерговості гуманістичних цілей навчання перед прагматичними передбачає суттєву зміну самої організації навчальної діяльності.

Одним з компонентів модернізації системи шкільної освіти є, як показало дослідження, креативна діяльність школярів, необхідність її

включення у навчальний процес. У зв'язку з цим логіка побудови уроків креативної діяльності школярів має бути обумовлена метою зробити процес навчання справді розвивальним і творчим. Здійснювана на уроці креативна діяльність у цьому плані є особливою діяльністю, покликаною розвивати навички творчого мислення, вміння розв'язувати проблемні завдання та створювати нове. Неабияка роль креативної діяльності у розвитку школярів та досягненні ними ефективності у просторі майбутньої професії і зумовили *актуальність* нашого дослідження.

**Виклад основних результатів дослідження** В сучасній психологічній та педагогічній літературі «креативна діяльність» розглядається з кількох точок зору:

- як компонент щоденної діяльності людини, як результат пізнання нею дійсності та маніпуляції з предметами (P. Willis) [1, с. 21-26];

- як здатність до гнучкості, вміння за допомогою уяви знайти вихід із скрутного становища – у зв'язку з цим творчий компонент навчання передбачає підготовку дітей до життя в суспільстві і вироблення у них відповідних навичок (A. Craft) [1, с. 29-32];

- як особлива здатність, яка властива лише обмеженій кількості людей – так званім геніям завдяки великому багажу їх знань та тривалій копіткій роботі чи осяянню – і яка не може бути розвинена у кожної людини (R. Scruton) [1, с. 13-18];

- як вроджена характеристика людської свідомості, здатність до створення принципово нового (творчого продукту), яку потрібно розвивати (A. Cropley, M. Boden,) [1, с. 51-56];

- як набута навичка застосування знань і умінь у новому середовищі і принципово новий спосіб для досягнення певної мети, що є основою успіху в економічному суспільстві (K. Seltzer і T. Bentley) [1, с. 41-44];

- як об'єкт і компонент навчальної системи, особлива діяльність, яка здійснюється на уроці і покликана розвивати навички мислення, вміння

розв'язувати проблемні завдання та віднаходити нестандартні рішення проблем, створювати нове (A. Starko, F. Beetlestone) [1, с. 63-67].

Узагальнюючи сказане, зазначимо: креативність як здатність творчо мислити поза стереотипами і віднаходити нестандартні рішення проблемних завдань дає змогу особистості застосовувати наявні знання та практичний досвід на вищому рівні розвитку.

Креативна діяльність, за твердженням R.W. Weisberg (2006), може залежати від особистісних характеристик та мотивації дитини [2, с. 60]. У свою чергу, R. Sternberg (1985) зауважує, що для успішного здійснення креативної діяльності потрібно бути мотивованим, тому креативна діяльність пов'язана з великою зануреністю в навчальний процес.

Але, незважаючи на велику кількість досліджень з проблеми креативності та її розвитку, значне коло питань залишається недостатньо розробленим. Зокрема, це стосується вирішення проблеми визначення механізмів прояву та розвитку креативних якостей особистості в різні вікові періоди. Врахування вікової специфіки у розвитку дитини вважається одним з основних принципів вивчення креативності обдарованих дітей. Адже особливості віку формують специфічні характеристики креативності, «задають» особливості її прояву (Б.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, Н.С. Лейтес, Г.О. Люблінська, Г.С. Костюк, В.О. Моляко, Л.Ф. Обухова В.С. Юркевич та ін.). Розвиток креативного мислення має свої особливості в кожному віковому періоді. До того різні фактори, які впливають на його динаміку в тому чи іншому періоді, можуть набувати першочергового значення.

Тим часом Х. Гарднер (Gardner H., 2004) бачить причини розквіту креативності у старшому дошкільному віці та її зниження в початкових класах у зміні умов, у яких діє дитина. Освоївши досить добре у віці 5-6 років різні символічні системи культури, дитина починає гратись з ними, будуючи різні комбінації, подібно до того, як вона грається з предметами або експериментує зі словами. Зі вступом до школи дитина підпорядковується жорстким

правилам навчальної діяльності, внаслідок чого вона перестає експериментувати із символічними системами. З цього моменту починається спад її спонтанної творчої активності. Потім вона посилюється знову в старших класах, але вже на іншій когнітивній основі.

Проте, на думку Є.П. Ільїна (2009), творчі здібності (маємо на увазі здатність до креативності, яка вимірюється за допомогою відповідних тестів Дж. Гілфорда, П. Торренса та інших) не згасають у процесі формування мислення, а відображають здатність актуалізувати широкий асоціативний ряд за несуттєвими ознаками і включаються в мисленнєвий процес як необхідний його компонент. Однак формувальна здатність до виокремлення істотних ознак створює враження згасання у дитини креативності, оскільки показники за тестами знижуються.

Огляд наукових джерел і шкільна практика підтверджують, що молодший шкільний вік є сприятливим періодом для залучення учнів до креативної діяльності. Вчені це переконливо обґрунтували теоретично, показавши доцільність дослідження динаміки креативності дітей молодшого шкільного віку (Л.С. Виготський, Ю.Е. Гільбух, Н.Є. Веракса, О.М. Гарнец, О.Є. Антонова, В.Т. Кудрявцев, О.Л. Яковлева й ін.) на підставі практичної можливості впливу на розвиток творчої особистості, коли відбувається перебудова системи відносин з дійсністю, зміна провідного виду діяльності, розвиток усіх пізнавальних процесів – особливо розумового, піднесення образотворчої діяльності, зміна наочно-ілюстративного пізнання власне образним мисленням та ін.

У центрі розвитку дитини в цей період постає мислення: здійснюється перехід його процесів на новий рівень розвитку. У зв'язку з цим Д. Ельконін і Л. Виготський заявляють, що розвиток процесів сприймання і пам'яті так само відбувається шляхом інтелектуалізації. Учні використовують розумові дії при розв'язанні завдань на сприймання, запам'ятовування та відтворення. Завдяки переходу мислення на новий, більш високий, рівень розвитку

відбувається перебудова всіх інших психічних процесів, «пам'ять стає мислячою», а «сприймання – мисленнєвим».

Креативність поступово розвивається у дітей, починаючи від найпростіших форм до більш складних утворень: на кожній віковій стадії вона має своє вираження, і кожному періоду властива своя форма. Як зазначає А.Е. Симановський (1996), здатність до творчості (креативності) складається в онтогенезі поступово, проходячи ряд природних стадій розвитку, залежних одна від однієї. Дослідник виокремлює три стадії розвитку творчого мислення у дитячому віці: наочно-дійову, причинну та евристичну. Раніше за інші (у 5 років) у дитини з'являються здібності, пов'язані з творчістю на основі зорових уявлень, у 6 років – зі словотворенням, у 9-10 років – зі здатністю до аналогій, у 10-11 років – зі здатністю до утворення фраз і лише у 12-14 років у неї формується евристичне мислення.

Результати дослідження особливостей креативності дітей свідчать про те, що характерною особливістю розвитку молодших школярів є значне розходження між рівнем розвитку словесно-логічного і практичного компонентів продуктивного мислення. Більшість учнів цього віку – практики. У практичному плані вони здатні вирішувати проблеми на середньому і навіть високому рівнях. Учні можуть легко виділити суттєві ознаки певної закономірності не лише в наочно-дійовій ситуації, а й через сприймання числових даних. Під час розв'язання завдання ці школярі беруть до уваги як наочно виражені ознаки, так і ті, що вимагають більш точних розрахункових операцій і врахування співвідношення їх результатів. Усе це є свідченням початку формування у дітей гнучкості мислення. Проте виокремлення ознак або орієнтація на них здебільшого інтуїтивні, без адекватного вираження у слові. Тому для значної частини школярів-практиків характерне поєднання високої гнучкості мислення, що забезпечує майже безпомилкове розв'язання різних конкретних завдань, з інертністю словесно-логічного, що проявляється в безлічі повторних суджень.

Багатьма вченими визнається той факт, що креативність спочатку властива всім здоровим дітям і що її розвиток потрібний кожній дитині. Водночас дослідники підкреслюють, що високі показники креативності у дітей цього віку зовсім не гарантують їх творчих досягнень у майбутньому, а лише збільшують ймовірність її появи за наявності у дитини високої мотивації до творчості й опанування необхідних вмінь.

Крім того, шкільна освіта є критичною для розвитку у дітей творчих здібностей (Shawareb, 2011). На думку Eason, Giannangelo і Franceschini (Easonetal, 2009), чим більше часу учні проводять у школі, тим менш креативними вони стають. Щоб виправити цю ситуацію, педагоги мають залучати школярів до креативної діяльності.

Згідно з численними дослідженнями вітчизняних та зарубіжних педагогів і психологів, креативна діяльність піддається навчанню, як і будь-яка інша діяльність. Отже, процес навчання креативної діяльності може бути успішно інтегрований у навчальний процес загальноосвітньої школи.

Важливою особливістю освітньої програми, орієнтованої на креативну творчу діяльність, є те, що вона не тільки змінює функціонал і пріоритети у роботі самого вчителя, а й втрачає свою традиційну академічність. Творче начало у спільній діяльності вчителя і учня спроможне розкрити внутрішні резерви навчання, справляти вплив на ступінь відкритості дитини всьому новому; сприяє подоланню стереотипів та розвитку у неї швидкості, гнучкості, оригінальності та точності мислення.

Вияв і розвиток творчого потенціалу в учнів молодшого шкільного віку визначаються не лише їх індивідуальними характеристиками, а й особливостями організації навчально-пізнавальної діяльності: зокрема, низьким ступенем регламентації поведінки, предметно-інформаційним багатством і представленістю зразків креативної поведінки. Їх креативність також зумовлюється особливостями мікросередовища – характером спілкування вчителя з дітьми, змістом взаємин дитини з дорослим, стилем сімейного виховання та ін. Адже, за даними Г.С. Костюка, «онтогенез



людського організму визначається біологічною спадковістю, онтогенез особистості – соціальною спадковістю» [3, с. 165]. А оскільки креативна діяльність є «середовищною», тобто потенціал учня розкривається неоднаково у різних умовах і сферах діяльності, то й одним із завдань вчителя стає допомога учню в пошуку кращого для нього середовища активності – передусім інформаційно насиченого та побудованого на демократичних засадах.

Практика показала, що для успішного навчання креативної діяльності необхідно створити так зване *креативне середовище*, яке сприятиме активізації уяви учнів і вільному продукуванню та висловлюванню ними власних ідей. В такому просторі діти можуть вільно експериментувати, послуговуючись різними матеріалами, і виражати свої ідеї, не боячись критики.

Разом з тим у шкільній освіті слід дотримуватися балансу між традиційним та інноваційним. Впровадження творчого компонента в навчальний процес не повинно здійснюватися на шкоду традиційним методам навчання, роль яких у формуванні знань, умінь та навичок є незаперечною. Навчання креативної діяльності може бути здійснено лише на базі знань, отриманих із застосуванням традиційних методів навчання [4, с. 59].

Маємо також зазначити, що креативна діяльність – це прийнятний й ефективний метод роботи з дітьми. Але вона має певні особливості, тому не може бути єдиним видом занять на уроці. Головною метою цієї діяльності є не набуття дитиною нових знань, а вироблення навичок дослідження як універсального способу освоєння дійсності.

До того креативність сприяє реалізації цілей уроку, адекватних цілям креативної освіти в цілому. І оскільки основними характеристиками креативної діяльності є спрямованість на створення нового продукту, цінного з погляду заявленої мети, й опертя на уяву, то структура креативного уроку з методології творчості істотно відрізнятиметься від традиційного уроку.

Креативність може бути розвинена у дітей через практичну діяльність – завдяки їх залученню до продукування творчих ідей. При цьому розв’язання навчальних завдань передбачає створення реального продукту – моделі, інноваційної розробки, технології; включення в реальні суб'єкт-суб'єктні відносини, у середовище ймовірнісних та непередбачуваних ситуацій.

Основними завданнями вчителя у цьому процесі є допомога учням у розумінні сутності креативної діяльності та контроль над нею. Це може бути здійснено лише із застосуванням певних методів та навичок залежно від конкретного виду діяльності. Та є універсальні особливості успішної креативної діяльності, з якими треба якомога раніше ознайомлювати учнів – зокрема, потрібно неухильно розвивати в учнів критичне мислення, навички проєктування, здатність до розв’язання проблемних завдань.

Навчання креативної діяльності має відбуватися із застосуванням креативних методів навчання, адаптованих відповідно до віку учнів та їх особистісних особливостей. Одним з методів розвитку креативності у дітей є стимулювання їх уяви та фантазії. Це можна зробити шляхом проведення різних творчих занять, де діти отримують можливість вільно виражати свої думки та ідеї. Такі заняття можуть включати малювання, ліплення, театральні ігри та інші форми мистецтва, які допомагають розвинути у дітей уміння дивитися на світ по-новому і віднаходити нетривіальні рішення.

Вивчення практичного досвіду роботи шкіл, у навчальний процес яких був інтегрований процес навчання креативної діяльності, показало, що навчання креативної діяльності може відбуватися лише в атмосфері емоційного комфорту й у співпраці його учасників. Однією з умов досягнення цього є надання учням права бути активними учасниками навчального процесу та пропонувати свої шляхи та напрямки креативної діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, присвяченої проблемам навчання креативної діяльності, дав нам можливість дійти таких **висновків**:

- Навчання школярів креативної діяльності є одним з основних напрямків процесу реорганізації системи шкільної освіти. Головною метою

креативної діяльності є не набуття дитиною нових знань, а вироблення навичок дослідження як універсального способу освоєння дійсності. Креативна діяльність, яка спирається на уяву, покликана розвивати в учнів навички мислення, вміння вирішувати проблемні завдання та створювати значуще нове.

- Процес опанування креативної діяльності піддається навчанню, тому він може бути успішно інтегрований у навчальний процес загальноосвітньої школи. Вияв і розвиток творчого потенціалу визначаються передусім особливостями організації навчально-пізнавальної діяльності школярів. Для успішного навчання креативної діяльності необхідно створити так зване *креативне середовище*, яке сприятиме активізації уяви учнів і вільному продукуванню та висловлюванню ними власних ідей.

- Навчання школярів креативності має відбуватися з додержанням принаймні таких основних умов: дотримання балансу між традиційними та інноваційними методами навчання, врахування індивідуальних особливостей учнів, надання їм адекватного рівня свободи дій, розвиток позитивної мотивації стосовно навчання креативної діяльності, вироблення в учнів критичного мислення, навичок проєктування та здатності до розв'язання проблемних завдань, забезпечення творчої співпраці між педагогом і школярами.

#### **Список використаних джерел.**

1. National Advisory Committee on Creative and Cultural Education, All Our Futures: Creativity, Culture and Education: Report to the Secretary of State for Education and Employment, the Secretary of State for Culture, Media and Sport. URL: <http://www.sirkenrobinson.com/skr/pdf/allourfutures.pdf>

2. Weisberg R.W. Creativity: Understanding Innovation in Problem Solving, Science, Invention, and the Arts. Canada, USA : John Wiley & Sons, Inc. 2006. 622 p.

3. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. За ред. Л.Н. Проколієнко. Київ : Рад. Школа. 1989. 608 с.

4. The Impact of Culture on Creativity: A Study Prepared for the European Commission (Directorate-General for Education and Culture). URL: [http://ec.europa.eu/culture/documents/study\\_impact\\_cult\\_creativity\\_06\\_09.pdf](http://ec.europa.eu/culture/documents/study_impact_cult_creativity_06_09.pdf)

# ПСИХОЛОГІЧНІ ВЕКТОРИ ОРІЄНТАЦІЇ СУЧАСНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ШКОЛИ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ

Шатирко Лариса Олексіївна (м. Київ, Україна)

ORCID ID: 0000-0002-1953-0656

**Актуальність** означеної в нашій статті постановки проблеми зумовлена запитами практики, яка на тлі екстремальних викликів сучасної соціальної ситуації в Україні потребує різних видів психологічного супроводу в усіх сферах життя, зокрема в рідній країні викликів війни, значного ускладнення доступу учнівства до освіти, що помітно впливає на її якість. Починаючи від 24 лютого 2022 року чимало українських учнів не мають змоги повернутися до традиційного навчання в закладах освіти. Навіть у відносно безпечних регіонах, навчання в очному чи змішаному форматі постійно переривається через повітряні тривоги, вимкнення світла тощо.

Життєва ситуація учасників освітнього простору в умовах війни є надзвичайно складною, вимагає величезних зусиль для адаптації. Війна, пов'язані із нею соціальні обставини – *політравмівні явища*, що складаються із безлічі травмівних подій, впливають на всі аспекти життя, фізичне здоров'я, психічне добробуття, соціальні взаємодії та освітні можливості. Обставини війни, разом із зменшенням соціальної взаємодії та підтримки учасників освітнього простору, невизначеність майбутнього, страх і втрата звичного оточення істотно впливають на психологічний стан учнів, педагогів та інших учасників освітнього процесу. Війна є екстремальною ситуацією, тобто такою, що виходить за межі звичайного, «нормального людського досвіду. Для окремих груп населення України ця ситуація є гіперекстремальною: внутрішні навантаження, які вона викликає, часом перевищують людські можливості, знижують адаптаційні спроможності, руйнують звичну поведінку, можуть спричинити небезпечні наслідки.

Воєнні виклики надають особливого значення світоглядному значенню освіти для формування життєвих смислів та цінностей, життєстійкості, української ідентичності, становленню особистості, як суб'єкта успішної

цілеспрямованої діяльності упродовж усього життя. Освітні заклади відіграють важливу роль у забезпеченні стабільності та нормалізації життя учнів в умовах війни. Участь у освітньому процесі може допомогти дітям зберегти відчуття нормальності, але без належної психологічної підтримки навчання може стати додатковим джерелом стресу. Психологізація освітнього простору є суттєвим чинником збереження та зміцнення психологічного здоров'я учасників і виступає альтернативою існуючому агресивному соціальному середовищу, екстремальній освітній реальності.

Зростає потреба у розробленні й упровадженні спеціалізованих програм, навчальних матеріалів психологічної підтримки та реабілітації для всіх учасників освітнього процесу. Ці програми та освітня література мають враховувати специфіку травмівних переживань і бути адаптованими до вікових, індивідуальних особливостей дітей та дорослих. Школи та інші освітні установи можуть стати важливими осередками допомоги, й для цього потрібні науково обґрунтовані підходи та стратегії, які враховують специфіку роботи з постраждалими від втрат. Навчальна література підтримує відчуття нормалізації особистого досвіду під час війни, розуміння мети і сенсу освіти, вписуючи навчання в ширший контекст особистісного зростання, академічних досягнень і майбутніх освітніх кроків[2]. Необхідність забезпечення очікувань суспільства щодо психологічної допомоги у сфері навчальної літератури актуалізувала в нашому дослідженні **Мету**, що полягає в окресленні характеристик сучасного екстремального освітнього простору в контексті феномену невизначеності, психологічних особливостей розвитку особистості в цих умовах, з'ясування можливостей відображення та інтеграції характеристик невизначеності засобами навчальної літератури.

**Виклад основного матеріалу.** Екстремальність сучасної соціальної ситуації, обставини війни, втрат, швидких трансформацій роблять освітній простір невизначеним, хаотичним та мінливим, що зумовлює необхідність глибокого осмислення освітнього простору та перспективного бачення напрямків, векторів розвитку особистості в умовах освітнього простору,

розуміння психологічних ресурсів подолання негативних обставин та застосування відповідних засобів, матеріалів психологічної підтримки конструктивних стратегій побудови особистістю власної траєкторії розвитку. Основний ризик сучасної екстремальної освітньої реальності лежить в площині втрати смислів освіти, занурення в ціннісний хаос. Це спонукає до вивчення психологічних закономірностей становлення особистості в умовах нестабільної освітньої реальності, пошуку ресурсів та засобів подолання хаосу, редукування його ознак в конструктивному ключі для забезпечення діяльності усіх учасників освітнього простору.

Завданням освіти постає підготовка учнів до життя в нестійкому, нестабільному суперечливому світі. Проблеми освітнього простору, зумовлені соціальними викликами, - ризики, фрустрації, конфлікти, непередбачуваність стають реальними обставинами й умовами, контекстом соціальних стосунків, стають реальністю в якій формується свідомість суб'єктів освіти. Екстремальні характеристики освітнього середовища, необхідність актуалізації суб'єктної позиції особистості в процесі навчання зумовлює потребу пошуку психологічних підґрунть, що дозволять осмислити проблему розвитку особистості в освітньому просторі. В цьому числі складових психологізації бачимо потужний потенціал навчальної літератури, матеріалів для школи.

Розроблення, ретельний добір, експертиза, максимально можливе використання підручників для шкіл під час війни стає дієвим ресурсом підтримки учасників освітнього простору в умовах соціальних обмежень, екзистенційних втрат. Вартий уваги також аспект, що висвітлює шкільний підручник, як інструмент ціннісної євроінтеграції України, імплементації, розуміння і прийняття європейських цінностей. 23 червня 2022 року Україні був наданий статус кандидата на вступ до Європейського Союзу, що вкотре юридично закріпило на загальноєвропейському рівні здійснений євроінтеграційний вибір, який український народ продовжує героїчно відстоювати у виснажливій війні з російським агресором. Науковці, освітяни

України впродовж воєнних місяців неодноразово демонстрували важливість інтелектуального громадянського фронту, об'єднуючись заради взаємодопомоги та майбутньої перемоги. Увага спільноти України до євроінтеграційної тематики, Європейські прагнення, європейський вектор розвитку спрямовує до актуальних завдань та міжнародного досвіду гуманітарних завдань, в ряду яких, зокрема, питання системи освіти, яка надзвичайно важлива для збереження психічного здоров'я та розвитку суспільства й є конкретним кроком на шляху зближення нашої держави та європейської спільноти. Багаторічний міжнародний досвід наполегливо радить всіляко зберігати й задіювати ресурс навчальних матеріалів у забезпеченні системи освіти країни в умовах війни, оскільки саме засобами підручників вирішуються нагальні тактичні проблеми в складних кризових умовах. Навчальні книги стають портативними освітніми ресурсами за відсутності функціонуючих шкільних будівель, виступають системоутворювальним чинником утвердження суспільних освітніх наративів, розвитку освіти та забезпечення її безперервності, надаючи необхідні змістовні та структурні ресурси для усіх учасників освітнього простору в узгодженні із національними освітніми цілями та пріоритетами. Шкільний підручник допомагає компенсувати негативні моменти трансформації соціальної взаємодії учасників освітнього простору в умовах війни, розриву комунікативних зв'язків, усталених соціально-психологічних механізмів психічного розвитку дитини. Навколо шкільного підручника центрується конструктивна взаємодія з усіма учасниками освітнього простору, учні навчаються, як шукати підтримки у дорослих, друзів і членів сім'ї, яким вони довіряють, а також як будувати і підтримувати стосунки. Шкільний підручник має істотні важелі формування цінностей освіти для усіх учасників освітнього простору, формування почуття ідентичності, нормальності, стабільності та приналежності до навчального процесу.

Психологічні характеристики екстремального освітнього простору. Сучасному освітньому простору України притаманні ознаки мінливості,

суперечливості, неупорядкованості, наявності великого потоку інформації, зумовлені швидкими змінами соціальної ситуації з незаданими ціннісними орієнтирами, хаотичністю світу, середовища. Мінливість утруднює виділення певних конкретних детермінант становлення особистості, створює множинні довільні варіанти соціалізації. Сучасні складні обставини війни інтегрувались в освітній простір й наповнили його невизначеністю, внутрішніми протиріччями взаємодії, загостренням соціальних проблем, незабезпеченням вітальних потреб захищеності та безпеки. Сьогодні невизначеність стає провідним виміром розгортання освітнього простору. Основними характеристиками невизначеності є мінливість, багатоваріативність, множинність, смислова незаданість, суперечливість. Виклики складного дезорганізованого освітнього простору діють не лише на рівні особистості, але й на рівні груп, соціальних об'єднань, суспільних рухів, не лише змінюють деформують процеси становлення особистості але й руйнують рівновагу соціальні структури освітнього простору, трансформують зовнішні та внутрішні зв'язки, вектори активності, позбавляють можливості планування обов'язкового результату, створюють велику кількість варіантів свободи, різноманітних векторів розвитку особистості. Необхідно, визнаючи стан речей, осмислювати становлення особистості на основі такого розуміння.

Надзвичайно важливим постає завдання визначення психологічних характеристик екстремального освітнього простору і врахування їх в розробці навчальних матеріалів. Освітній простір перебуває під значним впливом психологічних вимірів, які виникають у відповідь на невизначеність і непередбачуваність, особливо в умовах зовнішніх ризиків і загроз. В умовах війни розробка навчальних матеріалів, які враховують психологічні потреби, має вирішальне значення для формування стійкості та взаєморозуміння серед учнів.

Вважаємо продуктивним використання принципу характеристик невизначеності у вирішенні проблеми психологічних векторів орієнтації сучасної навчальної літератури для школи в умовах екстремальної освітньої



реальності. В свою чергу розглядаємо визначальною характеристикою розвивальних здатностей освітнього простору, яка забезпечує зміцнення та підтримку психічного здоров'я усіх учасників освітнього простору психологічну безпеку, що є провідним системо утворювальним підґрунтям моделювання психологічних складових розроблення навчальних матеріалів. В умовах війни, екстремального освітнього простору, складові психологічного змісту навчальних матеріалів центруються навколо характеристик безпеки.

В контексті осмислення психологічного змісту навчальних матеріалів, розглянемо ключові психологічні орієнтири, які можуть допомогти у створенні ефективної, підтримуючої та релевантної навчальної літератури, що відповідає психологічним потребам учнів в умовах війни.

Окреслення методологічних координат визначення психологічних орієнтирів навчальних матеріалів має ґрунтуватись на системі уявлень про психологічну складову стратегічних настанов освіти на абсолютну цінність внутрішнього потенціалу розвитку людини, як особистості з безумовними правами на свободу, саморозвиток, самостійний відповідальний вибір. Генетико-креативний метод визначає психологічні ресурси розвитку особистості, як цілісного психологічного явища, що розгортається в складних екстремальних непрогнозованих умовах війни, які трансформують координати генези самосвідомості людини, її тілесного досвіду, формування образу «я», розуміння навколишнього світу, формування здатності індивіду до самовизначення, самоідентифікації[1]. Осмислення соціальних викликів воєнного часу, глобальних не прогнозованих трансформацій, їх психологічна інтерпретація, визначення ресурсів психологічного подолання негативних впливів невизначеності окреслює методологічні напрямки використання усталених психологічних теорій (наприклад, теорія розвивального навчання, життестійкості, детермінації), щоб керувати розробкою змісту. В свою чергу, теоретична опрацьованість в процесі складання навчальної програми сприяє узгодженню змісту з існуючими освітніми стандартами та навчальними програмами для забезпечення узгодженості та актуальності. Поряд з тим,

теоретичні розвідки передбачають міждисциплінарний аналізу стану розробки проблеми в психологічному, педагогічному, філософському, соціально-культурологічному аспектах, визнаючи особливу роль психології в пошуку нових підходів та шляхів вирішення найскладніших завдань освіти в умовах глибоких соціальних перетворень та практичну відповідальність психологів за реалізацію освітніх завдань суспільства. Міждисциплінарна співпраця психологами, педагогами, соціальними працівниками та травматологами для створення комплексного контенту, залучення експертів, включення ідей з різних культурних середовищ сприятиме забезпеченню інклюзивності та релевантності, культурної чутливості. Також міждисциплінарна співпраця дозволить передбачити можливість адаптації матеріалів до конкретних культурних і соціальних контекстів різних спільнот, сприятиме забезпеченню різноманітного представництва в прикладах, сценаріях та ілюстраціях, щоб відобразити досвід усіх учнів.

Логічно постає питання джерел, способів оцінки реального стану проблеми розробки освітнього контенту для сучасної української школи. Необхідна оцінка потреб, організація та проведення опитувань та інтерв'ю з учнями, педагогами та фахівцями, експертами, авторами підручників, щоб визначити конкретні психологічні потреби та проблеми. Продуктивним є використання контекстуального аналізу соціально-політичного і культурного контексту війни, щоб зрозуміти її вплив на цільові групи учасників освітнього простору. Попередній аналіз має доповнюватись оцінкою та зворотнім зв'язком, проведенням пілотного тестування матеріалів у невеликих групах, щоб зібрати відгуки та зробити необхідні корективи. Якісне та кількісне оцінювання, впровадження системи поточного оцінювання та зворотного зв'язку для постійного вдосконалення контенту на основі користувачького досвіду сприятиме досягненню позитивних результатів. Окремо слід зазначити, що у випадку залучення учасників до досліджень, або процесів зворотного зв'язку, необхідно забезпечити інформовану згоду та прозорість щодо використання результатів дослідження. Пропонуємо бланки юридично опрацьованої

інформованої добровільної згоди на проведення психологічного дослідження (експерименту), психологічного тренінгу для різних груп учасників освітнього простору [3]. Принцип зворотнього зв'язку є необхідним в застосуванні як стосовно процесу розроблення контенту навчальних матеріалів, так і в організації його змісту. Цикли зворотного зв'язку, впровадження регулярних механізмів зворотного зв'язку дозволяє педагогам коригувати свої підходи на основі потреб і особливостей сприйняття матеріалу учнів, підвищуючи оперативність реагування.

Однією із найбільш істотних ознак сучасного освітнього простору України є його дистанційний характер, оскільки сукупність обставин соціальної ситуації війни визначила дистанційність, як домінуючу рису організації освіти. В цьому контексті визнається, що дистанційні навчальні курси, побудовані з урахуванням психолого-педагогічних вимог, є продуктивним чинником оптимізації психологічних ресурсів особистості, подолання інтернет-залежностей, є засобом інтелектуального розвитку, сприяють широкому використанню доступних онлайн-матеріалів. Поряд з тим, втілення предметного змісту навчання в різноманітні форми подання матеріалу, узгодження із традиційним використанням на уроці друкованої навчальної книги активно конкурують електронні посібники, аудіо- та відео засоби, мультимедійні продукти, анімація, презентації, тренажери, активні моделі та симулятори. Стурбованість викликає терміновий характер створення освітніх ресурсів на електронній основі спеціалістами добре обізнаними у створенні цифрового контенту, але недостатньо в методиці, теорії викладання та побудови навчального матеріалу.

В числі важливих системних психологічних орієнтирів сучасної навчальної літератури для школи в умовах екстремальної освітньої реальності необхідно також назвати, щонайменше, наступні. Врахування травмічного досвіду обставин життя учасників освітнього простору (знання про травму, ознаки, сприяння почуттям безпеки та довіри, розширення прав і можливостей). Цілеспрямоване формування стратегій подолання,

конструктивного переживання досвіду війни (управління стресом, розвиток життєстійкості, позитивного мислення, адаптації у невизначеному середовищі). Проблеми емоційного спектру проживання досвіду війни та екстремальних обставин освітньої реальності (навички вирішення конфліктів, спілкування, вираження почуттів, підтримки в соціумі, нормалізація звернень по допомогу, емоційна, психологічна підтримка). Організація, підтримка соціальної взаємодії (розбудова спільнот, спільна діяльність в учінні, командна робота, сприяння солідарності). Розвиток характеристик суб'єктності учасників освітнього простору (навички робити вибір, приймати рішення, брати відповідальність, ставити цілі, контролювати свою діяльність, визначати мету, внутрішня мотивація, ціннісна, смислова орієнтація в дійсності). Розвиток навичок взаємодопомоги та самодопомоги. Навички роботи в інформаційному просторі (медіаграмотність, критичне мислення, розуміння дезінформації, пропаганди, психологічних механізмів впливу). Питання форми та змісту навчального контенту (дизайн, використання різноманітних форматів, врахування цільової аудиторії, вікових спроможностей, індивідуальних потреб, повага контенту до конфіденційності та приватності). Гнучкість у підходах до навчання (персоналізоване навчання, змішане навчальне середовище, адаптація методів навчання до індивідуальних потреб).

Врахування означених психологічних орієнтирів може допомогти у створенні навчальних матеріалів, які не лише задовольняють нагальні психологічні потреби учнів у контексті воєнного часу, але й озброюють їх навичками та знаннями на майбутнє.

## **Висновки.**

Психологізація освітнього простору є суттєвим чинником збереження та зміцнення психологічного здоров'я учасників і виступає альтернативою існуючому агресивному соціальному середовищу, екстремальній освітній реальності.

Увага до психологічних аспектів освітнього простору в умовах невизначеності сприятиме емоційній безпеці, стійкості, адаптивності та створенню спільноти, яка співпрацює. Надаючи пріоритет цим аспектам, освітяни можуть створити середовище, в якому учні не лише здатні впоратись з непередбачуваністю, а й процвітають у ньому. Послідовне відслідковування тенденцій становлення особистості в мінливому освітньому просторі дозволить розкрити, що лежить в основі соціалізації особистості, її ціннісного зростання й визначить шляхи побудови продуктивної освітньої взаємодії та технології розвитку й саморозвитку суб'єкта в освіті, розкрити вікові закономірності розвитку особистості, становлення якої відбувається в багатоваріантному освітньому просторі.

Перебудова взаємодії учасників освітнього простору створює складності екзистенційного характеру, трансформує перспективи, сповільнює адаптацію та самореалізацію. Виклики соціальної ситуації актуалізують питання визначення цільових орієнтирів освіти, умов та механізмів, що забезпечують розвиток особистості, підтримку добробуття суб'єкта .

Психологічна безпека є провідною, визначальною характеристикою розвивальних здатностей освітнього простору, яка забезпечує зміцнення та підтримку психічного здоров'я усіх учасників освітнього простору. Психологічну безпеку доцільно розглядати як систему утворювальне підґрунтя моделювання і психологічних складових у розробленні навчальних матеріалів.

Активізація ресурсних можливостей організації освітніх процесів, в умовах воєнного часу, їх психологічний супровід спонукає до розроблення ефективних психологічних стратегій та програм підтримки усіх учасників освітнього простору. Створення безпечного, підтримуючого, відкритого для обговорення проблем середовища освітнього закладу потребує адаптації навчальних програм та усіх навчальних матеріалів, підручників до умов війни, включення в них елементів психологічної освіти, розвитку навичок стресостійкості та емоційної регуляції. Створення, використання культурно

чутливих і контекстуально релевантних підручників для шкіл в умовах війни має глибоке смислове навантаження в забезпеченні реалізації цільових освітніх настанов суспільства та підтримки психічного здоров'я учасників освітнього простору. Підручники надають учням і вчителям відчуття нормальності та стабільності формують конструктивні поведінкові стратегії подолання, окреслюють напрямки діяльності в умовах потрясінь і невизначеності, допомагаючи відновити довіру до системи освіти та суспільства в цілому.

#### Список використаної літератури.

1. Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми: монографія [Колектив авторів] за ред. С.Д.Максименка. – Київ. : Видавничий Дім «Слово», 2020. – 220 с. ISBN 978-966-194-322-2. - URI: Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723176>
2. Шатирко Л.О. Психологічні виміри осмислення шкільного підручника в умовах війни. *Актуальні проблеми психології навчання в сучасній соціокультурній ситуації: збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу, присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці* (м. Київ, 11-12 квітня 2024 року). Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2024. 218 с. URL <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741252>
3. Шатирко Л.О. Експериментальна традиція психології навчання в Україні. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. 325 с. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/709728/2/Шатирко%20Л.О.%20Експериментальна%20традиція%20%20психології%20навчання%20в%20Україні.pdf>

## **Відомості про авторів**

### **Information about the authors**

**Методологія генетичної психології в міждисциплінарних дослідженнях особистості та її внутрішнього світу.**

**Максименко С.Д.**, директор Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор (Київ, Україна).

**Methodology of genetic psychology in interdisciplinary studies personality and its inner world.**

**Maksymenko Sergiy D.**, Director of G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, an active member of the National Academy of Sciences of Ukraine, D.Sc. in Psychology, professor (Kyiv, Ukraine)

**Стресоподолання як чинник психологічної адаптації військовослужбовців.**

**Байда Світлана Петрівна**, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м. Умань, Україна).

**Рижак Ірина Сергіївна**, Здобувач вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м. Умань, Україна).

**Stress management as a factor in the psychological adaptation of military personnel.**

**Bayda Svitlana P.**, Ph.D. in Psychology, associate professor of the Department of Psychology of Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychna (Uman, Ukraine)

**Ryzhak Iryna S.**, Graduate of the Faculty of Social and Psychological Education of Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychna (Uman, Ukraine).

**Дослідження особливостей психоемоційного стану здобувачів вищої освіти в умовах сьогодення.**

**Бацилєва Ольга Валеріївна**, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, старший науковий співробітник лабораторії навчання ім. І. О. Синиці, Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України (м. Харків, Україна).

**Study of the peculiarities of the psycho-emotional state of students of higher education in modern conditions.**

**Batsylyeva Olga V.**, D. Sc. in Psychology, Professor, Professor of the Department of Human Health, Rehabilitation and Special Psychology, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Senior researcher of I.O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kharkiv, Ukraine).

**Ресурсні можливості освітнього процесу в умовах воєнного часу: інформаційно-психологічна культура як фактор стійкості**

**Бойко Світлана Тихонівна**, науковий співробітник лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (Київ, Україна)

**Resource capabilities of the educational process in wartime conditions: information-psychological culture as a factor of resilience**

**Boiko Svitlana T.**, *Research Scientist* of the Laboratory of Psychodiagnostics and Scientific and Psychological Information, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

**Особливості адаптації офлайн курсів до ведення дистанційно в умовах воєнного часу**

**Брик Оксана Михайлівна**, магістр психології, старший викладач кафедри психології та педагогіки Національного Університету «Києво-Могилянська Академія» (Київ, Україна)

**Кочаровський Мстислав Сергійович**, магістр фінансів, асистент кафедри психології та педагогіки Національного Університету «Києво-Могилянська Академія» (Київ, Україна)

**Peculiarities of the adaptation of offline courses to remote education under wartime conditions**

**Брук Оксана М.**, Master of Psychology, Senior lecturer at the Department of Psychology and Pedagogy of the National University of “Kyiv-Mohyla Academy” (Kyiv, Ukraine)

**Kocharovskiy Mstyslav S.**, Master of Finance, assistant at the Department of Psychology and Pedagogy of the National University of “Kyiv-Mohyla Academy” (Kyiv, Ukraine)

**Баскетбол як фактор оптимізації рухової активності дітей молодшого шкільного віку в екстремальних умовах воєнного часу.**

**Булгакова Тетяна Михайлівна**, кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри психології і педагогіки Національного університету фізичної культури і спорту України (Київ, Україна)

**Секерін Ярослав Андрійович**, студент 3 курсу, тренерського факультету Національного університету фізичної культури і спорту України (Київ, Україна)

**Basketball as a factor in optimizing the motor activity of children of primary school age in the extreme conditions of wartime.**

**Bulgakova Tetiana M.**, Candidate of pedagogical sciences, head of the department of psychology and pedagogy, National university of physical education and sports of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

**Sekerin Yaroslav A.**, 3rd year student, Faculty of Coaching National university of physical education and sports of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

**Електронний підручник як засіб підвищення ефективності дистанційного навчання в умовах війни.**

**Бучма Вікторія Володимирівна**, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (Київ, Україна).



### **E-textbook as a Tool for Enhancing the Efficiency of Distance Learning in Wartime Conditions.**

**Buchma Victoria V.**, senior researcher of I. O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

### **Безпечне освітнє середовище в умовах воєнного часу: психологічний аспект.**

**Гнатюк Ольга Владиславівна**, провідний науковий співробітник лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук (м. Київ, Україна).

### **A safe educational environment in wartime conditions: a psychological aspect.**

**Hnatiuk Olga V.**, Ph.D. in Psychology, Leading Researcher, Laboratory of psychodiagnostics and scientific and psychological information, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

### **Світоглядні орієнтири вчителя НУШ через призму аксіології.**

**Гребеніченко Юлія Михайлівна**, доцент кафедри природничо-математичної освіти і технологій КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів» (Біла Церква, Україна)

### **Worldview orientations of the teacher of NUS through the prism of axiology**

**Hrebenichenko Yullia M.**, associate professor of the Department of Science and Mathematics Education and Technologies of KNS KOR "Kyiv Regional Institute of Postgraduate Education of Pedagogical Personnel" (Bila Tserkva, Ukraine)

### **Особливості освітнього процесу в екстремальних умовах та умовах довготривалого стресу.**

**Гурова Ольга Вадимівна**, молодший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О.Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна)

### **Features of the educational process in extreme conditions and conditionals of long-term stress**

**Gurova Olga V.**, Junior researcher of I.O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

### **Психологічна стійкість особистості як основа активізації самовиховання студентів медичних вузів в умовах невизначеності.**

**Дзюбка Людмила Вікторівна**, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник (Київ, Україна).

**Терещенко Алла Олегівна**, студентка 5 курсу Вінницького національного медичного університету ім. М.І. Пирогова (Вінниця, Україна).

### **Psychological stability of the individual as a basis for activation of self-education of medical university students in conditions of uncertainty.**

**Dziubko Liudmyla V.**, Ph.D. in Psychology, Senior Researcher, Senior researcher of I.O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

**Tereshchenko Alla O.**, fifth year student National Pirogov Memorial Medical University (Vinnytsya, Ukraine)

**Психологічних умови розвитку стресостійкості працівників ІТ-компанії: актуальність проблеми.**

**Довбня Сергій Юрійович**, аспірант Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна).

**Psychological Conditions for the Development of Stress Resilience in IT Company Employees: Relevance of the Problem.**

**Dovbnia Serhii Y.**, PhD student at the H.S. Kostyuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

**Часова перспектива комбатантів ЗСУ.**

**Євченко Ірина Миколаївна**, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Державного торговельно-економічного університету (Київ, Україна).

**Time perspective of combatants of the Armed Forces of Ukraine.**

**Yevchenko Iryna M.**, candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor of Psychology Department of State University of Trade and Economics (Kyiv, Ukraine).

**Реакції на травму структуровані ресурсами соціальної ідентичності.**

**Зливков Валерій Лаврентійович**, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна).

**Reactions to trauma are structured by social identity resources.**

**Zlyukov Valeriy L.**, Ph.D. in Psychology, Chief of Laboratory of the methodology and theory of psychology, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

**Життєстійкість особистості в умовах непередбачуваності та невизначеності: переживання учасниками освітнього простору ситуацій війни.**

**Каплуненко Ярина Юріївна**, кандидатка психологічних наук, старша наукова співробітниця, лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна)

**Personal hardiness in the condition of unpredictability and uncertainty: experiences by participations of the educational space of war situation.**

**Kaplunenko Yaryna Y.**, Ph.D. in Psychology, Senior researcher of I.O. Synytsya Laboratory of the Psychology of Studies, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

**Розуміння студентами економічних спеціальностей власних психологічних ресурсів в ситуаціях невизначеності.**

**Лапченко Інна Олександрівна**, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Державного торговельно-економічного університету (Київ, Україна)

**Understanding of students of economic specialties of their own psychological resources in situations of uncertainty.**

**Lapchenko Inna O.**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology State University of Trade and Economics (Kyiv, Ukraine)

**До проблеми оцінки ситуаційної обізнаності суб'єктами освітнього простору в умовах невизначеності.**

**Литвинчук Леся Михайлівна**, доктор психологічних наук, професор, старший науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна).

**To the problem of assessing situational awareness by subjects of educational space in conditions of uncertainty.**

**Lytvynchuk Lesya M.**, doctor of psychological sciences, professor, senior researcher Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

**Особливості переживання передбачуваного горя в умовах війни.**

**Лукомська Світлана Олександрівна**, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна).

**Peculiarities of experiencing anticipated grief in the conditions of war.**

**Lukomska Svitlana O.**, Ph.D. in Psychology, Senior researcher of Laboratory of the methodology and theory of psychology, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

**Пізнавально-творчий потенціал особистості учня.**

**Мар'яненко Ліана Василівна**, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна).

**Пушкарська Леся Павлівна**, молодший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна).

**Cognitive and creative potential of the student's personality.**

**Maryanenko Liana V.**, Ph.D. in Psychology, Senior Researcher, Senior researcher of I.O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

**Pushkarska Lesya P.** junior researcher of I.O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

**Розвиток резильєнтності громади Києва: практичний досвід.**

**Маслюк Андрій Миколайович**, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна).

### **Development of resilience of Kyiv community: practical experience (Kyiv, Ukraine)**

**Masliuk Andrii M.**, D. in Psychology, Senior Researcher, Leading Researcher of I.O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

### **Психологічна адаптація дітей молодшого шкільного віку в умовах війни: шляхи подолання стресу.**

**Мельник Ілля Володимирович**, аспірант 2 курсу лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (м. Київ, Україна).

### **Psychological adaptation of children of primary school age in war conditions: ways to overcome stress.**

**Melnyk Illia V.**, 2nd year postgraduate student of I.O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

### **Ресурсні можливості школи у формуванні здоров'язбережної компетентності у школярів в екстремальних умовах воєнного часу**

**Мойзріст Олена Михайлівна**, молодший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна).

### **Resource capabilities of the school in the formation of health-care competence among schoolchildren in extreme wartime conditions**

**Moizrist Olena M.**, unior researcher of I.O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

### **Психологічний потенціал зображень у шкільних підручниках.**

**Невмержицький Володимир Максимович**, кандидат психологічних наук, провідний науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (м. Київ, Україна).

### **The psychological potential of images in school textbooks.**

**Nevmerzhytsky Volodymyr M.**, Ph.D. in Psychology, Assistant professor, Leading researcher of the G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

### **Адаптація медичної освіти в умовах війни: виклики та рішення.**

**Олінковська Тетяна Анатоліївна**, викладач методист неврології та психіатрії, вищої категорії, Конотопський фаховий медичний коледж (м. Конотоп, Україна).

**Мельник Оксана Іванівна**, викладач акушерства і гінекології вищої категорії Конотопський фаховий медичний коледж (м. Конотоп, Україна).

### **Adaptation of medical education in war conditions: problems and solutions.**

**Olinkovska Tetiana A.**, Lecturer in Neurology and Psychiatry, highest category, Konotop Professional Medical College (Konotop, Ukraine).

**Melnyk Oksana I.**, Lecturer in Obstetrics and Gynaecology, Konotop Professional Medical College (Konotop, Ukraine).

**Мілітарне самоприйняття курсантів: теоретичний аспект.**

**Оржешко Дмитро Валерійович**, аспірант лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці, Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна).

**Military self-acceptance of cadets: theoretical aspect.**

**Orzheshko Dmytro V.**, postgraduate student of I.O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

**Структура психологічного здоров'я особистості.**

**Павлик Наталія Василівна** доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу психології праці, Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (Київ, Україна).

**The structure of psychological health of the individual.**

**Pavlyk Natalia V.**, Doctor of Psychological Sciences, Senior Researcher, Leading Researcher Department of Labor Psychology, Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

**Невизначеність як фактор розвитку освітнього процесу.**

**Папуча Микола Васильович** доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та практичної психології, Ніженський державний Університет ім. М.В. Гоголя. (м Ніжин Україна).

**Хохлюк Тетяна Юріївна** магістр психології, Ніженського державного Університету ім. М.В. Гоголя, психолог дошкільного закладу № 274 (м. Київ Україна).

**Uncertainty as a factor in the development of the educational process.**

**Parucha Mykola V.** Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of General and Practical Psychology, Nizhyn Gogol State University (Nizhyn, Ukraine).

**Khokhliuk Tetiana Y.** Master of Psychology, M.V. Gogol Nizhyn State University, psychologist of preschool institution No. 274 (Nizhyn, Ukraine).

**Застосування полівагальної теорії при наданні психологічної підтримки студентів-психологів в умовах екстремальної освітньої реальності.**

**Парфенюк Олена Михайлівна**, аспірантка 2 року навчання лабораторії психології навчання імені І.О.Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна).

**Applying Polyvagal Theory to Provide Psychological Support for Psychology Students in a High-Stress Academic Environment.**

**Parfeniuk Olena M.**, Ph.D. Phd student of 2 year of study I.O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

**Психологічна підтримка учасників освітнього простору в ситуаціях втрати близьких і найближчого соціального оточення.**

**Пастушенко Валентина Семенівна**, науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (м. Київ, Україна).

**Psychological support of education participants space in situations of loss of loved ones and the closest social environment.**

**Pastushenko Valentina S.**, research associate of the laboratory of educational psychology named after I. O. Sinytsia, Institute of Psychology named after H. S. Kostyuk, National Academy of Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

**Резильєнтність як важливий ресурс особистості в умовах нестабільного світу.**

**Радзімовська Оксана Віталіївна**, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (Київ, Україна).

**Resilience as an important resource of the individual in the conditions of an unstable world.**

**Radzimovska Oksana V.**, Ph.D. in Psychology, Senior Researcher, Leading Researcher Department of Labor Psychology, Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

**Переживання учасниками освітнього простору ситуацій та обставин війни.**

**Скальська Людмила Олександрівна**, молодший науковий співробітник лабораторії загальної психології та історії психології імені В.А. Роменця, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна).

**Experience of war situations and circumstances by educational space participants.**

**Skalska Ludmila O.**, junior researcher at the V.A. Roments Laboratory of General Psychology and History of Psychology, H.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

**Позитивна навчальна мотивація є основою діяльнісної самореалізації старшокласників в процесі навчання.**

**Скулиш Наталія Євгенівна**, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна)

**Positive learning motivation is the basis of active self-realization of high school students in the learning process**

**Skulysh Natalia**, Ph.D. in Psychology, Senior researcher of I.O. Sinytsya Laboratory of the psychology of studies, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

**Учитель в умовах невизначеності кризового суспільства.**

**Слободяник Наталія Володимирівна**, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник (м. Київ, Україна).

**A teacher in the conditions of uncertainty of a crisis society.**

**Slobodianyuk N. V.** Ph.D., senior scientist of the Laboratory of Educational psychology named after I.O. Sinitsy, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

**Особливості асертивної взаємодії музично обдарованих студентів в освітньому просторі.**

**Соловей Яніна Григорівна**, старший науковий співробітник лабораторії психології обдарованості Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук (м. Київ, Україна)

**Peculiarities of assertive interaction of musically gifted students in the educational space.**

**Solovey Y. G.**, Ph. D. in Psychology, Senior researcher of the laboratory of the psychology of giftedness, G. S. Kostiuk institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

**Підлітковий вік як важливий етап формування soft skills.**

**Тарасенко Ольга Анатоліївна**, аспірантка Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, практичний психолог Київського Палацу дітей та юнацтва (Київ, Україна).

**Adolescence as an important stage of soft skills formation.**

**Tarasenko Olha A.**, postgraduate student of the H.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Sciences of Ukraine, practical psychologist of the Kyiv Palace of Children and Youth (Kyiv, Ukraine).

**Формування у дітей молодшого шкільного віку копінг-стратегій в умовах невизначеності.**

**Терещенко Людмила Анатоліївна**, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник (Київ, Україна).

**Кесьян Тетяна Валентинівна**, молодший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна).

**Formation of coping strategies in children of younger school age in conditions of uncertainty.**

**Tereshchenko Liudmyla A.** Ph.D. in Psychology, Senior Researcher, Senior researcher of I.O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

**Kesian Tetiana V.** junior researcher of I.O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

**Особливості переживання травмівних досвідів військовослужбовців під час російсько-української війни.**

**Фроленкова Олена Миколаївна**, аспірантка лабораторії психології навчання імені І.О.Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, психологиня ДЗ «Центр психічного здоров'я та реабілітації «Лісова поляна» МОЗ України» (Київ, Україна).

**Peculiarities of experiencing traumatic experiences of servicemen during the Russian-Ukrainian war.**

**Frolenkova Olena M.**, graduate student of the I.O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, a psychologist at the Center for Mental Health and Rehabilitation "Forest glade" of the Ministry of Health of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

**Психологічні умови навчання молодших школярів креативної діяльності.**

**Чудакова Олена Миколаївна** молодший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна)

**Psychological conditions of education of younger schoolchildren creative activity.**

**Chudakova Olena M.** junior researcher of I.O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

**Психологічні вектори орієнтації сучасної навчальної літератури для школи в екстремальних умовах.**

**Шатирко Лариса Олексіївна**, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна)

**Psychological orientation vectors of modern educational literature for schools in extreme conditions.**

**Shatyрко Larysa O.** Senior Researcher at the I.O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

**Контакти лабораторії психології навчання:**

Україна, 01033, Київ-33, вул. Паньківська, 2.  
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України  
2 поверх, кімната 24.  
e-mail: [conf\\_psynav4annja@ukr.net](mailto:conf_psynav4annja@ukr.net)  
[psynav4annja@gmail.com](mailto:psynav4annja@gmail.com)



**Національна академія педагогічних наук України  
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України  
Лабораторія психології навчання імені І.О. Синиці**

Наукове видання

**Збірник матеріалів наукових доповідей  
I Всеукраїнської науково-практичної конференції  
(м. Київ, 23 - 24 жовтня 2024 року)**

**ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ РОЗВИТКУ  
ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ  
ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

Ум. друк. арк 12,5

Комп'ютерна верстка

Матеріали подано мовою оригіналу.

Друкується в авторській редакції з оригіналу макетів авторів.

Редколегія не завжди поділяє погляди авторів статей.

Автори опублікованих наукових матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей.

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України  
01033, м. Київ, вул Паньківська, 2;  
тел./факс: (044) 288-33-20

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи  
до Державного реєстру видавців, виготовлювачів  
і розповсюджувачів видавничої продукції  
№ 6418 від 03.10.2018 р.