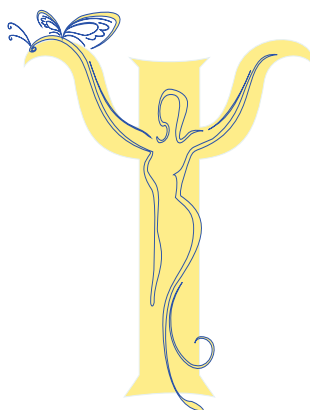


Міністерство освіти і науки України
Хмельницький національний університет
Кафедра психології та педагогіки
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Українська асоціація сімейних психологів
ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (відокремлений підрозділ у Хмельницькій області)

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

**Тези доповідей
XIII Всеукраїнської науково-практичної конференції**

м. Хмельницький, 10 квітня 2025 року



Хмельницький
2025

УДК 37.015:159.9
ББК 88:8
А 43

Редакційна колегія:

Комар Т. В., доктор психологічних наук, професор (*головний редактор*);

Гаврилькевич В. К., кандидат психологічних наук, доцент;

Подкоритова Л. О., кандидат психологічних наук, доцент.

Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців:

тези доповідей XIII Всеукраїнської науково-практичної конференції (Хмельницький, 10 квітня 2025) / М-во освіти і науки України, Хмельницький нац. ун-т, Каф. психол. та педагог. [та ін.]. Хмельницький: Кафедра психології та педагогіки ХНУ, 2025. 160 с.

У збірнику представлені тези доповідей учасників XIII Всеукраїнської науково-практичної конференції *«Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців»*, яка відбулась 10 квітня 2025 року в м. Хмельницькому на базі Хмельницького національного університету за ініціативи кафедри психології та педагогіки.

Збірник адресований науковцям, аспірантам, студентам, а також усім, хто цікавиться сучасними науковими дослідженнями в галузі психології, педагогіки, соціології.

Матеріали подані в авторській редакції. Відповідальність за науковий та літературний зміст опублікованих матеріалів несуть їх автори. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

При передруку публікацій посилання на збірник обов'язкове.

© Автори тез, 2025

© Кафедра психології та педагогіки
Хмельницького національного університету,
оригінал-макет, 2025

Батішова Ю. С., Донець О. І.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

ТОКСИЧНА МАСКУЛІННІСТЬ ЯК ЧИННИК ПРОЯВУ АГРЕСІЇ ТА СЕКСИЗМУ

Токсична маскулінність виступає важливою темою для обговорень в сучасному суспільстві, бо охоплює шкідливі соціокультурні норми та практики, пов'язані з традиційними уявленнями про чоловічу поведінку та ідентичність. Токсична маскулінність проявляється через надмірне акцентування на силі, домінуванні, емоційній стриманості та запереченні «жіночих» рис, що в результаті призводить до різноманітних форм агресивної поведінки та сексизму (Максимчук О. В., Шачковська Л. С., 2021). Існує тісний взаємозв'язок між токсичними проявами маскулінності та їх наслідками для суспільства, зокрема, у контексті проявів агресії та дискримінації за гендерною ознакою.

Токсична маскулінність не є тотожною терміну «загальна маскулінність», а є набором специфічних деструктивних проявів, що включають поведінку та способи мислення, які часто асоціюються з початковою характеристикою, але мають негативний і часто небезпечний вплив на суспільство (Коханова О. П., Бурячок Є. Р., 2024).

Подібними характеристиками можуть виступати емоційна обмеженість, яка передбачає табування прояву емоцій, що традиційно вважаються «немужніми» (сум, вразливість, емпатія), що призводить до психічної напруги та компенсаторної агресії; культ сили та агресії – переконання, що справжній чоловік повинен демонструвати фізичну силу, домінування та готовність до агресії як способу вирішення конфліктів; гіперконкурентність, яка виставляє надмірний акцент на змаганні, перемозі та домінуванні над іншими як визначальних аспектах чоловічої ідентичності; мізогінія та гомофобія – негативне ставлення до жінок та представників ЛГБТК спільноти як спосіб утвердження власної «правильної» маскулінності (Коханова О. П., Бурячок Є. Р., 2024).

Токсична маскулінність як джерело агресії становить комплексний соціокультурний феномен із глибокими психологічними та структурними вимірами. Традиційні конструкти маскулінності, що переважають у багатьох суспільствах, часто пов'язують поняття «справжнього чоловіка» з агресивною поведінкою, домінуванням та силовими методами розв'язання конфліктів (Носач К. В., Сутула О. А., 2023). Ця нормалізація агресії починається з раннього дитинства, що поступово формує емоційний дисбаланс, де гнів стає єдиною соціально прийнятною формою вираження дискомфорту чи вразливості. Внаслідок цього, чоловіки, соціалізовані в системі токсичної маскулінності, демонструють підвищений рівень участі у фізичних конфліктах, бійках та силових протистояннях, використовуючи агресію як інструмент встановлення статусу та влади серед інших. Домашнє насильство часто виростає на ґрунті глибоких патріархальних переконань про чоловіче право на контроль і домінування в родині, де фізична сила використовується для підтримки авторитету та покарання. Не менш тривожним аспектом є аутоагресія, спрямована на себе, коли токсичні стандарти «незламності» призводять до систематичного ігнорування власних емоційних і фізичних потреб, ризикованої поведінки, зловживання психоактивними речовинами та вищого рівня суїцидальних намірів серед чоловіків порівняно з жінками.

Взаємозв'язок токсичної маскулінності та сексизму також є глибоким і багатограним, проявляючись у різноманітних суспільних практиках та установках. Токсична маскулінність створює міцний ґрунт для розвитку сексистських переконань і дій, які систематично знецінюють жіночий досвід та встановлюють гендерну нерівність. Це виражається насамперед через об'єктивацію жінок, коли їхня цінність визначається переважно через призму зовнішності та сексуальної привабливості, що редукує складних особистостей до статусу пасивних об'єктів чоловічого задоволення та оцінки. На професійному рівні це призводить до стійкої дискримінації, підтримуючи штучний поділ на «чоловічі» та «жіночі» професії з відповідною різницею в престижі, визнанні досягнень та оплаті праці, що зберігає економічну нерівність між гендерами. Проявом токсичної маскулінності є також менсплейнінг та систематичне знецінення жіночого досвіду, коли поширюються практики поблажливого пояснення жінкам того, що вони вже знають, та применшення значущості їхніх фахових досягнень, емоційних переживань і соціальних

проблем. Особливо небезпечним проявом подібного мислення є віктимблеймінг, який перекладає відповідальність на жертв сексуального насильства, відображаючи подвійні стандарти щодо сексуальної поведінки чоловіків і жінок та глибоко вкорінені патріархальні уявлення про контроль над жіночою сексуальністю.

Отже, токсична маскуліність є значущим соціокультурним феноменом, що має прямий зв'язок із проявами агресії та сексизму в сучасному суспільстві. Вона обмежує емоційний розвиток чоловіків, підштовхує їх до ризикованої та агресивної поведінки, а також створює підґрунтя для різних форм дискримінації та насильства.

Богдан Ж. Б.

Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця

РЕГУЛЯТИВНІ ГНУЧКІ НАВИЧКИ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Сучасні умови глобальних змін, інформаційного перевантаження та соціально-економічної нестабільності потребують переосмислення підходів до підготовки майбутніх фахівців. Особливої уваги набуває розвиток гнучких навичок (soft skills), зокрема регулятивних, які забезпечують здатність особистості до ефективної поведінки в мінливому середовищі. Саме формування таких навичок стає необхідним складником психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.

У межах авторської концепції (Богдан Ж., 2023), розробленої на основі аналізу наукових джерел, до регулятивних гнучких навичок віднесено вольові якості (ініціативність, рішучість, наполегливість, завзятість, відповідальність, надійність, дисциплінованість), а також оптимізм (Carver C., Scheier M.F., 1985), почуття гумору (McGhee P., 2010), самоефективність (Bandura A., 1989), імпліцитні теорії інтелекту (Dweck C., 1999), мотивацію досягнення і готовність до ризику (Хомуленко Т., 2012), емоційний інтелект (Mayer J., Di Paolo M., Salovey P., 1990), саморегуляцію і самоорганізацію (Олефір В., 2015). Ці навички формують здатність особистості до адаптації, прийняття рішень, планування, цілеспрямованої дії, самоконтролю та взаємодії в соціальному середовищі.

Зокрема, ініціативність визначається як здатність діяти за власною внутрішньою мотивацією, проявляти самостійність у прийнятті рішень і бути готовим до впровадження нових ідей (Кізілова І., 2020). Вона пов'язана з креативністю, уявою, допитливістю, інтуїцією та інтелектуальною гнучкістю. Важливим аспектом формування ініціативності є поєднання рефлексії та морально-вольових зусиль, що сприяє цілеспрямованій і відповідальній поведінці.

Рішучість та наполегливість забезпечують здатність діяти у складних ситуаціях, зберігаючи впевненість і послідовність. Завзятість, як стійка мотиваційно-вольова риса, пов'язана з подоланням труднощів, довготривалою підтримкою зусиль, витривалістю та фокусом на довгострокові цілі (Галата О., 2017). Ці якості дають можливість здобувачам освіти бути ефективними у професійній діяльності, витримувати високі навантаження, долати стресові ситуації.

Відповідальність постає як складне психічне утворення, що поєднує мотиваційний, когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти (Кудрявцева Г., 2018). Вона виявляється у здатності передбачати наслідки дій, дотримуватись норм та правил, брати на себе зобов'язання, що особливо актуально в умовах професійної підготовки, орієнтованої на соціальну взаємодію.

Надійність і дисциплінованість є основою професійної сталості, стресостійкості та здатності до функціонування в екстремальних або нестандартних умовах (Цільмак О., 2016). Ці навички формують базу для самоконтролю, дотримання регламентів, завершення завдань у встановлені терміни, чітке виконання обов'язків.

Оптимізм, як компонент регулятивної гнучкості, є чинником позитивної психічної адаптації, стійкості до фрустрації та формування продуктивного емоційного фону (McGhee P., 2010). У свою чергу, почуття гумору відіграє роль в адаптивній поведінці, зменшенні стресових реакцій, створенні позитивного соціального клімату.

Самоефективність – це віра у власні сили, яка забезпечує мобілізацію ресурсів у складних ситуаціях, впливає на рівень амбіцій, наполегливість і ставлення до труднощів. Імпліцитні теорії інтелекту, зокрема віра в можливість розвитку здібностей, сприяють активному пізнавальному стилю, готовності до навчання і подолання викликів (Dweck C., 1999).

Мотивація досягнення і готовність до ризику сприяють спрямованості на результат, високим професійним очікуванням, самовдосконаленню, творчому підходу до діяльності (Фоменко К., 2018). Емоційний інтелект є однією з ключових міжособистісних навичок, яка включає в себе розуміння власних і чужих емоцій, емпатію, вміння керувати емоційними станами та ефективно будувати взаємодію з оточенням.

Саморегуляція та самоорганізація як інтегральні регулятивні якості забезпечують внутрішню узгодженість поведінки, здатність до цілепокладання, планування, регулювання темпу та способу діяльності, зниження імпульсивності, ефективного використання часу та енергії (Клименко Ю., 2015).

Формування регулятивних гнучких навичок можливе через поєднання навчальних, тренінгових, ігрових, проєктних технологій, рефлексивних практик, групових форм взаємодії. Важливими є психолого-педагогічні умови: створення безпечного освітнього середовища, наявність підтримки з боку науково-педагогічних працівників, наставників, формування мотивації до розвитку, самопізнання та самовдосконалення.

Отже, регулятивні гнучкі навички є не лише запорукою академічної та професійної успішності майбутнього фахівця, але й основою його психологічного благополуччя, життєстійкості, адаптаційного потенціалу. Їх формування має стати стратегічним завданням психолого-педагогічної підготовки в умовах вищої освіти.

Бойко В. А.

Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти

Шефер В. С.

Одеський професійний ліцей будівництва та архітектури

ВПЛИВ ОСОБИСТОСТІ ВИКЛАДАЧА НА СТУДЕНТА ТА НА РЕЗУЛЬТАТ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Людина є похідною свого часу. Культурно-історичний континуум формує та задає вектор розвитку особистості. Пропонуємо розглянути актуальну проблему нашого сьогодення: «Вплив особистості викладача на студента на результат підготовки спеціалістів у вищій школі» в межах культурно-історичного підходу. Розмірковуємо, робимо висновки враховуючи неповторність нашого часу. Тож ми живимо в «Епоху невизначеності». Розглянемо роботи вчених, які займалися психологією особистості.

Внутрішнім світом людини та впливом на особистість в межах культурно– історичного підходу: «Історичної психології», займався сучасний український вчений – психолог, академік І. Г. Білявський (1927–2004). І. Г. Білявський писав: «Поведінку людини можна досліджувати за допомогою класифікацій, не утруднюючи себе пошуком сенсу. На жаль, за цим напрямком рухається вся психологія після В. Вундта», являючи собою хибний шлях. «Сьогодні прийшов кінець психології у тому вигляді, в якому вона існує. Це зовсім не означає, що вона припинить свій шлях, що тривав близько півтори сотні років, одразу. Скоріше він буде істотно модифікований» (Білявський І. Г., 1974). У зв'язку з цим, І. Г. Білявський зауважує, що «історія науки – це історія людської спільноти, отже, сукупний результат її задумів та емоційних стосунків, надій і розчарувань, періодів мирного існування та нещадної боротьби, словом, усього того, що становить психологічну історію людства» (Білявський І. Г., 1982). На думку І. Г. Білявського, головним об'єктом дослідження психолога може і має бути «внутрішній світ людини, що творить історію і культуру в своїх вчинках». На його переконання, це можуть бути вчинки-думки. Вчений формулює гіпотезу про достеменно спрямовану інтуїцію, яка, зрештою, і визначає шляхи людського пізнання.

Психологія особистості – це шлях до пізнання та самопізнання людини. Особистості людини приділяв увагу австрійський психіатр та психолог, послідовник З. Фрейда, Альфред Адлер (1870–1937). Він був засновником та розробником «Теорії індивідуальної психології». На відміну від класичного психоаналізу, індивідуальна психологія вважає основою характеру вроджене «соціальне почуття», яке потребує виховання. Головну роль структурі та динаміці поведінки особистості грає не несвідоме, а свідомість людини. Не біологічні, а соціальні мотиви. А. Адлер розглядав людину, як єдине цілісне, як єдність між свідомим і несвідомим, єдність в його

мисленні, почуттях, діях, в кожному прояві особистості. Він склав систему індивідуальної психології, використовуючи свій життєвий досвід.

Згідно з концепцією А. Адлера, «вищий закон життя» полягає в тому, що «почуття цінності людської особистості не повинно зменшуватися». З точки зору А. Адлера, діти починають життя з почуттів неповноцінності по відношенню до батьків, а також до всього світу. Життя дитини стає постійними зусиллями подолати цю неповноцінність, і дитина постійно неспокійний. Оскільки дитина прагне переваги, творчо формує цілі, навіть якщо кінцевою метою є вигадане уявлення про досягнення переваги. Адлер вважав, що неможливо думати, відчувати, буде або діяти без сприйняття якоїсь мети, і що кожне психологічне явище можна зрозуміти тільки в тому випадку, якщо його розглядати як підготовку до якоїсь мети. Таким чином, все життя людини стає зосередженим на заданому плані досягнення кінцевої мети (якою б вона не була). Така перспектива повинна бути однозначно індивідуальною, оскільки у кожної людини особливі дитячі почуття неповноцінності, творчого стилю життя та кінцевих цілей були б унікальними для власного досвіду (Адлер, 1914/1963).

Проаналізував роботи вчених різних епох, які займалися розробленням теорії особистості та, спираючись на власний досвід, ми можемо зробити аналіз проблеми в сучасних умовах життя. Для того щоб результат підготовки спеціалістів у вищій школі був високий і країна отримали спеціалістів високого рівня, які будуть спроможні відновлювати країну, необхідно проаналізувати існуючий стан проблеми взаємовідношень: викладач–студент та розробити пропозиції щодо цієї проблеми.

Студенти мешкали до вступу в навчальні заклади у різних соціальних умовах в різних сім'ях, з різним стилем виховання. Коли вони попадають в соціальну групу з однаковими соціальними умовами (умови начального закладу), то починають встановлювати свої закони співвідношень згідно зі своїм соціальним рівнем. Далі в цей процес включається викладач, який взагалі відрізняється часом в якому він народився, з іншої культурної епохи або відноситься до соціального довілля, принципи якого не співпадають з поняттям життя студентів.

В цьому випадку виникає конфлікт сторін, що має негативний вплив на прийняття рішень викладачем, взаємодію зі студентами та на процес навчання взагалі. Можемо спрогнозувати, що це буде виражатися в протидії двох сторін – викладача та студента. Викладач буде негативно ставитися до студента, вважаючи його або дурнем, або розумнішим за себе. Приклад: Викладач має досвід та вищий рівень знань, він з повної сім'ї та не має фізичних недоліків, а студент, з багатодітної сім'ї та отримання знань не є для нього пріоритетом. Як Ви вважаєте які відносини можуть скластися у двох зацікавлених сторін, але мотивованих по різному (викладач працює для отримання доходу, а студент для отримання документу). В них немає загальної цілі. Ціль викладача – навчити студента. Ціль студента – бажання вчитися. В реальності, частіш за все, нажалюсть ця умова не співпадає, і рівень знань у студентів, нульовий.

Однією з причин відсутності порозуміння викладача зі студентом є професійна деформація. Професійна деформація – комплекс негативних змін у структурі особистості, що виникають під впливом змісту, організації та умов службової діяльності. У вчителів – в авторитарності і категоричності суджень. У психологів, психотерапевтів – в прагненні маніпулювати іншою людиною, нав'язувати певну картину світу, не враховуючи мотивів і цілей самої людини (Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 1998). Тому, саме для визначення профпридатності викладачів, які бажають працювати в учбовій сфері та ті, які вже працюють, ми вважаємо необхідним проводити з ним співбесіди.

В комісію обов'язково має бути включений психолог. Ми пропонуємо використовувати кейси при прийомі на роботу на посаду викладача. Для розроблення кейсів ми зробили пілотажне дослідження в якому за методом інтерв'ю та контент аналізу зробили якісний та кількісний аналіз, ранжування і відобразили в графіках та діаграмі. Таким чином, в нашому пілотажному, побудованому за урахуванням гендерного фактору, дослідженні взяли участь 48 реципієнтів: 24 дорослих: 12 чоловіків середнього віку, 12 жінок середнього віку; 24 підлітки 12 дівчат та 12 юнаків, які мешкають в Україні. Аналіз результатів, допоможе нам краще зрозуміти, та сформулювати проблему, долаючи, яку ми можемо допомогти оновити існуючу систему. В межах авторських питань інтерв'ю, ми запропонували нашим реципієнтам уявити собі ситуацію співбесіди: для вихователя дитячого садка, вчителя школи, викладача коледжу, та інституту. Реципієнт мав можливість подивитися на ситуацію з різних сторін: як дитина/студент, як батьки дитини/студента, як директор закладу. Ми поставили відкрите питання, попросили зазначити найважливіші якості, риси характеру, тобто критерії за якими би мали розглядати кандидатуру

вихователя, вчителя, та викладача для роботи з дітьми і підлітками. Результати опитування ми опрацювали методом контент аналізу, зробили якісно-кількісний аналіз та зазначили лідируючі відповіді. За результатами ранжирування лідирують відповіді:

1. «І для вихователя і для вчителя і для викладача витримка, терпіння та вміння знайти спільну мову з учнями, вихованцями».
 2. «І вихователь і вчитель і викладач має бути щирим та відвертим, емпатійним то допоможе формувати дітям, студентам інтервал довіри, без якого неможливе навчання».
 3. «І вихователь і вчитель і викладач має бути професійним, та володіти сучасними технологіями».
 4. «І вихователь, і вчитель і викладач повинен, вміти володіти своїми емоціями».
 5. «І вихователь, і вчитель і викладач повинен мати естетичний. охайний та сучасний вигляд».
 6. «І вихователь, і вчитель і викладач мають бути добрими та чесними, вміти володіти своїми емоціями».
 7. «І вихователь і вчитель і викладач мають бути конгруентними в межах своєї професії».
 8. «І для вихователя і для вчителя і для викладача вік немає бути перешкоджанням для порозуміння, якщо так і навидь підвищення кваліфікацій не допомагає, такого фахівця не слід брати на цю посаду».
 9. «І для вихователя і для вчителя і для викладача повага та вміння співпрацювати».
- Окремий наголос на співпраці вчитель–учень, викладач–студент, як з молодими колегами.
10. «І вихователь і вчитель і викладач мають бути професійно-кваліфіковані».
 11. «І вихователь і вчитель і викладач повинні знати основи техніки безпеки з електроприладами».
 12. «І вихователь і вчитель і викладач повинні знати основи надання першої медичної допомоги».
 13. «І вихователь і вчитель і викладач має відповісти на питання: чому він пішов з попередньої роботи».
 14. «У вихователя і вчителя і викладача має бути вікові обмеження».
 15. «Викладач і вчитель де в групах багато хлопців, має бути викладач – чоловік».

Спираючись на відповіді реципієнтів нашою ціллю постало розробити сучасну методику, яку ми пропонуємо застосовувати на співбесідах для викладачів. Тож нашою ціллю постало розробити модифіковану методику в основі, якої полягає проєктивна методика «Тест фрустраційних реакцій» (версія для дорослих) С. Розенцвейга. Проєктивна методика дослідження особистості «Тест фрустраційних реакцій» розроблена С. Розенцвейгом в 1944 р.

Інструкція щодо виконання тесту: на малюнку зображено двоє людей або більше. Один з них, будучи джерелом фрустрації, вимовляє якусь фразу. Випробуваний ставить себе на місце відповідального і повинен негайно відреагувати першої прийшла в голову фразою, яка заноситься в реєстраційний бланк. Тест призначений для діагностики особливостей поведінки в ситуаціях фрустрації. Він дозволяє виявити індивідуальні способи подолання перешкод і емоційного ставлення до них, визначити характер вербального реагування на труднощі, оцінити дії суб'єкта по параметру конструктивності. Наша ідея адаптувати «Тест фрустраційних реакцій» (версія для дорослих) С. Розенцвейга до сучасної ситуації: викладач–студент, що має допомогти підвищити якість співвідношень студент–викладач, рівень відповідальності викладача, покращення викладання предмету, та рівня освіти в цілому.

Пропозиції:

1. Обов'язково при прийомі на роботу на посаду викладача, претендент повинен виконати завдання:
 - 1.1. Перше завдання – вирішення кейсів, які ми розробляємо, та готові запропонувати, щодо практичних ситуацій в учбовому процесі.
 - 1.2. Друге завдання – це професійне завдання щодо предмету, який викладач буде викладати згідно зі своєю професією.
2. Оцінювати результати першого кейсу повинен психолог, другого – спеціаліст в даній галузі.

Якщо претендент не вирішив ці завдання, він повинен йти на додаткове навчання, можливо на курси або не мати права викладати в учбових закладах.

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ЯК ПОКАЗНИК ПСИХОЛОГІЧНОГО (НЕ)ЗДОРОВ'Я ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Професія педагога закладу вищої освіти передбачає доволі високі вимоги щодо здоров'я фахівця, особливо психологічного. Педагогічна діяльність передбачає наявність у педагога витримки, кмітливості, швидкості реакції, емоційної врівноваженості, вміння володіти своїми почуттями тощо. Досить часто супутниками педагогічної діяльності є надмірна схвильованість, дратівливість, тривожність, почуття безнадійності, невпевненості, постійне переживання, почуття провини за щось невиконане, що позначається на психологічному здоров'ї фахівця.

Політичні та економічні кризи, Covid-2019, введення воєнного стану в державі, вимушена міграція та інше є чинниками порушення здорових стосунків у суспільстві, що у свою чергу призводить до негативного впливу на психологічне здоров'я серед різних верств населення (дітей, молоді, дорослих, літніх).

Здоров'я – це стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність фізичних дефектів. Здоров'я, як записано в останніх документах ВООЗ, це:

- спосіб (умова), що дає змогу поліпшити якість повсякденного життя (але не мета життя);
- цінність, яка допомагає особі або цілій групі реалізувати свої плани та потребу самореалізації, а також змінити оточення залежно від власних потреб;
- багатство для суспільства, ресурс, який гарантує його суспільний і економічний розвиток, тому що досягти відповідного рівня якості життя, правильно розвиватися, створювати матеріальні та культурні цінності може тільки здорове суспільство;
- концепція, суть якої – експонувати користь (фізична досконалість, добре самопочуття), а не негативні наслідки (розлади та хвороби) (Карпюк І., Обезюк Т., 2022).

Психологічне здоров'я визначають також як: стан балансу між різними аспектами особистості (Кучеренко Є., 2020, продовжуючи лінію Ассаджолі Р.); баланс між потребами індивіда та суспільства, що підтримується завдяки постійним зусиллям (Фрайберг С., 1997); процес життя особистості, у якому збалансовані рефлексивні, емоційні, інтелектуальні, поведінкові аспекти (Рябоконь В., 2021); підтримання рівноваги між особистістю та середовищем, адекватну регуляцію поведінки і діяльності людини, здатність протистояти життєвим труднощам без негативних наслідків для здоров'я (Коцан І., Ложкін Г., Мушкевич М., 2011). Спираючись на дослідження психологів, зазначимо, що психологічне здоров'я є вищим рівнем прояву здоров'я психічного (Н. Ярема, 2015). Ми згодні з думкою багатьох авторів про те, що воно визначається ціннісно-змістовою сутністю розвитку особистості.

Поняття «психологічне здоров'я», на нашу думку, є категорією набагато ширшою, ніж поняття «психічне здоров'я». Воно містить у собі і психосоматичне, психічне здоров'я, а також вищі психічні функції (емоційні, вольові, інтелектуальні, соціальні) та вершинні особистісні утворення (духовний потенціал, моральні ставлення людини тощо) (Павлик Н., 2020). Педагогів це стосується найвищою мірою.

Одним із проявів порушень психологічного здоров'я працівників закладу вищої освіти є професійне вигорання, яке ми розуміємо як стан психічного та фізичного виснаження, що виникає внаслідок тривалого стресу, перевантаження та незадоволеності роботою. Воно може виявлятися в емоційному виснаженні, відчутті втрати мотивації та ентузіазму, а також відчутті безсилля та безнадійності. Схильність до професійного вигорання спостерігається у людей, зміст діяльності яких відрізняється такими ознаками:

- висока насиченість робочого дня, зумовлена спілкуванням з іншими особами;
- велика кількість різних за змістом і емоційною напруженістю ділових контактів;
- висока відповідальність за результати спілкування;
- певна залежність від партнерів по спілкуванню;
- необхідність розуміти їхні індивідуальні особливості, домагання й очікування;
- приватні домагання на неформальні відносини під час вирішення їхніх проблем;
- конфліктні або напружені ситуації спілкування, викликані недовірою, незгодою (Черкаська Є., 2021).

Більшість з цих ознак можна побачити у сучасних працівників закладів вищої освіти, навіть у тих, хто не є викладачами.

Важливо не плутати професійне вигорання з депресією, що є захворюванням та зазвичай не пов'язане суто з професійною діяльністю, а має зв'язок з іншими проблемами, зокрема з особистим життям.

Які ж за чинники сприяють розвитку професійного вигорання педагогів як складової психологічного здоров'я педагогічного працівника? На нашу думку це:

- обмеженість часу для виконання професійних функцій (роботи зі здобувачами) на фоні збільшення обсягів роботи з документацією;
- робочі перевантаження (необхідність швидко опановувати нові технології навчання), постійне перевищення норм тривалості робочого часу;
- низький рівень матеріальної мотивації (зарплати, премії, надбавки) при значних обсягах виконуваної роботи;
- дестабілізуюча організація діяльності: нечітка організація та планування праці, нестача устаткування, погано структурована інформація та неясність в її передачі та отриманні;
- обмежені можливості професійного розвитку та просування по кар'єрних сходах;
- «нездоровий» психологічний мікроклімат у колективі (блеймінг, газлайтинг, мобінг, харасмент тощо), конфліктність як по вертикалі, у системі «керівник–підлеглий», так і по горизонталі, у системі «колега–колега»;
- відсутність неформального спілкування з колегами у позаробочий час (участь у спільних тренінгах, екскурсіях, активний відпочинок на природі тощо);
- відсутність балансу між роботою та особистим життям.

До вище наведених професійних стресорів педагогічної діяльності можна також віднести надмірно інтенсивне спілкування; високий ступінь відповідальності за інших людей; інформаційні перевантаження; екстремальні ситуації, що потребують негайного реагування тощо. Сьогодні це ще і ситуація військового вторгнення, яка додає чимало стресу і тривоги.

Отже, професійне вигорання працівників закладів вищої освіти є наслідком тривалого стресу, перевантаження та незадоволеності роботою, що проявляється у емоційному виснаженні, втраті мотивації та почутті безсилля. Основними чинниками, що сприяють розвитку цього стану, є перевантаженість роботою, нестача часу для виконання професійних обов'язків, низька матеріальна мотивація, поганий психологічний мікроклімат у колективі та відсутність балансу між роботою і особистим життям. Подолання цього явища потребує комплексного підходу, включаючи покращення умов праці, психологічну підтримку та заходи для збереження здорового емоційного стану педагогів.

Варгата О. В.

Хмельницький національний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

В умовах війни в Україні, волонтерська діяльність характеризується значними психоемоційними навантаженнями, що зумовлені змінними умовами, а інколи ризиком для життя самих волонтерів. Такі емоціогенні ситуації несуть потенційні ризики розвитку емоційного вигорання у волонтерів. Психологічними ознаками емоційного вигорання є психоемоційні, соматовегетативні та психосоціальні порушення, що свідчать про перехід психоемоційних реакцій з рівня емоцій на рівень психосоматики (Маркова М., 2018).

Волонтерська діяльність спрямована на допомогу іншому. Важливим спонукальним фактором волонтерів є особистісна потреба та мотивація. Відзначено, що особисті мотиви відіграють велику роль у залученні осіб до добровільної діяльності. Особистими мотивами волонтерів можуть бути: навчання, альтруїстична допомога, міжособистісна взаємодія, використання та набуття нових навичок, а також бажання отримати досвід у волонтерській діяльності. Особистісні та альтруїстичні мотиви заохочують волонтерів до добровільної діяльності, У кожного волонтера є особисті мотиви та причини, що спонукають його до волонтерської діяльності.

Велику увагу соціологи приділяють вивченню психоемоційним ресурсам, що необхідні для волонтерства. Особистості, які мають психоемоційні ресурси для волонтерської діяльності більше схильні стати волонтерами.

О. Ніколіна та І. Астремська охарактеризували ключові аспекти, що можуть бути властивими особам, які займаються волонтерською діяльністю:

- мотивація: волонтери часто мають сильну мотивацію допомагати іншим та вносити позитивні зміни в суспільство. Вони можуть відчувати задоволення від надання допомоги та бачити це як спосіб зробити світ кращим;

- емпатія: волонтери часто проявляють високий рівень емпатії, що виражається в здатності співчувати, розуміти емоції та потреби інших, емпатія сприяє налагодженню ефективної комунікативної взаємодії з тими, кому надається допомога;

- саморозвиток: волонтерська діяльність сприяє особистісному розвитку, волонтери набувають нових навичок, розширюють знання та отримують досвід, що позитивно впливає на їх самооцінку та самореалізацію;

- соціальна взаємодія: волонтери часто здійснюють комунікативну взаємодію з різними людьми та групами, що сприяє підвищенню їх соціальної компетентності;

- співпраця: волонтерство сприяє співпраці, комунікації та розвитку навичок командної роботи (Ніколіна О., Астремська І., 2023).

Таким чином, важливо зазначити, що психологічні особливості волонтерів можуть варіюватися в залежності від індивідуально-особистісних характеристик та контексту самої волонтерської діяльності. З огляду на вищесказане можна зробити висновки про те, що волонтерська діяльність є важливою складовою суспільного життя та може мати вплив на психоемоційний стан особистості волонтерів.

Василенко О. М., Коваль К. В.

Хмельницький національний університет

ПРОФОРІЄНТАЦІЙНА РОБОТА ФАХІВЦІВ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Завершальним етапом соціально-психологічної підготовки старшокласників до трудової діяльності є їхня усвідомлена професійна орієнтація. З огляду на це, головним завданням постає проведення ефективних профорієнтаційних заходів і навчально-виховної роботи зі старшокласниками, спрямованої на засвоєння ними необхідних знань про умови правильного вибору професії та формування умінь аналізувати вимоги різних професій відповідно до психофізичних особливостей їх особистості.

Під поняттям «профорієнтація» мають на увазі комплекс психолого-педагогічних і медичних заходів, спрямованих на оптимізацію процесу вибору і працевлаштування молоді відповідно до бажань, нахилів і сформованих здібностей з урахуванням потреб спеціалістів в усіх сферах діяльності (Скиба М., Коханко О., 2007).

Основною метою профорієнтації є: надання підтримки учням у процесі вибору профілю навчання і сфери майбутньої професійної діяльності та вироблення в них свідомого ставлення до вибору сфери діяльності відповідно до своїх можливостей, здібностей та з урахуванням вимог ринку праці (Скиба М., Коханко О., 2007).

Профорієнтаційну роботу в закладі середньої освіти (далі – ЗСО) здійснюють вчителі, класні керівники, шкільні фахівці (практичний психолог, соціальний педагог, педагог-організатор та інші).

З огляду на це, управління профорієнтацією здійснюється на трьох рівнях:

- 1) соціально-педагогічному;
- 2) організаційно-педагогічному;
- 3) психолого-педагогічному.

На соціально-педагогічному рівні управління профорієнтацією здійснюється через суспільні інститути та засоби масової інформації. Профорієнтаційна робота соціального педагога полягає в наступному:

- здійснювати педагогічну підтримку старшокласникам під час їхнього професійного та життєвого самовизначення;

- проводити консультації учнів із соціальних питань;
- надавати допомогу класному керівнику в аналізі та оцінці соціальних факторів, що ускладнюють процес самовизначення школяра.

На організаційно-педагогічному рівні управління профорієнтацією здійснюється безпосередньо в навчально-виховному процесі.

На психолого-педагогічному рівні управління профорієнтацією відбувається під час безпосереднього спілкування учнів з класним керівником, практичним психологом школи.

Особливістю управління профорієнтацією в ЗСО є те, що профорієнтаційний вплив на учнів здійснюється систематично і планово на протязі всього терміну навчання. Ця особливість передбачає послідовність дій і індивідуальний підхід в процесі управління професійним самовизначенням школярів.

Для забезпечення успішної профорієнтаційної діяльності в ЗСО створюються шкільна рада профорієнтації, головою якої є директор школи, а заступником – практичний психолог школи.

Науковці виділяють наступні функції профорієнтації:

1. Психолого-педагогічна, яка полягає у виявленні та формуванні інтересів, нахилів, здібностей учнів, визначення шляхів і умов формування їх професійного самовизначення і професійних намірів у відповідності з потребами ринку праці. Психологічний аспект профорієнтації передбачає вивчення структури особистості, формуванні професійної спрямованості, а педагогічний аспект полягає у формуванні суспільно значущих мотивів вибору професії та професійних інтересів (Вовчик-Блакитна М., 1982).

2. Моральна функція профорієнтації полягає у підготовці учнівської молоді до вибору професії та формуванні у неї міцних переконань в необхідності працювати та максимально використовувати в праці свої сили й уміння як для власної користі, так і для користі суспільства.

3. Психологічна функція профорієнтації включає в себе: надання учням знань про значення загальних і спеціальних здібностей при виборі професії та шляхів їх розвитку; розуміння особливостей професійної придатності; розвиток адекватної самооцінки; формування прагнення до напруженої фізичної і розумової праці.

4. Практична функція профорієнтації означає: ознайомити учнів зі структурою соціального запиту на кадри у певних професіях; допомогти їм набути знань про основні предмети, засоби і умови праці та мету досягнення результатів; озброїти їх знаннями про норми, правила і типові помилки, які пов'язані з процесом професійного самовизначення; ознайомити з системою професійних навчальних закладів, правилами прийому до них і перспективами професійного зростання (Скиба М., Коханко О., 2007).

Основними напрямками профорієнтаційної діяльності з учнівською молоддю школи є:

1) професійна діагностика – це спосіб глибинної оцінки і самооцінки особистості, прогнозування стану нахилів і поведінки, засобу професійного відбору;

2) професійна консультація – сукупність науково організованих і обґрунтованих дій, основною метою яких є виявлення індивідуально-психологічних і психофізіологічних особливостей особистості, яка вибирає відповідну професію. Профконсультація в школі передбачає групову роботу з класом та індивідуальну роботу з кожним учнем;

3) професійна адаптація – це процес активного входження учня в професію, пристосування його до змісту своїх професійних обов'язків, режиму і організації праці, до вимог виробництва;

4) професійний відбір – це науково обґрунтоване визначення професійної придатності учня до конкретної трудової діяльності з врахуванням його особистісних якостей і потреб конкретного виробництва. Професійний відбір має проводитись на основі використання професіограм та за допомогою спеціальних психофізіологічних методик, які визначають ступінь розвитку людини і відповідність її психофізіологічних якостей вимогам обраної професії;

5) професійна інформація – це процес ознайомлення учнів з конкретними професіями і спеціальностями, з вимогами, які ставляться до людини, яка прагне отримати відповідну професію. Одночасно відбувається ознайомлення з закладами, де можна оволодіти певною спеціальністю, і місцями можливого працевлаштування. Основною метою профінформації є підготовка кожного учня до свідомого вибору майбутньої професії.

Оскільки сучасні старшокласники зіштовхуються з багатьма проблемами при виборі майбутньої професії, які часто пов'язані з їх недостатніми знаннями про світ професій та про власні здібності, невмінням відстоювати власний вибір перед оточуючими, найбільше значення

у профорієнтаційній роботі належить діяльності фахівців психологічної служби ЗСО, яка створюється з метою забезпечення умов для соціального та інтелектуального розвитку учнів, охорони їх психічного здоров'я, надання психологічної та соціально-педагогічної підтримки всім учасникам освітнього процесу.

Соціальний педагог та практичний психолог мають забезпечити усі необхідні умови для проведення профорієнтаційної роботи:

1. Сприяти розвитку таких особистісних якостей учнів, як: здібності до самопізнання і самозмінення, незалежність, довіра до себе, уміння робити вибір і нести за нього відповідальність, цілеспрямованість, комунікабельність тощо.

2. Системно, комплексно, цілісно та безперервно проводити профорієнтаційну діяльність шкільних фахівців.

3. Забезпечити взаємодію фахівців ЗСО з установами професійної освіти, а також з різними підприємствами та організаціями з метою навчання (екскурсії) і працевлаштування учнів.

4. Залучити на добровільних засадах старшокласників до діяльності з професійного самовизначення.

5. Забезпечити особистісний підхід у роботі шкільних фахівців з професійного самовизначення старшокласників.

При цьому, однією з найважливіших умов ефективної профорієнтаційної роботи в ЗСО є взаємодія соціального педагога і практичного психолога із закладами професійної освіти та з фахівцями різних сфер професійної діяльності. Така взаємодія надасть старшокласникам широку і глибоку інформацію про світ професій і про те, як можна отримати ту чи іншу професію. Екскурсії на підприємства та організації допоможуть учням поглянути на ту чи іншу спеціальність з практичного боку (Гладкова В., 2007).

Також важливою умовою профорієнтаційної роботи в ЗСО є співпраця соціального педагога, практичного психолога та вчителів з батьками учнів. Така співпраця дасть змогу забезпечити не лише цілісність і безперервність профорієнтаційної роботи, але й дозволить спеціалістам психологічної служби відстежувати та аналізувати результати проведених ними заходів.

Як вже зазначалося вище, профорієнтаційна робота соціального педагога та практичного психолога повинна бути системною, комплексною, безперервною. Вона має включати в себе наступні напрями роботи:

- 1) надання учням глибоких і всебічних знань про особливості вибору професії;
- 2) створення можливостей для учнів глибокого самопізнання (свого темпераменту, інтересів, здібностей, схильностей, прагнень, потреб, цінностей тощо);
- 3) сприяння активізації в учнів прагнення пошуку власного шляху оволодіння майбутньою професією;
- 4) створення умов для моделювання свого майбутнього, реалізації професійних інтересів і планів.

Діяльність практичного психолога з професійного самовизначення старшокласників повинна будуватися на основі особистісного підходу. Це передбачає ставлення фахівця до вихованця як до особистості. З огляду на це, необхідно розвивати такі особистісні якості учнів, як: здібність до пізнання себе і навколишнього світу, до усвідомлення і зміни у тій чи іншій ситуації, незалежність, уміння робити вибір, нести за нього відповідальність та ін. Психолог повинен створювати умови для прояву активності учнів в усвідомленому, самостійному виборі майбутньої професії відповідно до своїх цінностей, власних можливостей і здібностей. У старшокласника повинно формуватися почуття відповідальності за цей вибір і психологічна гнучкість (Побірченко Н., 2007).

Отже, діяльність фахівців психологічної служби з професійного самовизначення старшокласників повинна повною мірою враховувати їхні вікові та особистісні потреби. При цьому основною метою діяльності практичних психологів і соціальних педагогів є допомога старшокласникам у віднаходженні свого власного професійного шляху в житті.

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФІЛАКТИКИ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

Синдром емоційного вигорання становить одну з ключових загроз професійного функціонування та психологічного благополуччя практичного психолога. В умовах зростання соціально-політичної напруженості фахівці психологічної сфери зазнають інтенсивного психоемоційного навантаження, що спричиняє ризик розвитку емоційного виснаження, зниження професійної мотивації, а також формування ознак професійної деформації. У зв'язку з цим актуальною постає потреба у впровадженні цілеспрямованих програм психопрофілактики, адаптованих до специфіки діяльності практичного психолога.

Аналіз актуальних наукових джерел дозволяє виокремити різні підходи до психопрофілактики синдрому емоційного вигорання та підтверджує важливість його попередження як у теоретичних дослідженнях, так і в практичній діяльності фахівців психологічної служби. У вітчизняній психолого-педагогічній науці проблема профілактики емоційного вигорання практичних психологів є предметом дослідження таких науковців, як С. Ареф'єва (2020), В. Босько (2019), Т. Зайчикова (2021), Л. Карамушка (2018), О. Креденцер (2022), К. Малишева (2020), М. Міщенко (2019), К. Терещенко (2021), Ю. Чемодурова (2023) та ін. Зазначені дослідження акцентують увагу на важливості комплексного підходу до збереження психоемоційного благополуччя практичних психологів в сучасних умовах.

Встановлено, що емоційне вигорання не обмежується професійною сферою, а має глибокий особистісний вимір. Втрата сенсу праці, як правило, супроводжується внутрішнім конфліктом, який негативно впливає на загальний емоційний стан, міжособистісні стосунки та життєву мотивацію фахівця, що зумовлює не лише професійне, але й особистісне втручання та підтримки і потребує комплексного підходу.

Науковці підкреслюють, що рушійною силою профілактики вигорання є саморозвиток та свідома саморегуляція діяльності. М. Міщенко зазначає, що запобігання синдрому у майбутніх психологів сприяють низька тривожність, відкритість, впевненість у собі, емоційна стійкість та гнучкість (Міщенко М., 2019).

Запропонована психокорекційна програма складається з двох змістових блоків: теоретичного – формування знань про симптоматику та шляхи подолання емоційного вигорання, та практичного – орієнтованого на аналіз проблемних ситуацій і розвиток навичок їх розв'язання.

Аналіз літератури свідчить, що профілактика емоційного вигорання тісно пов'язана зі стрес-долаючою поведінкою. Вигорання розглядається як реакція як на повсякденні, так і на екстремальні стресові ситуації. У сучасних умовах актуальним є залучення механізмів резильєнтності та соціальної підтримки. Одним із ефективних ресурсів подолання є професійна самоефективність – впевненість у власній здатності виконувати професійні завдання, що значно знижується під впливом тривалої психотравматизації. Психологічні інтервенції, спрямовані на її відновлення, є важливою умовою психічного благополуччя та посттравматичного зростання (Карамушка Л., Креденцер О., Терещенко К., 2024).

Узагальнення сучасних наукових джерел дозволило обґрунтувати та розробити авторську модель психологічної профілактики синдрому емоційного вигорання у практичних психологів. Запропонована модель базується на поєднанні трьох ключових компонентів: когнітивного (усвідомлення феномену емоційного вигорання, його причин, симптомів та наслідків), регулятивного (формування навичок емоційної та поведінкової саморегуляції, управління стресом), та ідентифікаційного (розвиток особистісної та професійної ідентичності як чинників психологічної стійкості).

З метою ефективної реалізації зазначеної моделі в практичній площині, було розроблено комплексну тренінгову програму, яка включає низку змістовних модулів та методичних інструментів. Зокрема, програма передбачає проведення міні-лекцій, спрямованих на поглиблення теоретичних знань учасників щодо природи вигорання; практикумів з самодіагностики, що дають змогу виявити індивідуальні ознаки емоційного виснаження; тренінгів зі стрес-менеджменту, які формують вміння ефективного реагування на стресові ситуації.

Окрему увагу приділено розвитку навичок саморегуляції завдяки запровадженню практикумів, присвячених технікам релаксації, усвідомленої присутності (майндфулнес), а також психогієні професійної діяльності. До тренінгової програми також включено методи активного навчання: групову роботу, дискусії, «мозковий штурм», рольові ігри, арт-терапевтичні техніки (наприклад, створення ресурсних образів), вправи на розвиток рефлексії та усвідомлення внутрішніх переживань. Практикум з тайм-менеджменту допомагає учасникам оптимізувати своє професійне навантаження, підвищити ефективність планування та зменшити ризики хронічного перевантаження.

У комплексі зазначені форми та методи сприяють формуванню особистісної стресостійкості, активізації внутрішніх ресурсів психолога, зниженню рівня емоційного вигорання, а також зміцненню професійної мотивації й почуття задоволеності власною діяльністю.

Як свідчать психологічні дослідження, тренінги є ефективним засобом професійного зростання, корекції особистісних і поведінкових труднощів та психоемоційного відновлення. Їх перевагою постає інтенсивне засвоєння знань і практичних навичок в короткі терміни. Психологічний тренінг, як багатофункціональний метод, сприяє всебічному розвитку особистості, покращенню групової динаміки та оптимізації організаційних процесів.

Аналіз тренінгових програм з профілактики емоційного вигорання засвідчує доцільність включення наступних компонентів: оволодіння методами управління стресом, техніками релаксації та саморегуляції; формування професійної мотивації; переосмислення цінностей; сприйняття вигорання як ресурсу для змін; дотримання режиму відпочинку та здорового способу життя.

Метою програми є розвиток психоемоційної стійкості та підвищення рівня емоційної витривалості практичних психологів шляхом формування навичок саморегуляції, зміцнення внутрішніх ресурсів і переосмислення професійної ролі як джерела особистісного зростання та професійної самореалізації.

Основні завдання програми було конкретизовано таким чином: ознайомлення з сутністю синдрому емоційного вигорання, його ознаками та механізмами виникнення, діагностика індивідуального рівня вигорання та пов'язаних із ним чинників, формування готовності до особистісних змін і розвитку, опанування техніками профілактики та подолання емоційного виснаження, розвиток професійної самоефективності та креативного потенціалу.

Під час розробки та впровадження тренінгової програми дотримувались наступних принципів, зокрема: добровільність участі, індивідуалізація змісту відповідно до потреб учасників, інтерактивність, системність і поступове ускладнення матеріалу, зворотний зв'язок і рефлексія, конфіденційність отриманої інформації, підтримка позитивної мотивації в процесі навчання.

Загальний обсяг програми передбачав 18 годин. Врахування мети програми сприяло конкретизації її завдань. Розглянемо зміст занять кожного блоку. Програма складається з 4 блоків.

Блок 1: «Психологічний зміст та особливості емоційного вигорання у практичних психологів» (4 год). Мета: розкрити специфіку емоційного вигорання та охарактеризувати його вплив на професійну діяльність. Використовуються діагностичний практикум, міні-лекції, вправи на саморефлексію, групове обговорення, метод асоціативного мислення, робота з метафоричними образами – вправа «Мобілізація ресурсів», створення пам'ятки – візуалізація («Пам'ятка “Наші ресурси”»).

Блок 2: «Індивідуальні стратегії профілактики емоційного вигорання» (6 год.). Мета: аналіз стресових проявів, створення індивідуальних програм профілактики. Ця частина тренінгу включає три заняття і наступні інтерактивні методи (ділові ігри, групову й індивідуальну роботу, мозковий штурм, міні-лекцію, практикум, творчі й домашні завдання), які сприяють обміну досвідом та формуванню навичок профілактики емоційного вигорання.

Блок 3: «Розвиток професійної самоефективності практичних психологів» (4 год). Мета: сприяти підвищенню рівня професійної самоефективності практичних психологів як ресурсу для профілактики та подолання емоційного вигорання. Заняття цього блоку включали міні-лекцію, асоціативні та проєктивні вправи, самодіагностику, групову роботу, презентація групових результатів, творчі завдання (індивідуальні та групові).

Блок 4: «Креативний потенціал як фактор стресостійкості» (4 год).

Мета останнього блоку тренінгу – розкрити зміст поняття «креативний потенціал» та визначити його значення як ресурсу профілактики емоційного вигорання практичних психологів в умовах воєнного часу. Методи, використані під час останнього блоку: міні-лекції, дискусії,

рольові ігри, арт-терапевтичні вправи, техніки рефлексії, практикум з розвитку саморегуляції та тайм-менеджменту.

Таким чином, на підставі аналізу сучасних теоретичних напрацювань і практичного досвіду можна зробити висновок, що в умовах сьогодення ефективна профілактика синдрому емоційного вигорання потребує цілісного, комплексного підходу. Емоційне вигорання практичних психологів зумовлюється не лише професійними чинниками (інтенсивність міжособистісної взаємодії, психологічне навантаження, відповідальність), а й особистісними (рівень емоційної стійкості, самооцінка, внутрішні ресурси) та соціальними (якість підтримуючого середовища, визнання, ціннісні орієнтації) аспектами. У зв'язку з цим, профілактичні заходи повинні бути спрямовані не лише на регуляцію професійної діяльності, а й на підтримку гармонійного функціонування особистості в інших сферах життя.

Особливого значення у попередженні емоційного вигорання має розвиток емоційної витривалості, оволодіння техніками саморегуляції, що сприяють адаптації до професійного стресу й запобіганню психоемоційному виснаженню. Важливим ресурсом психологічної стійкості постає формування інтегрованої особистісно-професійної ідентичності, яка забезпечує внутрішню стабільність та змістове наповнення професійної діяльності. У цьому контексті саморозкриття як чинник професійного та особистісного зростання сприяє активізації рефлексивних процесів, усвідомленню індивідуального потенціалу й мобілізації внутрішніх ресурсів.

Важливо зазначити, що корекція емоційного вигорання передбачає вплив на всі компоненти Я-концепції фахівця – когнітивну, емоційну та поведінкову, зокрема, розвиток здатності до самоусвідомлення, самовизначення та самоприйняття, що є критично важливими для збереження психологічної рівноваги в умовах підвищених професійних навантажень. Такі характеристики, як автономність, потреба в особистісному зростанні, готовність до ефективної взаємодії у груповому середовищі та здатність інтегрувати результати психологічного впливу у процес індивідуального розвитку, виступають важливими чинниками профілактики емоційного вигорання та підтримки психічного благополуччя.

Таким чином, ефективність профілактики емоційного вигорання психологів визначається науковою обґрунтованістю та якісним впровадженням змісту тренінгової програми, що зумовлює зниження емоційного виснаження та підтримку професійного благополуччя.

Вербанова Ю. В., Подкоритова Л. О.

Хмельницький національний університет

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МІЖ ЕМОЦІЙНИМ ІНТЕЛЕКТОМ І СТРЕСОСТІЙКІСТЮ У ДОРОСЛИХ (ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ)

У сучасних умовах невизначеності та зростання соціально-психологічних викликів проблема стресостійкості особистості набуває особливої актуальності. Здатність ефективно протистояти стресу, зберігати психічну рівновагу та адаптуватися до складних життєвих обставин розглядається як ключова умова психологічного здоров'я дорослої людини. Одним із важливих особистісних ресурсів, який визначає рівень стресостійкості, поступає емоційний інтелект (Юрчук С. С., 2024).

Теоретичний аналіз наукових джерел свідчить, що емоційний інтелект (далі за текстом EI) є складною багаторівневою структурою. Вона охоплює здатність розпізнавати, усвідомлювати, регулювати власні емоції та розуміти емоційні стани інших людей. Високий рівень EI забезпечує ефективність процесу саморегуляції, сприяє формуванню конструктивних копінг-стратегій і підвищує психологічну гнучкість особистості. На думку Д. Гоулмана, EI виконує роль своєрідного буфера, який пом'якшує вплив деструктивних емоцій і знижує рівень сприйнятливості до стресових факторів. Відповідно до моделі здібностей EI Мейєра-Саловея-Карузо (найбільш науково обґрунтованої концепції), EI складається з чотирьох рівнів, які утворюють ієрархічну структуру:

- 1) розпізнавання емоцій;
- 2) використання емоцій;
- 3) розуміння емоцій;
- 4) керування емоціями (Попелюшко Р. П., 2024).

Саме четвертий рівень – здатність управляти емоціями – має ключове значення для розвитку стресостійкості. Поряд з цим, науковці наголошують на особливій ролі емпатії в структурі ЕІ (вона знаходиться у межах третьої гілки моделі здібностей), тому що здатність розуміти та приймати емоційні стани інших людей допомагає вибудовувати міцні соціальні зв'язки як захисний фактор у подоланні стресу.

Деякі вчені стверджують, що ЕІ безпосередньо пов'язаний із вдосконаленням процесів прийняття рішень і формуванням критичного мислення. Він сприяє підвищенню психологічної гнучкості, підтримці оптимізму, посилює відчуття впевненості у власних силах, довіри до оточуючих і здатності до співпраці (Грант Л., Кінман Г., 2014).

Стресостійкість, у свою чергу, розглядається як системна особистісна характеристика, що включає психофізіологічний, емоційний, когнітивний і вольовий компоненти. Це психічне утворення формується під час взаємодії внутрішніх і зовнішніх факторів та забезпечує здатність людини протистояти стресовим впливам без шкоди для психічного здоров'я (Шпак М. М., 2022). Вчені відзначають важливість таких чинників, як оптимізм, емоційна компетентність, соціальна підтримка та розвинені рефлексивні здібності, оскільки вони є базовими умовами зміцнення стресостійкості дорослої особистості (Мастен А., 2019).

Нині в психологічній науці проблемі взаємозв'язку ЕІ та стресостійкості приділяється багато уваги, тому що саме ці конструкти зумовлюють наявність психічних ресурсів кожної людини під час проходження життєвих труднощів. Для глибшого розуміння особливостей цього зв'язку, доцільно розглянути структурну модель стресостійкості особистості (табл. 1). Вона включає основні компоненти, які визначають здатність до подолання стресових ситуацій, а також критерії, за якими можна оцінити рівень цього формування (Когут О. О., 2021).

Таблиця 1 – Структурна модель стресостійкості за О. Когут

Стресостійкість	Суб'єктні вектори прояву	1. Індивід – біологічні основи стресостійкості; 2. Особистість – соціально-психологічні особливості; 3. Індивідуальність – унікальні риси характеру, стиль реагування
	Компоненти стресостійкості	1. Психофізіологічна складова (генетична основа, нервова система, гормональні реакції); 2. Емоційно-комунікативна складова (емоційний інтелект: усвідомлення емоцій, саморегуляція, емпатія); 3. Когнітивна складова (переконання, когнітивні стилі, гнучкість мислення); 4. Ціннісно-вольова складова (мотивація, здатність до адаптації, цілі)
	Критерії прояву	1. Психобіологічний критерій (фізіологічна реакція на стрес, адаптаційні можливості організму); 2. Соціокультурний критерій (наявність соціальної підтримки, міжособистісні стосунки); 3. Організаційно-поведінковий критерій (вибір стратегії подолання стресу, адаптація)

У цій структурі ми виділили емоційно-комунікативну складова, оскільки, на нашу думку, вона безпосередньо пов'язана з рівнем ЕІ та буде більше детально нами досліджена надалі.

Висновки. З урахуванням вищезазначеного, можна зробити наступний висновок: зв'язок між ЕІ та стресостійкістю є закономірним і взаємозумовленим, високий рівень ЕІ позитивно впливає на здатність людини справлятися зі стресом і швидше відновлюватися після нього. ЕІ є умовою розвитку саморегуляції, адаптивного мислення та здатності використовувати ефективні копінг-стратегії. Люди з низьким рівнем ЕІ, навпаки, частіше демонструють негативні емоційні реакції. Проведений теоретичний аналіз дозволяє обґрунтувати положення про те, що розвиток ЕІ може бути одним із ключових шляхів формування психологічної стійкості, що робить його важливою складовою в особистісному та професійному зростанні.

Власенко А. В.

Харківський національний університет «Харківський політехнічний інститут»

ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ЛІКАРЯ В КОНТЕКСТІ ВЗАЄМОДІЇ З РІЗНИМИ ВІКОВИМИ ГРУПАМИ ПАЦІЄНТІВ ТА ФОРМОЮ ВЛАСНОСТІ МЕДИЧНИХ УСТАНОВ

Психологічна безпека медичних працівників є одним із провідних чинників, які визначають не лише особистий комфорт та професійну ефективність лікаря, а й впливають на загальну якість медичних послуг. Актуальність цього питання посилюється в умовах сучасних соціально-економічних трансформацій та постійних кризових викликів, серед яких пандемії, військові конфлікти та економічна нестабільність (Карась Л. В., 2023).

Одним з актуальних аспектів дослідження психологічної безпеки є вплив особливостей взаємодії між лікарями і пацієнтами різних вікових категорій. Зокрема, молодші пацієнти (діти, підлітки) вимагають від медичних працівників більш високого рівня емоційної чутливості, терпіння та психологічної підтримки (Шандра О., 2021). Натомість взаємодія з дорослими та людьми похилого віку частіше ставить перед лікарем питання чіткого встановлення особистих кордонів та профілактики професійного вигорання.

Іншим важливим фактором, що визначає психологічну безпеку лікаря, є форма власності медичного закладу, в якому він працює. У державних установах лікарі частіше стикаються із питаннями юридичного та адміністративного захисту, необхідністю дотримання формальних регламентів і бюрократичних процедур (Гончарова Н. О., Калюжна Ю. І., 2020). У приватних медичних закладах більше уваги приділяється питанням фінансової стабільності, гнучкості у прийнятті рішень та індивідуальному підходу до пацієнтів, що створює інший тип психологічних викликів.

Для емпіричного дослідження використано метод якісного тематичного аналізу відповідей лікарів на відкрите питання про психологічну безпеку. В результаті було виокремлено кілька категорій, серед яких ключовими стали: емоційна підтримка, особисті кордони, професійне вигорання, адміністративний та юридичний захист, а також фінансова та організаційна стабільність. Аналіз відповідей показав суттєву різницю у пріоритетах між лікарями державних та приватних закладів. Крім того, специфіка вікових категорій пацієнтів також помітно впливала на змістове наповнення відповідей респондентів.

Таким чином, для формування ефективних програм психологічної підтримки та профілактики вигорання медичних працівників необхідно враховувати як особливості взаємодії з пацієнтами різного віку, так і організаційні умови роботи лікаря (Губенко Н. М., 2019). Отримані результати можуть бути використані у процесі професійної підготовки та підвищення кваліфікації медичних працівників, що сприятиме підвищенню їх професійного довголіття та якості медичних послуг.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на більш глибокий аналіз особистісних та організаційних факторів, що впливають на формування психологічної безпеки лікарів, а також розробку спеціалізованих рекомендацій щодо підтримки медичного персоналу.

Вознесенська О. Л.

Інститут соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України

Савінов В. В.

Інститут соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України,
Будинок дитячої творчості Подільського району м. Києва

ОСОБЛИВОСТІ АРТТЕРАПІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У ЧАСИ ВІЙНИ

Сьогодні, в часи війни, психологи стикаються з багатьма професійними викликами, адже тією чи іншою мірою психологічно травмованими є всі українці. Але особливої уваги потребують ті, хто боронять нашу країну: від стану психічного здоров'я військових, не менше ніж від зброї, залежить, де фронт буде проходити завтра, і чи вдасться знов зробити Україну квітучою після нашої Перемоги. Військова психологія як предмет викладання у вишах, на жаль, має багато прогалин. Засоби психологічної роботи з військовими, знання з першої психологічної допомоги,

психології бою, мотивації військових тощо – цьому, на жаль, приділяється занадто мало уваги під час підготовки майбутніх психологів.

Сьогодні вже доведено, що творча діяльність допомагає впоратися з наслідками стресів, конфліктів, травматичних подій, сприяє зменшенню фізичного болю, опануванню складних внутрішніх переживань, зміцнює віру у власні сили. І хоча досі арттерапія іноді вважається «дитячою забавою», і військові можуть скептично ставитися до таких занять, практика арттерапії поширюється, і вже десятки тисяч українців, які захищають свій дім, пізнали потужну силу зцілення завдяки творчості. Створені малюнки, скульптури, колажі, асамбляжі та інші мистецькі продукти надають можливість людині відчувати себе творцем свого життя, здійснити вибір жити і боротися далі.

Під дією травматичних подій суб'єктивна реальність кожної людини ніби розпадається на безліч фрагментів, що зберігаються в несвідомому у вигляді візуальних або звукових образів, тілесних відчуттів (дотику), запаху та смаку, які не завжди легко висловити словами. Саме невербальні засоби арттерапії допомагають висловити невимовне, розповідають про немислиме. Кожний рух пензля, метафора чи звук дають людині змогу розкрити відчуття внутрішнього болю та вивільнити цей досвід, прожити його, прийняти та відпустити. У випадках звуженої, тунельної свідомості – розширити та наповнити її почуттями.

Ми не є піонерами застосування арттерапії в роботі з опанування наслідків бойових травм та лікування ПТСР. Огляд світових арттерапевтичних практик допомоги чинним військовослужбовцям та ветеранам доводить, що арттерапевти Сполучених Штатів Америки, Ізраїлю, Хорватії, Норвегії та багатьох інших країн, які брали участь у різних війнах та військових конфліктах, не за одне десятиліття накопичили досвід роботи з такими клієнтами задля вирішення внутрішньоособистісних конфліктів, подолання наслідків ПТСР, відновлення та безпечного повернення до мирного життя.

Ми виділили три категорії військових, у психологічній роботі з якими успішно застосовується арттерапія: чинні військовослужбовці; військові, які мають важкі наслідки впливу війни – поранення, виживання в полоні, ПТСР, суїцид; ветерани, які звільнилися з лав ЗСУ з різних причин. Арттерапія для кожної з цих категорій клієнтів має певні особливості з точки зору матеріалів, інструментів, технологій.

Арттерапія може застосовуватись як складова психологічного супроводу чинних військовослужбовців – від мотивації та адаптації до військової служби до відновлення після бойових дій та запобігання зловживанню психоактивними речовинами. Величезним досвідом доведена адекватність та доцільність застосування арттерапії на етапі психологічної допомоги під час декомпресії, на ротації. Незамінними є тілесні вправи (робота заземленням як відновленням зв'язку із реальністю, здатністю бути присутнім, центруванням як здатністю бути собою, контейнерування як здатністю витримувати сильні емоції, дихальні та релаксаційні вправи, вправи на подолання страху і тривоги) під час психологічної підготовки до бойових дій і після виведення з лінії боєздатності на відреагування складних почуттів, пов'язаних із бойовими діями, та задля саморегуляції. Для чинних військовослужбовців рекомендується обмежена кількість матеріалів для застосування – пластичні (глина, пластилін як такі, що здатні «всмоктувати» важкі емоції, сприяють заземленню) та кольорові графічні (олівці, маркери, фломастери, кулькові ручки – як найбільш контрольовані) матеріали. Застосування в арттерапевтичній роботі пластичних матеріалів – глини, пластиліну та фольги – дає змогу військовослужбовцям виразити та відреагувати складні почуття, які виникли в умовах війни, що сприяє покращенню емоційного стану, підвищенню стресостійкості. Також у виборі матеріалів важливо враховувати польові умови роботи, і варто зважати на те, що психологічну підтримку військовослужбовці можуть сприйняти та прийняти лише після задоволення базових потреб: сон, їжа, відпочинок тощо.

В роботі зі складними випадками впливу війни на військових – коли робота відбувається у шпиталях з пораненими, відділеннях психіатричної допомоги або зі звільненими з полону, арттерапевт має отримати додаткову освіту й опанувати знання, уміння та навички роботи з відповідними темами. Психологічна реабілітація військовослужбовців – це комплекс заходів організованого психологічного впливу, спрямованого на допомогу військовим у подоланні негативних психологічних наслідків пережитого ними травматичного стресу військової діяльності, покращення та відновлення психологічних можливостей людини. Метою її є забезпечення такого стану психічного здоров'я особистості, який дозволить ефективно вирішувати бойові завдання або швидко адаптуватись до різкої зміни умов життя. А

також уникнути багатьох проблем, які можуть виникати у тих, хто має досвід бойових дій та поранення. Реабілітацію спрямовано в тому числі на попередження важких для комбатанта та його оточення соціальних наслідків захворювань, таких як інвалідизація, неможливість працювати, дезадаптація в соціумі, ускладнений перебіг межового психічного, психосоматичного захворювання, поглиблення адикцій тощо. На цьому етапі важливою є групова арттерапія в малих однорідних за складом групах, із участю тих, хто має позитивний досвід вирішення подібних проблем. З цією категорією клієнтів, навіть з удаваною простотою методик, які передбачають глибинну роботу з опрацювання важкого емоційного досвіду, що відбувається частково на несвідомому рівні. В арттерапії з пораненими та звільненими з полону мають застосовуватися такі матеріали, що сприяють як вираженню емоцій, так і їхньому опануванню: тілесні вправи, графічні та пластичні матеріали.

Окрема категорія клієнтів-військових – це ветерани війни, ті, хто з різних причин знаходиться тілом вдома, в тилу, з сім'єю, а думками – із побратимами на фронті. Завдання арттерапевта допомогти людині психологічно повернутися з війни і відновити цілісне бачення реальності, всього різнобарв'я світу, а далі досягати посттравматичного зростання. Дві групи проблем, які виділяють фахівці в роботі з ветеранами – це проблеми адаптації, які більшою чи меншою мірою проявляються у всіх ветеранів, і проблеми, пов'язані з провиною, яка може стати джерелом розвитку ПТСР. Основним завданням адаптації є створення таких умов, за яких особистість набуває спроможності самостійно вирішувати свої життєві завдання. Реадаптація та ресоціалізація – процеси, які допомагають людині знову інтегруватися в суспільство після змін у житті чи ситуацій, які мали значний вплив на її соціальні ролі, що особливо актуально для ветерана війни. У поведінці колишніх військовослужбовців часто відзначаються такі риси як емоційна нестійкість, замкненість, образливість, підвищена тривожність, пасивність, страх перед невдачею, дратівливість, тобто риси, які не сприяють процесу успішної адаптації. Серед симптомів розладів адаптації ветеранів також є депресивні прояви, безсоння, втома, тремор, болі, суїцидальні думки, втрата зосередженості, а також деструктивна та саморуйнівна поведінка, як то вживання хімічних речовин тощо. Ветеран може почуватися самотнім, невпевненим, закриватися в собі.

Тому саме невербальні засоби терапії, такі як застосування образотворчого мистецтва, ліплення, танцювальних практик, музики тощо, можуть стати у нагоді при відновленні й перетворенні набутих навичок та вмій для повноцінного використання в цивільному житті та нададуть можливості побудувати, психологічно сконструювати нові моделі життя. Арттерапія часто працює там, де інші методи є безсилими. Сама творчість вже є дією і дає змогу взяти на себе відповідальність, зробити особистісний вибір, створити шляхи виходу з важкого стану. Важливо під час роботи з ветераном донести думку, що його творчість є цінною для інших, що про його переживання треба розповісти світові. Так задовольняється потреба ветерана у соціальному визнанні, його вибору стати на захист країни, потреба у повазі більш широкої соціальної групи, суспільства. І саме тому в роботі з групами важливою є презентація ветеранами своїх творчих робіт один одному, а в перспективі – організація виставок на широку аудиторію. Як основний матеріал для творчості ветеранів можуть бути фарби: акрил, гуаш, акварель. Адже саме фарби як слабо контрольовані матеріали дають можливість ветерану визнати і виразити свої емоції, прийняти непередбачуваність реальності, побачити різні кольори замість чорно-білого сприйняття світу, відновити навички гнучкості, здійснення вибору і розвинути спонтанність, необхідну в цивільному житті. Серед технік, які можуть бути застосовані: створення монотипій, акварель по-мокрому, писанкарство. Ефективною є робота з глиною, а також свою успішність доводить застосування новітнього різновиду арттерапії – медіарттерапії, в якій крім звичних засобів мистецтва застосовуються інформаційно-цифрові технології.

Отже, арттерапія в роботі з військовими в часи війни має певні особливості застосування. Те, що психологи звикли використовувати з цивільними, може бути абсолютно невідповідним у роботі з військовими. Сьогодні, як ніколи, гострим є питання навчання арттерапевтів. Адже недосвідчений фахівець без додаткової освіти в арттерапії може, скоріше, нашкодити ніж допомогти, а у випадку роботи з військовослужбовцями від цього часто залежить життя та смерть.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ТА НАСЛІДКИ КОНФЛІКТІВ У ПЕРІОД СЕПАРАЦІЇ ДОРОСЛОЇ ДИТИНИ З БАТЬКІВСЬКОЇ СІМ'Ї

Сучасні дослідники відзначають значні зміни у процесі дорослішання молоді, підкреслюючи його складність і багатогранність. Дорослішання займає важливе місце в житті людини та зазнає впливу часу. Ключовим завданням юнацького періоду є сепарація – психологічне відокремлення від батьківської опіки та залежності, що супроводжується становленням самостійності, відповідального ставлення до власного життя та формуванням чіткого бачення майбутнього, заснованого на усвідомленні своїх фізичних, матеріальних, соціальних та інтелектуальних ресурсів.

З одного боку, процес сепарації є кризовим етапом у житті особистості, що може супроводжуватися складними переживаннями, такими як самотність, втрата почуття безпеки та тривога перед майбутніми викликами. З іншого боку, він слугує потужним ресурсом для розвитку, допомагаючи особистості піднятися на новий рівень, змінитися якісно та переосмислити себе. Це дає можливість відірватися від звичних уявлень про реальність, розширити світогляд і глибше усвідомити різні аспекти життя. Існує кілька підходів до розуміння феномену сепарації. Зокрема, представники теорії прив'язаності (Дж. Боулбі, М. Ейнсворт) розглядають її як внутрішньо-психічний процес дорослішання. У межах психоаналітичного підходу (М. Кляйн, А. Фрейд, З. Фрейд) сепарація також є важливим аспектом розвитку особистості. Крім того, цей процес вивчається в его-психології, яка є напрямком психоаналізу, зокрема в роботах М. Малер та Е. Еріксона.

Успішна психологічна сепарація означає здатність знайти баланс між повним злиттям із батьками та абсолютним розривом із ними. Вважається, що людина, яка пройшла цей процес із гармонією, легше буде відносини з оточенням, досягає успіху в професійній сфері, оскільки чітко розуміє свої цілі. Звільнення від надмірного батьківського контролю сприяє розвитку внутрішньої мотивації та прагнення до самостійності.

Буває так, що процес сепарації проходить не досить вдало. Це зумовлено певними чинниками, зокрема неабияку роль відіграють батьки, стиль виховання яких не дає дорослій дитині якісно оцінити свої можливості. До прикладу, авторитарний стиль виховання. Він передбачає вимогливість та непоступливість. Батьки з таким стилем виховання обмежують самостійність дитини, не вважають за потрібне обґрунтовувати свої вимоги, супроводжуючи їх жорстким контролем, суворими заборонами, доганами та навіть фізичними покараннями. Пізніше у дитини лише зростатиме агресивне ставлення до родини, буде відбуватись сильний опір і в результаті мати й батько будуть приречені на втрату будь-яких зв'язків зі своїми донькою чи сином.

Емоційна залежність є ще одним чинником появи конфліктів, оскільки існує складність у подоланні даної прив'язаності до батьків. Доросла дитина може відчувати страх самотності, почуття провини або відповідальності перед батьками, що ускладнює процес відокремлення. Відіграють свою роль і різні уявлення про доросле життя. Обидві сторони конфлікту можуть мати власні бачення про майбутнє, що нерідко стає причиною непорозумінь. Очікування батьків щодо професійного вибору, фінансової стабільності чи особистого життя здатні лише піддати сумніву наміри дитини. Черговим, проте не менш важливим, чинником появи конфліктів з боку батьків є їхній страх перед самотністю. Тепер не дитина боїться змін, а мати й батько. Дорослі діти часто переживають моменти, коли батьки сприймають сепарацію як загрозу вже існуючому та майбутньому сімейному благополуччю. Розгляд подібних питань може викликати свідомі маніпуляції по відношенню до дитини, емоційний тиск тощо. Подібні «ігри» свідчать про егоїзм з боку сім'ї.

Якщо розглядати у більш конкретному форматі, то психолог Дж. Хоффман виділяв чотири типи сепарації, які має пройти людина до остаточної зрілості:

1. Емоційна сепарація. Першочергове завдання підлітка – навчитися відокремлювати власні уявлення про себе від батьківських оцінок, перестати слідувати за схваленням дорослих, діяти незалежно від них. Поки дитина боїться несхвалення чи гніву батька, вона в емоційній пастці.

2. Функціональна сепарація. Містить в собі здатність до навчання дитини вміти за себе постояти і вирішувати самостійно якісь першочергові проблеми, як під час проживання з батьками, так і в особистому житті. Це може бути проста здатність задовольняти свої базові потреби, наприклад, приготування їжі.

3. Аттitudна сепарація. Наступний етап – вироблення власних переконань, оцінок та поглядів на життя. Дозвіл собі перестати оцінювати себе і все, що оточує, батьківськими оцінками, розмірковувати в батьківських категоріях. Судження та життєві принципи можуть і повинні відрізнятися від батьківських.

4. Конфліктна сепарація. Останній етап – здатність жити своїм життям, приймати рішення самостійно, йти своїм шляхом і не почуватися за це винним. Потрібно вміти відстоювати свою думку, вміти обирати своє життя та свої бажання, незалежно від того, що батьки можуть бути геть проти і щось забороняти. Іноді вибір бажань батьків для того, щоб їм догодити, не образити їх, може зрубити життя нещасним.

Говорячи про наслідки конфліктів у період сепарації, можна виділити окремі явища, які спіткають як дорослих дітей, так і батьків:

1. Тривалі конфлікти можуть призвести до хронічного стресу, підвищеної тривожності та депресивних станів. Відчуття провини, страх втрати підтримки або незрозуміння з боку батьків можуть викликати внутрішній конфлікт і сприяти формуванню негативного емоційного фону. У крайніх випадках це може проявлятися у вигляді психосоматичних розладів, порушення сну або емоційного вигорання.

2. Конфліктні ситуації можуть підірвати впевненість у собі та своїх рішеннях. Якщо батьки постійно сумніваються у виборі дитини або відкрито його критикують, це може формувати низьку самооцінку, страх перед прийняттям відповідальності та невпевненість у власних силах.

3. Нерозв'язані конфлікти з батьками можуть переноситися на стосунки з партнерами. Доросла дитина може шукати у партнері батьківську фігуру, прагнути надмірного контролю або, навпаки, уникати глибоких емоційних зв'язків.

4. У разі загострення конфлікту можливий повний розрив контактів із батьками. Це може стати джерелом болю як для дитини, так і для сім'ї загалом. Втрата родинних зв'язків може супроводжуватися почуттям провини, самотності або незавершеності стосунків.

Роблячи висновки, можна сказати, що психологічна сепарація від батьківської сім'ї в юнацькому віці є складним процесом трансформації відносин з батьками; процесом усвідомлення себе, як окремого та унікального індивіда; досягненням особистісної автономії; процесом зміни образу батьків в напрямку їх реалістичності. Досягнення соціальної зрілості є критерієм успішного процесу сепарації від батьківської сім'ї.

Волошин В. М.

Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України

Динаміка змін у проживанні втрати в Україні з 2020 року

З початку повномасштабної війни майже всі українці переживають низку втрат. На початку це була більше втрата безпеки, звичного способу життя, відчуття контролю над своїм життям. З кожним роком війни, все більше українців переживає втрату когось з близьких або невизначену втрату. На час війни дані по втраті являються військовою таємницею і не є доступними для суспільства. Дані по невизначеній втраті є відкритими. На початок 2025 року вони становили понад 60 000 осіб.

На базі ГО «Інститут психології здоров'я» ми проводимо групи підтримки для людей, які переживають втрату, на національному рівні в онлайн і офлайн форматі з 2020 року. Цільовою аудиторією нашої допомоги є люди, які мають ускладнення при проживанні втрати понад 6 місяців, після втрати. Тобто люди, у яких згідно МКЗ-11 діагностується пролонгована втрата.

Ми надаємо допомогу різним віковим категоріям від 5 років і старше. Групи збираються по віковим категоріям і типам втрати.

Протягом усього періоду роботи груп підтримки для людей, які переживають втрату, ми постійно відслідковуємо динаміку змін цільової аудиторії, якій ми надаємо на допомогу.

До 2022 року учасниками груп були в основному жінки. Типи втрат: смерть близької людини внаслідок хвороби, віку, автомобільної аварії, пренатальні втрати.

З березня 2022 року ми розпочали роботу короткотривалих терапевтичних груп пов'язаних з втратою внаслідок повномасштабної війни. Перша група з 4 людей, колег з втратою: сина, близьких та будинку.

Довготривалі групи підтримки людей, які переживають втрату, ми відновили влітку 2022 році. В даних групах вже близько половини учасників були з втратами пов'язаними з повномасштабною війною, половина – з втратами в мирний час. Наразі понад 90 % наших груп підтримки при втраті пов'язані з повномасштабною війною. Особливо зріст останніх груп відбувся в 2024 році.

Згідно наших суб'єктивних та об'єктивних спостережень (шкал та опитувальників: Самоопитувальник з Травматичного Горя Плюс | TGI-SR+ |, Міжнародна шкала пролонгованого розладу горя (ПРГ) (International Prolonged Grief Disorder Scale (IPGDS) Killikelly, Stelzer, Zhou and Maercker (2019 in preparation), Опитувальник депресивного та тривожного уникнення під час тривалого горювання (DAAPGQ), Опитувальник думок, пов'язаних з горюванням (GCQ)), ми відмічаємо погіршення стану людей, які звертаються до нас за допомогою.

На нашу думку це пов'язано з низкою чинників.

- Тривалий стрес, який привів до дистресу.
- Одночасне поєднання низки втрат у однієї людини.
- Поєднання травматичного досвіду з втратою.
- Накладання однієї втрати на іншу.
- Погіршення матеріального стану.

З 2023 року ми спостерігаємо збільшення в групах кількості чоловіків, особливо похилого віку. Їхня втрата це втрата сина чи дочки на війні. Дана категорія має свої особливості в переживанні втрати. В переживанні ними втрати значне місце займає почуття сорому та провини.

Висновки.

Формувати групи згідно типу втрати.

Окремо формувати групи для вдів та батьків загиблих.

Намагатись надавати підтримку чоловікам в гомогенних чоловічих групах.

Згідно нашого досвіду з середини 2024 року слід більше звертати уваги на психічну стабілізацію людей, перед тим, як почати роботу з втратою. Також при можливості виділити додатковий час на посилення психологічних ресурсів та укріплення соціальних зав'язків.

Гаврилькевич В. К.

Хмельницький національний університет

Крук С. Л.

Львівський державний університет безпеки життєдіяльності

АНАТОМО-ФІЗІОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НЕРВОВОГО АПАРАТУ СЕРЦЯ ТА ЙОГО УЧАСТЬ У РЕГУЛЯЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ І КОГНІТИВНИХ ПРОЦЕСІВ

*«Думає серце; стверджує серце; об'єднує серце.
Можна пам'ятати завжди значення серця, так довго
затемнене мозком. Серце здригнеться перше, серце
затріпоче перше, серце дізнається набагато раніше,
ніж розсудок мозку наважиться помислити». (Із книги:
«Серце», Париж, 1932, перевидання українською: Київ,
2015, §353, с. 183).*

Вступ. Серце людини завжди було в центрі уваги лікарів як орган, від якого прямо залежить життя людини. В минулі часи серце вважали не тільки центром життєдіяльності фізичного тіла, а й центром психічного і духовного функціонування людини. У східній медицині так вважають і досі, а в медицині західної парадигми у XVIII-XX століттях фізіологи і лікарі зосередились на тому, що серце – це м'язово-порожнистий орган, який працює лише як насос, який перекачує кров, а психічне і духовне функціонування людини пов'язане тільки з головним мозком.

Водночас у західній медицині добре відомо про множинні скупчення нейронів у вигляді нервових вузлів як у самому серці, так і навколо нього. Те, що нейрон є структурно-функціональною одиницею нервової системи і може виконувати елементарні функції, притаманні

всій нервовій системі, такі як прийом, переробку, зберігання і передачу інформації, – це загальновизнаний факт сучасної нейрофізіології. Також відомо про величезну кількість чутливих нервових закінчень (рецепторів) у серці, від яких починаються висхідні нервові шляхи до центральної нервової системи, по яким від серця до головного мозку передається певна інформація.

Мета цієї публікації – розглянути сучасні анатоμο-фізіологічні уявлення про нервовий апарат серця та його участь у регуляції емоційних і когнітивних процесів.

Загальна анатоμο-фізіологічна характеристика нервового апарату серця. Детальні відомості про нервовий апарат серця є, зокрема, у підручниках з анатомії людини для закладів вищої медичної освіти та інших джерелах, наприклад: «Innervation of the heart» (Gorman N., 2022. URL: https://www.kenhub.com/en/library/anatomy/innervation-of-the-heart?utm_source=chatgpt.com). Серце, як і всі інші внутрішні органи, отримує іннервацію від вегетативної (автономної) нервової системи через аферентні та еферентні волокна, які утворюють висхідні та низхідні зв'язки серця з центральною нервовою системою. Аферентні волокна починаються в серці від чутливих рецепторів і передають інформацію про стан серця в центральну нервову систему. Еферентні волокна передають до серця сигнали від центральної нервової системи. У серці представлені всі три функціональні підрозділи вегетативної нервової системи: симпатична система, парасимпатична система і метасимпатична система.

Симпатична іннервація серця починається від нейронів бокових рогів сірої речовини VIII шийного і верхніх грудних сегментів спинного мозку. Від них нервові волокна йдуть до нервових вузлів правого і лівого симпатичних стовбурів, що розміщені вздовж хребта. У цих вузлах знаходяться другі нейрони еферентного симпатичного шляху. Їхні аксони прямують до серця у складі серцевих нервів. Від верхнього і середнього шийних та шийно-грудного (зірчастого) вузлів правого і лівого симпатичних стовбурів відходять відповідно верхній, середній і нижній шийні серцеві нерви, а від II-IV грудних вузлів симпатичних стовбурів відходять грудні серцеві гілки, що прямують до серця.

Парасимпатична іннервація серця починається від нижніх відділів стовбура головного мозку і представлена нервовими волокнами і нервовими вузлами блукаючого нерва (X пари черепно-мозкових нервів).

Метасимпатична іннервація серця представлена внутрішньосерцевими нервовими вузлами і нервовими волокнами серця, які утворюють внутрішньосерцеві рефлекторні шляхи.

Названі утворення вегетативної нервової системи утворюють: *поверхнєве і глибоке позасерцеві нервові сплетення*, локалізовані навколо серця, і *внутрішньосерцеве нервовоє сплетення*, яке знаходиться в стінках передсердь і шлуночків серця. Внутрішньосерцеве і позасерцеві нервові сплетення тісно пов'язані між собою.

Внутрішньосерцеве нервовоє сплетення та нейрони серця. *Внутрішньосерцеве нервовоє сплетення* розташоване поміж трьох шарів стінок серця, відповідно до чого, у ньому умовно виокремлюють *підепікардіальне, внутрішньом'язове (внутрішньоміокардіальне) і підендокардіальне сплетення* (Свиридов О. І. Анатомія людини: підручник. Київ, 2001, с. 271).

У складі внутрішньосерцевого сплетення є нервові клітини і їхні скупчення, що утворюють *нервові вузли серця (gánglia cardíaca)*. Особливо багато нервових клітин є в підепікардіальному сплетенні. За В. П. Воробйовим, нервові структури підепікардіального серцевого сплетення мають закономірну локалізацію у вигляді вузлових полів та іннервують певні ділянки серця. Розрізняють шість підепікардіальних серцевих сплетень:

- 1) *праве переднє*, розташоване в товщі передньої і бічної стінок правого шлуночка;
- 2) *ліве переднє*, розташоване в товщі передньої і бічної стінок лівого шлуночка;
- 3) *переднє сплетення передсердь* – у передній стінці передсердь;
- 4) *праве заднє сплетення*, яке спускається з задньої стінки правого передсердя на задню стінку правого шлуночка (від нього йдуть волокна до синусно-передсердного вузла провідної системи серця);
- 5) *ліве заднє сплетення*, яке з бічної стінки лівого передсердя продовжується вниз на задню стінку лівого шлуночка;
- 6) *заднє сплетення лівого передсердя (сплетення галлерового синусу)*, яке розташовується у верхньому відділі задньої стінки лівого передсердя (між устями легеневих вен).

Нервові клітини серця та аксональних і дендритні зв'язки між ними утворюють серцеві нейронні мережі, які ще називають *внутрішньосерцевою нервовою системою* (англійською – *cardiac intrinsic nervous system*, скорочено – *CINS*).

Joseph Chilton Pearce у своїй книзі «The Biology of Transcendence» (2002, 2004) навів досить цікаві дані про кількість нервових клітин у серці: результати деяких досліджень вказують на те, що від 60 до 65 % *серцевих клітин складають нейрони*, згруповані в нервові вузли, пов'язані між собою нервовими волокнами, такими самими, як ті, що утворюють нервові поля головного мозку (Pearce J. Ch. The Biology of Transcendence: A Blueprint of the Human Spirit. Edition 2. Rochester, Vermont: Park Street Press, 2004). Тут варто зауважити, що ці дані про кількість нервових клітин у серці не є загальновизнаними в науковій медичній спільноті та поки що залишаються предметом обговорення, вони мають швидше гіпотетичний характер і потребують подальшої перевірки та верифікації за допомогою сучасних нейроанатомічних методик.

Функціональна автономія та складна організація серцевих нейронних мереж можуть свідчити про їхню участь у регуляції не лише вегетативних, але й емоційних реакцій людини.

Взаємодія серця з головним мозком. J. Ch. Pearce (2002, 2004) вказує на зв'язок нейронів серця із нейронами всіх інших органів і тканин організму. Через аксони, спинний мозок і периферійну нервову систему одна із сукупностей нервових вузлів серця пов'язана з численними меншими нервовими утворами, розкиданими у тканинах тіла, м'язах, органах і т. д. (У XIX столітті французький анатом, фізіолог і лікар Марі Франсуа Ксав'є Бішá (Marie François Xavier Bichat, 1771–1802) називав ці скупчення нервових вузлів “маленькими мозками тваринного життя людини” і вважав, що вони є незалежними від головного мозку). У інших об'єднань нервових вузлів серця є безпосередні зв'язки з емоційно-когнітивними підрозділами головного мозку, зокрема, з лімбічною системою. Через ці прямі нервові зв'язки між мозком і серцем зав'язується постійний діалог.

Протягом багатьох років за грантом американського Національного інституту здоров'я John Lacey & Beatrice Lacey досліджували нейронні зв'язки між мозком і серцем (див. наприклад: Lacey B. C., Lacey J. I. Two-way communication between the heart and the brain: Significance of time within the cardiac cycle. *American Psychologist*, 1978. Vol. 33 (2). P. 99–113. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.33.2.99>). Але, як зазначає J. Ch. Pearce (2002, 2004), тоді, на жаль, відкриття ними цих зв'язків і постійного діалогу між мозком і серцем було проігнороване більшою частиною представників академічної науки. Проте, нові дослідження в галузі нейрокардіології підтвердили правильність результатів роботи John Lacey & Beatrice Lacey.

На нашу думку, тут варто згадати ще більш ранню працю «Дух, душа і тіло» (1947) доктора медицини, видатного лікаря-хірурга, анатома і фізіолога В. Ф. Войно-Ясенецького (1877, Керч – 1961, Сімферополь), в якій він випереджаючи згадані вище дослідження і появу нейрокардіології, написав: *«Іннервація серця дивовижно багата і складна. Воно все обплетене мережею волокон симпатичної нервової системи і через неї найтіснішим чином пов'язане з головним і спинним мозком. Цілу систему церебральних волокон отримує воно від блукаючого нерва, якими передаються йому багатоскладні впливи центральної нервової системи і, цілком вірогідно, надсилаються в мозок доцентрові чуттєві імпульси серця. Мало ще вивчені і сповнені невідомості функції симпатичної та вегетативної нервової системи, але вже нині зрозуміло, що вони є глибоко важливими і багатобічними. І що особливо важливо для нас, цим нервовим вузлом і волокнам безсумнівно належить дуже важлива роль у фізіології чутливості»* (Войно-Ясенецький В. Ф., 1947).

Нейрокардіологія – це розділ медичної науки, в якому вивчають нейрофізіологічні, неврологічні та нейроанатомічні аспекти кардіології, включаючи, головним чином, неврологічне походження **серцевих розладів** (Neurocardiology. URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/Neurocardiology>). Основою для розуміння нервових механізмів виникнення серцевих розладів є знання про будову і функції нервових структур серця та взаємодію серця і головного мозку.

У монографії «Нейрокардіологія: анатомічні та функціональні принципи» (Armour J. A. Neurocardiology, New York (USA): Oxford University Press, 1994.), яку написав John Andrew Armour, доктор медицини і доктор філософії, професор кафедри фізіології та біофізики Dalhousie University (Halifax, Nova Scotia, Canada), детально описана будова нервової системи серця та її взаємодія з центральною нервовою системою.

У 1991 році J. A. Armour ввів у науковий обіг поняття «мозок серця», який виконує обробку інформації подібно до головного мозку. (Сучасні фото аферентних нейронів «маленького мозку в серці» можна подивитись, зокрема, за цим посиланням: <https://www.heartmath.org/our-heart-brain/>).

Участь серця у регуляції емоційних і когнітивних процесів. Якщо серце має свій мозок, то у зв'язку з цим постає закономірне питання про «розум серця». Стосовно цього J. Ch. Pearce написав, що серце, безумовно, має розум, хоча цей факт потребує нового визначення цього поняття, щоб відрізнити його від терміну «інтелект мозку». Розум серця не має лінійного або цифрового характеру, як головний мозок. Він, скоріше, нагадує холістичну здатність, яка працює в інтересах добробуту і цілісності всього організму, надсилаючи емоційній системі мозку інтуїтивну підказку стосовно відповідної поведінки. Інтелект, однак, може функціонувати незалежно від серця..., і може здійснювати низку дій, ігноруючи більш тонкі серцеві сигнали (Pearce J. Ch. The Biology of Transcendence: A Blueprint of the Human Spirit. Edition 2. Rochester, Vermont: Park Street Press, 2004).

Дослідники в галузі нейрокардіології виявили, що серце виробляє біогенні аміни – епінефрин (норадреналін) і допамін (дофамін), – які викликають зміни настрою та пізнавальних процесів. Біогенні аміни виконують в організмі багатоманітні функції: медіаторну, гормональну, регуляцію ембріогенезу. Зокрема, норадреналін і дофамін беруть участь у регуляції діяльності емоційних і когнітивних структур головного мозку (лімбічної системи та кори великих півкуль). Більш детально сучасні уявлення про участь серця в емоційних і когнітивних процесах викладені в книгах, виданих дослідниками Institute of HeartMath (Boulder Creek, California, USA), зокрема, таких як:

– *«Нейродинаміка серця і мозку: створення емоцій»* (McCraty Rollin. Heart-Brain Neurodynamics: The Making of Emotions / HeartMath Research Center, Institute of HeartMath, Publication No. 03-015. Boulder Creek (California, USA), 2003. 23 p.);

– *«Інтуїтивне серце: доступ до внутрішнього керівництва для підвищення рівня нашої свідомості»* (McCraty Rollin, Childre Doc. The Intuitive Heart: Accessing Inner Guidance to Raise Our Consciousness Baseline / HeartMath Research Center, Institute of HeartMath. Boulder Creek (California, USA), 2006. 20 p.);

– *«Наука про серце: Дослідження ролі серця в діяльності людини»* (McCraty Rollin. Science of the Heart: Exploring the Role of the Heart in Human Performance. Volume 2 / HeartMath Institute. Boulder Creek (California, USA), 2015. 118 p.);

– *«Інтелект серця. Зв'язок із інтуїтивним керівництвом серця для ефективного вибору та рішень»* (Childre D., Martin H., Rozman D., McCraty R. Heart Intelligence. Connecting with the Heart's Intuitive Guidance for Effective Choices and Solutions. New edition. Cardiff (California, USA): Waterside Productions, 2022. 283 p.).

У згаданих вище дослідженнях Institute of HeartMath доводиться роль серця в модуляції активності лімбічної системи (яку в нейрофізіології ще називають «емоційний мозок») та кори префронтальної ділянки головного мозку (з якою пов'язані вищі когнітивні функції людини).

За останні кілька десятиліть також розроблено і вдосконалено психофізіологічну технологію *біологічного зворотного зв'язку за варіабельністю серцевого ритму*, в якій варіабельність серцевого ритму використовують як індикатор емоційного стану людини. Цю технологію можна використовувати для вдосконалення емоційної і ментальної саморегуляції людини та інтегрувати з психотерапією.

Зроблений нами короткий огляд сучасних анатомо-фізіологічних і психофізіологічних знань про серце повертає нас до давніх знань великих лікарів і філософів античності, які заклали основи медицини і інших наук про людину. Зокрема, на наш погляд варто згадати вказівку славного давньогрецького лікаря Гіппократа (Ἱπποκράτης, 460–361 роки до н. е.), якого називають Батьком Медицини, із його книги «Про серце» (Περὶ καρδίας), в якій він написав, що *«розум людини перебуває за природою в лівому шлуночку і керує рештою душі»* (Περὶ καρδίας. Βιβλίον τῆς Ἱπποκράτους συλλογῆς. URL: <https://digitallibrary.academyofathens.gr/archive/item/10773>).

Висновки та перспективи. Сучасні нейрофізіологічні і психофізіологічні дослідження взаємозв'язків між серцем, головним мозком і психічними функціями людини дають підстави стверджувати, що серце – не лише м'язово-порожнистий орган і насос для перекачування крові, а й нейронний осередок, який бере важливу участь у перебігу емоційних і когнітивних процесів. Зокрема, висхідні сигнали від серця до центральної нервової системи модулюють активність лімбічної системи та кори префронтальної ділянки головного мозку, з якими пов'язані емоційні процеси та вищі когнітивні функції людини.

Таким чином, сучасні дані нейрокардіології свідчать про активну участь серця в регуляції емоційних і когнітивних процесів людини. Подальші дослідження внутрішньосерцевої нервової системи та її взаємодії з головним мозком відкривають нові перспективи у розумінні нейрофізіологічних основ психосоматичних і соматопсихічних розладів.

РОЛЬ САМООЦІНКИ У ФОРМУВАННІ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Кожна людина протягом життя зіштовхується з різними труднощами та випробуваннями на своєму шляху. Часто для того, щоб впоратися із ними, важливо мати високу самоефективність. Самоефективність можна розуміти як віру людини у власні можливості організувати та виконувати послідовні дії, необхідні для управління ситуаціями, що виникають. Цей конструкт особистості характеризує суб'єктивні уявлення людини щодо можливості впоратися з певною діяльністю, впливати на ефективність власної поведінки і те, як людина може справлятися зі складнощами в процесі реалізації своїх цілей. Так, переконання у власній неефективності може звести повністю бажання досягати навіть найбільш пріоритетні цілі.

Також в сучасному світі гостро постає питання самооцінки та її вплив на інші сфери життя людини. Від самооцінки залежать взаємовідносини людини з оточуючими, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач. Тим самим, самооцінка впливає на ефективність діяльності людини і подальший розвиток її особистості.

Метою нашої роботи є теоретичний огляд ролі самооцінки у формуванні самоефективності особистості.

У вітчизняній та зарубіжній психологічній науці питання самоефективності у своїх працях розглядали: А. Бандура, Н. Беє, А. Бояринцева, Т. Васильєва, О. Вовк, Ю. Гончаров, Дж. Маддукс, Н. Мілнер, У. Мішел, В. Ромек, Г. Хетчел, Р. Шварцер, М. Шеєр та інші. У своїх працях вони вивчали елементи психологічної структури самоефективності, її генетичні та соціальні передумови, гендерні відмінності в академічній та соціальній самоефективності, а також зв'язки самоефективності з низкою інших явищ тощо.

Самооцінку досліджували такі відомі психологи як: А. Бодальов, Л. Божович, Є. Бондаренко, І. Кон, Г. Ліпкіна, А. Петровський, М. Шебек, А. Валлон, Р. Бернс, У. Джеймс, К. Роджерс та інші.

Аналіз наукової літератури показав, що важливим психічним ресурсом людини є самоефективність, адже саме вона допомагає людині впевнено долати труднощі, ставити і досягати цілі. Цей психологічний аспект базується на переконанні в тому, що особистість здатна вирішувати проблеми й успішно взаємодіяти з навколишнім середовищем, а одним із основних чинників, що формує або обмежує самомотивацію, дії та вчинки людини є її самооцінка (Bandura A., 1997).

Самооцінка – це внутрішня оцінка людиною своїх якостей, вмінь, моральних та інтелектуальних характеристик. Взаємозв'язок між самооцінкою та самоефективністю є надзвичайно важливим для розвитку особистості. Рівень самооцінки визначає ставлення людини до себе, її можливості на шляху досягнення особистих і професійних цілей (Дядюкіна Є., 2011).

Самооцінка є важливим компонентом Я-концепції людини, що впливає на багато аспектів саморозвитку особистості, зокрема допомагає пізнавати та усвідомлювати свої цілі, досягати бажаних результатів у різних сферах життя. Так, науковці виділяють кілька основних типів самооцінки (Дядюкіна Є., 2011):

Висока самооцінка характеризується переконанням у власних силах, позитивним ставленням до себе та своїх можливостей. Люди з високою самооцінкою зазвичай впевнені в своїй здатності вирішувати завдання, які виникли перед ними, адекватно сприймають себе та своє оточення. Вони схильні до ініціативи, часто пробують щось нове, активно прагнуть досягати своїх цілей та відкриті до змін.

Адекватна самооцінка вважається збалансованою, адже людина усвідомлює свої сильні і слабкі сторони. Така самооцінка дозволяє людині зберігати здорову впевненість у своїх силах, в разі потреби, проявляти гнучкість у поведінці. Люди з адекватною самооцінкою вправно реагують на ситуації, можуть визнавати свої помилки і в майбутньому навчатися на них.

Низька самооцінка – це внутрішнє переконання людини в її неспроможності для досягнення цілей. Люди з низькою самооцінкою часто сумніваються у своїх силах, бояться невдач і мають труднощі з прийняттям рішень. Вони часто уникають відповідальності або важких завдань через страх бути засудженими іншими, страх невдачі чи помилки.

Самооцінка формується в результаті багатьох внутрішніх і зовнішніх впливів. Вона є динамічним процесом і змінюється протягом життя в залежності від особистого досвіду та соціального контексту. Так, на формування самооцінки впливає сімейне середовище та виховання, соціальні взаємодії та підтримка, освітнє середовище та особистісні досягнення, пережитий досвід і самоусвідомлення (Грищенко С., 2009). В результаті впливу цих факторів відбувається також становлення самоефективності особистості.

Самоефективність – це психологічна характеристика, яка відображає віру людини в свою здатність досягати успіху в різних сферах життя, вирішувати завдання і долати труднощі. Вона пов'язана з рівнем впевненості в своїх силах і можливостях у різних ситуаціях. Термін «самоефективність» був уведений психологом А. Бандурою в рамках його теорії соціального навчання в 1977 році. Він визначав, що самоефективність є внутрішнім переконанням особистості в своїй здатності ефективно справлятися з різними завданнями, вирішувати проблеми і досягати цілей (цит. за Гальцевою Т., 2023).

Також самоефективність включає в себе не лише здатність досягати певних результатів, але й готовність людини взяти на себе відповідальність за успіхи та невдачі. Важливою особливістю є те, що самооцінка та самоефективність тісно взаємопов'язані, оскільки адекватний рівень самооцінки зазвичай веде до розуміння своїх сильних та слабких сторін, впевненості в собі, а отже, і до вищої самоефективності.

В науковій літературі можна зустріти такі компоненти самоефективності (Музика О., 2018):

- *мотиваційний компонент*: високий рівень самоефективності стимулює людину до досягнення своїх цілей і забезпечує позитивну мотивацію. Люди з високою самооцінкою та високою самоефективністю зазвичай більш мотивовані і готові активно діяти навіть у складних ситуаціях;

- *психологічна стійкість*: здатність впоратися зі стресовими ситуаціями без втрати впевненості в собі. Люди з високою самоефективністю мають гарну здатність до емоційної регуляції, зазвичай краще адаптуються до змін, а також здатні швидко оговтнутися після невдач;

- *самосвідомість*: люди з високою самоефективністю мають чітке розуміння своїх сильних і слабких сторін, що дозволяє їм ставити реалістичні цілі та використовувати власні ресурси максимально ефективно.

Як бачимо, зазначені компоненти мають міцний зв'язок із самооцінкою людини, адже як мотивація індивіда, його психологічна стійкість, так і особливості його самосвідомості відображають рівень його самооцінки, яка безпосередньо має вплив на самоефективність.

Отже, самоефективність безпосередньо пов'язана з вірою людини в свою здатність досягти мети. Рівень самооцінки суттєво впливає на мотивацію, стратегії подолання труднощів і саморегуляцію, що може бути виражено таким чином: люди з високою та адекватною самооцінкою відчують впевненість у своїх силах і більш готові брати на себе складні завдання. Часто вони не бояться робити помилки, оскільки сприймають їх як можливість для самовдосконалення, що підвищує їх рівень самоефективності. Вони готові діяти та адаптуватися до змін, мають сильну внутрішню мотивацію і здатність досягати своїх цілей. Водночас, люди з низькою самооцінкою часто сумніваються в своїх силах і обмежують себе в можливостях для розвитку. Вони можуть відмовлятися від нових можливостей через страх невдачі, що дуже сильно обмежує їх ефективність. Такі люди схильні до самокритики і можуть відчувати себе нездатними досягти успіху, навіть якщо для цього є всі умови. Люди з адекватною самооцінкою здатні оцінювати свої можливості і труднощі об'єктивно. Вони мають реалістичні очікування і працюють на досягнення цілей, враховуючи власні сили та ресурси. Вони здатні справлятися з невдачами, не втрачаючи віри у свої можливості, що сприяє їхній адаптивності та ефективності в житті.

Отже, узагальнюючи вищезазначене, можна стверджувати, що самооцінка є важливим психологічним фактором, що визначає не лише ставлення людини до себе, а й її здатність досягати успіху в різних сферах життя завдяки самоефективності. Адекватна самооцінка сприяє розвитку високої самоефективності, в той час як низька самооцінка може значно обмежити можливості людини. Розуміння феномену самооцінки та її впливу на повсякденну діяльність дозволяє створювати умови для розвитку особистісної впевненості і психологічної стійкості, що є основою для успішного подолання життєвих труднощів на шляху людини.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо в емпіричному дослідженні ролі самооцінки у формуванні самоефективності особистості.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

Питання розвитку міжкультурної компетентності активно досліджуються і в психології, особливо в контексті розвитку комунікативних навичок, адаптації до нових культурних середовищ і міжкультурної взаємодії. Більшість психологів зосереджуються на тому, як сприяти розвитку цих навичок у людей, зокрема у студентів, педагогів та фахівців інших професій, що працюють у мультикультурному середовищі.

Так, Л. Ясвін та О. Петухова у своєму дослідженні визначили ключові компоненти міжкультурної компетентності, як-от: міжкультурна чутливість, здатність до адаптації та міжкультурне спілкування (Ясвін Л., Петухова О., 2017).

Дослідниця Н. Самойленко у своїй докторській дисертації пропонує враховувати такі критерії сформованості міжкультурної компетентності: «ставлення студентів до власної культури й мови та культури й мови, що вивчаються; наявність знань про загальноприйняті моделі поведінки та спілкування, притаманні мові і культурі, що вивчається; уміння порівнювати явища двох культур; прагнення здобувати нові знання та використовувати набуті для взаємодії з представниками іншомовної культури; уміння оцінювати явища і події, притаманні рідній та іншомовній культурі» (Самойленко Н., 2014).

Розвиток міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій передбачає виховання в них толерантності і культурної чутливості. Це стосується майбутніх психологів і майбутніх педагогів, адже «одне з найважливіших завдань учителя, який працює в поліетнічному середовищі української школи, передбачає розвиток в учнів умінь прийняти інших людей на основі розуміння й емпатії та навчити мирно вирішувати конфлікти (внутрішньоособистісні, міжособистісні) на основі виховання витримки, самовладання та самоконтролю через заперечення насильницьких методів» (Пилип Т., 2015).

Майбутнім фахівцям соціономічних професій важливо не лише одержувати знання про інші культури, а й активно залучатися до міжкультурної діяльності, розвиваючи гнучкість, емпатію і здатність до адаптації.

Науковці В. Міщенко, І. Рябченко вивчають психологічні аспекти міжкультурної взаємодії, особливості розвитку міжкультурної компетентності у людей різних культур. Окрема увагу вони приділяють психологічним стратегіям, що сприяють подоланню культурних бар'єрів (Міщенко В., Рябченко І., 2018).

У дослідженні А. Федоренко та Н. Бондаренко розглядаються різні психологічні підходи до розвитку міжкультурної компетентності, зокрема, вони наголошують на важливості розвитку психологічної стійкості, гнучкості й адаптивності (Федоренко А., Бондаренко Н., 2019).

Науковець Т. Тищенко аналізує використання психологічних методів і стратегій для розвитку міжкультурної компетентності у студентів, які навчаються за програмами з іноземних мов та міжнародних відносин (Тищенко Т., 2020).

У праці Л. Кулініч «Психологічні аспекти міжкультурної комунікації» розглядаються психологічні стратегії розвитку міжкультурної комунікації, включаючи аналіз культурних стереотипів, бар'єрів і технік для покращення міжкультурної взаємодії (Кулініч Л., 2015).

Міжкультурна компетентність є важливою не лише для професійного розвитку майбутніх фахівців соціономічних професій, але й для особистісного зростання, допомагаючи будувати містки порозуміння в глобалізованому світі. Це здатність бути гнучким, адаптуватися до нових ситуацій і знаходити спільну мову з людьми, що мають різний культурний бекграунд.

Дослідник А. Bartel-Radic вважає, що міжкультурна компетентність – «здатність розуміти особливості ситуації міжкультурної взаємодії та пристосовуватися до цієї специфіки, щоб вибудувати таку стратегію поведінки, яка б дозволяла коректно інтерпретувати передане повідомлення» (Bartel-Radic А., 2009).

На думку іншого зарубіжного вченого Е. Fischer, «міжкультурну компетентність не можна прирівняти до набору інструментів, які можна вивчити у ході короткого тренінгу та залежно від ситуації ефективно застосовувати. Тут, перш за все, йде мова про відносини і установки, які формуються у процесі засвоєння цінностей (Fischer Е., 2009).

Серед вітчизняних науковців також немає сталої думки щодо розуміння сутності поняття «міжкультурна компетентність». Так, І. Сафонова вважає, що «міжкультурна компетентність – це інтегративна властивість особистості, яка характеризується сукупністю знань про цінності культур, міжкультурних вмінь і адекватних поведінкових стратегій, що дозволяють вільно орієнтуватися в міжкультурному просторі на засадах діалогу культур і цінностей» (Сафонова І., 2014).

Дослідниця О. Резунова характеризує міжкультурну компетентність сучасного фахівця «як інтегративну особистісно-професійну якість, яка дозволяє індивіду саморозвиватися, що забезпечує успіх у розв'язанні завдань міжкультурної комунікації, адаптацію та самореалізацію фахівця в іншомовному суспільстві» (Резунова О., 2021).

З нею погоджується С. Чернета, підкреслюючи, що «міжкультурна компетентність – це складне багатоконпонентне утворення, що впливає на результат спілкування та взаємодії з представниками інших культур, виявляється в умінні застосувати мовленнєві здібності, детерміновані соціокультурним контекстом, застосовувати на практиці культурні правила і норми, які визначають успішність міжкультурного спілкування (Чернета С., 2023).

Майбутній фахівець соціономічних професій – це освічена, інтелігентна, високоморальна людина з високим рівнем володіння міжкультурною компетентністю, адже поліетнічне середовище, в якому він працює, передбачає тісну взаємодію з дітьми – представниками різних народів, різних культур, різних культур.

Аналіз наукових пошуків дав змогу нам охарактеризувати міжкультурну компетентність як здатність ефективно взаємодіяти з людьми з різних культур, розуміти і поважати їхні традиції, цінності та способи життя.

Для майбутнього фахівця соціономічних професій міжкультурна компетентність означає вміння працювати з представниками різних національностей, формування у вихованців почуття толерантності, взаємоповаги і культурного різноманіття, а також здатність адаптувати методи навчання до потреб і особливостей кожної дитини. Це важливий аспект сучасного життя, адже в умовах глобалізації і мультикультурного середовища здатність правильно і чутливо взаємодіяти з людьми з різних культур стає необхідною для особистісного розвитку, кар'єрного зростання та гармонійного співіснування в суспільстві.

За результатами дослідження визначено, що на розвиток міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій впливає низка факторів, зокрема: освітнє середовище, особистісна готовність майбутніх фахівців соціономічних професій до роботи в міжкультурному середовищі, практичний досвід і міжкультурна взаємодія.

Горняк Д. Ю.

Хмельницький національний університет

Афанасенко В. І.

Черкаський державний технологічний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ СОЦІОФОБІЇ У ПІДЛІТКОВУ ВІСІ

Сучасні діти та підлітки відчують велику кількість тих труднощів, які не були знайомі попереднім поколінням, у тому числі – налагодження та підтримання контактів з оточуючими людьми. Серед інших страхів сучасних підлітків та молоді – цифрові ризики, все, що пов'язано з кіберзлочинами та стеженням за людиною в Інтернеті. Навіть спілкування з однокласниками найчастіше викликає серйозні труднощі у сучасних школярів. Деякі підлітки, відчуваючи подібні складнощі, починають замикатися, йдуть у себе, проводять багато часу вдома біля комп'ютера або просто нікуди не виходять у вільний час.

До цього необхідно додати і вкрай трагічно сформовані реалії сучасного часу. Величезний вплив на все людство вплинув на ковідний і постковідний періоди, коли значна кількість людей виявилася ізольованою від соціуму і зазнавала серйозних побоювань за свій майбутній стан, причому не лише фізичний добробут. Це не могло не вплинути і на підлітків.

Вже три роки наша країна живе та розвивається в умовах війни, коли близьких, рідних людей, значущих для соціуму підлітків, було покликане за обов'язком служби або мобілізовано.

Підлітковий вік характеризується підвищеною емоційністю, легкою збудливістю, мінливістю настрою, виникненням тривожності та агресивності. За період шкільного життя в

різних ситуаціях (незадовільна відмітка, зауваження тощо) підліток може прийняти личину байдужості та приховати справжню тривогу, хвилювання. У конфлікті з батьками, вчителями, друзями підліток, навпаки, може виявляти велику імпульсивність у поведінці.

Однією із специфічних рис підлітків є прагнення ретельно приховати свої страхи. Наявність стійких страхів показує на їх нездатність захистити себе, відсутність розуміння та підтримки з боку дорослих. Діти позбавляються, таким чином, почуття безпеки та впевненості у собі, породжується настороженість та підозрілість. Все це надалі має серйозні наслідки – упередженість у стосунках з людьми, конфлікти та (або) ухиляння від реальної дійсності у віртуальний світ, надмірне захоплення комп'ютерними іграми, вживання алкоголю та наркотиків, членство у різного роду сектах.

Інша особливість підлітків, що призводить до формування соціальних страхів у тому, що психіка підлітка, що не зміцніла, не виносить насильства над собою, тривалої гонки за престижем, визнанням. Відомо, що нав'язливі страхи та думки характерні для підлітків, які прагнуть не тільки відповідати загальноприйнятим нормам, але отримувати лише вищі оцінки, найкращі результати (синдром відмінника). У таких підлітків загострене почуття власного «я», вони уразливі та честолюбні, односторонньо орієнтовані на успіх, вони не визнають жодних відхилень від заданої мети і тим більше поразок. У шкільному житті можна знайти багато прикладів, коли відмінники навіть серйозно захворювали, коли у значущому для них конкурсі (олімпіаді) вони отримували негативний результат.

Нав'язування сучасних еталонів зовнішнього вигляду (краси обличчя і тіла, моди), ідеалізованих (а для підлітка дуже важливо бути ідеальним, бути кращим за всіх), але часто протиставлених людській природі в суті своїй, змушує зовсім юних дівчат звертатися до послуг пластичної хірургії, сидіти на дієтах, наносячи шкоду своєму здоров'ю. Кожен із цих випадків небезпечний ще й тим, що він не формує особистість дитини, націлює її не на власний розвиток, а лише на бажання справити зовнішнє враження, що руйнує особу підлітка.

Так поступово може почати формуватися і заглиблюватися підліткова соціофобія, тобто страх і тривога при знаходженні на людях. Соціофобії особливо характерні для підліткового та юнацького віку, оскільки молоді люди хочуть бути значущими в очах оточуючих і прагнуть бути прийнятими однолітками.

Соціофобія (соціальний тривожний розлад) у цьому віці є наслідком поєднання внутрішніх та зовнішніх психологічних чинників. Згідно з DSM-5 (Американська психіатрична асоціація, 2013), соціофобія проявляється як виражений страх перед соціальними ситуаціями, в яких можлива оцінка з боку інших.

Варто звернути увагу на основні психологічні чинники розвитку соціофобії у підліткову віці. На думку Л. І. Божович (1976), становлення «Я-концепції» в підлітковому віці має вирішальне значення для подальшого психосоціального розвитку. Якщо самооцінка формується на основі негативного досвіду чи критичних оцінок значущих дорослих, підліток може почати уникати ситуацій, у яких його можуть оцінювати інші. Саме така форма міжособистісної тривоги й закладає основу для соціофобії (Божович Л. І., 1976).

Роботи А. Бека та його колеги підкреслюють, що негативні автоматичні думки та когнітивні викривлення відіграють ключову роль у розвитку соціальної тривожності. Підлітки з таким мисленням схильні інтерпретувати соціальні сигнали як загрозливі, що формує постійне очікування приниження або осуду (Beck et al., 2005).

Значну роль відіграють також чинники сімейного виховання. В. В. Столін (1983) вказував, що гіперопіка чи надмірний контроль із боку батьків сприяють формуванню залежної поведінки, а отже – неспроможності адекватно реагувати на соціальні виклики. Підліток, вихований у таких умовах, не має достатньої впевненості у собі й боїться осуду за будь-яке відхилення від очікувань (Столін В. В., 1983).

Крім того, негативний досвід взаємодії з однолітками, зокрема булінг, може стати вирішальним чинником. У дослідженнях показано, що соціальна фрустрація через несприйняття або висміювання у підлітковому колективі має довготривалий вплив на емоційний стан особистості. У таких умовах підліток починає уникати соціуму як способу самозахисту (Красноручького Д. Г., 2010).

Не менш важливими є і вроджені особливості темпераменту. За теорією Г. Айзенка (1967), люди з високим рівнем нейротизму та інтроверсії більш схильні до розвитку соціальної тривожності. М. Каган (Kagan et al., 1988) також зазначає, що діти з підвищеною сенситивністю до новизни частіше відчують дискомфорт у соціальних ситуаціях, що в майбутньому може трансформуватися в соціофобію (Айзенка Г., 1967).

Причини соціофобії у дітей та підлітків можуть бути пов'язані з конкретним принизливим соціальним досвідом, особливо випробуванням у дошкільному та молодшому шкільному віці. Вважається, що схильність до соціальної фобії пов'язана з такими факторами:

- сімейні традиції – у батьків з підвищеною соціальною тривожністю діти більш схильні до соціофобії. У умовах, що склалися на психологічний стан дорослої людини впливає зростання нових вірусних інфекцій, війна, загальна невизначеність. Батьківська поведінка – це важлива причина соціальної тривожності підлітків. Коли дитина бачить і чує батьків, які зазнають соціальної тривоги, вони «переносять» її на себе. Чоловічі батьківські постаті (тата, дідусі, дядьки, старші брати...) мають особливий вплив на хлопчиків підлітків. Слід виділити також: нестача уваги, усунення дитини, емоційне заперечення і т. п. можуть призвести до формування нестійкого, конформного типу, а також сприяти подальшому розвитку психологічної травми підлітка;

- недолік ранньої прихильності – коли в перші 6-9 місяців життя немовляти з якихось причин немовля не отримувало ту кількість турботи, ласки та уваги, яка йому була потрібна. У результаті у дитини не сформувалося досить стійке почуття безпеки та довіри до оточуючих;

- структура мозку – недоношені діти можуть наражатися на підвищений ризик розвитку соціального тривожного розладу через відсутність розвитку окремих ділянок мозку.

Отже, соціофобія у підлітковому віці є складним психоемоційним феноменом, що формується під впливом як внутрішніх, так і зовнішніх чинників. Особливості психічного розвитку підлітків, їхня чутливість до соціальної оцінки, нестабільність самооцінки, вплив середовища, сімейні моделі поведінки, а також пережиті психотравмуючі ситуації – все це створює сприятливий ґрунт для виникнення соціального тривожного розладу. Важливо усвідомлювати, що соціофобія – це не лише проблема особистості, а й відображення загального психосоціального клімату, в якому зростає підліток. Тому профілактика й корекція соціофобії повинні мати комплексний характер, включаючи психологічну підтримку, корекцію сімейних взаємин, розвиток навичок комунікації та самосприйняття.

Гулько А. В.

Рекреаційний центр «Берег надії» (м. Хмельницький)

РОЛЬ ПСИХОЛОГА В РЕАБІЛІТАЦІЇ: ДОСВІД РЕКРЕАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ «БЕРЕГ НАДІЇ»

Сучасний світ ставить перед людьми нові виклики, які впливають на психічне здоров'я. Особливо це стосується тих, хто зазнав травматичних подій – військових, їхніх родин, переселенців, людей, які втратили близьких. У таких умовах психологічна підтримка стає життєво необхідною.

Рекреаційний центр «Берег надії» – це місце, де люди отримують комплексну допомогу для відновлення. Ми поєднуємо різні методи психологічної роботи, адаптуючи їх до потреб кожного клієнта.

Психологічна допомога в центрі «Берег надії». Наша робота охоплює три основні напрями:

- 1) психологічна реабілітація – допомога у подоланні травматичних переживань, стресу, адаптація до нової реальності;

- 2) фізична реабілітація – відновлення через тілесно-орієнтовані практики, лікувальну фізкультуру, масаж;

- 3) рекреація – створення середовища, де люди можуть відпочити, набратися сил і відновити внутрішню рівновагу.

Робота психолога в нашому центрі базується на міждисциплінарному підході, що поєднує класичні та сучасні методи терапії.

Методи роботи психологів у центрі:

- Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ) – допомагає опрацьовувати травматичний досвід, зменшувати тривожність, навчитися контролювати негативні думки.

- Гештальт-терапія – спрямована на усвідомлення та проживання емоцій, формування гармонійного контакту з собою та світом.

- Арт-терапія – використання малювання, ліплення, колажування для вираження почуттів та опрацювання травматичних спогадів.

– Тілесно-орієнтована терапія – допомагає знімати напругу, відновлювати зв'язок між тілом і психікою.

– Музична терапія – впливає на емоційний стан, стабілізує нервову систему, допомагає висловити почуття без слів.

– Групова та індивідуальна терапія – підтримка в спільноті та особистий простір для роботи з психологом.

Різні аспекти роботи психолога в центрі. Наші фахівці працюють у різних умовах та з різними категоріями клієнтів:

– військовими та ветеранами – допомога у подоланні ПТСР, адаптація до цивільного життя, робота з агресією, тривожністю та депресією;

– родинами військових – підтримка дружин, матерів, дітей, які переживають розлуку, втрату чи тривожні очікування;

– дітьми – розвиткові заняття, корекційна психологія, арт-терапія, робота з адаптаційними труднощами;

– вимушеними переселенцями – допомога у відновленні після втрати дому, психологічна адаптація в новому середовищі;

– людьми, які пережили втрати – робота з горем, відновлення внутрішніх ресурсів.

Важливість психологічної допомоги сьогодні. У сучасних умовах, коли велика кількість людей переживає стрес, втрати та невизначеність, роль психолога набуває особливого значення. Ми прагнемо змінювати ставлення до психічного здоров'я, робити допомогу доступною та ефективною.

Рекреаційний центр "Берег надії" – це не просто місце терапії, а простір, де люди знаходять опору, відновлюють сили та отримують шанс на нове життя.

Гуцалюк І.

Хмельницький заклад дошкільної освіти № 34 «Тополька»

СУЧАСНІ ОСВІТНІ КОНЦЕПЦІЇ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ДО РОБОТИ В ЗДО

Пошук ефективних технологій та концепцій професійної підготовки майбутніх практичних психологів у закладі вищої освіти свідчить про те, що під час навчання спеціалістів такого фаху потрібно враховувати сучасні наукові досягнення та досвід психологів-практиків, а також нові методи міжособистісної взаємодії з метою надання клієнту (діти, батьки, вихователі, адміністрація ЗДО) необхідної психологічної допомоги.

Складність у підготовці практичних психологів до роботи безпосередньо в ЗДО, частково пов'язана з тим, що немає чіткого розвитку практичної психології як науки, яка є прямим науковим фундаментом професійної діяльності професіоналів, адже практична психологія допомагає вивчати та вирішувати ситуації, які стаються у реальному житті, у взаємовідносинах між людьми окремо та в колективі. А враховуючи власний досвід роботи у ЗДО, в закладі виникають різноманітні за характером непередбачувані ситуації, які потребують нагального вирішення.

Поеднання теорії та практики в роботі психолога тісно переплітаються. Специфічність та складність підготовки майбутніх спеціалістів до роботи в ЗДО полягає в тому, що майбутньому фахівцеві необхідно володіти не лише теоретичними знаннями з загальної, дитячої психології тощо, а й професійно орієнтуватися в реальному житті людей та суспільства в цілому, у джерелах виникнення проблем та способах їх вирішення у роботі з клієнтами. Тому студенти повинні бути досвідченими не лише у науковому аспекті психології, але й знати як реалізувати знання у роботі з клієнтами різного віку та з колективом. Отже, майбутні спеціалісти мають бути одночасно бути науковцями, що орієнтуються на практику, та практиками, що підготовлені науково.

Під час роботи у практичного психолога виникають складнощі не лише через низький рівень підготовки у сфері теоретичних знань або недостатнє володіння вміннями і навичками у своїй діяльності, але і в недостатньому розумінні мети та сенсу своєї професійної діяльності.

Впливає і те, що в сучасних умовах нашої країни, яка перебуває в стані війни, стали актуальними питаннями першої психологічної допомоги: вимушеним переселенцям; особам, що втратили житло, роботу, близьких, рідних, дітей; допомога особам, що брали участь у бойових

діях; зменшення негативного впливу під час тривалої стресової ситуації (у зоні війни) та запобігання розвитку ПТСР; робота з дітьми, що втратили батьків. Це головні аспекти практичної роботи психолога, які обов'язково повинні бути враховані в наш час у процесі підготовки студентів, психологів у майбутньому.

У пошуках ефективних сучасних технологій і концепцій для використання в навчанні психологів, що планують працювати в ЗДО, з свого досвіду визначено їх специфічні особливості:

1) процес професійного навчання повинен бути спрямований на формування професійно важливих якостей психолога (психологічний світогляд, орієнтація на особистість, навички саморегуляції, розвиток професійної інтуїції).

2) форми та методи професійної підготовки психологів мають бути розроблені від академічного читання (лекції), засвоєння теоретичного матеріалу до використання практичних методів, активних та інтерактивних-систематичне відвідування семінарів, тренінгів, воркшопів, практичних конференцій, практикумів;

3) психологам-практикам, які планують працювати в ЗДО необхідно спеціалізуватися в конкретному напрямі практичної психології, а отже професійна підготовка до роботи в ЗДО має базуватися на відборі та поглибленні професійних орієнтацій майбутніх спеціалістів, в певному виді (техніці) роботи, а саме дитяча психотерапія, психокорекція девіантної поведінки, консультування тощо;

4) основоположним методом організації та викладу навчального матеріалу повинен бути впроваджений через випадковий (ситуаційний) підхід;

5) професійна підготовка майбутнього психолога неможлива без теоретичного і практичного засвоєння етичних норм (психологічна деонтологія), адже в різних ситуаціях можна втратити самоконтроль, важливо засвоїти навички етичного спілкування.

Для професійної підготовки майбутніх практичних психологів щодо оволодіння практичними вміннями та навичками варто залучати досвідчених професіоналів-практиків, які мають досвід роботи з дітьми (наприклад, на стажуваннях, семінарах-практикумах, майстер класах), під час яких у студентів є можливість навчитися в досвідчених спеціалістів використовувати інноваційні методи та форм роботи, ознайомитися з великою різноманітністю методик, технологій, з особливостями їх використання в психологічній практиці.

Питання професійної підготовки майбутніх практичних психологів до ефективної діяльності завжди знаходиться в центрі уваги психологічної служби, яка вирішує це питання, оскільки з сучасним розвитком суспільства змінюються потреби людей.

Під час обґрунтування питання щодо психолого-педагогічної проблеми підготовки майбутніх психологів, виділено психологічні та педагогічні умови, сучасні технології організації освітнього процесу щодо підготовки майбутнього практичного психолога до діяльності в ЗДО (Волошина В.В.2020):

1) розробка змісту психологічних дисциплін, мають базуватися на формуванні культури мислення спеціаліста та навчанні конструктивного вирішення професійних завдань;

2) використання в освітньому процесі ігрових та творчих способів, які допоможуть активізувати особисті можливості майбутніх практичних психологів;

3) розвивати під час підготовки спеціаліста творче мислення у студентів з метою саморозвитку та самовдосконалення;

4) використання головних форм психологічної підтримки майбутніх спеціалістів у позанавчальній діяльності (Центр психологічної підтримки, консультування, психологічні клуби);

5) відвідування соціально-психологічних семінарів щодо підготовки з професійного та особистого зростання;

6) участь у навчальних та тренінгових групових формах роботи для отримання багатьох суміжних психологічних знань про самопізнання та формування позитивної самооцінки.

7) використання різних навчальних заходів для вирішення проблем професійної підготовки для майбутніх психологів.

Створення умов для розвитку особистості може бути досягнуто з використанням різних технік, що мають елементи психологічного тренінгу, інтенсивно-ігрові методи навчання, техніки щодо побудови міжособистісних взаємовідносин, психологічні техніки саморегуляції, аутотренінги та різні засоби саморозвитку, де відпрацьовуються вміння, навички, професійно значущі якості особистості, які будуть необхідні майбутньому практичному психологу.

СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЯК ВАЖЛИВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ЯКОСТІ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Вивчення стресостійкості особистості на різних етапах професіоналізації дало змогу визначити її як динамічну, інтегративну властивість, становлення якої відбувається в процесі індивідуального та професійного досвіду. В. М. Корольчук встановлено загальну закономірність, яка полягає в тому, що рівень стресостійкості формується в динаміці професійного становлення, зростаючи із підвищенням рівня професійної компетентності (досвіду) (Корольчук В. М., 2009). Особливо важливою стресостійкістю є для військовослужбовців, які часто знаходяться у ситуаціях загрози життю.

О. Л. Луценко, Г. М. Сусак зауважують, що стресостійкість забезпечує успішну реалізацію військової діяльності в екстремальних умовах, а адаптаційні резерви слугують її передумовою (Луценко О. Л., Сусак Г. М., 2018). За дослідженнями Н. Бурбан, І. Гузенко, особливості стресостійкості майбутніх військовослужбовців виявляються у більшій задоволеності життям, у вищому, ніж у студентів цивільних вишів, рівні стресостійкості (Бурбан Н., Гузенко І., 2019). У них більш розвинуті адаптивні здібності до подолання стресу (оптимізм, адаптивне мислення, адаптивний сон і сновидіння), вони впевненіші в собі, краще вміють управляти своїм психофізіологічним станом і здійснювати соматичну регуляцію, організовувати свій час, у них високий рівень розвитку адаптивності до стресу. Домінуючою здатністю успішної адаптації в умовах стресу у майбутніх військовослужбовців є соматична регуляція (Бурбан Н., Гузенко І., 2019).

О. А. Блінов зауважує, що вагомим наслідком війни є бойовий стрес, що здійснює потужний психотравмуючий вплив на бійців, знижує успішність їх діяльності (Блінов О. А., 2020). Більшість науковців розглядає бойовий стрес як дистрес, що призводить до дезадаптації військовослужбовців та дезорганізації їх діяльності. О. А. Блінов запропонував визначення: «Бойовий стрес – особлива форма стресу, що підкоряється всім закономірностям загального адаптаційного синдрому і розглядається як стан психічного напруження військовослужбовців у процесі їх адаптації до умов бойової діяльності з використанням ресурсного потенціалу» (Блінов О. А., 2020). Бійці, які зазнали впливу бойового стресу, мають розлади адаптації, які проявляються в емоційних переживаннях, порушеннях когнітивної переробки інформації, деформації особистості та соціальних зв'язків. Бойовий стрес призводить до значних змін в афективній, когнітивній, мотиваційній, смисловій та поведінковій сфері. О. А. Блінов виділив низький, середній та високий рівні стресу, що відповідають конструктивному, негативному і травматичному впливу бойового стресу на військовослужбовців (Блінов О. А., 2020).

За дослідженнями Ю. Л. Бриндікова, у 59 % військовослужбовців експериментальної групи переважав високий рівень стресу, що свідчить про нестійкість їх психоемоційного стану та нервові напруження, роздратованість, психофізіологічну виснаженість. Помірний рівень стресу був виявлений лише у 18,6 % респондентів, що вказує на надмірну стурбованість, занепокоєність та хвилювання військовослужбовців-учасників бойових дій. Середній рівень стресу засвідчує помірну наявність симптомів стресового стану – це виявлено у 20,3 % військовослужбовців. Низький рівень виявлено не було (Бриндіков Ю. Л., 2019).

О. А. Бліновим встановлено, що «в стані бойового стресу різного ступеня прояву знаходяться всі комбатанти добровольці, мобілізовані військовослужбовці та контрактники. Найвищий рівень переживання бойового стресу має прояв у мобілізованих військовослужбовців, а також поранених, які перебувають в госпіталі. Рівні переживань бойового стресу легко– та важкопораненими засвідчують, що всі показники у легкопоранених мають вищі рівні порівняно з важкопораненими військовослужбовцями з ампутованими кінцівками, які проходять тривалий курс лікування в спеціалізованому відділенні» (Блінов О. А., 2020).

С. В. Василенко описує такі бойові стресори: специфічні та неспецифічні для бойової обстановки (Василенко С. В., 2020). Перші володіють підвищеним рівнем стресогенності і включають: ситуації, що загрожують життю і фізичній цілісності; поранення, контузії, каліцтва та дози опромінення; загибель близьких людей і товаришів по службі; жахливі картини смерті і людських мук; випадки загибелі товаришів по службі, мирних громадян, відповідальність за які

військовослужбовець приписує собі; події, внаслідок яких постраждали честь і гідність військовослужбовця. До другої групи належать стресори, що виникають як у бойовій обстановці, так і в інших стресових ситуаціях: підвищений рівень перманентної потенційної загрози для життя та здоров'я особового складу військ (сил); тривала сенсорна депривація; раптові зміни умов служби та життєдіяльності; несприятлива екологічна ситуація в районах виконання завдань за призначенням; відсутність контактів з рідними та близькими; неможливість змінити умови свого існування; інтенсивні і тривалі внутрішньогрупові та міжособистісні конфлікти; підвищена відповідальність за наслідки власних дій (бездіяльності); реальна можливість загинути, отримати поранення або потрапити в полон (Василенко С. В., 2020).

Згідно результатів опитування Ю. Л. Бриндікова, найбільшими стрес-факторами для військовослужбовців є страх отримання травми та страх полону, а найменше – важкі умови перебування (Бриндіков Ю. Л., 2019). Аналіз ранжування стрес-факторів показав, що військовослужбовці практично не звертають уваги на погані умови та втому. Більше значення для них мають події, у результаті яких постраждали їхня честь та гідність.

С. В. Василенко доведено, що «наслідки психотравмуючого бойового стресу найчастіше проявляються: у втраті сенсу життя; у відчутті нереальності свого існування; у виникненні відчуття наближення катастрофічних змін у житті, швидкої смерті тощо; в неадекватному заниженні або завищенні самооцінки; в раптових і несподіваних для самого військовослужбовця змінах сприйняття «Я-образу»; у втраті почуття самоідентичності, відчутті внутрішньо-особистісної дезінтеграції; у виникненні почуття безпорадності або, навпаки, у неадекватній переоцінці власних можливостей; у постійному прагненні переосмислити власний досвід участі у бойових діях та змодельовати сценарій поведінки у психотравматичних ситуаціях; у підвищеній тривожності або, навпаки, неадекватному реальній ситуації нехтуванні небезпекою; у підвищенні емоційної чутливості, сентиментальності або, навпаки, у зниженні емоційної сензитивності і уникненні близьких емоційних контактів з оточуючими; у підвищеній дратівливості, запальності і агресивності в поведінці; у суїцидальних думках і суїцидальних настроях» (Василенко С. В., 2020).

О. Л. Луценко, Г. М. Сусак у своєму дослідженні виявили ефективні моделі стресостійкості для кожного рангу військовослужбовців (Луценко О. Л., Сусак Г. М., 2018). Стресостійкість офіцерів буде високою, якщо переважатиме активне, оптимістичне ставлення до життєвої ситуації та велика впевненість в своїх силах. Чим більше впевненості у своїх можливостях матимуть солдати, тим кращою буде їх опірність до стресових факторів. О. Л. Луценко, Г. М. Сусак запропонували загальну модель стресостійкості для військовослужбовців різних рангів, яка показує, що опірність до дії стрес-факторів є результатом впливу домінуючих психологічних станів – «Тонус», «Стійкість емоційного тону», та фізіологічних показників HF (активність парасимпатичного відділу нервової системи, що забезпечує швидке відновлення резервів та збереження оптимального функціонування організму) та VLF (показник гуморальної регуляції, що забезпечує протидію стресовим факторам) (Луценко О. Л., Сусак Г. М., 2018). Тобто, підвищення стресостійкості залежить від високого рівня стійкості емоційного тону, переважання стеничної реакції, підвищення активності парасимпатичної нервової системи та зменшення використання гуморальної регуляції. Загальна формула: $\text{Стресостійкість} = -11,4 + 0,39 \cdot \text{«Тонус»} + 0,39 \cdot \text{«Стійкість»} - 0,75 \cdot \text{VLF} + 0,63 \cdot \text{HF} + 3,4$. Модель прийнятна на 59 % (Луценко О. Л., Сусак Г. М., 2018).

Отже, стресостійкість – це складна інтегральна властивість особистості, що представлена комплексом інтелектуальних, когнітивних, емоційних та особистісних якостей, що забезпечують особистості можливість переносити значні розумові, фізичні, вольові та емоційні навантаження, зберігаючи ефективність функціонування у стресогенній ситуації. Стресостійкість є професійно важливою якістю майбутнього військовослужбовця, що забезпечує його особистісну стійкість до психоемоційно складних ситуацій у майбутній професійній діяльності. На нашу думку, стресостійкість особистості майбутнього військовослужбовця – це інтегративний особистісний динамічний феномен, що активізує здатність майбутнього військовослужбовця усвідомлювати особливості стресової ситуації, адекватно на неї емоційно відреагувати, оцінити власні можливості та максимально застосувати особистісні ресурси для її подолання, і визначає успішність виконання ним майбутніх професійних обов'язків військовослужбовця.

АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ СИНДРОМУ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ У ДІТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) є одним із найбільш поширених наслідків травматичного досвіду, пов'язаного з бойовими діями, втратою близьких, примусовою міграцією та тривалим перебуванням у стресових умовах. Діти, які переживають війну, знаходяться в групі підвищеного ризику через несформованість механізмів психологічного захисту та обмежені ресурси для адаптації. Дослідження особливостей прояву ПТСР у дітей є критично важливим для розробки ефективних методів психологічної допомоги, реабілітації та запобігання довгостроковим негативним наслідкам.

Війна створює комплекс стресогенних чинників, які діють на дитячу психіку системно: постійний страх, втрата близьких, руйнування звичного способу життя, примусова міграція. На відміну від дорослих, діти часто не мають можливості раціонально оцінити загрозу або висловити свої переживання, що призводить до накопичення негативних емоцій і формування ПТСР. Тривалий вплив травматичних подій сприяє швидшому розвитку розладу, який може проявлятися як негайно, так і через певний час після стресу. За даними Дитячого фонду ООН (UNICEF, 2023), понад 5 млн українських дітей потребують психосоціальної підтримки через вплив війни. Дослідження свідчать, що 30–50 % дітей, які пережили бойові дії, розвивають клінічні симптоми посттравматичного стресового розладу (ПТСР) (Dyregrov et al., 2018; Сафуанова, 2022).

Симптоматика ПТСР у дітей має низку відмінностей порівняно з дорослими, а саме:

1) регрес у поведінці: діти раннього віку (від одного до трьох років) можуть відмовлятися від навичок самообслуговування, діти молодшого віку – від ігор або спілкування. Дослідження Ізраїльських клінічних психологів (Pat-Horenczyk et al., 2020) показало, що 40 % дітей після ракетних обстрілів демонстрували поведінку, характерну для молодшого віку (наприклад, енурез, страх розлуки). В Україні зафіксовано зростання випадків селективного мовчання (Mutism) серед дітей-переселенців (Левченко, 2023);

2) нав'язливі спогади (Flashbacks): травматичні події часто відтворюються у малюнках, іграх або кошмарах. У 60 % дітей, які пережили бомбардування (Донецька область, 2022), спостерігалися повторювані ігри з елементами травматичних подій (наприклад, «рятування» іграшок з-під уявних руїн) (Горбачова, 2023);

3) фізіологічні реакції: безпричинні болі в животі, головний біль, нічні енурези. Згідно дослідження, 25 % дітей мали психосоматичні розлади (біль у животі, тахікардію) без органічних причин (Коваленко, 2023);

4) емоційна нестабільність: агресивність, плаксивість, апатія або надмірна прив'язаність до дорослих. За даними ВООЗ (2023), у 35 % дітей в зоні бойових дій спостерігалися прояви агресії чи аутоагресії;

5) уникнення: відмова від місць або діяльності, що асоціюються з травмою.

Важливо враховувати, що у підлітків ПТСР може супроводжуватися депресією, тривожними розладами або навіть аутоагресією.

На формування ПТСР впливають:

– вік: діти молодшого віку більш вразливі через незрілість когнітивних функцій. Діти до 6 років мають вищий ризик прояву ПТСР (70 % випадків) через нездатність усвідомити події (Scheeringa et al., 2015). Підлітки частіше демонструють депресію та суїцидальні думки (дані МОЗ України, 2023);

– соціальне оточення: наявність підтримки з боку родини чи педагогів зменшує ризик. Наявність хоча б одного стабільного опікуна знижує ризик ПТСР на 50 % (Masten & Narayan, 2012). Діти, які відвідували психологічні групи підтримки, мали на 40 % менше симптомів (дослідження Київського інституту когнітивно-поведінкової терапії, 2023);

– інтенсивність травми: безпосередня участь у бойових діях або втрата близьких поглиблює наслідки;

– попередній досвід: наявність психологічних травм у минулому.

Як показують дослідження, частина дітей здатна до посттравматичного зростання – позитивних змін після подолання кризи, таких як збільшення співчуття, розвиток креативності або переоцінка цінностей. Однак даний процес потребує професійного супроводу.

Діагностика та профілактика ПТСР у дітей в умовах війни мають бути пріоритетами психологічної роботи. Подальші дослідження мають сфокусуватися на виявленні оптимальних методів супроводу дітей з ПТСР, зокрема з урахуванням їхнього віку та індивідуальних особливостей переживання травми.

Дуднік А. О., Венгер Г. С.

Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського

АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОРЕКЦІЇ СЕНСОРНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

В українському суспільстві питання розвитку сенсорної сфери у дітей з розладами аутистичного спектру (РАС) привертає все більше уваги як у наукових колах, так і серед практиків та батьків. Це пов'язано з тим, що порушення сенсорної обробки є характерною особливістю таких дітей і суттєво впливають на їх емоційне реагування, навчання, соціалізацію та загальну якість життя. Надмірна або недостатня чутливість до сенсорних подразників часто стає перешкодою для адаптації в навколишньому середовищі та ефективної комунікації.

Наукові дані свідчать, що розлади сенсорної обробки зустрічаються у дітей з розладами аутистичного спектру з частотою від 42 % до 88 % (Pfeiffer et al., 2011; Pfeiffer, May-Benson, & Bodison, 2017). У своїх дослідженнях Ayres (1972), Dunn (1999), Bogdashina (2003) та інші автори описують порушення функціонування різних сенсорних систем, зокрема зорової, слухової, тактильної, вестибулярної, пропріоцептивної та нюхової. Теорія сенсорної інтеграції, яку пропонує Джин Айрес, стала підґрунтям для розробки корекційних методик, а класифікація сенсорних профілів від В. Данн дозволила краще зрозуміти індивідуальні реакції дітей з РАС на сенсорні стимули. Праці О. Богдашиної та Т. Грендіна доповнюють ці підходи глибшим аналізом сенсорного досвіду людей з розладами аутистичного спектру.

Сучасні дослідження розглядають сенсорні порушення як ключовий фактор, що впливає на розвиток комунікативної поведінки, саморегуляції та адаптивних навичок у дітей з РАС (Baranek G. T. et al., 2006; Schaaf et al., 2014). Такі труднощі можуть проявлятися як у вигляді гіперреактивності на подразники (наприклад, реакція на дотики або яскравість світла), так і у вигляді гіпореактивності (наприклад, низький рівень чутливості до болю або потреба у сильній стимуляції). Це підкреслює необхідність індивідуального підходу до оцінювання сенсорного профілю кожної дитини, що є основою для побудови ефективної нейрокорекційної програми. Дослідники також акцентують увагу на ролі мультисенсорного впливу в процесі навчання й корекції, оскільки поєднання візуальних, слухових і рухових стимулів сприяє кращому засвоєнню інформації та зниженню рівня тривожності (Ashburner et al., 2008). Таким чином, розуміння сенсорного функціонування у дітей з РАС є важливою передумовою як для корекційної, так і для освітньої діяльності.

З огляду на значну поширеність сенсорних порушень та їх вплив на ключові сфери розвитку дитини, питання корекції сенсорної сфери набуло особливої важливості в роботі з дітьми з розладами аутистичного спектру. У зв'язку з цим актуалізується потреба в ефективних нейрокорекційних підходах. Разом із сенсорною інтеграцією (Ayres, 1972; Schaaf & Nightlinger, 2007), у корекційній роботі застосовуються також когнітивно-повідінкові методи (Lovaas, 1987; Leaf & McEachin, 1999; Smith et al., 2000), нейропсихологічні підходи (Цветкова, 1995; Anderson, 2001; Goldberg, 2001) та інші стратегії.

Попри зростаючий інтерес до теми, у практичному полі наявний дефіцит систематизованих методик корекції сенсорних порушень. Часто акцент зміщується на поведінкові прояви, тоді як сенсорна складова потребує глибшого вивчення та розробки диференційованих індивідуальних програм.

Тож наукове осмислення нейрокорекційної роботи з дітьми з РАС є не лише актуальним, а й соціально значущим. Урахування специфіки сенсорної сфери кожної дитини відкриває можливості для більш ефективного втручання, що сприятиме її адаптації, навчальному поступу та інтеграції в суспільство. З огляду на це, дослідження особливостей корекції сенсорної сфери дітей з розладами аутистичного спектру є надзвичайно важливою темою та потребує подальших наукових досліджень і практичного впровадження.

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ

На сьогоднішній день, коли країна перебуває у стані війни, виборює свою незалежність на полі бою, тема психічного здоров'я є особливо актуальною. Арттерапія – це система психологічної допомоги, заснована на мистецтві та творчості і побудові на розвитку психотерапевтичних стосунків. Серед цілей арттерапії: поліпшити емоційний фон людини, навчити її розслаблятися, зменшити напругу, страхи, агресію, тривогу, сприяти виходу з депресії, підвищити життєвий тонус, розкрити творчі здібності, навчитись концентруватися та соціально адаптуватися. Самовираження через мистецтво допомагає знизити рівень стресу, розвинути емоційну гнучкість, а також покращити розуміння власних почуттів. У процесі творчості людина може зануритися в себе, усвідомити свої потреби, страхи, бажання, а також знайти нові способи взаємодії з навколишнім світом.

Арттерапія може бути використана з різними віковими групами, зокрема як з дітьми та підлітками, так і з дорослими. Так, дітям вона допомагає виражати свої емоції, переживання та пережиті стреси через творчі процеси, такі як малювання, ліплення, аплікація, музика, театр і навіть рухи. Для дітей, які ще не володіють навичками вербального вираження або не можуть чітко сформулювати свої почуття, арттерапія стає потужним інструментом для самовираження.

Дорослим арттерапія допомагає зменшити стрес та тривогу, покращити емоційне вираження, справлятися з психологічними травмами, розвивати самоусвідомлення та самооцінку, покращити комунікацію та взаєморозуміння, сприяти особистісному зростанню.

Це не означає створення «мистецтва» в класичному розумінні, а скоріше використання творчих інструментів для глибшого зв'язку з внутрішнім світом і розв'язання психологічних проблем.

Переваги арттерапії (Вознесенська О., 2020):

1) невербальний вираз: арттерапія дає можливість виразити емоції та думки, які важко передати словами. Це особливо корисно для людей, які стикаються з труднощами у вербальній комунікації;

2) доступність: для участі в арт-терапії не потрібні спеціальні художні навички. Головне – бажання виражатися через творчість;

3) безпечний простір: під час занять з арт-терапії психолог створює безпечне середовище, де можна досліджувати свої почуття без страху осуду;

4) розвиток творчих здібностей: арттерапія стимулює творче мислення та уяву, що може позитивно вплинути на різні сфери життя;

5) зменшення стресу та тривоги: творчий процес допомагає відволіктися від негативних думок і розслабитися;

6) підвищення самооцінки: досягнення результатів у творчості сприяє зростанню самоповаги;

7) покращення комунікації: арттерапія може допомогти людям краще розуміти свої почуття та ефективніше спілкуватися з іншими.

Сьогодні визначають такі основні види арттерапії: танцювальна терапія, бібліотерапія, зокрема казкотерапія, музикотерапія, образотворча терапія, зокрема, фототерапія та ін.

Кожен із цих видів може використовуватися на різних етапах психотерапії, а також не має обмежень у засобах вираження і рівні підготовки психолога.

Висновки. На основі проведеного нами теоретичного дослідження можна зробити висновки, що арттерапія, набирає все більшої популярності. За допомогою творчості, людина отримує можливість виразити свої почуття, які важко передати словами, дослідити свій внутрішній світ та знайти нові ресурси для подолання життєвих труднощів. Арттерапія – це не просто малювання чи ліплення, а потужний інструмент для самопізнання та особистісного зростання. Вона допомагає людям знайти внутрішню гармонію, впоратися зі стресом та розвинути свої творчі здібності. Якщо ви шукаєте новий шлях до себе, арттерапія може стати для вас ефективним інструментом

ДИСТАНЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК САМОСТІЙНОСТІ ТА САМОРОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА

У сучасному освітньому просторі дистанційні технології навчання займають важливе місце, зумовлюючи суттєві зміни в організації освітнього процесу та висуваючи нові вимоги як до здобувачів освіти, так і до викладачів. Модернізація освіти в умовах цифрової трансформації супроводжується активним впровадженням інноваційних форм і методів навчання, серед яких дистанційні освітні технології відіграють одну з провідних ролей (Ребуха Л. З., 2022). Особливого значення набуває дослідження їхнього впливу на формування особистості студента, зокрема на розвиток самостійності та здатності до саморозвитку.

Становлення особистості здобувача освіти в умовах дистанційного навчання супроводжується необхідністю опанування нових цифрових компетентностей, формуванням навичок саморегуляції та самоорганізації, а також розвитком критичного мислення та здатності до рефлексії. Перехід від традиційних моделей навчання до дистанційних форматів змінив характер взаємодії між учасниками освітнього процесу, трансформувавши роль викладача та активізувавши відповідальність студента за власне навчання (Бреславська Г., 2023). Саме тому питання про те, яким чином дистанційні освітні технології впливають на формування самостійності й саморозвитку особистості студента, набуває особливої актуальності.

Сучасні дослідження підтверджують, що дистанційні освітні технології не лише сприяють підвищенню доступності освіти, але й формують нові механізми особистісного розвитку студентів, зокрема розвиток їхньої автономії, здатності до самостійного прийняття рішень, планування власного навчального процесу та самодисципліни (Кучай О., Дем'янюк А., 2021). У цьому контексті особливої уваги потребує аналіз психологічних особливостей використання дистанційних технологій у навчальному процесі та визначення чинників, які впливають на успішність самостійного навчання й розвитку особистісного потенціалу здобувачів освіти. Потреба у дослідженні зазначеної проблематики обумовлена також сучасними викликами, зокрема глобальною цифровізацією суспільства, кризовими явищами, такими як пандемія COVID-19 і воєнні дії, що спричинили масовий перехід освітніх установ до дистанційного формату навчання (Гуц Н. А., Ячменик М. М., Руда О. Ю., 2023). У таких умовах самостійність та саморозвиток стають не лише метою освітнього процесу, але й необхідною умовою успішного здобуття освіти. Дистанційні освітні технології в системі вищої освіти набули широкого розповсюдження як один із ключових інструментів модернізації освітнього процесу. Їх використання спрямоване на підвищення якості навчання, розширення доступу до освітніх ресурсів та створення умов для особистісного розвитку студентів (Ребуха Л. З., 2022). Основною особливістю дистанційного навчання є його орієнтація на самостійну навчальну діяльність студентів, що зумовлює формування специфічних навичок самоорганізації, самоконтролю та самодисципліни.

Як зазначають дослідники, ефективне застосування дистанційних технологій у вищій школі потребує врахування психолого-педагогічних особливостей студентів, зокрема рівня їхньої мотивації, здатності до самостійної діяльності, навичок критичного мислення та готовності до роботи в цифровому середовищі (Кучай О., Дем'янюк А., 2021). Водночас, цифрові освітні технології створюють умови для активізації пізнавальної діяльності студентів, розширення їхніх можливостей у виборі індивідуальної освітньої траєкторії, що сприяє розвитку їхньої автономії та здатності до самонавчання.

Застосування дистанційних технологій передбачає використання різноманітних інструментів та платформ, серед яких найбільш поширеними є системи управління навчанням (LMS), відеоконференції, інтерактивні навчальні ресурси, онлайн-тести та форуми для спілкування. Всі ці елементи сприяють формуванню у студентів навичок самостійного пошуку інформації, аналізу навчального контенту та оцінювання власних досягнень (Полухтович Т., Піменова О., 2019). Крім того, цифрові платформи забезпечують можливість гнучкого планування навчального процесу, що дозволяє студентам самостійно розподіляти навчальне навантаження та регулювати темп засвоєння матеріалу.

Згідно з дослідженнями, проведеними в українських та зарубіжних освітніх установах, впровадження дистанційних освітніх технологій позитивно впливає на розвиток самостійності

студентів, оскільки вони змушені самостійно організовувати свій навчальний процес, шукати додаткову інформацію, виконувати завдання без постійного контролю з боку викладача (Василенко О., 2021). Такий формат навчання сприяє розвитку відповідальності, дисциплінованості та навичок тайм-менеджменту, що є необхідними для професійного становлення особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства.

У процесі організації дистанційного навчання важливим чинником формування самостійності студентів є використання інтерактивних форм роботи, які стимулюють активну пізнавальну діяльність та сприяють розвитку критичного мислення. Як зазначають дослідники, інтерактивні технології, що застосовуються в онлайн-форматі, створюють умови для залучення студентів до навчального процесу, сприяють формуванню навичок самостійного прийняття рішень і розвитку комунікативних компетентностей (Новак О., Цирулік О., Васкевич О., 2021). До таких технологій належать дискусії у форумах, спільна робота над проєктами, онлайн-опитування, використання віртуальних класів та інтерактивних навчальних платформ. Водночас дистанційне навчання сприяє розвитку навичок саморегуляції, що є важливим компонентом самостійності особистості студента. Психологічні дослідження підтверджують, що здобувачі освіти, які активно використовують дистанційні освітні технології, демонструють вищий рівень самодисципліни, здатності до постановки цілей, планування навчальної діяльності та контролю за її виконанням (Бреславська Г., 2023). Це обумовлено специфікою дистанційного навчання, яке передбачає зменшення зовнішнього контролю та підвищення ролі внутрішньої мотивації студента.

Особливу роль у процесі формування самостійності студентів відіграє саморозвиток як невід'ємний компонент особистісного зростання. Дистанційні освітні технології створюють широкі можливості для самостійного здобуття знань, розвитку професійних компетентностей та особистісних якостей, оскільки забезпечують доступ до різноманітних освітніх ресурсів, дозволяють працювати у зручному темпі та формувати індивідуальну освітню траєкторію (Гуц Н. А., Ячменик М. М., Руда О. Ю., 2023). Здобувачі освіти отримують можливість самостійно обирати освітні платформи, визначати обсяг і складність навчального матеріалу, формувати власні освітні цілі та стратегії їх досягнення. Позитивний вплив дистанційних освітніх технологій на розвиток самостійності та саморозвитку студентів підтверджується результатами емпіричних досліджень, які свідчать про зростання рівня мотивації до навчання, підвищення впевненості у власних силах та здатності до самостійного прийняття рішень в умовах дистанційного освітнього процесу (Кучай О., Дем'янюк А., 2021). Водночас слід зазначити, що ефективне використання дистанційних технологій можливе лише за умов наявності у студентів сформованих навичок саморегуляції, високого рівня навчальної мотивації та розвитку цифрових компетентностей.

Незважаючи на численні переваги дистанційного навчання, у процесі його реалізації виникають певні труднощі та ризики, які можуть негативно впливати на формування самостійності та саморозвитку особистості студента. Зокрема, до таких ризиків належать зниження мотивації до навчання через відсутність безпосереднього контакту з викладачем та одногрупниками, труднощі у самоорганізації навчальної діяльності, технічні проблеми та обмежений доступ до якісних освітніх ресурсів (Василенко О., 2021). Крім того, дистанційне навчання вимагає від студентів високого рівня психологічної стійкості, оскільки навчання в онлайн-форматі супроводжується підвищеним когнітивним навантаженням, необхідністю тривалого перебування перед екраном монітора та обмеженням можливостей живого спілкування.

Аналіз наукових джерел дозволяє визначити низку факторів, які забезпечують успішне використання дистанційних освітніх технологій як чинника формування самостійності та саморозвитку студентів. По-перше, це психологічна готовність здобувачів освіти до самостійного навчання, яка включає високий рівень навчальної мотивації, сформованість навичок самоорганізації та саморегуляції, розвиток цифрових компетентностей. По-друге, це якість та доступність освітніх ресурсів, що використовуються у дистанційному навчанні, їхня інтерактивність, актуальність і відповідність освітнім цілям. По-третє, це підтримка з боку викладачів, які повинні виступати не лише джерелом знань, але й наставниками, модераторами освітнього процесу, готовими надати студентам необхідну консультативну допомогу та створити сприятливе психологічне середовище для навчання (Кульчицький В. Й., 2022).

Важливим аспектом успішного застосування дистанційних освітніх технологій є створення психологічних умов, які сприяють розвитку самостійності та саморозвитку здобувачів освіти. Серед таких умов дослідники виділяють формування позитивної навчальної мотивації, розвиток внутрішньої потреби в самоосвіті, а також підтримку сприятливого емоційного клімату в онлайн-навчальному середовищі (Ребуха Л. З., 2022). Психологічна комфортність дистанційного навчання

забезпечується чіткою організацією освітнього процесу, доступністю навчальних матеріалів, наявністю можливостей для інтерактивного спілкування між студентами та викладачами, а також ефективним зворотним зв'язком.

Одним із ключових чинників успішного саморозвитку студентів в умовах дистанційного навчання є розвиток їхньої здатності до рефлексії, що передбачає усвідомлення власних освітніх цілей, аналіз досягнутих результатів та корекцію особистої освітньої траєкторії. Водночас особистісний розвиток здобувачів освіти залежить від їхньої здатності до саморегуляції навчальної діяльності, вміння планувати час, визначати пріоритети та долати труднощі, які виникають у процесі навчання (Полухтович Т., Піменова О., 2019).

Таким чином, дистанційні освітні технології виступають не лише технічним інструментом організації навчального процесу, але й потужним чинником формування особистісних якостей здобувачів освіти, спрямованих на самостійне здобуття знань і розвиток професійних компетентностей.

Проведений аналіз дозволяє дійти висновку, що дистанційні освітні технології відіграють важливу роль у формуванні самостійності та саморозвитку особистості студента. Вони забезпечують можливість індивідуалізації освітнього процесу, сприяють розвитку навичок самоорганізації, саморегуляції, критичного мислення та рефлексії, створюють умови для формування відповідального ставлення до навчання та професійного зростання.

Разом із тим, ефективне використання дистанційних освітніх технологій потребує врахування психологічних особливостей здобувачів освіти, рівня їхньої цифрової компетентності, мотиваційної готовності до самостійної навчальної діяльності та психологічної підтримки з боку викладачів. Важливо також враховувати потенційні ризики дистанційного навчання, зокрема зниження мотивації, труднощі у самоорганізації та соціальній адаптації студентів.

Перспективним напрямом подальших досліджень є розробка психолого-педагогічних моделей підтримки студентів у процесі дистанційного навчання, спрямованих на розвиток їхньої самостійності, здатності до саморозвитку та підвищення ефективності освітнього процесу в умовах цифрової трансформації суспільства.

Жовна Р. О.

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

МІЖНАРОДНІ ДИСКУСІЇ ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Дискусії щодо цінностей навчання цифрових технологій у дошкільному і зокрема ранньому віці, стосуються того, що надто раннє чи надто тривале знайомство з телебаченням і комп'ютерами може перешкоджати розвитку у дітей паперової (традиційної) грамотності (Miller E., 2005; Eagle S., 2012).

Цю думку підкреслюють і практики, які працюють з дітьми молодшого віку, і яким бракує впевненості у використанні цифрових технологій у дошкільних закладах (Chen J., Chang C., 2006; Plowman L., Stephen C., 2005).

Проте дослідження (Plowman L., McPake J., Stephen C., 2010) доводить, що не варто подібне протиставлення оскільки «цифровий» і «традиційний» досвід не так чітко розділені, а навпаки взаємопов'язані. Наприклад програми по телевізору можуть викликати бажання читати і слухати історії з книг і журналів, грати з іграшковими героями, створеними на основі програми, а також з онлайн-іграми на веб-сайті мовника тощо; можуть підвищувати мотивацію вчитися читати, писати, комунікувати.

В дослідженні (Muppalla K., Vuppalapati S., Pulliahgaru A.R., Sreenivasulu H., 2023) зазначається, що електронні пристрої зробили революцію у комунікації, навчанні і поширенні інформації, а сучасні діти є «цифровими тубільцями», які народилися в постійно мінливій цифровій екосистемі, доповненій мобільними медіа. Автори цієї розвідки вивчили глобальний вплив надмірного часу, проведеного за екраном, на когнітивний, комунікативно-мовний і соціально-емоційний розвиток дітей. Вони запропонували стратегії сприяння та обов'язки, які можуть взяти на себе заклади освіти та батьки, щоб ефективно контролювати та скеровувати час, проведений дітьми за екраном.

Ці дослідники також вважають, що екрани мають потенціал для покращення освіти і навчання. Проте надмірне використання медіа на екрані має не тільки позитивний вплив, а й негативний вплив на розвиток дітей. Раннє знайомство з екраном пов'язане зі зниженням когнітивних здібностей і академічної успішності в наступні роки. На розвиток мови також негативно впливає надмірний час за екраном, оскільки зменшує кількість і якість взаємодії між дітьми і вихователем. Фактори контексту, такі як спільний перегляд і відповідність контенту, відіграють певну роль у визначенні впливу на розвиток мови. Надмірне використання екрана може призвести до проблем у соціально-емоційному розвитку, до порушення сну, депресії і тривоги.

Серед стратегій управління та скорочення часу перебування дітей перед екраном дослідники називають такі, як підвищення обізнаності батьків і педагогів та інші прості дії, які можуть значно скоротити час, проведений дітьми за екраном.

Пропонуються втручання, що включають певні елементи і заходи, спрямовані на скорочення часу перебування за екраном. Це, зокрема використання електронного пристрою моніторингу для обмеження часу перед екраном, що дозволяє користувачам встановлювати часові обмеження телевізора, цифрового багатофункціонального диска (DVD), комп'ютера або відеоігор; завдання з вимкнення телевізора (на визначену кількість днів); умовне використання екранів у зв'язку з фізичною активністю або навчання через засоби масової інформації чи невеликі ЗМІ; пологові будинки мають надавати матерям інформацію про те, як новонароджені та діти бачать екран; патронажні сестри мають надавати батькам поради та знати медичні показання; школи – визначати, скільки часу діти втрачають на екран у школі та поза нею, повідомити про це учнів і батьків (Karani F., Sher J., Mophosho M., 2022).

За даними (Liu J., Riesch S., Tien J., Lipman T., Pinto-Martin J., O'Sullivan A., 2022) медіапристрої з екранами мають потенціал для покращення освіти. Так розвідки (Neumann M., Neumann D., 2013; Doron E., 2017; Karani F., Sher J., Mophosho M., 2022) показали, що електронні книги та програми для навчання читання можуть покращити рівні навички читання та здатність до творчого мислення маленьких дітей.

Інші дослідники відзначають, що розвитку мови приділено більшу увагу в дослідженнях використання екрану та когнітивного розвитку маленьких дітей, тоді, як іншим аспектам когнітивного розвитку приділялося менше уваги (Poitras V., Gray C., Janssen X., 2017).

Обговорення зазвичай зосереджується на домінуванні екранних засобів масової інформації (таких як телебачення, ігрові консолі та комп'ютери) у житті дітей і про те, як це призводить до ряду бід, включаючи соціальну ізоляцію та ожиріння. У своєму вступі до звіту про ризики, з якими стикаються діти через Інтернет і відеоігри, Т. Байрон (Byron T., 2008) посиляється на «жорстко поляризовані дебати, в яких паніка і страх часто заглушають докази». Дослідження, про яке йдеться тут, дозволяє нам навести деякі докази для цієї дискусії, показуючи, що ці тривоги не настільки поширені серед батьків, як це спонукає нас вважати висвітлення в ЗМІ (Plowman L, McPake, J., Stephen C., 2010).

Ці занепокоєння часто зосереджуються на маленьких дітей, оскільки вони вважаються невинними та особливо вразливими на ранніх стадіях розвитку. Хілі (Healy J., 1998), наприклад, стверджує, що ранні роки – це «напружений час для мозку» і що використання комп'ютера до семирічного віку віднімає від важливих завдань розвитку. Інші, такі як С. Палмер, стверджують, що мовний розвиток дітей знаходиться під загрозою, оскільки вони витрачають занадто багато часу на прослуховування телевізора (рецептивна мова) і недостатньо часу на розмови з іншими (продуктивна мова). Загальноприйнята, але часто неявна, позиція полягає в тому, що технологія необхідна дорослим для дозвілля та роботи, але вона непридатна для маленьких дітей через цю передбачувану загрозу для дитинства (Palmer S., 2006). Діти старшого віку перебувають у більш неоднозначному становищі, ніж маленькі діти, які беруть участь у цьому дослідженні, оскільки існує загальна згода, що цифрові технології підтримують навчання та діють як підготовка до роботи. Ця перспектива часто лежить в основі поглядів коментаторів, які вважають, що такі технології, як комп'ютерні та відеоігри, телебачення чи Інтернет, можуть зробити ключовий внесок у соціальний та інтелектуальний розвиток дітей старшого віку (Gee J., 2003; Green H., Hannon C., 2007; Johnson S., 2006; Prensky M., 2006; Shaffer D., 2007) – (Plowman L, McPake J., Stephen C., 2010).

Отже, дискусії тривають, а власне проблематика цифрових технологій потребує подальших досліджень і доказів щодо їх впровадження або заборони, знаходження оптимальних стратегій використання з урахуванням віку дошкільників.

РОЗВИТОК СТІЙКОСТІ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Сучасний світ постійно змінюється, а кризи – соціальні, економічні, екологічні чи особистісні – стають невід’ємною частиною людського досвіду. В умовах нестабільності важливим фактором адаптації є здатність людини зберігати суб’єктивне благополуччя та розвивати стійкість. Війна є одним із найтяжчих випробувань для суспільства, а діти й підлітки є особливо вразливою групою в таких умовах. Втрата безпеки, руйнування звичного способу життя, вимушене переміщення, розлука з рідними чи навіть втрата близьких – усе це викликає сильний стрес і може мати тривалі наслідки для психічного здоров’я. Дослідження, в яких розглядалися психологічні наслідки впливу війни та тероризму в дитинстві, засвідчують наявність у багатьох постраждалих дітей підвищених рівнів тривоги і депресії, симптомів ПТСР навіть через багато років після зазнання травми (Nagy, 2022).

Будь-які освітні впливи можуть бути ефективні за умов підтримки ментального здоров’я учнів. Вплив інтенсивних стресорів впродовж тривалого часу має посилений негативний ефект на психіку як дітей, так і дорослих. Це створює значні ризики для суб’єктивного благополуччя та розвитку особистості. Однак формування стійкості може допомогти дітям адаптуватися до кризових умов, зменшити негативний вплив стресу та підтримати психологічну рівновагу. Незважаючи на екстремальні обставини, багато дітей демонструють здатність адаптуватися до труднощів і навіть зростати через кризу. У цьому контексті варто говорити про стійкість або резильєнтність (American Psychological Association, 2023) як чинник збереження і/або відновлення стану психічного здоров’я та нормального функціонування після певного періоду дезадаптації внаслідок дистресу в кризових умовах. Стійкість – це не вроджена якість, а здатність, яку можна і потрібно розвивати. Її основою є навчання саморегуляції, ефективного подолання стресу, підтримки конструктивного мислення та взаємодії з оточенням. Не всі діти однаково реагують на стресові події. Стійкість у школярів може проявлятися через здатність підтримувати мотивацію до навчання, зберігати соціальні зв’язки, контролювати свої емоції та знаходити сенс навіть у складних ситуаціях.

Розглянемо, які фактори впливають на розвиток стійкості, які методи можуть сприяти її зміцненню і яку роль відіграють сім’я, школа та суспільство в підтримці психологічної стійкості дітей під час війни.

Щоб допомогти дітям і підліткам покращити своє психічне здоров’я, дорослим – вчителям, психологам, батькам, варто самим освоїти принципи та напрямки навчання стійкості. Ознайомлення із стратегіями подолання й управління стресом допоможе покращити власне ментальне здоров’я та ефективніше спрямовувати розвиток учнів.

Фактори розвитку стійкості у школярів – соціальна підтримка, почуття контролю та автономії, навички емоційної регуляції, техніки усвідомленості, збереження рутини, оптимізм і сенс життя. Довіра й теплі стосунки з батьками, вчителями та однолітками сприяють кращому подоланню стресу. Надання дітям можливості ухвалювати рішення підвищує їхню впевненість у власних силах. Техніки усвідомленості (mindfulness) та когнітивна переоцінка допомагають знижувати рівень тривоги. Сталість розпорядку дня сприяє відчуттю безпеки, навіть в умовах війни. Обговорення майбутнього та перспектив допомагає дітям зберігати мотивацію.

Підтримка стійкості в освітньому середовищі школи може здійснюватися через: емоційну підтримку вчителів – створення безпечного середовища та навчання навичок стрес-менеджменту; групові заняття та арт-терапію – малювання, музика та театр допомагають висловлювати емоції; програми психологічної підтримки – навчання дітей методам подолання стресу (Карамушка та ін., 2024).

Практичні рекомендації для дорослих:

- Підтримуйте оптимізм, позитивне мислення та гнучкість у розв’язанні проблем.
- Формуйте у дітей компетенції стійкості: креативність, почуття причетності, навички самовідновлення.
- Допомагайте дітям знайти баланс між автономією та відповідальністю.
- Сприяйте здоровому способу життя та ментальному благополуччю.
- Навчайте дітей конструктивного вираження емоцій через творчість, спорт та інші активності.

Розвиток стійкості в умовах війни має важливе значення, адже вона допомагає дітям: краще справлятися зі стресом – використовувати ефективні стратегії подолання труднощів, такі як пошук підтримки чи позитивне переосмислення ситуації, підтримувати психологічне благополуччя – зменшувати ризик розвитку депресії та тривожних розладів, формувати навички адаптації – швидше звикати до змін у житті та навчанні, особливо в умовах переміщення чи дистанційного навчання.

Для формування позитивного мислення учнів, підтримки їх оптимізму та впевненості в собі важливо: підбадьорювати їх щодо готовності до викликів, бути поруч із ними, коли вони чинять опір страхам, відповідають на виклики, намагаються розв'язувати проблеми, відзначати їхні зусилля та успіхи, бути з ними, коли вони переживають невдачу. Оптимістичним впевненим дітям легше оговтатися після невдач, вбачаючи в них можливість для зростання, а не катастрофу.

Для розвитку їх креативності, компетентності, самостійного цілепокладання важливо: дати змогу дітям ставити власні цілі, знаходити власні рішення проблем, замість того, щоб говорити їм, що робити, демонструвати їм ефективні технології вирішення складних проблем, зокрема через їх поділ на менші та більш керовані питання, підбадьорювати їх, проте уникати незаслуженої похвали, допомагати їм бути відкритим і гнучким в своєму мисленні. Діти повинні розвивати творчий підхід, знання, вміння, обґрунтоване відчуття власної компетенції, що дасть змогу їм довіряти своїм судженням, робити відповідальний вибір, стикатися зі складними ситуаціями й розв'язувати їх в багатьох аспектах повсякденного життя.

Для розвитку здатності до життєдайних взаємин, причетності та підтримки важливо створювати для дітей безпечний емоційний простір, атмосферу прийняття, щоб вони могли ділитися своїми почуттями, вихователі – батьки, вчителі мають бути з учнями в діалозі, чути їх, а не провадити монолог, блокуючи самовираження дітей. Щоб створити відчуття причетності, допоможіть учням долучитися до волонтерства, допоможіть їм набути досвід отримання й надання підтримки іншим людям в їхній місцевій громаді. Що більше зв'язків у дітей – із родиною, друзями, школами та громадами – то краще. Зв'язок із значущими дорослими є великою захисною силою в їхньому житті.

Для виховання характеру, утвердження власної системи цінностей учням важливо мати взірці для наслідування в особі дорослих. Вчинки дорослих говорять переконливіше, ніж слова. Те, як дорослі ставляться до інших людей, до праці, до власних обов'язків впливає на те, чи будуть діти ставитися до інших людей чесно, доброзичливо, до своїх обов'язків – відповідально. Для виховання самоконтролю юні громадяни мають зрозуміти, що їхні дії зумовлюють наслідки, але вони контролюють свої дії та можуть змінити результат. Учні мають усвідомити цінність планування та відстроченого задоволення, зрозуміти, що це дає кращі результати. Встановіть чіткі межі, щоб захистити їх, але будьте гнучкі, щоб поважати їхню зростаючу незалежність і здатність ухвалювати власні рішення. Молоді люди з характером та цінностями, які здатні дотримуватися «морального компасу», схильні ставити гідні цілі, а також формувати безпечні та здорові (нетоксичні) стосунки.

Важливим є навчити дітей турботі не лише про інших, а й про самих себе. Така турбота включає підтримку як фізичного, так і ментального здоров'я. Учні мають навчитися підтримувати здоров'я тіла за допомогою правильного харчування, сну, фізичних вправ і відпочинку.

Для розвитку здатності подолання та підтримки ментального здоров'я важливо сприяти різним формам конструктивного вираження дітьми своїх почуттів, зокрема в різних активностях – художніх, літературних, спортивних. Доцільним в складні часи є навчити учнів позитивному саногенному мисленню. Для цього дорослі самі мають бути вільні від ірраціональних переконань, неадекватних думок. Часом те, як люди думають про джерела свого стресу, може бути неадекватним. Чорно-біле мислення, надмірне узагальнення, гіперболізація, тощо можуть призвести до неспіввимірних неадекватних (щодо ситуації, причини) емоційних і поведінкових реакцій. Навчіть учнів технології когнітивного переформулювання. Таке переформулювання може бути використано для зміни стану думок в кризових умовах, наприклад, щоб допомогти змінити катастрофічні думки, які зосереджуються на найгірших сценаріях, на більш реалістичні. Те, як учні реагують на стрес, як чинять опір тривогам і страхам, як намагаються розв'язувати проблеми та ухвалювати рішення – показує розвиток їх стійкості, здатності подолання та самовідновлення в кризових умовах.

В процесі спілкування з дітьми можуть бути застосовані такі короткі методики. Дослідити стан учнів можна за допомогою Шкали тривалого (подовженого) стресу під час війни (Злобіна, Дембіцький, 2024). Дослідити рівень розвитку стійкості учнів можна за допомогою таких методик –

Шкали стресостійкості Коннора – Девідсона-10 (CD-RISC-10), україномовна версія (Школіна та ін., 2024) та Шкали «Complex Psychological Resources – 8» («CPR-8»), україномовна версія (Злобіна, Дембійський, 2024).

Висновки. Стійкість є ключовим фактором збереження психічного здоров'я дітей під час війни. Вона допомагає їм краще справлятися зі стресом, підтримувати емоційну рівновагу та швидше адаптуватися до змін. Розвиток цієї навички потребує комплексного підходу, що включає соціальну підтримку, навчання технікам емоційної регуляції та формування позитивного мислення. Особливу роль у цьому процесі відіграють сім'я, освітні установи та суспільство загалом. Створення безпечного психологічного середовища є необхідною умовою для формування стійкості дітей і підлітків у кризових умовах. Розвиток стійкості – це не тільки захист дітей від травматичних наслідків війни, а й можливість навчити їх справлятися з труднощами та адаптуватися до змін. Соціальна підтримка, навички саморегуляції, збереження рутини та оптимізм – це ті фактори, що допомагають дітям і підліткам не лише пережити кризу, а й зростати через неї.

Іваніцький В., Джигун Л.

Хмельницький національний університет

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ВІЙСЬКОВИХ

Проблема гендерних відмінностей стресостійкості військовослужбовців під час війни є надзвичайно актуальною в умовах сучасного збройного конфлікту. Військові дії на фронті породжують різноманітні стресові ситуації, що викликають у військовослужбовців обох статей специфічні реакції. Наукові дослідження вказують на суттєві гендерні відмінності між військовослужбовцями чоловічої та жіночої статі. Вивчення цих відмінностей у стресостійкості може надати важливу інформацію про те, які саме фактори війни найбільше впливають на військових.

Гендерні ролі, що визначаються суспільством, традиційно асоціюють жінок з турботою та м'якістю, а чоловіків – з лідерством і стриманістю. Сучасні погляди на гендер є більш гнучкими, дозволяючи людям самовиражатися поза усталеними стереотипами, у тому числі у військовій сфері (Кожушко А. Р., 2020).

Війна в Україні викликає у військових обох статей специфічні психоемоційні реакції. Наукові дослідження та практичні спостереження виявляють значні гендерні відмінності у стресових реакціях військовослужбовців.

Отже, чоловіки та жінки у війську можуть по-різному реагувати на стрес, відрізняючись рівнем стресостійкості та психічним станом під впливом бойових дій.

На індивідуальну схильність військових до низької стресостійкості та емоційних розладів впливають не лише фізичні та матеріальні умови війни.

Бойові дії змушують військових виконувати обов'язки в складних умовах, що призводить до бойового стресу – природної реакції організму на несподівані впливи. Хоча короточасний стрес може бути корисним, надмірний або тривалий стрес негативно впливає на фізичне та психічне здоров'я (Eshbaugh E., Henninger W., 2013).

Симптоми стресу у чоловіків та жінок-військовослужбовців можуть відрізнятися. У жінок частіше спостерігаються головний біль і напади страху, тоді як у чоловіків – підвищена рухова активність, психічні розлади, порушення зору, слуху та пам'яті.

Чоловіки-військовослужбовці часто демонструють високу активність і концентрацію уваги через підвищений рівень тестостерону, що також підвищує больовий поріг. Через це вони можуть ігнорувати біль, що затримує лікування та може призводити до вищої смертності порівняно з жінками (Кляпець О. Я., Лазоренко Б. М., Лепіхова Л. А., 2009).

Організм жінок-військовослужбовиць виробляє більше гормонів стресу, зокрема кортизолу, який може тривалий час впливати на пам'ять. Жінки також частіше переживають стрес психологічно, схильні до повторного переживання негативних емоцій, особливо пов'язаних із близькими (Кляпець О. Я., Лазоренко Б. М., Лепіхова Л. А., 2009).

Відмінності в реакціях на стрес між чоловіками-військовослужбовцями та жінками-військовослужбовицями зумовлені не лише біологічними факторами, а й особливостями

виховання та соціальної культури. Чоловіки частіше усамітнюються в стресових ситуаціях, тоді як жінки схильні обговорювати свої переживання. Для чоловіків вирішення проблеми є головним способом подолання стресу, для жінок – емоційне вираження почуттів.

Аналіз гендерних відмінностей щодо тривоги та депресії показує, що жінки з фемінінними рисами більш схильні до цих станів. Рівень депресії вищий у жінок з фемінінними рисами, ніж у чоловіків з аналогічною ідентифікацією. У жінок з маскулінінними рисами депресія зустрічається рідше, ніж у чоловіків з такими ж характеристиками. Жінки з маскулінінними рисами більш схильні до тривоги, ніж чоловіки.

Важливо зазначити, що стресостійкість не означає відсутність стресу. Згідно з теорією стресостійкості, військовослужбовці, як і всі люди, зазнають впливу різних подій – труднощів, змін, втрат – однак мають здатність адаптуватися до них. На сьогодні ця теорія активно вивчається в різних наукових дисциплінах, зокрема в психології, психіатрії, політології та інших сферах. Детальний аналіз наукової літератури свідчить, що війна має значні психологічні наслідки, серед яких підвищена тривожність, стрес, депресія, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) та інші психічні розлади. Ці фактори можуть суттєво знижувати якість життя військовослужбовців.

Загалом, жінки-військовослужбовці демонструють більшу схильність до тривожно-депресивних розладів, що більше залежить від статево-рольової ідентифікації, ніж від біологічної статі. Саме ідентифікація впливає на емоційність та вразливість до тривожних станів під час війни. Війна тісно пов'язана з постійним переживанням страху, горя та смерті, що призводить до психічних розладів, які можна тісно пов'язати зі стресостійкістю військовослужбовців, їх емоційним інтелектом та емоційним переживанням негативних подій на полі бою.

Висновки. На основі проведеного нами теоретичного аналізу можна зробити висновок, що чоловіки та жінки-військовослужбовці демонструють відмінності у рівні стресостійкості, особливо в бойових умовах. За результатами опрацювання різних наукових праць нами виявлено, що дослідники вважають, що жінки військовослужбовці є менш стресостійкими, ніж чоловіки військовослужбовці, жінки військові більш схильні до емпатії, більше експресивні, саме тому, менш стресостійкі під час війни. Однак, чоловіки військовослужбовці схильні до стримування власних емоцій стресу, що може призвести до негативних наслідків: високий рівень тривожності, високий рівень страху, емоційного вигорання.

Ігумнова О. Б., Гринчук Л. В.

Хмельницький національний університет

НЕНАСИЛЬНИЦЬКЕ СПІЛКУВАННЯ ЯК УМОВА СТРЕСОСТІЙКОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Вивчення стресу, якого зазнають учні старших класів, є особливо актуальним в умовах сучасних освітніх реформувань, що передбачають нові форми оцінювання знань, зміну програм та тривалості навчання. Основним стресогенним фактором є період інтенсивної підготовки до вступних іспитів, що супроводжується інтенсивністю навчання, зменшенням часу, відведеного на дозвілля учня, і, як наслідок, підвищенням рівня стресу. До додаткового психоемоційного напруження призводить також значний рівень відповідальності, психологічний тиск з боку батьків та вчителів, а також невизначеність та страх невдачі.

Більше того, фізіологічні зміни у підлітковий період значно впливають на загальний рівень стресу. Гормональні коливання (наприклад, підвищений рівень кортизолу) слугують чинниками, що посилюють тривожність та знижують здатність до раціонального керування стресовими факторами (Зайчикова Т., 2008). Стрес, якого зазнає здобувач освіти в період підготовки до складання іспиту, впливає на його психічне здоров'я та може викликати негативні зміни в емоційній, когнітивній, фізіологічній та поведінковій сферах підлітка. Це, своєю чергою, позначатиметься на його здатності розвивати міжособистісні відносини, навички резильєнтності та саморегуляції. Високий рівень стресу, у цьому контексті, може призводити до зниження концентрації уваги, погіршення пам'яті, труднощі у засвоєнні матеріалу і т. д.

Зважаючи на це, одним із провідних напрямків роботи шкільного психолога та соціального педагога є допомога у розвитку ресурсів стресостійкості учнів.

Переживання стресових подій, як і феномену стресу, присвячено низку класичних наукових досліджень, серед яких роботи Г. Сельє з його хрестоматійною теорією стресу та

аналізом механізмів тривожності та її впливу на навчання і виконання завдань. Вивченням впливу стресу та його значення для академічної успішності досліджували Г. Пирог і К. Марчук (2018). Діагностиці стресостійкості учнів старших класів присвячені роботи таких науковців, як: М. Кудінова (2019), А. Бондар і Н. Макаренко (2013).

Ненасильницьке спілкування (НС, або спілкування співпереживання або спілкування співпраці) – це процес або метод спілкування, розроблений американським психологом Маршалом Розенбергом на початку 1960-х років. Розенберг сформулював чотири правила спілкування без агресії, спираючись на гуманістичну філософію Махатми Ганді та на дослідження американського психолога Карла Роджерса, засновника методу клієнт-центрованої психотерапії (Дикун М., 2015).

Теорія ненасильницького спілкування опирається на наступні положення, запропоновані М. Розенбергом (2016):

- всі люди мають однакові потреби;
- кожна людина здатна задовольнити свої потреби;
- будь-яка діяльність людини – це намагання задовольнити свою потребу.

Відповідно до цього пропонуються три компоненти спілкування, задоволення яких, на думку автора методу, призведе до покращення його якості:

- 1) емпатія до самого себе (самоемпатія), тобто усвідомлення власного досвіду, почуттів та потреб;
- 2) емпатія до іншого, тобто здатність розуміти переживання та емоції інших людей та ставитись до них без осуду;
- 3) справжнє самовираження (authentic self-expression), тобто чесне та автентичне вираження своїх почуттів та потреб, що має на меті використання «Я-висловлювання» замість агресивних форм самовираження чи звинувачень.

Рівень успішності застосування усіх трьох аспектів безпосередньо пов'язаний з емоційним інтелектом людини, загальні закономірності розвитку якого у підлітковому та юнацькому віці характеризуються засвоєнням емоційних еталонів вираження емоцій та відповідальністю за власні емоційні переживання при загальній високій експресивності емоцій (Дерев'янка С., 2016).

Загальними завданнями корекційно-профілактичної роботи шкільних психологів та вчителів щодо підвищення рівня стресостійкості учнів, відповідно до програми НС, є розвиток самоемпатії та самоусвідомлення. Важливо навчити здобувачів освіти бути максимально уважними до свого поточного стану та відслідковувати його в період найбільш інтенсивних переживань та стресових ситуацій. Для цього учні мають бути обізнані про ряд важливих запитань, які вони можуть поставити самі собі, наприклад «Як я почуваюсь зараз? Що мені потрібно, щоб почуватись краще?» тощо.

Важливою є також робота над розвитком емоційної компетентності, тобто готовності і здатності учня управляти власними емоційними реакціями, адекватно до ситуацій та умов, що постійно змінюються в період активної підготовки до вступу у заклад вищої освіти та закінчення загальноосвітньої школи. Розвиток емоційної компетенції сприяє особистісному вдосконаленню учня, актуалізації його здібностей, збереженню здоров'я та запобіганню «вигорання» в період інтенсивного навчання.

Окремим напрямком роботи має бути формування навички активного слухання, що має стати довготерміновою практикою для усіх учасників освітнього процесу. Активне слухання є системним та цілісним методом забезпечення ефективної взаємодії педагогів, учнів та їх батьків, який має потенціал суттєво покращити емоційний фон та створити атмосферу взаємної поваги та розуміння. Для формування цієї навички доцільним стануть короткотривалі тренінги шкільних психологів, в ході яких вони познайомлять учнів з короткими словесними формулюваннями, що свідчитимуть про їх присутність у розмові та висловлення підтримки (наприклад, «Мені шкода, що ти відчуваєш це. Як я можу допомогти?», «Я чую, що тобі важко і це має для мене значення»).

Необхідним аспектом роботи психолога зі старшокласниками є робота з негативними переконаннями про екзамени чи їх зв'язок з майбутнім здобувача освіти. Деструктивні переконання про вступні іспити як «найважливіший екзамен у житті» і т. д. призводить до надмірного стресу та зменшує здатність учня акумулювати свій емоційний та інтелектуальний потенціал для ефективного складання самого іспиту. Психологічні техніки зі сфери когнітивно-поведінкової терапії допоможуть змінити ці переконання на більш реалістичні та конструктивні.

Дотримуючись цих рекомендацій можна збільшити ресурси стресостійкості учнів старших класів у період підготовки до високостресових екзаменів та інших стресогенних факторів, що супроводжують учнів перед вступом до закладу вищої освіти.

Таким чином, психоемоційне напруження учнів старших класів, що супроводжує їх протягом усього періоду підготовки до вступних іспитів, посилюється також через ряд інших факторів, таких як тиск з боку дорослих, надмірні очікування учня від самого себе, страх невдачі, а також природні вікові та фізіологічні зміни. Стрес негативно впливає на когнітивні, емоційні та поведінкові характеристики учнів, що позначається на усьому освітньому процесі та якості їх життя, зокрема.

Тому запровадження практик ненасильницького спілкування в освітньому процесі сприяє розвитку емпатії, самоусвідомлення, емоційної компетентності та навички відкрито виражати власні потреби. Це допомагає створити умови для якіснішої адаптації учнів до стресових ситуацій і підвищує їх психологічну зрілість.

Ігумнова О. Б., Малецька М. А.
Хмельницький національний університет

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНІК МАЙНДФУЛНЕС У ПІДТРИМЦІ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

У сучасному світі, який стикається з численними глобальними викликами, зокрема з військовими конфліктами, ментальне здоров'я громадян і військових набуває особливої значущості. Війна, як явище, не тільки змінює соціально-економічні умови, а й має глибокий вплив на психічний стан населення. В умовах війни часто виникають травматичні переживання, стрес, депресія та посттравматичний стресовий розлад, що ставлять під загрозу психічне благополуччя. У цьому контексті техніки майндфулнес (від англ. mindfulness, що в перекладі означає «уважність» або «усвідомленість») можуть стати важливим інструментом підтримки ментального здоров'я. Вони дозволяють не лише управляти стресом, а й допомагають людині відновлювати внутрішній баланс, що є важливим для переживання кризових ситуацій, таких як війна.

Майндфулнес – це концепція, що базується на принципах уважності, прийняття і спостереження без осуду. Вона передбачає стан повної присутності у моменті, спостереження за думками та емоціями без втручання або оцінки, що дозволяє людині зберігати емоційну рівновагу і зменшувати вплив стресових факторів. Виникнення технік майндфулнес відносять до буддистської традиції медитації, проте наукові дослідження показали, що ці практики можуть бути ефективними в терапевтичних контекстах.

Наукові дослідження підтверджують, що майндфулнес є потужним інструментом для зниження рівня стресу, тривожності та депресії, а також значно покращує здатність до зосередження, прийняття рішень і емоційної регуляції. У численних клінічних дослідженнях було встановлено, що регулярна практика майндфулнес сприяє зменшенню негативних емоцій, таких як тривога, страх та депресія, що має важливе значення для людей, які переживають тривалі стреси, травми чи кризові ситуації, як, наприклад, під час війни.

Особливе значення мають програми на основі майндфулнес, зокрема курс MBSR (Mindfulness-Based Stress Reduction), розроблений професором Джоном Кабат-Зіном у 1979 році. Програма MBSR має на меті навчити людей навичкам уважності та релаксації, що дозволяє знижувати рівень стресу і допомагає краще справлятися з хронічним болем, депресією, тривожністю та іншими психоемоційними труднощами. Курси MBSR зазвичай тривають 8 тижнів і включають медитацію, йогу та інші практики, які сприяють розвитку усвідомленості і гнучкості у відповідь на стрес.

Наукові дослідження показують, що курс MBSR значно знижує рівень стресу у людей, що проходять його. У численних клінічних випробуваннях було доведено, що учасники програми MBSR демонструють зниження симптомів депресії та тривожності, а також покращення загального психологічного стану. Одне з досліджень, проведене в університеті Массачусетса, показало, що учасники, які пройшли курс MBSR, відчували зниження рівня стресу і тривоги на 30-40 % після 8 тижнів практики. Крім того, дослідження показали, що майндфулнес може мати тривалий позитивний ефект, знижуючи рівень стресу і тривожності навіть через кілька місяців після завершення курсу. Такі програми, як MBSR, виявилися особливо ефективними у контекстах високого стресу, зокрема в ситуаціях, коли люди переживають травматичні події або перебувають в умовах постійного стресу. Наприклад, у військових контекстах, де стрес і травма є

повсякденними супутниками, майндфулнес може допомогти зменшити прояви посттравматичного стресового розладу і покращити здатність до емоційної адаптації. Військові, які брали участь у програмах майндфулнес, продемонстрували значне зниження симптомів ПТСР, депресії і тривожності, а також підвищення загального рівня благополуччя. Крім того, програми на основі майндфулнес також показали свою ефективність у покращенні когнітивних функцій, таких як концентрація, пам'ять і здатність приймати рішення. Одне з досліджень, проведене в університеті Каліфорнії, показало, що регулярна практика майндфулнес покращує здатність до зосередження та знижує рівень розсіяності у людей, які страждають від стресу і депресії.

Війна є надзвичайно стресовим і травматичним досвідом, що викликає психологічні проблеми як у військових, так і у цивільних осіб. Одним з найпоширеніших наслідків війни є посттравматичний стресовий розлад, який характеризується флешбеками, нав'язливими спогадами, дратівливістю, тривожністю та депресивними симптомами. В умовах війни також посилюється ризик розвитку інших психічних захворювань, таких як депресія, тривожні розлади, а також проблеми з адаптацією до нових умов життя. Майндфулнес може бути корисним інструментом для подолання цих психологічних наслідків, оскільки його основні принципи дозволяють знижувати рівень стресу та тривожності, покращувати здатність до емоційної регуляції і сприяти кращому прийняттю себе та навколишнього світу. Практики уважності допомагають людині навчитися бути в моменті, не заціклюючись на минулому або майбутньому, що є важливим у випадку з травмуючим досвідом війни.

Особливу увагу слід звернути на групові програми майндфулнес для цивільних осіб, які пережили війну, та для військових. Групова підтримка у таких програмах може створити середовище довіри та взаємної підтримки, що вкрай важливо для подолання спільних травм. Групові практики на основі майндфулнес можуть стати частиною комплексної програми реабілітації, що включає не лише психологічну допомогу, а й фізичне відновлення. Застосування практик майндфулнес в умовах війни потребує адаптації технік до специфічних умов, таких як обмежені ресурси та високий рівень стресу. Техніки майндфулнес, які фокусуються на усвідомленні теперішнього моменту і емоційному прийнятті, можуть допомогти знизити рівень стресу, тривожності та полегшити переживання травм.

Існує кілька доступних та ефективних практик майндфулнес, які можуть бути використані як у медичних установах, так і в умовах самоосвіти та самопомогі, в умовах обмежених ресурсів, наприклад, у зоні бойових дій. Ці техніки можуть бути простими і доступними для виконання без спеціального обладнання чи умов.

1. Медитація на дихання. Медитація на дихання є однією з найпростішою та найбільш ефективною технікою майндфулнес. Вона передбачає концентрацію на диханні, що дозволяє зменшити рівень стресу та тривожності, зокрема в умовах війни. Коли людина звертає увагу на свої вдихи та видихи, вона зосереджується на теперішньому моменті і відволікається від негативних думок чи переживань, які часто з'являються під час стресових ситуацій. Ця техніка проста для виконання та не потребує спеціальних умов. Вона дозволяє знизити рівень фізіологічного стресу, покращує здатність до концентрації та допомагає зберігати спокій у кризових ситуаціях. Медитація на дихання також допомагає заспокоїти нервову систему і дозволяє людині відновити емоційну рівновагу.

2. Медитація «Сканування тіла». Медитація «сканування тіла» є ще однією корисною технікою, особливо в умовах стресу або травми. Ця практика полягає в систематичному обстеженні кожної частини тіла, починаючи з пальців ніг і до голови, для того, щоб звернути увагу на напруження, біль або дискомфорт, що виникають у тілі. Під час медитації людина концентрується на відчуттях у кожній частині тіла, що дозволяє зняти фізичне напруження, яке часто є результатом психологічного стресу. Для людей, які пережили фізичні чи психологічні травми, ця техніка може бути особливо корисною, оскільки допомагає їм знову з'єднатися з тілом і усвідомити свої фізичні відчуття. Вона також допомагає знизити рівень напруження і тривоги, що виникають унаслідок стресу чи травм.

3. Дихальні практики. Дихальні практики є важливою частиною майндфулнес і дозволяють знизити рівень фізіологічного стресу. Однією з найбільш ефективних є техніка глибокого дихання через діафрагму, яка включає повільне вдихання через ніс, наповнюючи живіт повітрям, і видихання через рот. Така практика допомагає знизити фізіологічну реакцію на стрес, сприяє релаксації та покращує емоційну регуляцію. Це важливий інструмент у умовах війни, коли люди можуть перебувати в постійному напруженні, а фізіологічний стрес може впливати на загальний стан здоров'я. Дихальні практики дозволяють заспокоїти нервову систему, зменшити відчуття тривоги та

допомогти людині відновити контроль над своїм емоційним станом. Крім того, ці техніки можуть бути виконані в будь-яких умовах – на передовій, в укритті чи навіть під час відпочинку.

4. Використання мобільних додатків та онлайн-курсів. У сучасному світі, коли доступ до психотерапевтичних послуг може бути обмежений, мобільні додатки на основі майндфулнес можуть стати доступним інструментом для самопомоги. Програми, такі як Headspace, Calm або Insight Timer, надають медитації, вправи для зниження стресу, а також можливість прослуховувати релаксаційні звуки, які допомагають людині зняти напруження. Мобільні додатки є зручними та доступними інструментами для тих, хто переживає стрес або травму, і вони можуть стати важливим ресурсом для людей у кризових ситуаціях, де доступ до традиційних психотерапевтичних послуг обмежений. Деякі з цих додатків також надають можливість обрати програми, що спеціально розроблені для зниження стресу у кризових ситуаціях, що робить їх ідеальними для використання в умовах війни. Вони можуть бути легко доступні на смартфонах, що дозволяє використовувати їх у будь-який час і в будь-якому місці.

Практики майндфулнес можуть бути дуже ефективними у підтримці психічного здоров'я в умовах війни, особливо в умовах обмеженого доступу до ресурсів і допомоги. Вони дозволяють знижувати рівень стресу, тривожності та депресії, покращують емоційну регуляцію і допомагають людям відновлювати внутрішній баланс і відчуття контролю в кризових ситуаціях.

Застосування майндфулнес в умовах війни не є безперешкодним. Існують кілька значних бар'єрів, які можуть впливати на ефективність цих технік.

1. Культурні та індивідуальні бар'єри: багато людей, особливо в країнах, де традиційно не практикуються медитативні техніки, можуть ставитись до майндфулнес як до чогось чужого або навіть нереалістичного. Це може обмежити доступ до цих методів у військових частинах чи серед цивільних осіб.

2. Травмуючий досвід війни: для деяких людей практики майндфулнес можуть бути складними, якщо їхній досвід війни дуже травмуючий. У таких випадках необхідний професійний нагляд, щоб уникнути погіршення стану пацієнта.

3. Обмежений доступ до спеціалістів: в умовах бойових дій та кризових ситуацій, коли психологічна допомога часто є дефіцитною, може бути важко знайти досвідчених інструкторів майндфулнес, що також обмежує ефективність цих методик.

Майндфулнес є потужним інструментом для підтримки ментального здоров'я в умовах війни. Завдяки своїй здатності знижувати рівень стресу, покращувати емоційну регуляцію та допомагати людям зцілюватися від травм, він має величезний потенціал для використання у програмах психологічної реабілітації як для військових, так і для цивільних осіб. Однак важливо враховувати культурні, індивідуальні та практичні обмеження при впровадженні цих технік. Перспективи розвитку майндфулнес в умовах війни передбачають створення доступних програм і підтримки, що дозволяють людям більш ефективно справлятися з наслідками травм і стресу.

Ісасвич С. І.

Ужгородський національний університет

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У СИСТЕМІ ОХОРОНИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

Постановка проблеми. Кінцевий результат значної кількості психолого – педагогічних досліджень передбачає пошук і розробку сучасних шляхів профілактики багатьох захворювань дитячого населення та заходів, що позитивно змінили б стан психологічного здоров'я дітей і сприяли б зниженню показників дитячої захворюваності та смертності. З цією метою необхідно підвищити рівень психолого-педагогічної підготовки психолога та педагога, їх психологічну культуру, яка включає: здатність розуміти особистість, проникати в індивідуально – неповторні психологічні особливості кожного; емоційно відгукуватися на мінливі психічні стани особистості учня, його потреби, запити, труднощі; знаходити правильні способи психолого– педагогічного впливу (Палагін О., 2009).

Виклад основного матеріалу. Нам імпонують ідеї міждисциплінарних досліджень в сучасних наукових колах, щоб спрямувати їх на посилення професійної підготовки майбутніх психологів до профілактичної діяльності. Для цього слід залучити прогресивні дослідження психології, медицини, пропедевтики, педагогіки, соціології тощо. Сучасне міждисциплінарне

дослідження полягає у виявленні нових відношень між поняттями вихідних дисциплін, у встановленні нової системи законів, що їх пов'язують, і синтезі прагматики розв'язання нових, дедалі складніших завдань. Необхідно створити загальний інтегрований простір трансдисциплінарних знань, де синергетично взаємодіятимуть численні колективи професіоналів різних предметних галузей, що зосередять увагу на розв'язанні найважливіших трансдисциплінарних науково-практичних проблем. Їхню роботу в реальному часі і просторі підтримуватимуть досконалі інформаційні технології (Палагін О., 2009). Значна розповсюдженість нервово-психічних порушень розвитку дітей шкільного віку, різноманітні форми соціально-психологічної дезадаптації диктують необхідність введення системного контролю за психічним розвитком школярів. Особливе значення має розробка прикладного (ужиткового) аспекту методики педагогічної психогігієни, що ґрунтується на вивченні психолого-педагогічних закономірностей виникнення психологічних депресорів. Ступінь їх психогенності залежить від соціального середовища, у якому перебуває дитина, зокрема рівня освіченості, культурно-етнічних особливостей референтної групи. Теоретико-методологічні основи педагогічної психогігієни мають стати базовим компонентом професійної психолого-педагогічної підготовки психологів, педагогів. Зміст такої підготовки потребує від майбутніх фахівців психолого – педагогічного спрямування оволодіння людинознавчою сутністю педагогічної психогігієни та психопрофілактики (Майданник В. Г., Хайтович М. В., Ісаєвич С. І., 2002; Ісаєвич С. І., 2017).

В більш широкому значенні психологічну профілактику можна розглядати як комплекс соціально-економічних, правових, організаційних, психологічних, педагогічних та медичних заходів, спрямованих на збереження, зміцнення і відновлення соціально-психологічного благополуччя, психічного та фізичного здоров'я населення, запобігання виникненню соціально-психологічної та особистісної дезадаптації (Бігун Н. І., 2011; Ісаєвич С. І., 2017). Парадоксальність дидактогеній, на думку В. О. Сухомлинського, полягає в тому, що вони бувають тільки в школі – тому священному місці, де гуманність повинна стати важливою рисою, визначаючою взаємовідносини між дітьми та вчителями. Велику роль у попередженні дидактогеній відіграє врахування психічних властивостей особистості, а також психічних станів, що формуються у процесі навчання. На цій основі формується й індивідуальний психологічний підхід педагога як засіб вирішення навчально– виховних завдань (Майданник В. Г., Хайтович М. В., Ісаєвич С. І., 2002). Профілактика дидактогеній включає такі напрями:

1. Психологічний: формування в учнів емоційно-психологічної стійкості, навичок систематичної праці, умінь виконувати вимоги раціонального режиму дня та готовності долати труднощі, які виникають у процесі навчання; виховання свідомого володіння емоціями, що допомагає учню знаходити правильне рішення при виконанні навчальних завдань, у випадку складних життєвих ситуацій.

2. Психолого-педагогічний: правильний педагогічний підхід з урахуванням психофізіологічних та особистісних особливостей дитини; позитивне заохочення учня з боку вчителя, що сприяє розвитку оптимального психічного стану, формування почуття впевненості, сприятливого психофізичного стану школяра; розвиток особистості педагога, формування навичок емоційної саморегуляції, усвідомлення необхідності ставлення з повагою до особистості учня, неприпустимості психотравмуючих дій щодо нього; вдосконалення професійної майстерності психолога та педагога.

3. Психогігієнічний: раціональний режим праці та відпочинку, що є основною умовою продуктивної навчально-пізнавальної діяльності; забезпечення оптимальної організації роботи, яка формує необхідний ритм та послідовність виконання навчальних навантажень; усунення невідповідності навчальних вимог психофізіологічним можливостям організму дитини; корекція психоемоційного напруження, що сприяє підвищенню працездатності, активізації уваги, посиленню інтересу до праці, покращення стану усіх фізіологічних функцій організму (нормалізація сну, відновлення апетиту, зникнення головного болю, підвищення настрою тощо) (Бігун Н. І., 2011).

Висновки. Професійна компетентність сучасного психолога щодо профілактичної діяльності з дітьми є складним багатокомпонентним поняття. Становлення професійної компетентності майбутнього фахівця в інноваційних умовах вищої професійної освіти буде успішним, якщо буде застосований міждисциплінарний підхід до даної проблеми. Плідна та творча співпраця практичних психологів, педагогів, батьків з медичними психологами – запорука успіху як в справі профілактики шкільної дезадаптації, так і при діагностиці та корекції дисгармонійного психічного розвитку, а особливо при шкільних неврозах.

**АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ НОВОГО НАБОРУ
ЯК АСПЕКТ МОНІТОРИНГУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ
В КОСТЯНТИНІВСЬКОМУ МЕДИЧНОМУ ФАХОВОМУ КОЛЕДЖІ
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

Адаптація – це процес вироблення певного режиму функціонування особистості, тобто бачення її в конкретних умовах місця і часу в такому стані, коли всі духовні і фізичні сили спрямовані й витрачаються лише на виконання основних завдань, у нашому випадку – на навчання та виховання.

Вивчаючи процес адаптації першокурсників, водночас є логічним пов'язувати його з навчанням здобувачів освіти, тобто здійснюючи моніторинг освітнього процесу. Процес адаптації студентів першого курсу проходить через пристосування до нової системи навчання, до нових вимог та нових видів заняття, до зміни режиму праці та відпочинку, до входження в новий колектив. Тому мета нашого педагогічного колективу-проаналізувати особливості адаптації студентів-першокурсників в залежності від умов навчання, які відрізняються від навчання у загальноосвітній школі, визначити фактори, що порушують процес адаптації та такі, що сприяють успішній адаптації, закономірності психологічної адаптації особистості в умовах воєнних дій у державі.

Для глибшого вивчення залежності адаптації студентів-першокурсників від освітнього процесу, ми провели анкетування. Запропонована анкета розроблена педагогами-фахівцями і була надана у Методичних рекомендаціях Науково-методичного центру вищої та фахової передвищої освіти.

Головними принципами анкетування були відкритість, анонімність та вільні висловлювання нашої молоді на поставлені запитання. З метою сприяння легкому та простішому входженню першокурсників в колектив, пристосуванню до особливостей нового освітнього процесу, в анкеті піднімалися питання, які допомагали з'ясувати залежність адаптації від нових умов навчання.

В анкетуванні взяли участь 88 респондентів.

Серед причин, що заважали першокурсникам швидко адаптуватися до навчання в коледжі, відносяться:

- освоєння нової системи навчання – 37,5 %;
- перевантаження по окремим предметам – 23,8 %;
- власна неорганізованість – 18,2 %;
- лінощі – 4,5 %;
- недостатній інтерес до обраної спеціальності – 5,7 %;
- невміння розподіляти час – 30,7 %.

Серед емоцій, характерних для періоду адаптації, першокурсників відмічали:

- власна неорганізованість -18,2 %;
- емоційну напругу – 38,6 %;
- невпевненість у власних силах – 14,6 %;
- недостатній інтерес до обраної спеціальності – 5,7 %.

Факторами, що допомагають швидко адаптуватись, першокурсники вважають (згідно анкетування):

- доброзичливе ставлення викладачів – 60,5 %;
- відношення класного керівника до здобувачів освіти – 86,4 %;
- індивідуальний підхід до кожного студента (освітянами) – 58,3 %;
- активне залучення до різноманітних виховних заходів, спортивно-розважальних заходів, військово-патріотичних заходів – 71,4 %.

Окреслена низка проблем адаптації студентів в ході дослідження дозволяє зазначити, що адаптаційний процес слід розглядати комплексно, на різних рівнях його протікання, враховуючи ситуацію, що склалася сьогодні у державі у зв'язку із збройною агресією рф.

Аналізуючи проблему адаптації першокурсників нашого коледжу, також було визначено, що ознаками неуспішної адаптації є: зниження працездатності, втома, сонливість, головний біль, домінування пригніченого настрою, вікові рівні тривожності, загальмованість або, навпаки,

гіперактивність, яка супроводжується, пропусками занять, відсутністю мотивації навчальної діяльності.

Перший курс може стати точкою опори для студента, а може призвести до різних змін у поведінці, навчанні та спілкуванні. Саме на першому курсі формуються ставлення студента до навчання, до майбутньої професійної діяльності, продовжується активний пошук себе. Навіть перша невдача може призвести до розчарування, втрати перспективи, відчуження, пасивності.

Адаптація першокурсника полягає в здатності відповідати вимогам і нормам закладу освіти, а також в умінні розвиватися в новому для себе середовищі, реалізувати свої здібності та потреби, не вступаючи із цим середовищем у протиріччя.

Студенту-першокурснику Костянтинівського медичного фахового коледжу доводиться проходити декілька важливих етапів адаптації. Одним із надзвичайно важливих чинників у процесі адаптації, на наш погляд, є знайомство та спілкування з новим колективом, де кожний є новою людиною. Кожний член групи бере участь у встановленні правил і норм поведінки, у формуванні характеристики певної групи. У всіх членів нового студентського колективу є можливість проявити себе, завоювати авторитет й повагу одногрупників. Існує безліч різних критеріїв прояву особистості, зокрема, поведінка, вчинки, стиль спілкування, творчі та професійні здібності. З першого дня навчання студент потрапляє до колективу, де кожен індивід має власний характер, амбіції, цілі, самооцінку тощо. В цих умовах дуже важко адекватно сприймати не тільки навколишню дійсність, а й, навіть, самого себе. Процес адаптації залежить від обстановки в групі, психологічного клімату, ситуацій взаємодії з однокурсниками та педагогами, комфорту та безпеки під час занять. У процесі адаптації першокурсників у групі створюється не тільки система взаємостосунків, але й мікрогрупи. У процесі становлення студентського колективу серед мікрогруп виділяється лідируюча. Саме ця група, її спрямованість, згуртованість, моральні норми та система міжособистісних стосунків у ній створюють тенденції розвитку всієї групи.

Таким чином, виявлення своєї особистості, пошук власного місця в колективі, пристосування власної поведінки щодо рольових очікувань студентів – одногрупників не у всіх відбувається легко і одразу.

Тому найважливіша роль на першому етапі відводиться саме класному керівнику, який допомагає студентам адаптуватися до нових для них спеціальних умов, «закласти» клімат в групі.

Класний керівник разом з викладачами, що викладають дисципліни, повинен допомогти першокурсникові пристосуватися до умов студентського життя як психологічно, так і соціально.

Класний керівник сьогодні покликаний не тільки надати студентам певний обсяг знань, умінь і навичок, але й формувати певний стиль мислення, світогляду. Саме класному керівнику належить значна роль в успішній адаптації студентів до умов коледжу.

Класний керівник – викладач, який організовує навчально-виховну роботу в групі. Для педагогічно грамотного, успішного та ефективного виконання своїх функцій класному керівнику треба добре знати психолого-педагогічні основи роботи із молоддю конкретного віку, бути інформованим про тенденції, способи і форми виховної діяльності, володіти сучасними технологіями виховання.

Класному керівнику у своїй діяльності необхідно враховувати рівень вихованості студентів, соціальні та матеріальні умови їх життя, і тільки тоді адаптація наших першокурсників пройде успішно уже на першому етапі навчання, тобто в першому півріччі.

Ще одним етапом адаптації є контакт з викладачами. Контакт з викладачем та студентом буває логічний, психологічний, моральний. У сфері передвищої освіти переважає установка однакового підходу до всіх студентів. Першокурсника необхідно навчити вчитися.

На думку дослідників, серед факторів, які визначають оптимальний вплив на процес адаптації першокурсників, є і правильно обрана професія.

Якщо студент ще до вступу у заклад освіти твердо вирішив питання про вибір професії, а в нашому випадку це майже 90 % (88,6 %) усвідомив її значення, позитивні та негативні фактори, то навчання у коледжі буде цілеспрямованим і продуктивним, і адаптація буде здійснюватися без особливих труднощів.

Окреслена низка проблем адаптації студентів у коледжі дозволяє зазначити, що адаптаційний процес слід розглядати комплексно, на різних рівнях його протікання, враховуючи його форми і стратегії.

Вирішальна роль, на наш погляд, належить психічній адаптації, яка значною мірою впливає на адаптаційні процеси, що здійснюються на інших рівнях. Тому, в адаптації студентів велике значення має психологічна підтримка.

Доброзичливість, увага до студентів, індивідуальний підхід сприятимуть скороченню термінів адаптації до навчального процесу в коледжі.

Студентське самоврядування, а також активісти серед студентів-старшокурсників теж на нашу думку повинні прийти на допомогу першокурсникам, і вони приходять у нашому навчальному закладі, з кожного питання, яке виникає у першокурсника, молодь старших курсів завжди приходять на допомогу у своїх діях.

Вчений – соціолог-психолог П. А. Просецький, досліджуючи труднощі, пережиті вихованцями середньої школи в період адаптації до умов закладів фахової передвищої освіти дійшов висновку, що насамперед у абітурієнтів, після періоду стану радості, успіху, віри в майбутнє, планування перспектив студентського життя, очікування початку навчального року настає цілком реальний і досить складний для гнітючої більшості першокурсників період адаптації, що охоплює, як правило, весь семестр.

Шановні колеги! Ми, педагоги, повинні пам'ятати, що у стані війни студентство належить до однієї із найуразливіших категорій населення. І саме ми з вами можемо докласти зусиль, щоб допомогти у ці тяжкі часи нашим студентам хоча б увагою, словом, порадою, розумінням.

Придивляйтеся до них, прислухайтесь! Дехто тільки в нас вбачає порятунок і допомогу, бо потрапили у сучасні тяжкі обставини, коли батьки далеко, разом з навчанням треба працювати, коли не вирішуються прості побутові проблеми, коли не чують молоду людину у бюрократичних онлайн-кабінетах.

І завершити хочемо словами мудрої жінки, українки Ліни Костенко:

«Так багато на світі горя, люди, будьте взаємно красивими!»

Карпюк А. А., Берегова Н. П.

Хмельницький національний університет

ФУНКЦІЇ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ У ЖИТТІ МОЛОДІ

Соціальні мережі стали невід'ємною частиною сучасного життя, особливо серед молоді, яка активно використовує цифрові платформи для спілкування, самовираження, отримання інформації та розваг. Вони виконують широкий спектр функцій, що виходять далеко за межі звичайного обміну повідомленнями. Такі популярні платформи, як Instagram, Facebook, Twitter і TikTok, формують інформаційний простір, впливають на світогляд молодого покоління та змінюють моделі соціальної взаємодії.

Instagram є платформою для візуального контенту, де основний акцент робиться на фотографіях, відео та сторіз, що дозволяє молоді демонструвати свій стиль життя, творчі здібності та досягнення. Facebook, хоч і втрачає популярність серед молодшого покоління, залишається важливим каналом для комунікації, навчання та організації спільнот за інтересами. Twitter виступає майданчиком для швидкого поширення новин, обміну думками та ведення публічних дискусій, а TikTok, завдяки коротким відео, створює нові тренди та надає можливість самореалізації через розважальний контент.

Функціональність соціальних мереж постійно розширюється, включаючи освітні, комерційні, розважальні та інформаційні аспекти. Вони не лише сприяють миттєвому обміну даними, а й формують культурні тенденції, соціальні рухи та навіть впливають на особисті переконання молоді. Усе це робить соціальні мережі важливим інструментом комунікації, який водночас несе як позитивний, так і негативний вплив на життя молодого покоління (Антоненко О. П., 2019).

Дослідники виокремили декілька аспектів соцмереж: комунікація, розвага, соціалізація, самопрезентація, емоційна розрядка і «записник» (Вахула Б. Я., 2012; Зенталь О., 2013; Ковалевич Б. В., 2014).

Комунікаційний аспект соцмереж визначає, як люди спілкуються онлайн і як це впливає на їхню мотивацію до комунікації та розширення кола знайомств. Користувачі можуть взаємодіяти через віртуальні образи та враження. Наприклад, відсутність прямого зорового контакту стимулює уяву, змушуючи користувачів самостійно домислювати риси та характеристики співрозмовника на основі онлайн-спілкування.

Розважальний аспект полягає у веденні власних сторінок, обговореннях у коментарях та перегляді контенту для відпочинку. Сьогодні існує ціла індустрія розважального контенту,

включаючи відео, меми, ігри та тематичні онлайн-спільноти. Крім того, ігрові продукти все частіше використовуються у різних сферах, зокрема навіть у політичних кампаніях.

Аспект соціалізації ґрунтується на тому, що соцмережі допомагають людям підтримувати контакти, навіть якщо вони втратили зв'язок у реальному житті, а також знайомитися з новими людьми. Вони відіграють важливу роль у соціалізації, особливо серед підлітків, які можуть легко будувати дружні стосунки без обмежень чи перешкод. У мережі користувачі почуваються більш вільними, ніж у реальному спілкуванні.

Окрему роль відіграє можливість самовираження – кожен може створити власний віртуальний образ, ділитися думками та творчістю з великою аудиторією. Соціальні мережі дозволяють користувачам записувати свої думки та події не лише в реальному часі, а й додавати їх у будь-яку дату за бажанням. Однак багато людей швидко втрачають інтерес до ведення власних сторінок – наприклад, третина блогерів припиняє писати записи вже через місяць.

Ще один важливий аспект соцмереж – можливість емоційної розрядки. Люди можуть висловлювати свої почуття, ділитися проблемами чи радощами, що допомагає знизити стрес. Крім того, ведення особистої сторінки вчить користувачів правильно формулювати свої думки та ретельно підходити до її змісту.

Також соцмережі виконують функцію «записника» – тут можна зберігати особисту інформацію, важливі записи чи нотатки. Це допомагає впорядковувати думки, що сприяє саморозвитку та особистісному зростанню.

Отже, соціальні мережі відіграють значну роль у житті молоді, впливаючи на їхню комунікацію, самовираження, формування ідентичності та споживання інформації. Завдяки платформам Instagram, Facebook, Twitter і TikTok молоді люди мають можливість швидко обмінюватися думками, створювати контент, приєднуватися до спільнот за інтересами та слідувати за актуальними подіями у світі.

Водночас соціальні мережі мають як позитивний, так і негативний вплив. Вони сприяють розвитку креативності, дозволяють знаходити однодумців і розширюють доступ до знань, однак можуть призводити до інформаційного перевантаження, впливати на самооцінку та формувати залежність. Використання цих платформ потребує усвідомленого підходу та навичок цифрової грамотності, аби зберігати баланс між онлайн- і реальним життям, а також мінімізувати потенційні ризики. Тому важливо не лише досліджувати функції соціальних мереж, а й аналізувати їхній вплив на психологічний, емоційний та соціальний стан молоді.

Кирилюк Г. В.

Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ДИТЯЧОЇ ТРИВОЖНОСТІ

Протягом історичного розвитку світ постійно зазнавав змін, що є невід'ємною частиною еволюційного процесу. Усі живі істоти, реагуючи на зміни, або зникають, або адаптуються до нових умов. Людина, на відміну від інших представників органічного світу, не лише прагне вижити, але й зберегти свою гуманістичну природу. Кожне покоління зіштовхується з власними викликами – реформами, війнами, трансформаціями політичних режимів тощо. У світлі філософського погляду, що "жити в епоху змін – це прокляття", сучасне суспільство намагається не уникати реалій, а адаптуватися до них, беручи на себе відповідальність за життя та добробут.

Найбільш вразливою категорією у цей період є діти. Психіка дитини, що перебуває у процесі формування, особливо чутливо реагує на зовнішні подразники. Військові конфлікти, втрата житла, загроза життю та базовим потребам, надмірне інформаційне навантаження формують у дітей підвищений рівень тривожності, страху, відчуття незахищеності (Пророк Н. В., 2023).

Для оцінювання рівня тривожності у дітей рекомендовано використовувати відповідні психодіагностичні методики, зокрема анкетування та опитувальники. Психокорекційна робота має базуватися на постійній підтримці дитини, створенні емоційно безпечного простору, позитивному підкріпленні її зусиль і досягнень. Ефективними інструментами зняття психоемоційної напруги виступають рухливі ігри, музика, релаксаційні та дихальні вправи (Іванова Г. В., 2024).

Зокрема, доцільно застосовувати вправи: «Обійми мене», «Квітка-свічка», «Наздожени тінь»; ігри: «Річка», «Сова і пташки», «Почухай спинку». У разі необхідності розробляються

індивідуальні програми корекції тривожності, спрямовані на підвищення впевненості дитини, зняття м'язового напруження, розвиток емоційної грамотності, формування адекватної самооцінки та опанування соціально прийнятних способів вираження емоцій.

Необхідним є також інформування батьків щодо типових ознак тривожної поведінки у дітей, зокрема: постійне відчуття тривоги, страхи (реальні або уявні); очікування негативних подій; фізичне напруження, психосоматичні реакції; труднощі з самоорганізацією, невпевненість у собі, підвищена самокритичність.

Для ефективної підтримки тривожної дитини дорослим рекомендовано: демонструвати передбачуваність у поведінці; встановлювати чіткі та зрозумілі правила; зберігати емоційну стабільність; використовувати конструктивну критику та заохочення; створювати ситуації успіху; сприяти зниженню психоемоційного напруження.

У межах загальноосвітнього закладу слід забезпечити фізичну та емоційну безпеку для учнів. Для цього доцільно запровадити щоденний розпорядок, використовувати вправи усвідомлення на початку дня (наприклад, «Спостереження»), а наприкінці занять – техніки завершення («Троянда і шип»). Важливими є виділення часу на спокійні види діяльності (арттерапія, медитація, спів) та застосування короткочасних вправ тривалістю до 1 хвилини («Хвилинка тиші», «Подяка», «Підсумки дня» тощо).

Оскільки діти часто не здатні самостійно впоратися з підвищеною тривожністю, важливою є роль шкільного психолога, який здійснює діагностику, корекцію та супровід емоційного розвитку дитини. Ефективність психокорекційних заходів суттєво зростає за умов тісної співпраці між психологом і родиною. Поряд із підтримкою дитини доцільно працювати з батьками, оскільки саме вони слугують моделлю емоційної поведінки. Для подолання власної тривожності дорослим рекомендується: практикувати дихальні вправи; регулярно займатися фізичною активністю; підтримувати розумову активність (тренування пам'яті); формувати чіткий режим дня; обмежити вживання стимуляторів (наприклад, кофеїну); забезпечити якісний сон і харчування; вести особистий щоденник спостережень і рефлексії; звертатися за професійною допомогою при потребі; здійснювати волонтерську або іншу підтримувальну діяльність.

Отже, своєчасна діагностика стресогенних факторів і джерел тривожності у дітей, а також розробка психоосвітніх рекомендацій для батьків щодо формування сприятливого емоційного клімату в сім'ї є ключовими завданнями психокорекції дитячої тривожності. Виконання цих завдань забезпечує умови для повноцінного психічного, соціального і духовного розвитку особистості у дитячому віці, формування толерантності та емпатії до оточення. Психічне здоров'я є основою особистого благополуччя, здорових міжособистісних відносин і здатності до соціальної активності. Взаємозв'язок психічного і фізичного здоров'я є взаємозалежним, оскільки емоційні стани впливають на соматичне самопочуття й навпаки.

Кобець І. В.

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

ЗНАЧЕННЯ ПОВНОГО ТЕСТУ ДЛЯ ОЦІНКИ НАВИЧОК ТА ОСОБИСТОСТІ ВЕТЕРАНІВ

Перехід від військової служби до цивільного життя є складним процесом, що вимагає від ветеранів адаптації до нових соціальних та професійних реалій. Процес професійної реабілітації ветеранів вимагає комплексного підходу, що включає не лише оцінку фізичного та психологічного стану, але й аналіз їхніх професійних навичок, особистісних характеристик та кар'єрних уподобань. Визначення як «soft», так і «hard skills» є критично важливим для ефективної інтеграції ветеранів у цивільне життя.

Hard skills – (технічні навички) включають здатність виконувати конкретні професійні завдання, набуті під час військової служби, які можуть бути перекваліфіковані для цивільної кар'єри.

Soft skills – (гнучкі навички) визначають рівень комунікації, адаптивності, здатності працювати в команді та приймати рішення. Вони є ключовими для соціальної та професійної адаптації.

Крім того, важливим аспектом реабілітації є оцінка рівня самоусвідомлення, вміння мріяти, візуалізувати майбутнє та планувати власну кар'єру.

В чому полягає важливість оцінки навичок для реінтеграції ветеранів? Цей тест дозволяє здійснити, а саме:

1. Оцінку психологічної адаптації та культурної реінтеграції – дослідження підкреслюють необхідність інструментів для оцінки психологічної адаптації та культурної реінтеграції ветеранів після завершення служби. Розробка та валідація таких інструментів сприяє кращому розумінню викликів, з якими стикаються ветерани, та допомагає в розробці ефективних програм підтримки;

2. Перехід до цивільної кар'єри – оцінка як технічних, так і гнучких навичок допомагає ветеранам зрозуміти, які з їхніх військових компетенцій є трансферними до цивільних професій. Це сприяє ефективному плануванню кар'єри та підвищує шанси на успішне працевлаштування;

3. Розвиток гнучких навичок – гнучкі навички, такі як лідерство, комунікація та адаптивність, є ключовими для успіху в цивільному житті. Військові ветерани часто володіють цими навичками, і їхня оцінка допомагає виявити сильні сторони та області для подальшого розвитку;

4. Кар'єрне консультування та планування – використання інструментів оцінки інтересів та навичок допомагає ветеранам визначити кар'єрні напрями, що відповідають їхнім інтересам та компетенціям, сприяючи успішному переходу до цивільного працевлаштування (Кобець І., 2025).

Які переваги використання цього тесту для учасників професійно-реабілітаційного процесу?

Для ветеранів: тест допомагає визначити сильні та слабкі сторони, зрозуміти, які навички варто адаптувати для цивільного життя.

Для кар'єрних консультантів та реабілітаційних програм: це інструмент для створення індивідуального плану адаптації, підбору програм перекваліфікації та психологічної підтримки.

Для роботодавців та навчальних центрів: результати тесту можуть бути використані для ідентифікації потенційних кандидатів на роботу або учасників програм професійної перепідготовки.

Висновок. Оцінка навичок та особистісних характеристик ветеранів є невід'ємною складовою їхньої успішної реінтеграції в цивільне суспільство. Міжнародні дослідження підтверджують, що такі оцінки сприяють кращому розумінню потреб ветеранів, ефективному плануванню кар'єри та розробці програм підтримки, що враховують як технічні, так і гнучкі навички, а також особистісні уподобання.

Ковальчук Д. М.

Військова частина 2195

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПСИХОЛОГІВ

24 лютого 2022 року, оголотившись від вибухів та бомбардувань, тисячі українців стали символами спротиву повномасштабному вторгненню армії російської федерації. Опір українців перетікає з цивільної сфери у військову. Хтось із них боронить Україну ще з 2014 року, а хтось долучився до війська вже після 24 лютого 2022 року. Люди, які ніколи в руках не тримали зброї стали на захист нашої Батьківщини та віддано її боронять, захищаючи кожен клаптик рідної землі.

Люба війна завжди приносить людству багато горя та бід, забирає рідних, близьких, друзів, побратимів, тощо. Жодна війна не принесла позитивних змін, явищ, та розквіту, лишень руйнування, знищення людей, населених пунктів, інфраструктурних об'єктів рослинного та тваринного світу.

Масові обстріли території України, мирного населення, які призводять до смертей та загибелі молоді, дітей, людей похилого віку залишають глибокі шрами у душах та серцях людей.

В російсько-українській війні ми спостерігаємо нове негативне явище – екоцид. Українське законодавство визначає екоцид як "масове знищення рослинного або тваринного світу, отруєння атмосфери або водних ресурсів, а також вчинення інших дій, що можуть спричинити екологічну катастрофу". Це явище залишило чимало людей без даху над головою, знищило тваринний світ, постраждала флора та фауна Українських територій. Жертвами стали люди та природа.

Збройною агресією російської федерації проти України та окупацією частини її території також призвело до поглиблення демографічної кризи, що полягає в значному зниженні народжуваності, підвищенні смертності і серед військових, і серед цивільного населення, включно

із дітьми, у багатомільйонному тимчасовому внутрішньому переміщенні мешканців з небезпечних територій, вимушеній еміграції переважно жінок і дітей, еміграція за кордон.

Якщо вести бесіду про військових, то найбільше закарбовується у їх свідомості та підсвідомості жорстокість агресора по відношенню до цивільних людей та військових. Багато військових, що приймають активну участь у веденні бойових дій страждають психологічними розладами, хоча самі цього і не усвідомлюють. Важко сьогодні на війні знайти людину із сильною психікою. Побачене та відчуте військовими викликає занепокоєння про їх емоційний стан. Станом на сьогодні зафіксовано тисячі випадків катувань окупантами українських військовополонених, цивільних і навіть дітей. Жорстокі катування військовополонених – воєнні злочини які чинить агресор по відношенню до українського воїна (побиття, приниження, погрози, імітація розстрілу, фізичне та моральне насильство) ще більше вимагають кваліфікованої психологічної допомоги таким людям. Ці люди – є людьми зі сталі. Але ж і сталь має властивість руйнуватись.

Не можна залишатись осторонь і від сімей самих військовослужбовців. Сьогодні реабілітаційні установи по факту здійснюють психологічну, медико-психологічну та фізичну реабілітацію і учасників бойових дій і членів їх сімей. У процесі здійснення цих послуг забезпечується психологічна підтримка та супровід всієї сім'ї військовослужбовця. Фахівці організовують психопрофілактичну та психокорекційну роботу з сім'єю і відзначають значно кращі результати проведення вищезгаданих видів реабілітації. Сім'ї навчають прийомам і методам саморегуляції, самовиховання, самонавчання з метою зниження у реальних умовах життєдіяльності негативних психічних станів, формування позитивних мотивацій, соціальних установок на здорове життя та трудову діяльність. Однак слід покращити роботу з сім'ями, рідні яких отримали травми, каліцтво під час війни, або ж взагалі рахуються безвісно відсутніми, чи загиблими. Оскільки травма чи каліцтво близької людини призводить до моральної травми чи каліцтва його рідних та близьких осіб. А смерть близької людини може призвести до важких фізичних та психічних розладів у членів родини.

Всі ці явища які пов'язані з війною накладають клеймо на підсвідомість людини, на наше ментальне здоров'я. Виклики та загрози, спричинені російською агресією, вимагають визначення нових цілей і завдань для покращення ментального здоров'я, вкрай необхідно своєчасно надавати людям психологічну допомогу, і для цього вкрай необхідні фахівці.

Чимало навчальних закладів готують фахівців за даними напрямками, але їх катастрофічно не вистачає. Катастрофічно не вистачає фахівців і на війні, в окопах біля наших воїнів. Кожен підрозділ, що виконує бойові завдання повинен у своєму складі містити фахівця-психолога, який б надавав морально-психологічну допомогу військовослужбовцям. Людина на передовій іноді потребує щоб її почули, зрозуміли, допомогли. Іноді достатньо просто душевно поговорити, адже слово має велику силу. Словом можна людину надихнути, воскресити, вселити віру та надію на краще майбутнє – після війни, після нашої перемоги.

Звісно, що фахівців психологів потрібно навчати кілька років, однак в реаліях сьогодення такого часу немає. Нам потрібні психологи тут і зараз, тому навчальним закладам слід проводити курси по психології на яких навчати базовим основам психології. Парамедики також не мають достатніх знань у галузі медицини, натомість завдячуючи їм ми бачимо чимало врятованих людей під час виконання бойових дій та під час проведення евакуаційних заходів внаслідок збройної агресії. Це особи, які зазвичай надають допомогу при невідкладних станах на до госпітального етапі. Аналогічно можна проводити роботу з фахівцями інших професій, що допомагають людям у кризових ситуаціях, на етапі до зустрічі з практикуючими психологами, професійними психологами, психотерапевтами, тощо. Психологічну допомогу можна поділити на первинну та вторинну. На первинному етапі надається психологічна допомога особами, які не мають відповідної освіти психолога, та працюють на посадах, які можуть надати психологічну допомогу на базовому рівні. На вторинному етапі підключаються психологи, які мають достатній рівень знань та навичок для надання кваліфікованої допомоги.

Пам'ятаємо, допомагаємо, відстоюємо права кожного і кожної! – гасло сьогодення. Допомога психолога зараз потрібна як ніколи раніше. Тому нашому суспільству потрібно докласти максимум зусиль щоб попит у психологах відповідав пропозиції.

СЛАВА УКРАЇНІ!

ВАЖЛИВІСТЬ НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНОГО НАПРЯМКУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ПСИХОЛОГІЇ

Декілька років назад у нашій країні люди скептично ставилися до психології і не дуже розуміли чим вона взагалі займається. Причиною цього звісно стало, що сама психологія, як самостійна наука, є доволі молодою, оскільки сформувалася лише у 1879 році.

Сьогодні звісно психологічна грамотність та підготовка фахівців знаходиться на значно кращому рівні, ніж 10 років назад. Однак не встигли люди звикнути до частішого використання слова “психолог”, “психотерапевт”, як раптом з’являється нове поняття – нейропсихолог. Саме тому, є актуальною і важливою підготовка фахівців з даного напрямку, адже спостерігається значний дефіцит нейропсихологів в Україні. Тому хочеться акцентувати увагу на тому, що таке нейропсихологія, чим вона займається і чому за нею майбутнє.

Нейропсихологія як самостійна наука виділилася у 1950-х роках. Засновником вважається Олександр Романович Лурія. Він відомий своїми дослідженнями у виявленні закономірностей поведінки та змін психічних функцій при локальних ураженнях мозку.

Нейропсихологія – це наука, в якій досліджують зв’язок між мозком та психікою, зосереджуючись на вивченні когнітивних процесів, включаючи сприйняття, увагу, пам’ять, мову, мислення та інші ментальні функції. Це інтердисциплінарна галузь знань, яка об’єднує в собі елементи психології, біології, медицини, фізіології та нейронауки для розуміння того, як мозок формує нашу особистість та впливає на нашу поведінку.

Центральною для нейропсихології є теорія трьох функціональних блоків мозку. Розроблена О. Лурія (1973) на основі даних, отриманих ним при вивченні пацієнтів з локальними ураженнями мозку, вона дає чітке розуміння особливостей макрорівневої організації психічних процесів. Незважаючи на дещо спрощений опис особливостей функціонування мозку, теорія (модель) трьох функціональних блоків, не втрачає своєї актуальності й дотепер, є зручним інструментом організації практичної діяльності нейропсихолога.

Згідно цієї моделлю, весь мозок може бути поділений на три основні блоки, кожен з яких характеризується певними особливостями будови й відіграє свою спеціальну роль в організації функцій.

Перший функціональний блок (I ФБМ) – енергетичний, або блок регуляції тону та неспання;

Другий функціональний блок (II ФБМ) – блок прийому, перероблення та зберігання екстероцептивної інформації;

Третій функціональний блок (III ФБМ) – блок програмування та контролю за перебігом свідомої психічної діяльності.

Важливо зазначити, що робота всіх трьох блоків можлива лише за умови їх координованої взаємодії та спільної активації, яка лежить в основі психіки. «Та обставина, що до вищих психічних функцій як ланка входять системи мовленнєвих зв’язків, що робить мозкову організацію цих функцій винятковою за складністю. Тому можна припускати, що матеріальною основою вищих психічних функцій є весь мозок загалом, але мозок як високодиференційована система, частини якої забезпечують різні сторони єдиного цілого» (Лурія, 2019, с. 54).

Отже, плавно переходимо до одного з найважливіших для нейропсихології поняття “вищі психічні функції”. До вищих психічних функцій прийнято відносити праксис, гнозис, мислення, увагу, мовлення, пам’ять, письмо, читання, лічбу. Саме ВПФ, особливості їх розвитку, формування і порушення на різних етапах онтогенезу, виступають у нейропсихології дитячого віку основним об’єктом дослідження. Предметом нейропсихології дитячого віку є вивчення тих мозкових механізмів, які лежать в основі ВПФ, особливостей їх співвідношення з рівнем розвитку психічного функціоналу в нормі та при патології розвитку. “Предметом нейропсихології є не ізольоване вивчення якогось одного рівня в структурі ВПФ, а вивчення інтегративної будови та порушення вищих психічних функцій у людини, дитини в контексті її особистості та свідомої діяльності” (Цветкова, Цветков, 2012, с. 7).

Враховуючи збільшення порушень розвитку в контексті онтогенетичної динаміки дітей, надзвичайно цінним у нейропсихології є нейропсихологічна діагностика. Нейропсихологічна діагностика – це набір спеціальних проб, вкладених у дослідження психічних процесів. Однак, при

нейропсихологічному обстеженні не завжди є доступним метод тестового обстеження, тому, на рівні з тестовими пробами, у ході нейропсихологічної діагностики дитини використовують метод відстежувальної діагностики, аналіз продуктів діяльності, скринінгові шкали. Такий підхід дає змогу досить точно визначити рівень розвитку вищих психічних функцій кожної конкретної дитини, здійснити якісний аналіз з оперттям на модель трьох функціональних блоків мозку, диференціювати первинні і вторинні труднощі виконання тестових завдань, ступеня їх вираженості порівняно з нормою, враховується також можливість та умови корекції помилок. Усе це робить запропонований Ж. Глозман метод оцінки одним із найбільш розроблених і зручних для практичного використання.

Результатом нейропсихологічного обстеження має стати відповідь на запитання, чому зараз у дитини спостерігаються подібні труднощі, у чому їх причина. Саме нейрокорекція спрямована на подолання цих труднощів.

Нейрокорекція – це спеціально розроблена методика, комплекс корекційно-розвивальних вправ, що дозволяє розвинути «проблемні», що відстають функції головного мозку, які виявлені в процесі нейропсихологічного обстеження.

Комплекс психологічних прийомів у межах нейропсихологічної корекції спрямовані на зміну структури порушених функцій мозку (пам'ять, увагу, мислення, сприйняття та інших) та його компенсацію. Нейрокорекція надає допомогу таким чином, щоб надалі дитина могла самостійно навчатися і контролювати свою поведінку. Даний вид корекції дозволяє скоригувати особливості розвитку дитини, наблизити її до нормального перебігу, полегшити входження дитини у звичайне соціальне середовище. Ці заняття показані дітям з ЗПР (затримка психічного розвитку), ЗМР (затримка мовного розвитку), СДУГ (синдром дефіциту уваги і гіперактивність), ОНР (алалія, дизартрія), дислексією і дисграфією (порушення письма і читання), ДЦП (дитячий церебральний параліч), РАС (розлад аутистичного спектру), органічними розладами і труднощами в навчанні. Дуже часто явище, коли дитина з нормальним інтелектом, зором, слухом не може правильно писати, читати або погано поводитися на заняттях. Причиною такого явища є дисфункція деяких відділів мозку.

Отже, демонструючи високу ефективність при застосуванні нейропсихологічного підходу у роботі психолога, безсумнівно, має певні мінуси. Головним із них є наявність у залучених фахівців високого рівня професійних знань та навичок, які багато в чому визначають ефективність методів нейропсихологічної діагностики і корекції.

Запропонований О. Лурія підхід вимагає від психолога як вільного володіння основами теоретико-методологічного апарату нейропсихології, та і певних особливостей мислення. До таких особливостей належить його системність, процесуальність, а також певною мірою міждисциплінарність. Формування таких якісних особливостей мислення у фахівця пов'язане, з одного боку, з наявністю глибоких теоретичних знань у галузі нейропсихології та сумісних дисциплін, які постійно уточнюються й доповнюються, а з іншого боку – зануреністю в практику, що передбачає відточування навичок діагностики та корекції. Тому підготовка в даному напрямку є надзвичайно важливою в умовах сьогодення. Ця наука допомагає нам розкривати та розкодовувати, коригувати навіть найскладніших процеси у мозку дитини та людини.

Козловська Л. В.

Хмельницький національний університет

МОДЕЛІ ПОВЕДІНКИ ПОДРУЖЖА ПРИ НЕВДАЛІЙ РЕАЛІЗАЦІЇ РЕПРОДУКТИВНОЇ ФУНКЦІЇ

Сім'я є фундаментальним осередком суспільства, а однією з її ключових функцій є репродуктивна. Однак процес планування батьківства не завжди проходить безперешкодно, і труднощі із реалізацією репродуктивної функції стають серйозним випробуванням для подружжя, що створює емоційну напругу, психологічний дискомфорт і змінює динаміку міжособистісних взаємин, впливаючи як на індивідуальний стан партнерів, так і на якість їхньої взаємодії. Варто зазначити, що під поняттям «невдала реалізація репродуктивної функції» слід розуміти нездатність подружжя досягти бажаного результату щодо продовження роду (дітонародження), спричинену різними чинниками медичного та психологічного характеру. Невдала реалізація репродуктивної функції провокує появу різних моделей поведінки в подружжі залежно від того, як

партнери реагують на стрес та емоційні переживання, що виникають у процесі боротьби за досягнення бажаного результату. На думку іноземних дослідників (Behringer J., Reiner I., Spangler G., 2011), чинники, що впливають на моделі поведінки, можуть бути як внутрішніми, так і зовнішніми, а саме: проблеми зі здоров'ям одного або обох партнерів, що суттєво впливають на поведінку в парі; тривале лікування; страх перед медичними втручаннями; попередній травматичний досвід (втрата вагітності, невдалі спроби зачаття); комунікаційні бар'єри.

Як свідчить практика, соціальні очікування та стереотипи щодо обов'язкової наявності дітей у сім'ї є ще одним вагомим чинником, який збільшує психологічний тиск на подружжя, спричиняючи відчуття неповноцінності та зниження самооцінки (Савченко Ю., 2016). Адже, окрім внутрішніх переживань, пара зіштовхується з надмірним втручанням родичів, незручними запитаннями від знайомих або навіть суспільним осудом, яке призводить до соціальної ізоляції. Доречно також враховувати, що різниця в рівні психологічної готовності до батьківства між партнерами є додатковим чинником напруженості у взаєминах, у той час як один із партнерів відчуває гостре бажання стати батьком чи матір'ю, інший може виявитися менш емоційно залученим або неготовим до цього кроку через особисті переконання, кар'єрні амбіції (Кирилова Д. С., 2017). Водночас традиційні уявлення про гендерні ролі в сім'ї, згідно з якими чоловік відповідає за матеріальну стабільність, а жінка – за народження та виховання дітей, лише загострюють внутрішньосімейні суперечності. Як наслідок, подружжя формує певну модель поведінки у відповідь на кризу, яка здатна бути як конструктивною, сприяючи подоланню труднощів, так і деструктивною, поглиблюючи конфлікти та відчуженість у стосунках. Як відомо, до конструктивної моделі поведінки належить партнерська модель, за якої партнери виявляють взаємну підтримку, відкрито обговорюють свої переживання та спільно шукають ефективні шляхи подолання труднощів, що сприяє зменшенню психологічного стресу, зміцненню емоційного зв'язку та підвищенню рівня довіри у стосунках. Натомість деструктивні моделі поведінки можуть погіршувати ситуацію та посилювати психологічний дискомфорт, зокрема модель емоційного відсторонення призводить до відчуження та зростання напруги у взаєминах, коли один або обидва партнери уникають відкритого обговорення проблеми. Також, слід звернути увагу на агресивну та пасивну моделі поведінки у подружніх стосунках, які характеризуються негативними наслідками для взаємин, оскільки перша проявляється через взаємні звинувачення та непорозуміння, що загострюють напруженість і спричиняють серйозні конфлікти, тоді як друга передбачає пасивну позицію одного з партнерів, повністю передаючи відповідальність за ухвалення рішень іншому, що зумовлює дисбаланс у відносинах і посилює почуття безпорадності (Козловська Л. В., 2025).

Згідно з науковими дослідженнями, моделі поведінки в подружніх стосунках тісно взаємопов'язані з розподілом сімейних ролей та обов'язків, які формуються під впливом особистісних переконань, соціокультурних норм, родинних традицій і загальноприйнятих суспільних уявлень. У контексті реалізації репродуктивної функції сім'ї важливу роль відіграє чітке визначення сімейних ролей, оскільки вони впливають на емоційні та поведінкові реакції подружжя (Потапчук Є. М., Карпова Д. Є., 2021). Дисбаланс у розподілі сімейних ролей та обов'язків між подружжям стає джерелом психологічного дискомфорту, оскільки невідповідність між очікуваннями партнерів і реальним виконанням цих ролей призводить до напруження у взаємодії, зниження рівня довіри та емоційного віддалення. Тому варто виділити три основні аспекти психологічного дискомфорту у стосунках через проблеми з репродуктивною функцією. Перший аспект пов'язаний із самою природою невдалої реалізацією репродуктивної функції; другий аспект стосується різниці в психологічній готовності до батьківства між партнерами, що може призводити до конфліктів; третій аспект – це виконання сімейних ролей у парі, яке в умовах невдач у репродуктивній сфері стає додатковим джерелом стресу і конфліктів, зумовлюючи вибір певної моделі поведінки у взаємодії подружжя.

Невдала реалізація репродуктивної функції нерідко супроводжується високим рівнем стресу, почуттям провини, тривожністю та емоційним виснаженням, що, у свою чергу, впливає не лише на особистісний стан кожного з партнерів, а й на динаміку їхніх взаємин. Моделі поведінки партнерів у таких ситуаціях значно погіршують міжособистісні взаємини, що проявляються через взаємні звинувачення, коли один партнер вважає іншого відповідальним за невдачі або ухиляється від обговорення проблеми, партнер може відчувати безпорадність та повністю перекладає відповідальність на іншого, що погіршує баланс у стосунках і викликає почуття незадоволення.

Тому, реалізація репродуктивної функції є важливим аспектом сімейного життя, але її невдачі спричиняють значні психологічні труднощі, що впливають як на індивідуальний стан партнерів, так і на їхні взаємини та проявляються в різних моделях поведінки, які

характеризуються зниженням самооцінки та формуванням почуття меншовартості, негативно впливаючи на соціальні контакти та професійну діяльність. Для мінімізації негативних наслідків важливо застосовувати комплексний підхід, який передбачає не тільки психологічну підтримку, а й корекцію моделей поведінки подружжя. До ефективних методів належать зміни у комунікативних стратегіях партнерів, а також консультації з психологами та психотерапевтами, які допомагають опрацьовувати емоційні блоки, знизити рівень стресу і покращити взаєморозуміння. Зокрема, важливо забезпечити відкритий діалог між партнерами, що дозволяє зменшити почуття дистанціювання і формувати взаємну підтримку, а також зменшити прояви агресивних або пасивних моделей поведінки. Крім того, необхідно працювати з соціальним тиском та суспільними стереотипами, щоб зменшити зовнішній вплив на подружню пару. Отже, зважаючи на сказане вище, перспективою подальшого дослідження визначеної теми є розробка практичних рекомендацій для подолання деструктивних моделей поведінки подружжя при невдалій реалізації репродуктивної функції.

Кокіна І. В.

Хмельницька спеціальна загальноосвітня школа № 32

БЕЗКОНФЛІКТНЕ СПІЛКУВАННЯ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Спілкування є головною діяльністю в підлітковому віці. Дитина відкриває для себе психологічний світ. Увага підлітка вперше звертається на інших осіб. Потреба у спілкуванні, як і особистісне спілкування (дружба) гостро проявляється в підлітковому віці і неухильно зростає. Скористаємось методом американського вченого Джині Греха Скота. Він звертав увагу на вирішення конфлікту на основі інтуїції і придушення негативних емоцій. У конфлікти завжди втягнуті емоції учасників. Таким чином, одним з перших кроків є зняття негативних емоцій-власних емоцій та емоцій інших людей. Цей метод називається раціонально-інтуїтивним. Після зняття негативних емоцій з'являється можливість використовувати відповідно розум і інтуїцію для того, щоб сформулювати можливі рішення, прийнятні для всіх зацікавлених осіб. З. Фройд робить акцент на «теорії рис» лідера. Лідер – це той, хто веде, керує, контролює, приймає рішення, впливає, вирішує задачі, допомагає. Людина стає лідером завдяки таким рисам характеру як розум, воля, енергія, ерудиція, хоробрість, товариськість, ініціативність, впевненість, уміння передбачати і керувати конфліктними ситуаціями, здатність привертати до себе увагу. Лідер відстоює інтереси групи, організовує спілкування і діяльність людей. Він орієнтований на взаємовідносини в групі. Вирішальне значення у поведінці особистості надається підсвідомим процесам-інстинктивним прагненням. Ці інстинкти впливають на прагнення влади, лідерства у взаєминах індивіда з іншими людьми. Суспільні відносини трактуються за типом відносин у родині: дитина-матір, дитина-батько. Батько для дитини виступає як авторитет. Виникає потреба спиратися на цей авторитет, як на щось рідне. Лідер ототожнюється з батьком і виступає з позиції батьківської турботи стосовно членів групи.

Однак трапляються конфлікти між однолітками: на вулиці, в дворі дома, де живе дитина. Конфлікти руйнують людину, тому з ними можна й треба боротися, надаючи перевагу миру.

Конфлікт має свої позитивні та негативні сторони. Позитивні: вчить налагоджувати стосунки, розвиває волю, дає можливість краще дізнатися один про одного. Негативні сторони: руйнується здоров'я, псується настрій.

Конструктивні конфлікти сприяють вирішенню явних і прихованих проблем. Вони знімають напруження в колективі, зміцнюють дружні стосунки. Існує багато стратегій розв'язку конфлікту. Тобто, є такі способи, які можуть швидко припинити конфлікт. Кожна дитина намагається реалізуватися в товаристві однокласників, бажає спілкуватися в колективі, робити щось разом. Діти спрямовані на розвиток відносин, здійснення спільної діяльності. Мотивацією до діяльності є шкільний колектив. Шкільне товариство розвиває у своїх членів позитивні якості. Між дітьми встановлюються емоційний контакт (усвідомлення приналежності до колективу, солідарності, товариська взаємодопомога формує відчуття емоційного добробуту та стабільності). Цінності класу підліток схильний визнавати з свої власні.

У товаристві учні знаходять співчуття, адекватно ставляться до своїх негараздів. Між дітьми послаблюються особистісні проблеми, що може поліпшити успішність. В школі діти знаходять нових друзів, з'ясовують стосунки, конфліктують і миряться. Підліток виступає в ролі

організатора та виконавця, приятеля та суперника, друга. Ця спільнота дітей має добре розвинені навички спілкування, через що у них є багато друзів. Учні залучені до громадської діяльності класу та школи. Конфлікти вирішують без сутичок та скандалів, а битися в школі взагалі заборонено. У кожному конфлікті вони намагаються знайти щось позитивне. Школярі не бояться конфлікту, так як він чомусь повчас. Практикується його вирішення. Активізується увага на проблемі і варіанті розв'язання. Не забуваємо, що конфлікти призводять до різних проблем: погіршення психологічного клімату в класі, відчуження в шкільному колективі. Він спрямований на задоволення дітьми власних амбіцій, деякі самостверджуються за рахунок інших, ухиляються від виконання учнівських обов'язків та доручень. Тому виховуємо у дітей почуття згуртованості та колективізму.

Конфліктна ситуація виникає у разі: це можуть бути різні цілі, інтереси, бажання або різні способи їх досягнення. Вчимо дітей співпрацювати в команді, вирішувати конфлікти, не боятись помилок, брати відповідальність за їх вирішення. Ми не уникаємо конфліктів, а намагаємось їх вирішувати мирним шляхом-це нова парадигма вирішення конфлікту, нова парадигма мислення (за НУШ). Чим буде більше варіантів розв'язання конфлікту, тим менша ймовірність виникнення його шляхом сварок і суперечок. Якщо дитина конфліктна, то на таку особистість впливаємо через колектив, залучаємо дітей класу до підтримки та допомоги цій дитині. Вказуємо на найкращі риси її характеру, формуємо у неї лідерські якості, робимо її першим помічником вчителя. Задовольняємо її потребу в спілкуванні та дружбі. Така дитина вимагає більшої уваги, доброго ставлення. Створюємо позитивні взаємини з оточуючими. Дитина буде цінувати теплі стосунки і відчувати душевний комфорт, гармонію з внутрішнім світом, із собою. Вона буде почуватися в безпеці та захисті, навчиться довіряти оточуючим. А згодом й сама допомагатиме однокласникам. З конфліктної вона перетвориться на доброзичливу, спокійну та терплячу; може розуміти інших людей, їхні почуття, потреби та вподобання. Дитина поводитиметься з учнями люб'язно, навіть у повсякденних ситуаціях, і не буде звертати увагу на конфлікти та реагувати на них. Учениця буде ділитися своїми емоціями з дітьми, легко справлятися зі стресовими ситуаціями, в неї не буде депресії. Адже, кожний конфлікт є неприємним фактором для організму. В майбутньому уже дорослою зможе розв'язувати конфлікти самостійно мирними методами, навчиться уникати неприємностей, контролювати свої емоції та емоції оточуючих. В результаті толерантного спілкування школярі вміють виражати та розпізнавати власні почуття. А терпіння – одна із найважливіших рис, яка допомагає уникати конфлікти, зберігати мир у відносинах з іншими. Щоб уникати поганого настрою, гніву використовуємо відволікаючі фактори у вигляді бесід, розваг, похвали, ігор, залучаємо підлітків до художньої діяльності.

У розвитку дружби важливим є створення атмосфери тепла, підтримки та прийняття іншого. В житті хтось сердиться на свого приятеля. Вважає, що його поведінка може зашкодити йому та оточенню. Хто ж є справжнім приятелем? Той, хто ігнорує шкідливість поведінки чи той, хто ризикує бути відкинутим, але показує наслідки помилкових дій. Конструктивна конфронтація ніби запрошує людину пильніше придивитися до себе та змінитися на краще. Для того, щоб людина змінилася, використовують її переваги. Зосередження на недоліках призводить до негативного ставлення до себе, розчарувань. Навіть, якщо поведінка приятеля мала негативні наслідки, можна продемонструвати невикористані ресурси. Наприклад, можна приступити до конфронтації, коли бачиш розбіжності між тим, як людина думає про себе і тим, як вона виглядає в очах оточуючих. Необхідно вибрати з групи того, з ким у дитини дуже добрі стосунки. Використовуючи конфронтацію спілкуємось у такий спосіб:

– Мені заважає у наших відносинах...

– Для поліпшення нашого спілкування ти би могла...

Узагальнюємо думки стосовно конфлікту: підступність, війна, ворожість, несправедливість. Між дітьми конфлікти виникають з різних причин. Зокрема, хтось не поступився місцем, книжкою, іграшкою, хтось розкрив чийось таємницю, хтось не погодився з думкою іншого, хтось на когось придумав прізвисько, хтось переміг у грі, у спортивних змаганнях, а хтось програв тощо.

Тому конфлікт потрібно перевести в русло душевної бесіди. Не завжди вдається відстежити початок конфлікту. Найчастіше це усвідомлення приходить тоді, коли емоції вже переповнюють та шукають виходу назовні. Тон розмови підвищується і стає важче залишатися об'єктивним та неупередженим.

Отже, конфлікти отруюють життя людей, змінюють бачення й сприйняття світу. Ще змалечку людина повинна викорінювати свої недоліки та розвивати позитивні якості, бути

впевненою в собі, досягати успіху. Уміння спілкуватися, культура, манери, моральні цінності формують у людини цілісний характер, корисні звички.

Люди зі справжнім характером мають здорові звички, внутрішню гармонію, рівновагу, спокій гарне самопочуття, бадьорий психологічний стан душі і тіла.

Люди із залізним характером дуже сильні, стримані, вольові, витривалі, стійкі, загартовані, схильні до рефлексії, самокритичні. Холодний розум і гаряче серце допомагають їм діяти розсудливо і раціонально, без заперечень, від душі, безконфліктно.

Кокун О. М.

Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України

КОМПЛЕКСНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ НАСЕЛЕННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

Війна є одним із найпотужніших стресових чинників, що впливають як на фізичне, так і на ментальне здоров'я населення (Johnson R. et al., Kokun O. et al., 2024; 2022, 2002). Воєнні дії супроводжуються масштабним насильством, терористичними атаками, викраденнями, розлукою із сім'єю, катуваннями, вимушеною міграцією, що призводить до серйозних психологічних травм у постраждалого населення (Shoib S. et al., 2022). Зважаючи на специфіку стресових впливів війни, важливо розробити ефективні способи та стратегії, що дозволяють підтримувати та підвищувати рівень резильєнтності цивільного населення в умовах тривалого воєнного конфлікту. Адже дані численних досліджень засвідчують виключну значущість резильєнтності для різних сфер життєдіяльності людини. Вона є ключовим психологічним ресурсом, що забезпечує здатність ефективно долати труднощі, адаптуватися до змін та підтримувати фізичне й психологічне благополуччя.

Забезпечення резильєнтності населення в умовах війни слід розглядати як систему взаємопов'язаних і послідовних заходів, що реалізуються на трьох рівнях:

- на рівні держави,
- на рівні певної спільноти чи організації,
- на індивідуальному рівні.

Ця система має бути спрямована на підвищення здатності окремих осіб, громад та суспільства загалом адаптуватися до кризових умов, ефективно протистояти стресовим чинникам війни та зберігати психологічне благополуччя.

1. Заходи на рівні держави

На державному рівні заходи мають бути системними, охоплюючи стратегії діагностики, психоедукації, підготовки фахівців і забезпечення доступу до ресурсів.

1. Запровадження масштабних діагностичних програм для постійного збору та аналізу інформації щодо ментального здоров'я різних категорій населення, їхніх потреб у психологічній допомозі та рівня резильєнтності.

2. Розробка та впровадження психоедукаційних заходів, що включають поширення матеріалів через освітні заклади, державні установи, соціальні служби, ЗМІ, Інтернет-ресурси та соціальні мережі. Ці матеріали мають містити практичні рекомендації щодо самостійного розвитку резильєнтності.

3. Забезпечення підготовки достатньої кількості фахівців у сфері психологічної підтримки. Це включає професійну перепідготовку та навчання військових психологів, кризових консультантів, психотерапевтів та фахівців з психосоціальної реабілітації.

4. Створення ефективної системи психологічної допомоги шляхом реорганізації існуючих центрів та відкриття нових кризових, консультаційних і реабілітаційних установ. Забезпечення цих центрів фінансуванням, кадровим ресурсом і сучасними інструментами психологічної допомоги.

5. Розробка стандартизованих психодіагностичних інструментів для оцінки рівня резильєнтності різних верств населення.

6. Запровадження національного психодіагностичного онлайн-порталу для дистанційної самодіагностики, отримання персоналізованих рекомендацій щодо зміцнення резильєнтності, а також доступу до матеріалів самодопомоги.

7. Включення навчальних програм з розвитку резильєнтності у систему шкільної та вищої освіти.

II. Заходи на рівні спільнот та організацій

На рівні спільнот і організацій важливими є діагностика рівня резильєнтності їхніх членів, проведення навчальних та тренінгових заходів, а також підтримка стійкості соціальних груп.

1. Проведення первинної діагностики рівня резильєнтності співробітників та членів спільноти, визначення ступеня їхньої потреби у психологічній підтримці.

2. Організація психоедукаційних заходів та групових тренінгів для підвищення стресостійкості та навичок адаптації.

3. Створення груп взаємопідтримки в межах професійних колективів, місцевих громад та волонтерських організацій.

4. Запровадження психологічного супроводу в професійних середовищах (зокрема, для військових, медичних працівників, освітян, волонтерів) шляхом надання доступу до кризових психологів та консультантів.

5. Впровадження корпоративних програм психологічного добробуту (well-being programs), які сприятимуть розвитку стійкості працівників у стресових умовах.

6. Моніторинг динаміки рівня резильєнтності в спільноті або організації для оцінки ефективності запроваджених заходів та своєчасної корекції програм.

7. залучення місцевих громад до формування «осередків психологічної стійкості» – ініціатив, що сприятимуть взаємній підтримці, поширенню важливої інформації та організації кризового реагування.

8. Розвиток програм психологічної реабілітації для людей, що пережили травматичні події – таких як окупація, полон, насильство, вимушене переселення.

III. Заходи на індивідуальному рівні

Окрім колективних ініціатив, кожна людина може особисто сприяти підвищенню власної резильєнтності, використовуючи самодіагностику, планування особистих стратегій подолання труднощів та залучення до активної роботи над собою.

1. Самодіагностика рівня резильєнтності через спеціальні опитувальники або самоаналіз для виявлення власних слабких і сильних сторін.

2. Розробка персонального плану розвитку резильєнтності, що включає:

- Опанування навичок стрес-менеджменту та саморегуляції (медитація, дихальні техніки, релаксація).

- Формування позитивного мислення, здатності знаходити сенс у складних ситуаціях.

- Розвиток емоційної гнучкості – уміння пристосовуватися до змін та сприймати труднощі як виклик.

- Налагодження міцних соціальних зв'язків, які є потужним ресурсом підтримки.

- Використання фізичної активності для підтримки не лише фізичного, а й ментального здоров'я.

- Планування реалістичних короткострокових та довгострокових цілей, що сприяє підвищенню мотивації та контролю над ситуацією.

3. Контроль за рівнем власної резильєнтності та застосування профілактичних заходів для попередження психоемоційного виснаження.

4. Розвиток стратегій когнітивного дистанціювання – здатності не допускати деструктивних думок, уникати катастрофічного мислення.

5. Формування навичок швидкої адаптації до нових умов через навчання, набуття нових компетенцій, розвиток творчого мислення.

6. Волонтерська діяльність та допомога іншим як спосіб підвищення власного рівня резильєнтності через відчуття корисності та соціальної значущості.

Висновок. Забезпечення резильєнтності населення в умовах війни потребує комплексного підходу, що охоплює державний рівень політики ментального здоров'я, організаційну підтримку в межах спільнот та ініціативи на індивідуальному рівні. Злагоджена взаємодія між державними структурами, громадянським суспільством та окремими громадянами сприятиме формуванню культури резильєнтності, що є критично важливим елементом виживання, адаптації та подальшого відновлення країни в умовах воєнного часу та післявоєнного періоду.

Комар Т. В.

Хмельницький національний університет

ПРОФЕСІЙНА ДИЛЕМА ВИКЛАДАЧА І ВТРАТА СЕНСУ УЧІННЯ ЗДОБУВАЧА – ЕКЗИСТЕНЦІЙНА КРИЗА ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сьогодення руйнує багато наших ідеалів, людство відчуває свою фізичну і духовну незахищеність, культура прагне вийти з глибокої культурно-інтелектуальної кризи – і ось тут освіта, на кшталт Вогню Прометея, має допомогти зрозуміти, у якому напрямі рухатися соціуму.

Сучасна вища освіта стикається з численними викликами, серед яких однією з найбільш актуальних є криза сенсу навчання, до якої призвели не лише об'єктивні умови (Covid-19, військова агресія росії), а й негативна діяльність суб'єктивного чинника.

Викладачі відчувають зниження власної професійної значущості, оскільки студенти все частіше демонструють низьку мотивацію до навчання. У свою чергу, самі студенти стикаються з екзистенційною кризою безперспективності освіти, оскільки вони сумніваються в тому, що отримані знання та навички допоможуть їм у майбутньому. Ця подвійна криза формує замкнене коло, у якому як викладачі, так і студенти втрачають сенс освітнього процесу.

У цій статті ми прагнемо озвучити причини, наслідки та можливі шляхи подолання цієї кризи.

Освітній процес, навчання, загалом, має дві сторони: викладання вчителя/викладача і учіння здобувача. Професійна зрілість викладача передбачає здатність до постійного саморозвитку, рефлексії над власною діяльністю та ефективного управління навчальним процесом. Проте, в умовах сучасної освіти, багато викладачів відчувають зростаюче розчарування та вигорання. Це спричинено тим, що традиційні методи навчання поступово втрачають ефективність, а студенти все частіше демонструють байдужість до матеріалу.

Максин Грін зазначала, що викладання має бути спільним осмисленням дійсності, а не лише передачею знань. Проте в сучасних реаліях багато викладачів відчувають втрату цього сенсу, що призводить до зниження їхньої мотивації. Втрата взаємодії з аудиторією, бюрократичний тиск та відсутність можливостей для творчого підходу до викладання поглиблюють цю кризу.

Здобувачі, в свою чергу, також стикаються з проблемою втрати сенсу навчання. Основними об'єктивними причинами цього явища є:

- невідповідність між академічними програмами та реальними вимогами ринку праці;
- зростання ролі цифрових технологій, що змінюють традиційні освітні процеси;
- відсутність чітких кар'єрних перспектив після закінчення університету.

Як наслідок, маємо занепад суб'єктивного чинника. Дії суб'єктивного чинника не завжди істинні, в них часто переважає особистий інтерес, зумовлений внутрішніми або зовнішніми причинами.

Психолог Карл Стренгер підкреслював, що студенти сучасного світу стикаються зі страхом невизначеності, незначущості, які впливають на їх самовідчуття та мотивацію. Навіть наявність диплому не дає впевненості у подальшому працевлаштуванні на роботу, що відповідає здобутим знанням і навичкам. Це призводить до пасивного ставлення до навчання та зниження академічної успішності.

Отож, знову двосторонній характер, але тепер кризи сенсу у вищій освіті: викладачі втрачають мотивацію через байдужість студентів, а студенти відчувають ще більшу відчуженість через демотивованих викладачів. Ірвін Ялом зазначав, що екзистенційні проблеми людини мають соціальну природу, і, в цьому випадку, вони проявляються у взаєминах між викладачами та студентами. Для того, щоб дати об'єктивну оцінку сучасного стану освіти недостатньо оцінювати його миттєво та будувати позитивну картину його майбутнього, а необхідно йти вперед, постійно озираючись назад. Можемо згадати про давню систему навчання, яку тепер ми називаємо «офлайн». Натомість, тапер маємо навчання в системі «онлайн», що різко знижує рівень особистісного знання здобувачів, вона не дозволяє об'єктивно визначити їх рівень.

Чому? ... освітня система України виявилася не готовою до дистанційної форми навчання, у вишів слабке технічне та програмне забезпечення такої форми навчання, покладання освітнього процесу на домашній комп'ютер викладача – і ось, освіта, як творча сила духовного виробництва, впала в кризу втрати реального процесу формування світогляду людини та якості її як фахівця.

Підсумком такого навчання є зниження порога кваліфікації випускника. Це, з одного боку, а, з іншого: ми втрачаємо кермо формування духовного світу процесу навчання. А формування світогляду передбачає роботу з живою людиною. Ця робота дозволяє нам бачити форму руху його думки, уточнювати її, корелювати, виявляти виклики позитивних сумнівів у правді щодо поглядів на світ, на себе, на своє місце у цьому світі...

Сьогодні можна констатувати факт, що в одній із складових світогляду, криза склалася і у прояві менталітету в індивідуальній свідомості. І хіба ми сьогодні не відчуваємо різкого спаду у формуванні світогляду, соціальних установок національної самосвідомості. Адже українському менталітету властива толерантність, гуманність, душевність, відкритість, працьовитість, витривалість, життєстійкість?!...

Можливі шляхи виходу із цієї екзистенційної кризи сенсу вищої освіти ми вбачаємо у необхідних комплексних змінах як на рівні викладацької діяльності, так і на рівні студентського досвіду, а саме:

1. *Рефлексивна практика для викладачів.* Викладачі мають усвідомлювати власну роль у навчальному процесі та шукати способи покращення взаємодії зі студентами. Використання інноваційних методів навчання, гнучкість у підходах до викладання та залучення студентів до активної дискусії можуть допомогти відновити інтерес до предмету.

2. *Підтримка студентів у пошуку сенсу.* Навчальні заклади мають впроваджувати програми кар'єрного консультування, що допоможе студентам визначити власні цілі та знайти мотивацію для навчання. Також важливо розвивати навички саморефлексії, що дозволить студентам краще розуміти свої потреби та можливості.

3. *Критична педагогіка.* Пауло Фрейре наголошував на важливості критичної свідомості та діалогу в освіті. Це означає, що студенти повинні брати активну участь у навчальному процесі, ставлячи під сумнів традиційні моделі освіти та формуючи власне бачення майбутнього.

Отож, викладачі мають адаптувати свої методи навчання, а студенти – активніше шукати сенс у своєму навчанні. Впровадження рефлексивних практик, критичного мислення та орієнтація на практичні навички можуть допомогти подолати цю кризу та зробити вищу освіту більш осмисленою та ефективною.

На нашу думку, доречними зараз можуть бути слова Святослава Вакарчука (група «Океан Ельзи»): *«На Україну треба дивитися не як на землю своїх батьків, а дивитися на неї як на землю своїх дітей».*

Кондратюк С. М.

Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна»

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА З ОПТИМІЗАЦІЇ ВЗАЄМНИХ СТОСУНКІВ БАТЬКІВ І ДІТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

Батьківство є ключовим елементом у розвитку дитини, і підтримка батьківських навичок є надзвичайно важливою для забезпечення добробуту як дітей, так і сімей. Вчителі та соціальні працівники виконують важливу роль, надаючи рекомендації та допомогу батькам у подоланні труднощів виховання. У цьому контексті будуть розглянуті практичні поради для вчителів і соціальних працівників щодо підтримки батьківських навичок, акцентуючи увагу на важливості такої підтримки, розумінні потреб батьків, ефективних комунікаційних стратегіях, підходах до співпраці, а також формуванні батьківської стійкості та стратегій подолання труднощів.

Вивчення діяльності психолога з оптимізації взаємних стосунків батьків і дітей є важливим аспектом психологічної практики, що допомагає забезпечити гармонійний розвиток родини та її членів. Це вимагає комплексного підходу, врахування індивідуальних особливостей кожного члена родини, а також зовнішніх факторів, які впливають на їх взаємодію. Психологічна підтримка має бути адаптованою до умов кожної конкретної родини, використовуючи методи, які сприяють розвитку здорових і довірливих стосунків, а також дають батькам і дітям інструменти для подолання складнощів і збереження емоційної гармонії.

Ефективні комунікаційні стратегії є важливими для розвитку батьківських навичок. Вчителі та соціальні працівники повинні застосовувати методи активного слухання, щоб повністю зрозуміти переживання батьків. Виявляючи співчуття та забезпечуючи чітке спілкування, фахівці можуть встановити довіру та взаєморозуміння з батьками, створюючи позитивне середовище для

співпраці. Надання зворотного зв'язку та конструктивних порад допомагає батькам відчувати підтримку та впевненість у своїй ролі.

Ефективним напрямком роботи з сім'єю є просвітницька діяльність, спрямована на формування усвідомленого ставлення батьків до прав дитини та підготовку дітей до свідомого життя в соціально-правовому суспільстві. В Україні та за кордоном вже існує певна система просвітницької роботи з батьками. Проаналізувавши вітчизняний досвід діяльності соціальних служб і громадських організацій. Можна виділити такі категорії батьків, які є об'єктами просвітницької роботи: 1) потенційні батьки (які ще не мають дітей); 2) батьки, які очікують дитину (вагітні жінки); 3) молоді батьки (мають дітей віком від 0 до 10 років); 4) батьки зрілого віку (мають дітей від 10 до 18 років). З кожною категорією батьків працюють різні фахівці, які представляють відповідні соціальні інститути. Досвід просвітницької роботи з батьками в Україні включає велику кількість програм, таких як підготовка молоді до сімейного життя, «Етика і психологія сімейного життя» тощо (Завацька Л., 2011).

Співпраця є важливою для розвитку батьківських навичок. Спільно працюючи над визначенням загальних цілей і очікувань, батьки, вчителі та соціальні працівники можуть створити єдину систему підтримки для сімей. Встановлення відкритих каналів комунікації та координація зусиль забезпечують узгодженість дій усіх учасників у наданні комплексної підтримки батькам. Такий спільний підхід підвищує ефективність втручань і сприяє узгодженості батьківських стратегій.

Найпоширенішою проблемою, з якою звертаються до служби психолого-педагогічної допомоги сім'ї, є порушення взаємин між батьками та дітьми. Це може мати серйозні, а іноді й драматичні наслідки для психічного розвитку дитини, формування її характеру та особистості. Багато вчених вважають, що однією з основних причин дисгармонії у відносинах між дітьми та батьками є неадекватні батьківські настанови або очікування, а також різні відхилення у ставленні батьків до своїх дітей. Ці проблеми особливо загострюються під час підліткового віку, який характеризується суперечностями та прагненням підлітка відстоювати своє «Я». Невміння батьків налагоджувати гармонійні стосунки з підлітками може призводити не лише до конфліктів у дитячо-батьківських відносинах, але й негативно впливати на розвиток особистості підлітка. Вивчення механізмів функціонування сім'ї передбачає аналіз конструкцій, які регулюють поведінку її членів (Калінінко Н., 2021).

Міжособистісна комунікація в родині є важливим аспектом її функціонування, що визначає ефективність її діяльності та можливості для зростання і розвитку. Характерною рисою сімейної комунікації є висока емоційна насиченість і інтенсивність спілкування. На відміну від ділових і соціальних взаємодій, які зазвичай відбуваються поза межами родини і мають певні регламентації, спілкування в сім'ї не підлягає жорстким соціальним рамкам і правилам.

Сприяння позитивним методам виховання є ключовим елементом підтримки батьків у їхній ролі. Інформування батьків про основні етапи розвитку дитини та відповідні вікові очікування надає їм знання, необхідні для ефективної підтримки росту та розвитку своїх дітей. Заохочення позитивної дисципліни та навичок вирішення конфліктів допомагає батькам створити вдома сприятливе і шанобливе середовище. Підкреслення важливості виховання та чуйного догляду сприяє формуванню здорових стосунків між батьками та дітьми, а також підтримує емоційне благополуччя дітей.

В умовах війни, де стрес і травми стають частиною щоденного життя, психологи відіграють важливу роль у підтримці батьків і дітей. Їхня допомога спрямована не лише на зниження рівня стресу, але й на оптимізацію взаємодії між членами родини. Психолог працює над створенням емоційного безпечного середовища, навчає ефективним методам комунікації, допомагає зменшити почуття провини у батьків і підтримує адаптацію родин до нових умов. У такі важкі часи підтримка психолога може стати неоціненною допомогою для родин, що переживають втрати і травми війни.

Одним із методів роботи психолога є використання спеціальних психологічних технік, спрямованих на покращення взаєморозуміння та емоційного клімату в родині. Це можуть бути такі підходи, як: активне слухання: психолог навчає батьків і дітей активно слухати один одного, приділяючи увагу емоціям і намірам співрозмовника, дозволяє знижувати рівень конфліктності та підвищувати ефективність комунікації; розв'язання конфліктів: виникають через різні погляди на ситуацію, емоційні потреби, незрозумілість один одного, навчає технік конструктивного вирішення конфліктів зберігаючи повагу до думки, емоцій іншого; моделювання поведінки: психолог може запропонувати батькам стратегії для покращення їхньої поведінки в різних

ситуаціях, допомогти з формуванням здорових звичок, таких як встановлення чітких меж і правил для дітей або надання позитивних прикладів для наслідування; рольові ігри та тренінги: психолог використовує рольові ігри допомагаючи членам родини краще розуміти один одного, батьки можуть вжитися в роль своїх дітей і навпаки, що дозволяє побачити ситуацію і розв'язати непорозуміння.

Таким чином, в умовах війни діяльність психолога, спрямована на оптимізацію взаємних стосунків у родині, допомагає створити середовище для здорового спілкування, взаємної підтримки та розуміння. Психологічна підтримка родин стає надзвичайно важливою для збереження емоційного здоров'я батьків та дітей.

Кочергіна Я. С.

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ БУЛІНГУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРИЧИНИ, ФОРМИ ТА НАСЛІДКИ

Проблема булінгу в освітньому середовищі набула особливої актуальності в умовах соціальної напруги, цифровізації міжособистісної взаємодії та загострення психологічних труднощів молоді. Заклади вищої освіти не є винятком із цього процесу: зростання випадків психологічного насильства, цькування в студентському середовищі створює загрозу не лише психологічному благополуччю окремих осіб, а й порушує здорову соціальну атмосферу всього навчального закладу. Булінг у ЗВО може набувати різних форм – від прихованого емоційного тиску до публічного приниження або кібербулінгу. Його наслідки нерідко включають розвиток тривожних і депресивних розладів, зниження академічної мотивації, втрату віри в соціальну підтримку, а в окремих випадках – навіть передчасне припинення навчання. Усвідомлення масштабів цього явища та пошук дієвих механізмів його запобігання стає пріоритетним завданням для психологів, педагогів і адміністрацій ЗВО.

Отже, наукове осмислення сутності булінгу, його причин, форм і наслідків є необхідним кроком до формування безпечного освітнього середовища та зміцнення психологічної безпеки студентства.

Метою статті є узагальнення теоретичних підходів до розуміння феномену булінгу, визначення його основних форм, причин виникнення та аналіз можливих наслідків для особистості.

Питання психологічних аспектів насильства щодо дітей детально розглядається у дослідженнях багатьох українських науковців, серед яких С. Болтівець, Б. Братусь, О. Глазман, Т. Драгунов, О. Дроздов, Н. Левітов, Н. Михайлов, О. Синюков, В. Собкін, А. Черняков та ін.

У контексті зростаючої уваги до проблеми булінгу в освітньому середовищі закладів вищої освіти відзначимо внесок українських науковців у розроблення теоретичних і практичних засад дослідження цього явища.

Зокрема, О. В. Безпалько досліджує психологічні механізми проявів насильства в освітньому середовищі, акцентуючи увагу на особливостях їх виникнення та функціонування саме у ЗВО. Булінг розглядається автором як форма деструктивної взаємодії, що підриває безпеку та соціальну згуртованість академічного середовища (Безпалько О., 2020).

Т. О. Яценко аналізує глибинні психологічні причини агресивної поведінки студентів, підкреслюючи важливість урахування несвідомих детермінант у поведінкових реакціях, які можуть спричинити прояви булінгу (Яценко Т., 2018).

С. Д. Максименко у своїх працях наголошує на необхідності створення безпечного освітнього простору як передумови для повноцінного розвитку особистості студента, підкреслюючи роль гуманістичного підходу в попередженні проявів агресії та цькування (Максименко С., 2021).

І. І. Стефанишин зосереджується на вивченні феномену булінгу серед студентської молоді, особливу увагу приділяючи формуванню навичок опору булінговим практикам і розвитку психологічної стійкості у здобувачів освіти (Стефанишин І., 2022).

Н. В. Гаврилюк вивчає шляхи профілактики булінгу та кібербулінгу в системі вищої освіти, розробляючи рекомендації щодо формування толерантного та безпечного середовища у студентських колективах (Стефанишин І., 2022).

Ю. Л. Трещова розглядає булінг у контексті девіантної поведінки студентів, акцентуючи увагу на соціально-психологічних чинниках, що сприяють агресії та міжособистісному насильству (Трещова Ю., 2019).

Таким чином, науковий інтерес до феномену булінгу в ЗВО демонструє її міждисциплінарний характер, що охоплює як психолого-педагогічні, так і соціологічні та правові аспекти й потребує комплексного підходу до її дослідження та подолання.

Булінг – це систематична, цілеспрямована агресивна поведінка, що виражається у формі фізичного, вербального, психологічного або соціального насильства, спрямованого проти окремої особи, яка, через дисбаланс сил у групі, стає її мішенню. В умовах закладів вищої освіти булінг набуває специфічних форм, оскільки може впливати не лише на емоційне благополуччя, але й на професійне становлення та соціальну адаптацію студентів (Ольвеус Д., 2003).

Досліджуване явище, на думку вчених, відрізняється високою інтенсивністю та тривалістю наслідків у учасників. Прояви булінгу деструктивно впливають на формування особистості та сприяють виникненню психологічної травми. Зазначимо, що тривале виключення жертви з соціальної групи або колективу виступає його важливою ознакою. Аналіз наукових джерел свідчить, що булінг слід розглядати не як окремий тип поведінки, а як специфічну форму міжособистісної взаємодії.

Булінг у студентському середовищі, як і в інших формах освітнього простору, має комплексну природу та обумовлений низкою соціально-психологічних, особистісних і організаційних чинників. До основних причин виникнення булінгу в ЗВО сучасні українські дослідники відносять:

- психологічні особливості студентського віку, який характеризується пошуком ідентичності, змагальністю, емоційною нестабільністю, що може сприяти агресивним проявам у міжособистісних стосунках (Коваль Л., 2019);

- низький рівень емпатії, емоційного інтелекту та комунікативної культури у частини студентів, що ускладнює конструктивну взаємодію та сприяє проявам психологічного тиску (Васильєва О., 2023);

- наявність прихованих соціальних ієрархій у студентських колективах – неформальні лідери можуть вдаватися до домінування шляхом приниження, виключення інших членів групи (Турченок М., 2021);

- толерування агресії або пасивність з боку адміністрації, викладачів чи кураторів щодо проявів насильства, що створює умови безкарності булерів (Гнатюк О., 2020);

- суспільна напруга, війна, стрес і травматичний досвід ускладнюють адаптацію, підвищують рівень емоційного вигорання та агресивності в студентському середовищі (Васильченко Н., 2021).

Узагальнення літературних джерел, дозволяє стверджувати, що причини булінгу в закладах вищої освіти мають комплексний характер і обумовлені взаємодією наступних чинників, зокрема:

- особистісні чинники включають такі риси як низький рівень емпатії, агресивність, невпевненість у собі, імпульсивність, підвищена тривожність або відчуження, що можуть бути притаманними як агресору, так і жертв (Кондратюк С., 2020);

- психологічні чинники відображаються у несприятливому соціально-психологічному кліматі студентської групи, недостатньому рівні комунікативної культури та неефективній взаємодії з педагогами (Піроженко Л., 2021). Важливим є також рівень стресостійкості та адаптаційного потенціалу студента (Іванова Т., 2022);

- сімейні чинники охоплюють негативний досвід дитинства, зокрема виховання в умовах насильства, жорсткої дисципліни або емоційного відчуження, що формує деструктивні поведінкові моделі (Кравченко О., 2021);

- ситуативні чинники охоплюють умови освітнього середовища: перевантаження навчальним матеріалом, відсутність ефективної комунікації у системі "студент–викладач", толерантне ставлення до проявів насильства, байдужість до проблем психологічної безпеки (Семенюк Н., 2023);

- соціальні чинники включають вплив масової культури, соціальних мереж, гендерні стереотипи, нерівність можливостей, а також зниження рівня суспільної толерантності та зростання агресивності серед молоді (Чабан О., 2020).

Таким чином, булінг в освітньому середовищі ЗВО – це багатовимірне явище, детерміноване низкою взаємопов'язаних факторів, що потребує цілісного міждисциплінарного підходу до профілактики та психологічної підтримки.

Виходячи із вищезазначеного, постає необхідність виокремлення характерних ознак булінгу:

- систематичність – повторюване застосування різних форм насильства (фізичного, психологічного, економічного, сексуального, через електронні засоби) щодо однієї особи;
- умисність – цілеспрямоване завдання психічної або фізичної шкоди, приниження, залякування, ізоляція або підпорядкування жертви;
- дисбаланс сил – наявність асиметрії у взаєминах (фізичній силі, соціальному статусі, адаптованості, гендер або стані здоров'я);
- відсутність каяття з боку агресора.

Важливо відзначити про існування значного обшину досліджень, в яких розглянуто психосоціальні наслідки булінгу для студентської молоді. Як зазначають Н. Васильченко, М. Турченко, булінг в умовах воєнного стану та підвищеного стресу, може спричинити розвиток тривожних і депресивних станів, підвищену агресивність, апатію та емоційне вигорання. В результаті психоемоційного напруження булінг постає чинником формування девіантної девіантної серед студентів, зокрема проявів агресії, самоушкоджень або вживання психоактивних речовин (Васильченко Н., 2023; Турченко М., 2021).

На думку О. Гнатюк, О. Олійник булінг деструктивно впливає на соціалізацію студентів, знижує рівень довіри в колективі, викликає почуття ізольованості та соціального відторгнення (Гнатюк О., 2020; Олійник О., 2021).

Вчені О. Демченко, В. Науменко, О. Мельничук вказують на зниження навчальної мотивації, успішності як наслідків впливу булінгу. Внаслідок чого, жертви булінгу втрачають інтерес до навчання, демонструють знижену концентрацію уваги, тривалі прогули, що негативно позначається на їхній академічній успішності (Демченко О., Науменко В., Мельничук О., 2023).

Наслідком тривалого булінгу, на думку О. Олійник, постають формування стійких психологічних травм, заниженої самооцінки, відчуття безпорадності та емоційного виснаження (Олійник О., 2021).

Розуміння наслідків булінгу вимагає розробки системи профілактики булінгу в закладах вищої освіти та психологічної підтримки студентів.

Таким чином, булінг у закладах вищої освіти виступає складним і багатоаспектним соціально-психологічним явищем, яке деструктивно впливає на особистісний розвиток, психоемоційне благополуччя, навчальну мотивацію та соціальну адаптацію студентської молоді. Встановлено, що причинами булінгу в студентському середовищі можуть виступати як особистісні чинники (емоційна нестійкість, низька самооцінка, дефіцит емпатії), так і сімейні умови (дисфункційні стилі виховання, досвід насильства в родині, гіперопіка чи відчуження). Суттєву роль у виникненні булінгової поведінки посідають ситуативні фактори, пов'язані з недоліками організації освітнього процесу, несприятливим мікрокліматом у студентських групах, відсутністю ефективного контролю та втручання з боку викладачів. Крім того, соціокультурні умови – гендерна дискримінація, стереотипізація, соціальна нерівність, толерування агресії в інформаційному просторі зумовлюють сприятливе підґрунтя для поширення насильницьких практик.

З огляду на складність досліджуваної проблеми, ефективна протидія булінгу вимагає комплексного підходу, що передбачає діагностику ризиків, розробку цілісної системи профілактики, впровадження програм психологічної підтримки та формування безпечного освітнього середовища. Перспективними напрямками подальших досліджень є емпіричне вивчення динаміки булінгових проявів у студентських колективах та апробація ефективних стратегій психологічного супроводу молоді у ЗВО.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК СЕНСИТИВНОГО ПЕРІОДУ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Молодший шкільний вік (6–10 років) є ключовим етапом у розвитку дитини, коли відбувається активне формування її емоційної, когнітивної та особистісної сфер. Психологи визначають цей період як сенситивний до розвитку таких важливих характеристик, як самосвідомість, емоційна чутливість, уміння співпереживати та регулювати власні емоції. У цей період діти активно опановують нові форми взаємодії, навчаються розуміти власні та чужі емоції, що є основою емоційного інтелекту. Психологи (Л. Виготський, Ж. Піаже, Д. Гоулман) відзначають, що саме в цьому віці формується здатність до емпатії, саморегуляції та рефлексії, що згодом впливає на здатність будувати конструктивні стосунки в соціумі. Всі ці риси є складовими емоційного інтелекту, який у сучасній науці розглядається як базовий компонент емоційної, соціальної та моральної зрілості людини. Розвиток емоційного інтелекту (ЕІ) є важливою складовою особистісного становлення дитини, що визначає її соціальну адаптацію, емоційне благополуччя та успішність у міжособистісних стосунках.

Школа виступає важливим середовищем соціалізації дитини, де вона вперше стикається з необхідністю встановлювати зв'язки поза сімейним колом. Відсутність розвинених навичок емоційного інтелекту може ускладнювати адаптацію, викликати труднощі у спілкуванні та знижувати навчальну мотивацію. Натомість розвиток ЕІ сприяє кращому розумінню власних переживань, здатності керувати емоціями в стресових ситуаціях, що позитивно впливає на академічну успішність і психологічний комфорт.

Сучасні дослідження підтверджують, що високий рівень емоційного інтелекту в дитинстві корелює з вищими показниками психологічного благополуччя у дорослому віці. Саме тому впровадження програм з розвитку ЕІ у молодшій школі є важливим завданням педагогів і психологів. Розвиток таких навичок, як усвідомлення емоцій, керування ними, мотивація, емпатія та ефективна комунікація, формує основу для гармонійного розвитку особистості.

Дослідження психологічних особливостей молодшого шкільного віку як сенситивного періоду для розвитку емоційного інтелекту має важливе практичне значення. Воно дозволяє розробляти ефективні педагогічні стратегії, спрямовані на формування емоційної компетентності дітей, що, у свою чергу, сприяє їхній успішній інтеграції у соціум і забезпечує психологічне благополуччя в майбутньому.

Сучасні українські науковці (Савчин М., 2006; Кутішенко В., 2010; Скрипченко О., 2005 та ін.) наголошують, що саме у молодшому шкільному віці діти починають усвідомлювати, що емоції можуть бути різними за силою, тривалістю, впливом, і що ними можна керувати. Паралельно відбувається формування уявлень про соціально прийнятні способи вираження емоцій, розширення словникового запасу для опису емоційних станів, зростає здатність до емпатії.

До ключових психологічних особливостей молодшого шкільного віку, які створюють сприятливі умови для розвитку емоційного інтелекту, належать:

- емоційна чутливість – діти цього віку мають вразливу емоційну сферу, швидко реагують на похвалу або осуд, активно переймають емоційні стани оточення;
- потреба у соціальному визнанні – дитина прагне бути прийнятою серед однолітків і дорослих, що спонукає її розвивати навички емоційної регуляції та взаєморозуміння;
- формування емоційного словника – діти вчаться описувати свої почуття словами, що підвищує рівень емоційної усвідомленості;
- розвиток самосвідомості – школярі починають розуміти, що внутрішній світ іншої людини може відрізнятися від їхнього, що є основою емпатійного мислення;
- потреба в емоційній підтримці – діти активно шукають емоційний відгук у вчителів, батьків, друзів, що створює передумови для розвитку соціально-емоційних навичок.

Емоційний інтелект формується не лише завдяки природним здібностям, а й у результаті впливу соціального середовища: стосунків у сім'ї, стилю виховання, атмосфери у класі, педагогічних підходів. Важливу роль у цьому відіграє вчитель, який здатен створити безпечне емоційне середовище, в якому дитина може відкрито проявляти свої почуття, навчатися співпереживанню та емпатії.

У сучасній українській педагогіці дедалі ширше впроваджуються практики соціально-емоційного навчання (SEL), які сприяють розвитку таких складових емоційного інтелекту, як:

- емоційна обізнаність – здатність розпізнавати власні емоції;
- саморегуляція – вміння керувати емоціями та поведінкою;
- соціальні навички – здатність будувати здорові міжособистісні стосунки;
- емпатія – вміння розуміти емоції інших;
- відповідальне прийняття рішень – аналіз наслідків власних дій.

На думку, розвиток емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці закладає основи подальшого психологічного благополуччя, сприяє легшій адаптації в соціумі, підвищує рівень академічної мотивації та самооцінки (Савченко М., 2017).

Таким чином, молодший шкільний вік – це не просто період навчання академічним знанням, а й критично важливий час для розвитку емоційної грамотності. Усвідомлення цього дозволяє педагогам і батькам формувати сприятливе емоційно-комунікативне середовище, в якому дитина зростає впевненою, відкритою до взаємодії та психологічно здоровою особистістю.

Кулешова О. В., Стаднік В. Ю.

Хмельницький національний університет

ЧИННИКИ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПІДЛІТКІВ

Психологічне благополуччя є однією з найважливіших складових гармонійного розвитку особистості підлітка, оскільки саме у цьому віці відбувається активне формування самооцінки, системи цінностей, емоційно-вольової сфери та усвідомлення власного місця у соціумі. У науковій літературі психологічне благополуччя розглядається як стан задоволеності життям, відчуття щастя, внутрішньої гармонії, а також здатності особистості долати життєві труднощі та ефективно функціонувати у соціумі (Дьяченко М. І., Крук Н. В., 2019).

Формування психологічного благополуччя підлітків залежить від низки чинників, які можна поділити на зовнішні та внутрішні (Карачова Н. В., 2020). До зовнішніх відносяться сімейне оточення, стиль виховання, якість стосунків з однолітками, соціально-економічні умови життя, доступ до освіти та культурних ресурсів (Москалець Н. В., 2018). Внутрішні чинники включають особистісні якості, рівень самосвідомості, ціннісні орієнтації, мотиваційну сферу, а також емоційний інтелект (Суслова О. Ю., 2021). Важливим зовнішнім чинником благополуччя підлітка є сімейне середовище. Саме в родині дитина отримує перший досвід емоційної взаємодії, моделі поведінки, які стають основою для подальших соціальних контактів (Безруких М. М., 2017). Відчуття любові, прийняття, підтримки з боку батьків закладає фундамент позитивної самооцінки, формує відчуття безпеки та захищеності (Іванова І. М., 2020). Несприятлива атмосфера в сім'ї, конфлікти, емоційна холодність або гіперопіка можуть призводити до внутрішніх конфліктів, тривожності та зниження психологічного благополуччя (Ковальчук О. В., 2022).

Ще одним вагомим чинником є міжособистісні стосунки з однолітками. У підлітковому віці соціальне оточення, особливо група ровесників, набуває пріоритетного значення (Гаврилова С. В., 2019). Потреба у визнанні, схваленні та підтримці з боку однолітків є надзвичайно сильною. Позитивні соціальні зв'язки сприяють розвитку впевненості у собі, формують відчуття власної значущості та соціальної компетентності (Малкіна-Пих І. Г., 2018). Натомість булінг, відчуття ізоляції або неприйняття можуть стати джерелом серйозних психологічних проблем, знизити рівень самоповаги та викликати почуття самотності (Пшенична Л. І., 2020).

Особливу роль серед внутрішніх чинників відіграє емоційний інтелект, який виступає базовим ресурсом для підтримки психологічного благополуччя у складних життєвих ситуаціях (Петренко Т. О., 2021). Емоційний інтелект включає здатність усвідомлювати, розуміти та регулювати власні емоції, а також розпізнавати емоції інших людей, будувати ефективну комунікацію та конструктивно вирішувати конфлікти (Сергієнко О. М., 2022). Саме ці якості дозволяють підлітку краще адаптуватися до соціальних вимог, зберігати внутрішню рівновагу та знаходити вихід зі складних ситуацій без шкоди для психічного здоров'я.

Наукові дослідження доводять, що підлітки з високим рівнем емоційного інтелекту мають більш розвинені навички саморегуляції, рідше піддаються імпульсивним вчинкам, легше

справляються зі стресами та менш схильні до проявів агресії (Забрамна С. Д., 2019). Вони краще вибудовують міжособистісні стосунки, частіше досягають соціального визнання, мають більш позитивну самооцінку та виражене відчуття власної цінності (Гребенюк Т. М., 2021).

Здатність розпізнавати емоції інших людей та виявляти емпатію є важливою умовою гармонійного входження підлітка у соціум, запорукою формування здорових стосунків з ровесниками та дорослими (Лук'яненко Л. В., 2020). Емпатійність допомагає уникати конфліктів, сприяє розвитку навичок співпраці, відповідальності, вміння брати до уваги інтереси інших, що напряду впливає на психологічне благополуччя (Роменець В. Г., 2018).

Окремо варто зазначити, що емоційний інтелект також виконує функцію своєрідного захисного механізму у періоди життєвих криз, властивих підлітковому віку (Фурман А. А., 2019). Зокрема, він дозволяє зменшити негативні наслідки переживань, пов'язаних із фізичними змінами, пошуком власної ідентичності, зростаючою самостійністю та відповідальністю. Підлітки, які мають розвинений емоційний інтелект, краще усвідомлюють природу своїх емоційних станів, вміють знаходити внутрішні ресурси для подолання труднощів, не схильні до формування деструктивних моделей поведінки (Чеснокова І. А., 2022).

Таким чином, емоційний інтелект виступає важливим особистісним ресурсом, який безпосередньо впливає на психологічне благополуччя підлітка. Його розвиток дозволяє не лише забезпечити емоційну стабільність, а й сприяє формуванню зрілої особистості, здатної будувати гармонійні стосунки, ефективно вирішувати проблеми та досягати особистісних цілей. Усі перелічені чинники взаємопов'язані та взаємозалежні. Сприятливе соціальне середовище, підтримка з боку родини та оточення створюють умови для розвитку емоційного інтелекту, який, у свою чергу, допомагає підлітку ефективно взаємодіяти з навколишнім світом, розвиватися та зберігати внутрішню гармонію. Саме тому розвиток емоційної компетентності має стати одним із пріоритетних напрямів психолого-педагогічної роботи з підлітками, спрямованої на забезпечення їхнього психологічного благополуччя та успішної соціалізації (Гребенюк Т. М., 2021; Сергієнко О. М., 2022).

Лавровська В. М., Кулешова О. В.

Хмельницький національний університет

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ КУРСАНТІВ ВІЙСЬКОВИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ

Військова освіта є важливим елементом формування кадрового потенціалу збройних сил та інших військових формувань, що забезпечують суверенітет та територіальну цілісність держави. У цьому контексті розв'язування питання розвитку лідерських якостей курсантів військових освітніх закладів набуває великого значення. Лідерські якості є основою для ефективного управління підрозділами, прийняття важливих рішень у стресових умовах і забезпечення високого морального духу військовослужбовців. Ці якості вимагають системного розвитку, що є обов'язковим аспектом навчання та виховання в умовах військової освіти.

Лідерство є складним феноменом, що поєднує у собі інтелектуальні, моральні, емоційні та соціальні аспекти. Згідно з визначенням, лідерство – це здатність впливати на інших для досягнення спільних цілей (Бас, 1990). У військовому контексті лідерство набуває особливого значення, оскільки воно пов'язане з прийняттям критичних рішень у екстремальних ситуаціях, забезпеченням дисципліни та координації у колективі.

Зазначено, що важливими характеристиками лідера є комунікабельність, емоційна стабільність, рішучість, вміння брати на себе відповідальність, а також здатність до мотивації та натхнення підлеглих. Успішний лідер повинен вміти ефективно керувати людьми, сприяти їхньому розвитку, бути прикладом для наслідування (Норхауз, 2018).

Виховання лідерських якостей у курсантів військових освітніх закладів має свої специфічні особливості. Перш за все, військова освіта передбачає навчання не тільки технічним і тактичним аспектам військової справи, але й психологічним, етичним та соціальним. Процес формування лідерства у курсантів охоплює три основні етапи: ознайомлення з основами лідерства, практичне застосування здобутих знань і навичок, а також удосконалення особистісних якостей, необхідних для ефективного лідерства. Розглянемо детальніше етапи процесу формування лідерства:

1. Ознайомлення з основами лідерства. На цьому етапі курсанти вивчають теоретичні аспекти лідерства, психологію управління, основи комунікації, етики та стратегії прийняття рішень. Особливу увагу приділяють вивченню моральних аспектів лідерства, а також розвитку здатності до саморефлексії.

2. Практичне застосування здобутих знань. Другий етап включає в себе активну практику лідерства у польових умовах, на тренуваннях і в повсякденному навчанні. Курсанти мають можливість застосувати теоретичні знання під час командних вправ, де вони повинні не тільки виконувати свою роль, але й брати на себе лідерські функції в реальних умовах.

3. Удосконалення особистісних якостей. Останній етап передбачає індивідуальний розвиток кожного курсанта, зокрема через самопізнання та працю над своєю особистісною ефективністю. Для цього застосовуються тренінги на розвиток емоційного інтелекту, керівних якостей, а також методи самоорганізації та самоконтролю.

Вихователі та інструктори у військових закладах займають ключову роль у розвитку лідерських якостей курсантів. Вони є не тільки наставниками, але й прикладами для наслідування. Військовий лідер повинен бути моральним авторитетом для своїх підлеглих, а також умінням надихати, мотивувати та підтримувати бойовий дух в колективі.

Моделювання лідерської поведінки відбувається через спостереження за досвідченими офіцерами, участь у командних завданнях, а також через регулярну оцінку успіхів курсантів. Вихователі повинні забезпечити не лише навчальний процес, але й психологічну підтримку, що дозволяє курсантам розвивати внутрішню стійкість та здатність до ефективного керівництва в різних ситуаціях (Колб, 1984).

Висновок. Розвиток лідерських якостей курсантів військових освітніх закладів є багатограним і системним процесом. Він охоплює як теоретичні, так і практичні аспекти навчання, надаючи курсанту не лише професійні знання, а й необхідні особистісні характеристики, що дозволяють бути ефективним лідером. Важливо, що процес виховання лідерства є безперервним, і він продовжується навіть після завершення навчання в закладах військової освіти. Викладачі та вихователі мають важливу роль у формуванні цих якостей, створюючи для курсантів умови для самореалізації і розвитку вищих лідерських компетенцій.

Левко М. І., Торська М. О.

Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

ХОЛІСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ОЦІНЮВАННЯ ПИСЬМОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ТА ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ ВІДПОВІДНО ДО ВИМОГ НАТО STANAG 6001

У сфері військової лінгвістики STANAG 6001 є ключовим орієнтиром для оцінки рівня володіння мовою в країнах-членах та країнах-партнерах НАТО. Оцінювання письмових робіт за цим стандартом для СМР-1 і 2 здійснюється у вищих військових навчальних закладах навчально-науковими центрами. Вони працюють незалежно від викладачів, що безпосередньо навчають майбутніх офіцерів і військовослужбовців Збройних Сил України, і визначають рівень їхніх навичок письма. Холістична шкала оцінювання, що використовується для цих рівнів, дозволяє визначити, наскільки добре кандидат здатен формулювати свої думки. Це є критично важливим для забезпечення ефективної комунікації в багатонаціональних заходах і об'єднаних операціях.

На СМР-1, «Вживання», основна увага при оцінюванні письма приділяється здатності складати прості, зв'язні тексти на знайомі теми. Кандидат демонструє навички написання текстів про особисту інформацію та безпосереднє оточення, що мають пряме відношення до його діяльності. Холістична шкала оцінює, чи може кандидат підтримувати базовий рівень зв'язності, допускаючи певні помилки в орфографії та граматиці, за умови, що вони не перешкоджають розумінню. Наприклад, учасник тестування повинен бути здатним написати простий особистий лист або звіт про рутинне завдання, хоча й з обмеженою варіативністю синтаксичних структур.

На цьому рівні очікувані помилки є допустимими, а ключовим критерієм є зрозумілість. Кандидат повинен сприяти тому, щоб читач зміг зрозуміти повідомлення без значних зусиль. Отже, хоча словниковий запас може бути обмеженим, він має бути достатнім для опису повсякденних ситуацій, вираження потреб і вподобань. Холістичний підхід оцінює, чи всі ці елементи поєднуються разом, щоб сформувати зв'язний і зрозумілий письмовий текст.

Перехід до СМР–2, «Функціональний», означає поступове досягнення рівня «незалежного користувача». Тут від кандидатів вимагається створення текстів, які демонструють більшу складність і логічну зв'язність. Холістична шкала оцінювання для цього рівня фокусується не лише на передачі ідей, а й на їх вираженні в чіткій і послідовній формі, що відповідає вимогам професійного спілкування. Граматичні та синтаксичні помилки все ще допускаються, але вони не повинні ускладнювати розуміння основного змісту. Кандидати повинні вміти вести як особисте (неофіційне), так і робоче (офіційне) листування, а також писати такі документи, як меморандуми та звіти. У цих текстах вони повинні надавати детальні інструкції, описувати події в минулому, теперішньому й майбутньому часі, узагальнювати інформацію або пояснювати явища відповідно до своєї професійної сфери.

Критично важливим елементом на цьому рівні є організація ідей. Послідовна структура, яка логічно впорядковує інформацію, має вирішальне значення. Успішні кандидати повинні продемонструвати вміння використовувати слова-зв'язки та засоби для об'єднання ідей в абзацах і в усьому тексті. Використання практичних прикладів для пояснення пунктів і добір відповідного стилю з урахуванням контексту, як офіційного, так і неофіційного, також є елементами холістичної шкали оцінювання. Крім того, хоча словниковий запас має бути ширшим, ніж на СМР-1, він повинен точно відповідати темі та ефективно підтримувати мету комунікації.

Завдяки використанню холістичного підходу, оцінювання писемного мовлення за стандартом STANAG 6001 на цих початкових рівнях підкреслює баланс між точністю та практичною комунікацією. Воно визнає, що ідеальна точність є недостижним очікуванням на ранніх етапах, особливо коли важливішим є забезпечення зрозумілості. Зрештою, оцінювання має на меті переконатися, що майбутні офіцери та військовослужбовці Збройних Сил України володіють базовою письмовою компетенцією, необхідною для участі у спільних військових зусиллях, виконуючи обов'язки, які вимагають початкового або середнього рівня володіння мовою. Це оцінювання є етапом для подальшого розвитку мовних навичок, готуючи кандидатів до виконання щораз складніших завдань у процесі вдосконалення мовних навичок.

Леженко С. О.

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

ДОСВІД ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РЕІНТЕГРАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Програма Міністерства Оборони Великої Британії (UK Ministry of Defence, MOD) присвячена переходу військових до цивільного життя (Ministry of Defence UK (MOD), 2023; Леженко С., 2024). Вона ініційована Міністерством Оборони Великої Британії (UK Ministry of Defence, MOD) у співпраці з іншими державними та неурядовими організаціями, які працюють з колишніми військовослужбовцями. Програма реалізується командою фахівців з працевлаштування, психологів, соціальних працівників та консультантів, які спеціалізуються на підтримці ветеранів у процесі їхнього переходу до цивільного життя. Дана програма діє по всій території Великої Британії, забезпечуючи доступ до послуг через місцеві офіси Міністерства Оборони, партнерські організації та онлайн-платформи. Це дозволяє ветеранам з різних регіонів країни отримувати необхідну підтримку та ресурси для працевлаштування та адаптації.

Реалізація основної мети цієї програми – сприяння успішній інтеграції військовослужбовців у мирне життя шляхом надання всебічної підтримки, що включає кар'єрне консультування, освітні можливості, психологічну допомогу та соціальну адаптацію. Програма забезпечує ветеранів необхідними ресурсами для досягнення фінансової незалежності, особистісного зростання та покращення якості життя.

Цілі програми полягають у такому:

1. Сприяння успішній інтеграції через надання допомоги військовослужбовцям ефективно переходити від військової служби до цивільного життя шляхом забезпечення необхідними ресурсами та підтримкою;

2. Підвищення зайнятості шляхом зменшення рівня безробіття серед ветеранів через надання цілеспрямованих послуг з працевлаштування та професійного розвитку;

3. Розвиток навичок та компетенцій шляхом забезпечення ветеранів можливостями для навчання та перекваліфікації, що відповідають потребам сучасного ринку праці;

4. Підтримка ментального здоров'я через інтегрування психологічної підтримки з послугами працевлаштування для забезпечення комплексного підходу до адаптації ветеранів;

5. Інформування про права та пільги шляхом ознайомлення ветеранів з їхніми правами, пільгами та доступними ресурсами підтримки.

Завдання програми полягають у наступному:

- кар'єрне консультування, що означає надавати індивідуальні консультації щодо вибору кар'єрного шляху, складати резюме, готувати до співбесід та розвивати професійні навички;
- освітні послуги покликані організовувати навчальні семінари, тренінги та створювати програми перекваліфікації для підвищення кваліфікації ветеранів;
- пошук роботи, що передбачає допомогу ветеранам у пошуку вакансій, встановленні контактів з роботодавцями та в участі у ярмарках вакансій;
- психологічна підтримка, щоб забезпечувати доступ до психологів та терапевтів для підтримки психічного здоров'я ветеранів під час процесу працевлаштування;
- соціальна адаптація, що включає організацію заходів, спрямованих на розвиток соціальних навичок та побудову соціальних зв'язків у цивільному житті;
- мережеві можливості, спроможні створювати умови для нетворкінгу та встановлення професійних зв'язків між ветеранами та роботодавцями.

В межах програми MOD Transition to Civilian Life використовуються наступні психологічні методики та техніки.

Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ), спрямована на ідентифікацію та зміну негативних мисленнєвих патернів і поведінкових реакцій військових ветеранів.

Техніки управління стресом передбачають використання методів релаксації, глибокого дихання, медитації та майндфулнеса для зменшення рівня стресу.

Групові терапія та підтримка, що забезпечує безпечне середовище для обміну досвідом, емоціями та стратегіями подолання труднощів, які виникають у ветеранів.

Психоосвіта надає інформацію про психічне здоров'я, методи самодопомоги та доступні ресурси підтримки військових ветеранів, розширює їхню обізнаність про їхні можливі і перспективи.

Терапія прийняття та відданості (Acceptance and Commitment Therapy, АСТ) фокусується на прийнятті негативних думок та емоцій, одночасно сприяючи визначенню та досягненню особистих цілей.

Кар'єрне консультування з психологічною підтримкою – це синтез психологічного консультування і психологічної підтримки, що заохочує військових ветеранів, підтримує, щоб вони досягли успіхів при інтеграції у соціум.

Висновки. Зарубіжний досвід реалізації цієї програми може з успіхом використовуватися в Україні, оптимізуючи процеси реінтеграції військовослужбовців.

Мазур К. С., Карпова Д. Є.

Хмельницький національний університет

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО СТВОРЕННЯ СІМ'Ї В УМОВАХ ВІЙНИ

Створення стійких та здорових сімейних відносин є однією з ключових складових успішного розвитку суспільства. Питання готовності молоді до створення сім'ї набуває особливого значення в наш час. Для всіх дорослих людей шлюб додає багатства і нового сенсу життю, що стосується молодих людей, то вони вірять, що після одруження їхнє життя стане кращим і цікавішим. Ці очікування формують основу для створення сім'ї, якої вони прагнуть. Підготовка до шлюбу включає в себе мотиваційну та ціннісну системи, інтелектуальні та когнітивні елементи, практичні та емоційні елементи, а також добровільні елементи. На думку Денисенко А. психологічна готовність до створення сім'ї означає наявність комунікативних навичок, спільних поглядів на життя і сімейне благополуччя, вміння формувати морально-психологічний клімат у родині.

Варто зазначити, підготовка молоді до сімейного життя має велике значення, адже саме це рішення часто впливає на майбутнє. Низький рівень готовності студентів до шлюбу може суттєво уповільнити як їхній особистісний розвиток, так і розвиток суспільства в цілому. Тому важливо

визначити й детально дослідити фактори, що впливають на психологічну готовність молоді до створення сім'ї (Помиткіна Л., Злагодух В., Хімченко Н., Погорільська Н., 2010).

Психологічна готовність молоді до створення сім'ї в умовах воєнного конфлікту стає актуальною проблемою, оскільки вона впливає на якість життя молодих людей та стійкість сімейних відносин в умовах стресу, тривоги та невизначеності. Як зазначають фахівці основними аспектами цього впливу є (Федоренко Р., 2024):

1. Нестабільність і незахищеність. Військові дії створюють атмосферу незахищеності, економічної нестабільності та невпевненості в завтрашньому дні. Це знижує бажання створювати сім'ю і відкладає рішення про створення сім'ї.

2. Травматичний досвід. Люди, які пережили війну, часто страждають від посттравматичного стресового розладу (ПТСР), що ускладнює побудову довіри, емоційної близькості та тривалих стосунків.

3. Переосмислення життєвих цінностей. Війна змушує людей переосмислити свої пріоритети і підкреслює важливість родинних зв'язків, підтримки та єдності. Це викликає бажання будувати сім'ю як джерело підтримки та сенсу.

4. Підвищення відповідальності. Під час війни люди швидше дорослішають і більш готові брати на себе відповідальність.

5. Соціальні виклики та обмеження. Міграція, розлука з близькими та зменшення можливостей для знайомств ускладнюють побудову нових стосунків та збереження близькості.

6. Зміна сприйняття сімейних ролей. Під час війни традиційні уявлення про ролі чоловіків і жінок змінюються і впливають на їхню готовність приймати ці ролі в сімейному житті.

Війна в Україні призвела до безпрецедентних змін у житті кожного громадянина, включаючи студентів. У таких надзвичайних обставинах питання створення сім'ї набуває особливого забарвлення, а психологічна готовність до цього відповідального кроку може зазнавати значних трансформацій.

Як зазначають дослідники готовність до сімейного життя залежить від взаємодії внутрішніх і зовнішніх факторів та є синтезом таких взаємопов'язаних і взаємозумовлених компонентів як: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, емоційно-регулятивного і поведінкового. Важливо, щоб усі ці компоненти були не лише розвинені, але й гармонійно взаємодіяли з відповідними компонентами у партнера. Якщо коротко охарактеризувати компоненти готовності особистості до вступу у шлюб, то вони включають (Федоренко Р. П., 2024):

1) мотиваційно-ціннісний компонент, який передбачає:

– позитивну мотивацію шлюбу (розвинену в ході успадкування від батьківської сім'ї або сформовану в особистісній корекції);

– розуміння своїх потреб та того, як їх можна задовольняти в сім'ї;

– ціннісно-смыслову сферу «Я» (наявність сформованої цінності сім'ї в особистості);

– усталені погляди на життя взагалі та сімейне зокрема;

2) когнітивний (пізнавальний) компонент:

– необхідні знання про сім'ю (поінформованість у її компонентах, діяльності, потребах тощо);

– навички спілкування;

– розуміння своїх потреб та вміння про них висловлюватись, знання про шлях їх реалізації;

3) емоційно-регулятивний компонент:

– здатність до рефлексії своїх та партнера емоційних проявів;

– достатні навички саморегуляції та самоорганізації;

– стабільність самооцінки;

– усталеність почуттів;

– розвинені якості вольової сфери, здатність до самоконтролю.

Таким чином, війна суттєво впливає на готовність до створення сім'ї, створюючи як виклики, так і нові підходи до визначення життєвих цілей та пріоритетів. Війна створює унікальні виклики, які можуть як посилювати бажання створити сім'ю як осередок стабільності та підтримки, так і ускладнювати цей процес через травматичний досвід, невизначеність та емоційну нестабільність. Важливо враховувати індивідуальні особливості молодих людей та надавати психологічну підтримку для подолання можливих труднощів, особистісний розвиток, відносини з батьками та партнерами, а також культурні та історичні традиції.

ТОЛЕРАНТНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ВЕТЕРАНІВ І ЧЛЕНІВ ЇХНІХ СІМЕЙ

Війна триває і воєнні реалії та пов'язані з ними зміни в суспільстві щодня присутні як у медіа, так і у повсякденних розмовах, адже це стосується кожного українця. Оскільки війна триває і поруч з нами збільшується кількість ветеранів / ветеранок та демобілізованих осіб, тема готовності цивільного суспільства до спілкування з ними є особливо актуальною. Чому? Відповіді на це питання є такі:

- зростаючі потреби – війна, що триває 4-й рік, а точніше 11-й рік, призвела до значної кількості ветеранів, які потребують психологічної допомоги разом з їхніми сім'ями, а також адаптації до цивільного життя;

- складні наслідки – психологічні травми ветеранів впливають не лише на них, але й на їхні сімейні стосунки та благополуччя. Крім того, це зміни у професійному та особистому житті;

- необхідність підтримки – надання ефективної психологічної допомоги сім'ям ветеранів є критично важливим для подолання кризового періоду та відновлення сімейного життя.

А соціум не готовий до спілкування з ветеранами / ветеранками.

За результатами загальнонаціонального опитування, проведеного Соціологічною групою «Рейтинг» з ініціативи «Українського ветеранського фонду» Міністерства у справах ветеранів України 5-6 грудня 2024 року, 54 % опитаних зазначили, що серед їхніх близьких та рідних є ті, хто брав участь у воєнних діях на території України, з 2014 по 2021 роки. 71 % мають серед близьких тих, хто воював чи воює на фронті, починаючи з 24 лютого 2022 року. У порівнянні із попередніми опитуваннями, починаючи з 2022 року, зростає кількість тих, чиї близькі сьогодні воюють на фронті.

Порівняльна статистика дослідження ступеню ризику певних явищ серед ветеранів за 2023 та 2024 роки свідчить про збільшення відсотку високого ризику психоемоційної нестабільності (з 32 % у 2023 році до 435 у 2024 році), конфліктів у сім'ї та родині (з 20 % до 26 %), непорозуміння суспільства (з 205 до 24 %), відсутності роботи (з 22 % до 24 %), зловживання психоактивними речовинами (з 13 % до 21 %) та порушення закону (з 7 % до 11 %).

Тому ми можемо говорити про специфічні психологічні травми ветеранів війни, а саме:

- емоційну нестабільність – перепади настрою, труднощі з виявленням та контролем емоцій є поширеними серед ветеранів внаслідок пережитого стресу;

- порушення соціальної адаптації – повернення до звичайного життя часто викликає труднощі у спілкуванні, взаємодії з близькими та адаптації до мирних умов;

- посттравматичні стресові розлади – ветерани часто страждають від важких спогадів, тривожності, роздратування та безсоння, що пов'язано з пережитими подіями на фронті.

Ветерани – це люди, які завершили свою військову службу, а це означає, що вони не у військовій формі, а значить ідентифікувати їх зовнішньо як людей з військовим досвідом складно. Тому важливо розуміти, що ветерани та ветеранки – це не якась окрема група людей, а невіддільна частина нашого суспільства.

Війна залишає слід у свідомості, поведінці, способі сприйняття світу. І щоб це розуміти, важливо навчитися правильно взаємодіяти, підтримувати та не робити боляче необережним словом, щоб уникнути ретравматизації.

Важливо дотримуватись три важливих аспекти спілкування з ветеранами і не тільки:

1. Людиноцентричний підхід. Людина завжди в центрі нашого сприйняття, незалежно від того, чи є в неї статус ветерана / ветеранки, чи є в неї інвалідність, психологічний розлад або тривожність і так далі. Передусім маємо пам'ятати, що перед нами людина, особистість, а не якась з її ознак.

2. Гідність та повага.

3. Дотримання особистих кордонів.

І ще важливо:

- З ветеранами і ветеранками потрібно спілкуватися так само, як з іншими людьми, не варто робити з них «особливих людських істот», з якими треба комунікувати якимось особливо. Як і в будь-якої іншої людини краще запитати «як справи?» або «як день?», без фраз на кшталт «тримайся» і «все буде добре».

– Питання про війну краще ставити ті, які підкреслюють спроможність людини справлятися з різними ситуаціями: «Як ти справлявся / справлялася?» або «Я бачу, як тобі було непросто, але мені приємно, що ти зараз тут, поруч зі мною»...

– Варто бути обережними в жестикуляції. Ветерани / ветеранки на рівні інстинктів пильнують руки, тому що людина може бути озброєна. Не варто різко і без попередження наближатися, важливо не робити цього зі спини. Крики, сплески, несподівані звуки – при спілкуванні бажано про них попередити. Реакції на наші дії можуть бути різні, тому що у людей різний досвід.

– Замість того щоб говорити: «Ви герої, сонечки, красені, щит України» (хоч це і правда), краще сказати про свої почуття: «Я вам дуже вдячний», «Мені спокійно від того, що є ЗСУ».

– Важливо подякувати так, щоб це не стало тригером. Але тригери в усіх різні, тому це складне завдання. Із зовсім незнайомою людиною краще використовувати невербальні сигнали. Це може бути посмішка або вітальний кивок. Якщо ви впевнені, що перед вами людина, яка брала участь у бойових діях, можна сказати: «Дякую за службу».

– Не треба запитувати про те, що людина робила, де була, що бачила на війні. Інколи вона не може або не хоче розповідати. Тоді краще бути активним слухачем. Слухаємо, не перебиваємо та ставимо уточнювальні запитання. У кінці розмови варто допомогти зосередитись на позитиві.

– Інколи цивільні хочуть пригостити ветерана / ветеранку чимось на кшталт кави. Не всі розуміють, що так відбувається не через жалість, а від бажання висловити свою вдячність. І якщо ветеран / ветеранка відмовляються, то не тому що він / вона – черства та невдячна людина. Це може бути особливість характеру, через яку важко приймати подяку. Існують практики передавання ветеранам і ветеранкам записок. Таким чином найчастіше дякують жінки та діти. Їм ніяково говорити особисто, тому вони переказують вдячність текстом. І це теж дуже добре сприймається.

Ветерани / ветеранки відрізняються сильним братерським / сестринським духом, міцною ідентифікацією зі своєю спільнотою, довірою до тих, хто пройшов через війну. Саме тому модель «рівний – рівному» визнається найкращою у питаннях надання підтримки ветеранам і ветеранкам.

Головне в комунікації – це повага та усвідомленість.

Війна змінює, але військові – це не «інші». Це ті, хто серед нас. Ті, хто потребує не особливого ставлення, а людяності та справжності. І якщо ми цього навчимося – суспільство стане сильнішим.

Мерінова О. О.

Гімназія номер 20 імені Сергія Єфремова

ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ГОТОВНОСТІ ДО ПОДРУЖНЬОГО ЖИТТЯ

Шлюб – це передусім праця, до якої необхідно бути готовим. Не розуміючи, що таке готовність до подружнього життя, що таке сім'я, як будуються шлюбно-сімейні взаємини, як вони розвиваються, які обов'язки накладають на подружжя тощо, навряд чи можна впоратися з вимогами, які висувають шлюб та сім'я. Однак дуже часто молоді люди залишаються сам на сам з тими проблемами, що виникають у шлюбі, і вже тільки тоді розуміють, що віра у всемогутність кохання – лише ілюзія, далека від реального життя. Самого кохання недостатньо для того, щоб вирішувати питання, які шлюбне життя щоденно ставить перед партнерами (Захарченко В. Г., 2004).

Сім'я є однією з найважливіших соціальних інституцій, яка визначає психологічний добробут і соціальну адаптацію особистості. Готовність до подружнього життя залежить не лише від соціальних умов, а й від індивідуально-психологічних особливостей кожної особи. Визначення цих чинників є ключовим завданням психологічної науки та практики, оскільки їх врахування дозволяє мінімізувати ризики конфліктів у сім'ї, сприяти гармонійним стосункам та ефективному виконанню подружніх ролей (Титаренко Т. М., 2007).

Індивідуально-психологічні чинники готовності до подружнього життя:

1. Рівень психологічної зрілості

Психологічна зрілість є фундаментальною характеристикою готовності до шлюбу. Вона включає:

- автономність особистості – здатність приймати рішення, нести відповідальність за власні вчинки та не залежати від зовнішніх впливів;
- емоційну стабільність – контроль над емоціями, вміння справлятися зі стресами та кризами;
- рефлексивність – здатність аналізувати свої почуття, мотиви та поведінку.

2. Емпатія та комунікативні навички

Подружнє життя будується на ефективній комунікації та розумінні партнера. Високий рівень емпатії сприяє:

- здатності відчувати емоційний стан партнера;
- готовності підтримувати та враховувати його потреби;
- формуванню довіри та гармонійних стосунків.

3. Мотиваційна готовність до шлюбу

Мотивація укладання шлюбу має значний вплив на якість подружнього життя. Вона може бути:

- позитивною (любов, спільні життєві цілі, бажання створити сім'ю);
- негативною (соціальний тиск, страх самотності, матеріальні вигоди);
- позитивна мотивація є запорукою стабільності та гармонії в подружніх стосунках.

4. Сексуальна культура та сумісність

Сексуальна грамотність та культура спілкування про інтимні питання відіграють важливу роль у стійкості шлюбу. Партнери повинні мати:

- відкритість у спілкуванні про свої потреби та очікування;
- вміння вирішувати конфлікти, пов'язані з інтимним життям;
- усвідомлене ставлення до сексуальної етики у шлюбі.

5. Соціальні навички та сімейні цінності

Формування ціннісних орієнтацій щодо сім'ї відбувається ще в дитинстві, під впливом батьківської сім'ї. Основні компоненти:

- сімейні традиції та установки;
- відповідальність за спільний побут і виховання дітей;
- вміння знаходити компроміс у конфліктних ситуаціях.

Висновки. Готовність до подружнього життя є складним багатокомпонентним феноменом, що залежить від психологічної зрілості, емоційного інтелекту, комунікативних навичок та ціннісних орієнтацій. Усвідомлення цих чинників сприяє побудові гармонійних і стабільних сімейних відносин. Важливо розвивати психологічну культуру молоді, сприяти її самопізнанню та формуванню відповідального ставлення до шлюбу.

Михайлович О. Ю., Романовська Л. І.

Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ

Процес упровадження інклюзивної освіти в Україні супроводжується необхідністю формування цілісної та ефективної системи психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами (ООП), яка б забезпечувала не лише їхній доступ до освітніх послуг, а й сприяла повноцінному особистісному, емоційному та соціальному розвитку. Важливу роль у реалізації цього завдання відіграють інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ), які функціонують як міждисциплінарні установи, що забезпечують системну психолого-педагогічну підтримку.

Сучасні дослідження підкреслюють важливість мультидисциплінарного підходу до супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Зокрема, О. А. Стадник (2024) вказує, що найбільша ефективність досягається за умов злагодженої роботи фахівців різних профілів. Г. М. Хворова (2023) у своїй праці наголошує, що когнітивно-поведінкові методики сприяють покращенню емоційної регуляції у дітей з розладами спектра аутизму. Г. В. Кукуруза (2024) акцентує увагу на значущості раннього втручання для попередження загострення емоційно-поведінкових труднощів. Отримані вченими дані підкреслюють необхідність індивідуалізованих і комплексних психологічних послуг.

Метою цих тез є аналіз напрямів та методів психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивно-ресурсного центру, визначення функціональних обов'язків його фахівців під час психологічної допомоги, а також аналіз моделей міждисциплінарної співпраці.

Інклюзивно-ресурсні центри в Україні здійснюють комплексну психологічну діагностику дітей з особливими освітніми потребами з метою виявлення індивідуальних особливостей їхнього розвитку, труднощів та потенціалу. На основі отриманих даних фахівці ІРЦ розробляють та впроваджують корекційно-розвиваючі програми, спрямовані на формування та вдосконалення когнітивних, емоційно-вольових і соціальних навичок дітей з ООП. Крім того, ІРЦ забезпечують психолого-педагогічне консультування батьків та педагогічних працівників, що передбачає надання рекомендацій щодо ефективної взаємодії з дитиною, створення сприятливого освітнього середовища та реалізації індивідуального підходу в навчально-виховному процесі. Психологічна допомога ґрунтується на гуманістичному, системному, діяльнісному, когнітивно-поведінковому, екологічному, розвивальному та нейропсихологічному підходах.

Діти з різними категоріями особливих освітніх потреб – зокрема з розладами аутистичного спектра, синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю, інтелектуальними порушеннями, порушеннями мовлення, а також порушеннями опорно-рухового апарату – потребують індивідуалізованого підходу в організації психологічного супроводу. Такий супровід реалізується шляхом використання широкого спектра психокорекційних та розвивальних методик, серед яких значне місце посідають ігрова терапія, арттерапія, пісочна терапія та казкотерапія, що сприяють гармонійному розвитку емоційної, когнітивної та соціальної сфер дитини. У контексті сучасних освітніх тенденцій все активніше впроваджуються цифрові інструменти та спеціалізоване програмне забезпечення, які забезпечують додаткові можливості для розвитку комунікативних навичок, засвоєння навчального матеріалу та підтримки індивідуальної траєкторії розвитку дитини.

Психолог, який працює в Інклюзивно-ресурсному центрі, виконує не лише функцію безпосереднього фахівця з надання психолого-педагогічної допомоги, а й виступає координатором міждисциплінарної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Його діяльність охоплює інформування та підтримку батьків у процесі усвідомлення індивідуальних потреб та особливостей розвитку їхньої дитини, а також консультування педагогів щодо адаптації освітнього процесу, впровадження інклюзивних практик і формування толерантного середовища у закладі освіти.

Важливим компонентом ефективного супроводу є налагоджена командна співпраця між психологом, учителями, логопедами, дефектологами, соціальними педагогами та іншими фахівцями, результатом якої є спільна розробка та реалізація індивідуальної програми розвитку, орієнтованої на сильні сторони та потенціал дитини з особливими освітніми потребами.

Оцінювання ефективності психологічного супроводу здійснюється на основі систематичного моніторингу динаміки розвитку дитини. З цією метою використовуються карти індивідуального розвитку, методи спостереження, інтерв'ювання, а також аналіз зворотного зв'язку від батьків і педагогічних працівників. Не менш важливою складовою якісного супроводу є формування психологічної готовності освітнього середовища до інклюзії, що передбачає підготовку та підвищення компетентності педагогів, просвітницьку діяльність серед батьківської та громадської спільноти, а також культивування позитивного ставлення до осіб з ООП у суспільстві.

Отже, психологічний супровід, що реалізується в діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, виступає одним із базових чинників ефективної соціалізації, освітньої інтеграції та гармонійного розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Його результативність безпосередньо залежить від якісної міжпрофесійної взаємодії спеціалістів різного профілю, дотримання принципів індивідуального підходу до кожної дитини, а також системного впровадження інноваційних психолого-педагогічних технологій та методик.

Серед ключових перспектив удосконалення діяльності інклюзивно-ресурсного центру доцільно виокремити: розширення спектра послуг з урахуванням різноманітності освітніх потреб; активне впровадження цифрових інструментів і ресурсів у процес діагностики, корекції та моніторингу; підвищення рівня професійної компетентності фахівців через систему безперервного навчання та супервізій. Комплексна модернізація системи психологічного супроводу є запорукою підвищення його ефективності та стійкості інклюзивної моделі освіти в сучасній Україні.

ДЕТЕРМІНАНТИ РИЗИКОВАНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У КОНТЕКСТІ ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я

Актуальність дослідження детермінант ризикованої поведінки підлітків у контексті збереження здоров'я зумовлена зростанням випадків шкідливих звичок, недостатньої відповідальності за власне здоров'я та високої схильності до імпульсивних дій у цьому віці. Підлітковий період є критичним етапом формування особистості, коли соціальні впливи, психологічні особливості та когнітивні установки можуть сприяти або, навпаки, перешкоджати збереженню здорового способу життя. Недостатня саморефлексія, низький рівень самоконтролю, вплив однолітків та пошук нових вражень часто спонукають підлітків до ризикованої поведінки, що може включати зловживання алкоголем, тютюнопаління, нерегульовану статеву активність або ігнорування правил безпеки. Водночас розуміння психологічних детермінант такої поведінки дозволяє розробити ефективні профілактичні та корекційні програми, що сприятимуть формуванню усвідомленого ставлення до здоров'я. Зокрема, особливо важливою є робота з самооцінкою підлітків, розвиток навичок стресостійкості та критичного мислення, а також впровадження освітніх заходів, що сприяють підвищенню рівня відповідальності за власний добробут. Дослідження цієї проблеми є надзвичайно важливим у сучасних умовах, коли підлітки стикаються з численними викликами, пов'язаними із впливом соціальних мереж, інформаційного середовища та нестабільної соціальної ситуації. Виявлення ключових психологічних детермінант ризикованої поведінки дозволить не лише краще зрозуміти природу цього явища, а й сприятиме розробці ефективних превентивних стратегій, що допоможуть підліткам робити усвідомлений вибір на користь здорового та безпечного способу життя.

Експериментування з різними установками та поведінкою, самовизначення, а також поступове віддалення від батьківського контролю є характерними ознаками підліткового віку. Вони слугують важливою цілю – допомагають процесу дорослішання. Однак ті самі тенденції можуть сформувати вкрай нездорову поведінку, таку як регулярне здійснення вчинків, пов'язаних із ризиком, вживання психоактивних речовин, делінквентна поведінка (Вовкогон О., Лисенко О., 2008). У науковій літературі ризикована поведінка підлітків трактується як сукупність дій або моделей поведінки, що створюють загрозу для їхнього фізичного, психологічного чи соціального благополуччя. Вона може мати як короткострокові, так і довгострокові негативні наслідки, включаючи проблеми зі здоров'ям, порушення соціальної адаптації, конфлікти з законом і зниження життєвих перспектив. Використання поняття ризикованої поведінки переводить фокус роботи з негативними явищами у підлітковому середовищі з площини захисту суспільства від небажаної активності підлітків до захисту самих підлітків від наслідків ризикованих вчинків (Вовкогон О., Лисенко О., 2008).

Більшість науковців слушно стверджують, що основними характеристиками ризикованої поведінки є: невизначеність наслідків – підліток часто не усвідомлює або недооцінює можливі ризики; імпульсивність – рішення приймаються швидко, без ретельного обдумування; соціальна обумовленість – ризикована поведінка часто формується під впливом однолітків, сім'ї, медіа та культурного середовища; прагнення до самоствердження – деякі підлітки використовують небезпечну поведінку як спосіб довести свою незалежність або значущість у соціальній групі (Лобанова А., Калашнікова Л., 2017).

Аналіз наукових джерел дозволив виокремити види ризикованої поведінки підлітків, а саме:

1. Шкідливі звички – тютюнопаління, вживання алкоголю, наркотиків. Європейське опитування учнів щодо куріння, вживання алкоголю та наркотичних речовин серед підлітків в Україні (ESPAD), проведене в 2018 році, засвідчило: 1) підлітки в нашій країні вважають, що легко можуть придбати сигарети (43,8 %), алкогольні напої (50 %), марихуану, гашиш (12,3 %); 2) щодо поінформованості про ризики вживання, то нешкідливими підлітки вважають тютюнокуріння (8,2 %), визнають слабкий ризик тютюнокуріння – 37,1 %, алкоголю – 12,6 %, а ризики уживання марихуани – як нерегулярне, так і регулярне – підлітки, особливо хлопці, не до кінця усвідомлюють; 3) 50,5 % опитаних підлітків курили електронні сигарети або кальян.

2. Ризикована сексуальна поведінка – незахищені статеві контакти, ранній початок статевого життя. Ризик ранніх сексуальних контактів, що призводять до підліткової вагітності,

корелює з цілим комплексом довготривалих соціальних проблем. За даними 2017 року, серед наймолодших матерів часто зустрічаються українки (Чусова, 2017). Дослідження причин та наслідків підліткової вагітності висвітлює насамперед соціальні проблеми, які здебільшого пов'язані із сімейними труднощами. Серед основних чинників відзначають несприятливе родинне середовище, негативний вплив оточення, відсутність довірливих стосунків між батьками та дітьми, а також випадки сексуального насильства. Водночас ключовим фактором, що лежить в основі цієї ризикованої поведінки, є низька обізнаність у сфері сексуальної культури. Вирішити цю проблему можливо завдяки ефективно організованому сексуальному вихованню та своєчасному інформуванню підлітків про доступні соціальні послуги.

3. Агресивна та девіантна поведінка – бійки, булінг, правопорушення.

4. Саморуйнівна поведінка – самоушкодження, суїцидальні тенденції, порушення харчової поведінки.

5. Інтернет-залежність і кіберризика – участь у небезпечних онлайн-челенджах, секстинг, ігрова залежність. Зокрема, А. Данілова звертає увагу на інтернет-загрози, що пов'язані з рекламою тютюну, алкоголю, сайтами для дорослих, які спонукають підлітків до експериментів та ризикованих вчинків (Данілова, 2015).

6. Зневажливе ставлення до здоров'я – ігнорування правил безпеки, екстремальні види активності без підготовки.

Ризикована поведінка підлітків у контексті збереження здоров'я формується під впливом комплексу психологічних, соціальних і біологічних детермінант. Ю. Савченко зазначає, що детермінанти схильності до ризику у підлітків – це визначальні чинники, що здатні впливати на прояви схильності до ризику, чинники що впливають на певні події, процеси та явища (Савченко Ю., 2022). Серед ключових факторів, що визначають схильність підлітків до ризикованої поведінки, можна виділити психологічні, соціальні та біологічні.

Серед психологічних детермінант схильності підлітків до ризикованої поведінки варто акцентувати увагу на рівні самооцінки, імпульсивності та недостатньому самоконтролі, потребі в самоствердженні, низькому рівні стресостійкості.

У. Михайлишин зазначає, що зміни у ставленні підлітка до оточуючих і себе призводять до істотних змін у самооцінці. На ці зміни впливають прагнення підлітків розібратися у собі, ускладнення їхніх взаємин з іншими людьми. У деяких підлітків спостерігається вияв неадекватної самооцінки й завищеного рівня вимог, критичне ставлення до слів та вчинків інших. Це ускладнює їхні взаємини з дорослими, що провокує прояви негативізму, грубу та самовпевнену поведінку, конфлікти. Підлітки з тенденцією до сильного завищення самооцінки виявляють достатню обмеженість у видах діяльності та більшу спрямованість на спілкування, причому слабо змістовне (Михайлишин У., 2021). Отже, підлітки з низькою самооцінкою часто схильні до шкідливих звичок, прагнучи підвищити свою значущість у групі. Водночас надмірно завищена самооцінка може призводити до переоцінки власних можливостей і нехтування небезпеками.

Імпульсивність та недостатній самоконтроль є ключовими психологічними факторами, що зумовлюють ризиковану поведінку підлітків у контексті збереження здоров'я. У цьому віці ще триває формування префронтальної кори головного мозку, яка відповідає за здатність до довгострокового планування, оцінку ризиків і контроль імпульсів. Через це підлітки часто керуються моментальними бажаннями та емоціями, не замислюючись про можливі наслідки своїх вчинків. Низький рівень самоконтролю ускладнює прийняття відповідальних рішень, що може проявлятися у вживанні психоактивних речовин, небезпечній сексуальній поведінці, ігноруванні правил безпеки та інших ризикованих вчинках. Крім того, імпульсивність підлітків може посилюватися під впливом соціального середовища, особливо у групах однолітків, де високий тиск на конформність і прагнення до самоствердження. Відсутність усвідомлення довгострокових наслідків своїх дій призводить до того, що підлітки часто приймають рішення, які можуть мати негативний вплив на їхнє фізичне та психічне здоров'я.

Ще одним із ключових психологічних факторів, що впливають на ризиковану поведінку підлітків у контексті збереження здоров'я є потреба в самоствердженні. У цей період життя підлітки прагнуть знайти своє місце в суспільстві, утвердитися в групі однолітків та здобути соціальне визнання. Саме схвалення з боку ровесників часто стає важливішим за власні переконання чи навіть за вказівки дорослих. Це може призводити до імпульсивних вчинків, коли підлітки беруть участь у ризикованій діяльності, щоб продемонструвати свою сміливість, незалежність або відповідність певним груповим нормам.

Варто наголосити, що у підлітковому віці емоційна регуляція ще недостатньо розвинена, а здатність справлятися зі стресом конструктивними методами формується поступово. Через високий рівень емоційної вразливості підлітки можуть гостро реагувати на труднощі, конфлікти в сім'ї чи школі, невдачі у стосунках або низьку самооцінку. За відсутності ефективних стратегій подолання стресу вони шукають швидкі та легкодоступні способи зняття емоційної напруги, що нерідко виявляється у вживанні алкоголю, наркотичних речовин, агресивній поведінці, ризикованій сексуальній активності або навіть самопошкодженні. Така поведінка може сприйматися ними як спосіб втечі від проблем або тимчасове полегшення, хоча насправді лише посилює емоційну нестабільність.

Серед соціальних чинників можна виокремити: вплив однолітків (неформальні групи часто встановлюють певні норми поведінки, які можуть включати небезпечні практики, такі як тютюнопаління, вживання алкоголю чи ризикована сексуальна поведінка); роль сім'ї (відсутність батьківської підтримки, надмірний контроль або байдужість до проблем підлітка можуть сприяти розвитку деструктивних звичок. Навпаки, емоційно підтримувальне середовище допомагає формувати усвідомлене ставлення до власного здоров'я); медіавплив і соціальні мережі (популяризація небезпечного способу життя через блогерів, вірусні челенджі та фільми може стати тригером для наслідування ризикованої поведінки).

Бурхливе фізичне, статеве дозрівання вимагає великої моторної активності, сприяє афективній збудливості, перебудові ієрархії потреб і потягів, народжує прагнення до більш дорослого, самостійного способу життя (Седих К., Моргун В., 2019). У зв'язку з цим, до біологічних чинників, що грають роль у порушеннях поведінки підлітків, деякі сучасні дослідники відносять: фізіологічні особливості розвитку мозку – у підлітковому віці префронтальна кора, яка відповідає за контроль імпульсів і критичне мислення, ще не до кінця розвинена, що пояснює схильність підлітків до ризикованих рішень; гормональні зміни – перебудова ендокринної системи впливає на емоційну нестабільність і підвищене прагнення до нових відчуттів, що може спонукати до екстремальної та ризикованої поведінки.

Таким чином, дослідження детермінант ризикованої поведінки підлітків є важливим для розробки ефективних профілактичних програм, спрямованих на формування усвідомленого ставлення до власного здоров'я. Розуміння психологічних механізмів ухвалення рішень у підлітковому віці дозволяє впроваджувати освітні та корекційні заходи, які допомагають формувати здорові звички, розвивати критичне мислення та сприяти відповідальному ставленню до власного життя.

Могильна Л. О., Бондаренко О. Ф.

Київський національний лінгвістичний університет

МОТИВАЦІЙНА СКЛАДОВА ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ ПСИХОЛОГА

Актуальність. Вибір професії – це складний багатofакторний процес, що визначається комбінацією внутрішніх і зовнішніх чинників, а також особистісних та соціальних детермінант. Професія психолога має свої особливості, які впливають на процес її вибору. Вона передбачає високий рівень відповідальності, емоційну стійкість, розвинену емпатію та готовність до постійного саморозвитку. Саме тому мотивація, яка спонукає людину обирати цей професійний шлях, є важливим предметом дослідження у психології кар'єри (Супрун, 2017; Ільїна, 2003).

Однією з ключових детермінант вибору професії психолога є внутрішня мотивація. Вона включає природну зацікавленість у вивченні людської поведінки, бажання допомагати іншим, прагнення до самопізнання та самореалізації. Люди, які мають високий рівень внутрішньої мотивації, зазвичай демонструють більшу стійкість у професійному розвитку, менше схильні до вигорання і краще адаптуються до викликів, які постають перед фахівцем у цій сфері (Деркач, 2008). Одним із найпоширеніших мотивів вибору психологічної професії є потреба у допомозі іншим. Дослідження С. Рубінштейна (2002) та К. Роджерса (1994) показують, що студенти-психологи часто мають підвищену чутливість до емоційного стану оточення та виражену емпатію. Вони прагнуть не лише розуміти людські проблеми, а й сприяти їхньому розв'язанню. Ще одним внутрішнім мотивом є самопізнання та особистісний розвиток. Психологія – це сфера, яка дає можливість не тільки допомагати іншим, а й краще розуміти власні емоції, поведінкові реакції та мотиви. Багато майбутніх психологів розглядають цей вибір як можливість краще усвідомити себе

та свої потреби (Фрейд, 1923; Юнг, 1960). Важливу роль у виборі професії відіграють зовнішні фактори. Вони можуть включати соціальні очікування, вплив сім'ї, культурні особливості, престижність професії, можливості кар'єрного зростання та рівень матеріального забезпечення (Ільїна, 2003). Сімейний вплив часто є вирішальним у процесі вибору професії. Дослідження Бандури (1986) підтверджують, що діти, які виховувалися в сім'ях із гуманітарною або медичною освітою, частіше схильні обирати професію психолога. Серед суспільних факторів важливу роль відіграє загальне ставлення до професії психолога у суспільстві. У країнах, де психологічна допомога є широко розповсюдженою та визнаною, вибір цієї професії сприймається як престижний і перспективний. Водночас, у суспільствах, де існують стереотипи щодо психологічних проблем і допомоги, цей вибір може викликати сумніви та незрозуміння (Маслоу, 1970). Окрім соціального визнання, матеріальний аспект також впливає на мотивацію вибору. Хоча багато людей з високою внутрішньою мотивацією не розглядають заробіток як основний критерій, фінансові можливості професії можуть впливати на довгострокову мотивацію та рівень задоволеності роботою (Хекман, 2006). Важливим етапом формування мотивації є навчання та професійне становлення. На початкових етапах навчання у студентів часто переважає ідеалізоване уявлення про професію, яке згодом коригується реальним досвідом (Леонтьєв, 1975). Одним із критичних чинників у підтриманні мотивації є емоційна стійкість. Робота психолога передбачає регулярний контакт із проблемами інших людей, що може призводити до емоційного вигорання (Крістенсен К., 2001). У цьому контексті важливу роль відіграє професійна підтримка та середовище. Наставництво, професійні асоціації, супервізія та обмін досвідом з колегами допомагають зберігати мотивацію та підтримувати професійний рівень (Елліс Г., 2003). З огляду на багаторівневу природу мотивації вибору професії психолога, можна виокремити основні групи мотивів, які впливають на професійне самовизначення (Розенберг, 2002): 1) особистісні мотиви: інтерес до психології, потреба у самопізнанні, бажання допомагати іншим, прагнення до самореалізації; 2) соціальні мотиви: вплив сім'ї, суспільні очікування, наявність прикладу успішних психологів, престижність професії; 3) кар'єрні мотиви: можливості професійного зростання, гнучкість у виборі спеціалізації, фінансова стабільність; 4) психологічні мотиви: особистий досвід подолання труднощів, прагнення зрозуміти людську поведінку, потреба у розвитку комунікативних навичок; 5) емоційні мотиви: потреба у підтримці та взаємодії з людьми, бажання працювати у сфері, яка приносить моральне задоволення. Мотиваційна складова вибору професії психолога є багаторівневою та динамічною. Вона може змінюватися на різних етапах професійного розвитку, залежно від отриманого досвіду, зовнішніх обставин та особистих цілей (Хекман, 2006). Підтримка мотивації вимагає усвідомленого підходу, розвитку професійних компетенцій, адаптації до змін і підтримки емоційної рівноваги. Вибір професії психолога – це не лише рішення, а й довготривалий процес саморозвитку, що вимагає глибокого усвідомлення своєї ролі та відповідальності перед суспільством.

Висновок. Вибір професії психолога є складним процесом, що залежить від внутрішніх і зовнішніх чинників, таких як особисті мотиви, соціальні очікування, кар'єрні перспективи та емоційні потреби. Внутрішня мотивація, зокрема інтерес до людської поведінки, бажання допомагати іншим і самопізнання, є ключовими для успіху в цій професії. Однак, зовнішні фактори, такі як вплив сім'ї, престижність професії та фінансова стабільність, також мають значення. Важливими етапами професійного розвитку є практичний досвід, підтримка колег і професійне навчання. Для збереження мотивації та запобігання вигоранню необхідна емоційна стійкість і професійна підтримка. Вибір професії психолога є не лише кар'єрним рішенням, але й шляхом саморозвитку, що вимагає постійного вдосконалення та усвідомленої відповідальності.

Музика В. О., Потапчук Є. М.

Хмельницький національний університет

ВПЛИВ ДИТЯЧОЇ ТРАВМИ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ

Вплив дитячої травми на розвиток особистості в дорослому віці є досить актуальною темою в сучасній психології. Дослідження показують, що ранній негативний досвід може залишити значний відбиток на психіці людини, впливаючи на її емоційний стан, поведінкові реакції та соціальну адаптацію.

Дитяча травма – це психологічний стан, що з'являється внаслідок пережитого негативного досвіду у ранньому віці, який перевищує адаптивні можливості дитини. Основні категорії дитячих травм включають фізичне та емоційне насильство, сексуальне насильство, нехтування базовими потребами, втрату близької людини або розлучення батьків, а також життя у стані хронічного стресу. Всі ці фактори можуть мати довготривалий вплив на психологічний розвиток людини, який проявляється у дорослому віці через різні психоемоційні та поведінкові особливості.

Зважаючи на дані благодійної організації Beyond Conflict, 80 % українських дітей страждають від тієї чи іншої форми посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Це означає, що значна частина молодого покоління України має ризик зіштовхнутися з серйозними психологічними проблемами в майбутньому (Українські Національні Новини, УНН).

Розглянемо реальний випадок. Восьмирічна Соломія Каранда з Києва намалювала пейзаж, який нагадує їй про село на півдні України, де вона відвідувала бабусю до війни. Через ракетний удар поблизу бабуся була змушена виїхати до Румунії. Соломія зізнається, що досі відчуває тривогу, коли залишається вдома одна під час повітряних тривог.

Опираючись на теорію прихильності Джона Боулбі (Bowlby, 1988), діти, які пережили серйозні стресові ситуації, можуть мати складнощі у формуванні безпечної моделі прихильності, що в майбутньому впливає на їхні романтичні та соціальні стосунки. Нейропсихологічні дослідження свідчать, що дитяча травма може змінювати функціонування мозку, особливо таких його структур, як мигдалина та гіпокамп, які відповідають за обробку стресу та регуляцію емоцій (Teicher et al., 2002; Максименко, 2019). Це може призвести до гіперчутливості до стресових ситуацій у дорослому віці, яка проявляється підвищеною тривожністю, схильністю до імпульсивної поведінки або, навпаки, емоційним відстороненням.

Серед основних наслідків дитячої травми в дорослому віці є розвиток депресивних та тривожних розладів, соціальна дезадаптація, труднощі у побудові міжособистісних стосунків, зменшення самооцінки та почуття безпорадності (Van Der Kolk, 2014; Чепелева, 2017). Люди, які зазнали жорстокого поводження чи нехтування в дитинстві, часто стикаються з труднощами у встановленні довірчих зв'язків, або уникають близькості, чи стають надмірно залежними від думки інших. Часто результати дитячої травми виражаються через посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), що супроводжується нав'язливими спогадами, емоційною відстороненістю, підвищеною реактивністю та проблемами з саморегуляцією.

Крім негативного впливу травматичних переживань, існує також явище, відоме як посттравматичний синдром, який стосується позитивних змін та особистого зростання, що може виникнути внаслідок певної події яка завдає людині травму. Дослідження свідчать про те, що певна група люди, після дитячих травм, виявляє підвищену стресостійкість, посилену емпатію та здатність соціальної взаємодії з іншими людьми (Tedeschi & Calhoun, 2004; Тульчинська, 2020). Це демонструє тонкощі та різноманітний вплив дитячих травм на людину, а також потенціал для їх подолання через власні психологічні ресурси та підтримку оточення.

Сучасна психологія забезпечує різні напрямки терапії, які мають на меті вирішенні травматичних переживань. Одним з найефективніших методів є когнітивно-поведінкова терапія, яка допомагає змінити негативні думки та модифікувати поведінкові реакції (Beck, 1976; Гнатюк, 2021). Психодинамічна терапія зазвичай використовується, зосереджуючись на глибоких несвідомих конфліктах та їх впливу на сучасне існування людини (Freud, 1917). Ефективною терапією вважається терапія, яка орієнтована на тіло людини, та знаходить підхід, який допомагає усунути психосоматичний стрес та групова терапія, що забезпечує підтримку людям з подібним досвідом.

Налімова В. В.

Хмельницький національний університет

ЕМОЦІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПОПУЛІСТИЧНОГО ВПЛИВУ В ПОЛІТИЦІ

У сучасному світі політичні рішення не лише визначають майбутній розвиток країни, але й безпосередньо впливають на життя кожного громадянина. Процес їх ухвалення є складним і багатограним, оскільки зачіпає соціальні, економічні та культурні аспекти суспільства. Важливим чинником цього процесу є психологічні аспекти, які досліджують, як ментальні процеси та поведінкові особливості впливають на прийняття рішень. Дослідження показують, що

психологічні фактори відіграють значну роль у політичному виборі. Зокрема, емоційний стан може спотворювати об'єктивність аналізу та визначати стратегію ухвалення рішень. Наприклад, під впливом страху чи гніву людина може діяти імпульсивно, не враховуючи довгострокових наслідків або інтересів інших соціальних груп.

Емоції часто стають потужним інструментом маніпуляції, оскільки емоційний відгук людей зазвичай сильніший за раціональні аргументи. Політики, які вміють грати на емоціях виборців, можуть створювати відчуття загрози чи близькості, тим самим активізуючи підтримку та спонукаючи громадян до певних дій. Крім того, емоції сприяють формуванню колективної ідентичності, об'єднуючи людей навколо спільних цінностей, страхів або амбіцій.

У сучасному науковому дискурсі останні десятиліття спостерігається активне зростання кількості досліджень, присвячених ролі емоцій у політичних процесах. Роботи таких дослідників, як Г. Тард, Г. Ле Бон, Х. Ортега-і-Гассет, Х. Арендт, В. Франкл, Е. Фромм та інших, довели, що маніпуляція політичною свідомістю неможлива без апеляції до почуттів. Маса здебільшого реагує на образи, емоції та почуття, а не на раціональні аргументи та логіку. Особливу легкість у політичній мобілізації забезпечують ті емоції, які в повсякденному житті часто вважаються аморальними, наприклад, страх, сором, заздрість, ненависть або самозадоволення. Позбавлені контролю свідомості, ці емоції проявляються найбільш яскраво у політичній поведінці (Налімова В. В., 2025).

Саме тому політики, особливо популісти, активно використовують емоційні механізми для впливу на виборців. Апелюючи до найсильніших і часто негативних почуттів, вони створюють риторику, що резонує з масовими настроями та підсилює суспільні тривоги. Такий підхід дозволяє ефективно мобілізувати електорат, спрямовуючи його емоції у вигідне для себе русло. Емоції, такі як страх, гнів, образа, сором та почуття провини, часто використовуються як «емоційні гачки» у мобілізаційній риторичі популізму, незалежно від того, реалізується вона правими чи лівими політиками. Це пов'язано з тим, що емоційна сфера людини є більш вразливою до психологічного впливу та маніпуляції (Налімова В. В., 2025).

Популізм здобуває популярність завдяки високій емоційній складовій. Люди, схильні вірити у швидкі та прості рішення складних проблем, становлять потенційний електорат, готовий підтримати свого лідера. Дж. Форгас виділяє психологічні вразливості, які популісти вміло використовують для залучення прихильників, та пояснює причини їхньої популярності (Forgas J. P., Crano W. D., & Fiedler K. (Eds.), 2021):

1. *Потреба в позитивній груповій ідентичності.* Ця потреба виникає, коли у людини є відчуття позбавленості або невизначеності. Це викликає сильне прагнення знайти сенс, значущість і стабільність, які часто можна отримати через приналежність до важливої групи та ідентифікацію з нею. Бажання мати позитивний образ групи може перерости у колективний нарцисизм – віру в унікальність своєї групи, її вигадані чесноти та досягнення. Такий колективний нарцисизм є важливим чинником, що сприяє приєднанню до популістських рухів.

2. *Когнітивні викривлення.* Популізм приваблює людей через схильність до спрощення, потребу в категоризації та чітких визначеннях. Це веде до формування стереотипів і сприйняття світу в чорно-білих категоріях. Популістські наративи задовольняють цю потребу, розділяючи реальність на прості протилежності: «ми» і «вони», «добрі» і «погані», «народ» і «еліта».

3. *Емоційні процеси.* Емоції, такі як гнів, страх, огида та заздрість, відіграють важливу роль у популістських закликах. Популісти активно використовують страх, щоб активувати еволюційну потребу в безпеці, що, у свою чергу, сприяє зміцненню колективних норм, покращенню групової координації та нетерпимості до відмінностей. Гнів є характерною рисою як лівих, так і правих популістських рухів. Він звужує когнітивний фокус, викликає тунельне бачення та часто призводить до агресії. Популістські наративи часто апелюють до відчуття втрати через минулі помилки, що провокує гнів і бажання помсти. Такі емоції, як страх, образа та злість, можуть перерости в огіду, яка стає потужним інструментом для виправдання насильства та дегуманізації «ворогів», підкріплюючи агресивну риторику.

4. *Моральний абсолютизм.* Популізм становить серйозну загрозу для демократії, оскільки відкидає легітимність будь-яких поглядів, окрім своїх власних. Його моральний абсолютизм приваблює багатьох, адже уявлення про захист інтересів «народу» сприймається як беззаперечна чеснота, а будь-яка опозиція – як зло.

5. *Епістемічна впевненість.* Популісти використовують прагнення людей до передбачуваності та безпеки, експлуатуючи схильність до помилок у міркуваннях. Вони обіцяють ілюзорну впевненість навіть у тих ситуаціях, де її досягти неможливо. Така епістемічна

визначеність ускладнює раціональну дискусію і сприяє поляризації суспільства. Через авторитарні тенденції та показну впевненість як лівих, так і правих популістів зростає ризик втрати взаємодії між соціальними групами, що ще більше посилює соціальні розбіжності.

6. *Трайбалізм*. Людство як біологічний вид досягло успіху завдяки здатності об'єднуватися в групи. Популісти, розуміючи цю природну потребу в приналежності, пропонують своїм прихильникам відчуття єдності та чіткої ролі в суспільстві. Це особливо привабливо для тих, хто відчуває себе ізольованим або шукає сенсу у своєму житті. Почуття несправедливості та образи можуть посилювати цей потяг до "племени", адже популісти часто пропонують прості відповіді на складні питання та обіцяють захист від уявних ворогів.

7. *Популістські нарративи*. Створення нарративу, який пропонує племінний комфорт, задовольняючи когнітивні обмеження та маніпулюючи емоціями, є ключовим аспектом привабливості популізму. Популістські нарративи здобувають підтримку, оскільки апелюють до утопічних та месіанських ідей, обіцяючи ідеальне майбутнє, що виправдовує будь-які жертви та надає сенс і значення їхнім прихильникам. Іншою спотвореною нарративною стратегією є "велика брехня" популістів: чим менш ймовірною та більш нахабною є брехня, тим менше її прихильники сприймають як неправду. Розповіді про "змови" є характерними для популістських рухів, пропонуючи їхнім прихильникам відчуття ексклюзивного знання та важливості.

8. *Харизматичне лідерство*. Популістські рухи рідко існують без харизматичних та впевнених у собі лідерів, які символізують свої ідеї, монополізують владу та виступають як арбітри всередині групи. Лідери-популісти повинні бути послідовними, рішучими та безкомпромісними, а їхня мова – проста й ефективна, що приваблює людей, які з труднощами сприймають складність сучасного світу. Це створює умови для появи харизматичних лідерів з сильними нарративами, які відповідають авторитарним поглядам.

Як показують дослідження, у риториці популістських політиків та серед їхнього електорату переважають емоції. Популізм пов'язують зі страхом і невпевненістю, які відчувають сучасні суспільства, з одного боку, і з гнівом, обуренням і ненавистю – з іншого (Налімова В. В., 2025). Цей феномен привертає все більше уваги дослідників, адже вплив афективної політики на виборчі процеси, громадські рухи та формування політичної ідентичності є однією з центральних тем сучасних академічних дискусій.

По-перше, популізм і роль афективної політики є двома важливими темами в академічних дебатах останніх десятиліть. Вважається, що емоції відіграють важливу роль у визначенні та впливі на когнітивні процеси та політичні судження, включаючи електоральні уподобання громадян. Вони також відіграють певну роль у мобілізації, рекрутуванні та колективній витривалості політичних акторів (наприклад, у громадських рухах), а також у соціальній та політичній внутрішньогруповій/зовнішній ідентифікації – аспект, який є особливо актуальним для популізму.

По-друге, дослідження зв'язку між популізмом та емоціями підкреслюють роль емоцій у посиленні популістських настроїв та схильності голосувати за ці партії. Емоції та емоційний зміст повідомлень політичної кампанії можуть впливати на політичну поведінку, а також на ставлення та думки громадян, оскільки вони також впливають на те, як люди обробляють інформацію. Наприклад, Відманн на основі прес-релізів та повідомлень у Твіттері всіх основних партій Австрії, Німеччини та Швейцарії (2016-2018) виявив, що популісти використовують значно більше негативних емоційних закликів, ніж непопулістичні партії.

По-третє, що стосується конкретних, різних типів емоцій, то популізм пов'язаний з різними емоціями, такими як надія, гнів і обурення. Емоції, які мобілізують популісти, можна диференціювати на так звані "негативні", такі як страх, гнів, надзвичайні ситуації та почуття незахищеності, або "позитивні", такі як ентузіазм, гордість і надія. Страх, ностальгія та гнів вважаються важливими компонентами реакційних поглядів та антиліберальних політичних партій. Гнів пов'язують із незахищеністю і розглядають як реакцію на вразливість громадян. Популістські меседжі, що провокують гнів, мають на меті "відвернути викликані соромом гнів і ненависть від себе, а натомість спрямувати їх на політичний і культурний істеблішмент та різних "інших". Почуття невпевненості або образи, що розуміються як складні афективні стани, які переплітаються в павутинні минулого, теперішнього і майбутнього, пов'язані з відчуттям соціальної дезінтеграції, економічної незахищеності, відносної депривації та безсилля і вважаються сильним предиктором (правого) етнопопулізму, антиіммігрантських настроїв і шовінізму добробуту, навіть у часи економічного процвітання. Однак, використовуючи гнів, популісти можуть також апелювати до дискурсу про мораль і несправедливість (наприклад, проти

неолібералізму), як це роблять багато лівих популістських лідерів (Manuela Caiani, Jessica Di Cocco, 2023)

Так звані позитивні емоції, такі як гордість і радість, популісти часто пов'язують із поняттям чесності пересічної людини. Ліві популісти особливо покладаються на них у своїй політичній комунікації через ідеал участі знизу та спільні моменти, які уможливають перетворення сорому на високоенергетичні, активні емоції, такі як обурення та гнів. У той час як пригнічений сором, образа, гнів і ненависть спрямовані на інші загальні групи, призводять і мобілізуються переважно правим популізмом; визнаний сором, обурення, а також радість і гордість підтримуються і мобілізуються, як правило, лівими популістами. Ця диференціація також застосовується для розуміння виникнення та успіху різних типів популізму в структурно і соціально схожих умовах (наприклад, модернізації, глобалізації тощо), пов'язаних з кризами. У зв'язку з цим розроблена, але не перевірена емпірично концепція "структури емоційних можливостей", яка показує, як структурні чинники можуть взаємодіяти з (індивідуальними та колективними) емоціями, створюючи умови для популістських підприємців, які, своєю чергою, часто використовують такі можливості для своєї політичної вигоди. Дійсно, умови стосуються не лише структурних факторів, але й "формуються та підтримуються соціальними та культурними процесами, які роблять (певні) емоції більш видимими, бажаними та прийнятними, ніж інші».

Висновки. Емоції відіграють ключову роль у політичному процесі, визначаючи електоральну поведінку та впливаючи на ухвалення рішень громадянами. Політики активно використовують емоційний вплив для маніпуляції суспільною свідомістю, мобілізації підтримки та формування колективної ідентичності. Особливо це характерно для популістських рухів, які експлуатують емоції, ефективно мобілізуючи своїх прихильників. Одним із найпоширеніших механізмів популізму є спрощення складних соціально-економічних проблем, створення дихотомії «ми» проти «вони» та апеляція до групової ідентичності. Популісти використовують як негативні (страх, ненависть, сором), так і позитивні (гордість, надія) емоції, залежно від політичного контексту та риторики. Використання емоцій у політиці може як сприяти згуртованості суспільства, так і поглиблювати розкол між соціальними групами. Тому усвідомлення механізмів емоційного впливу сприяє кращому розумінню політичних процесів і допомагає громадянам ухвалювати більш усвідомлені рішення.

Нечес М. В.

Іміджево-видавничий центр Національної гвардії України

ПРОФІЛАКТИКА БОЙОВОГО СТРЕСУ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

Система профілактики бойового стресу у військовослужбовців передбачає комплекс психопрофілактичних і психодіагностичних заходів, спрямованих на: а) вивчення та розвиток у особового складу професійно важливих психологічних якостей; б) підтримку позитивних психічних станів, необхідних для успішного виконання бойових завдань в екстремальних (бойових) умовах; в) збереження високого рівня психологічної безпеки та ментального здоров'я.

Ключові слова: екстремальна діяльність, бойовий стрес, комбатанти.

У зв'язку з повномасштабним вторгненням РФ в Україну, сили безпеки й оборони України проводять широкомасштабні бойові дії по всій території України, у ході яких беруть участь сотні тисяч військовослужбовців. Значимість впливу на ментальне здоров'я військовослужбовців Національної гвардії України та на можливий розвиток наслідків переживання травматичних подій визначаються такими чинниками: 1) різними факторами бойової обстановки; 2) індивідуально-психологічними особливостями та властивостями особистості; 3) рівнем професійної та психологічної підготовки до ведення бойових дій; 4) характером і рівнем мотивації військовослужбовця та підрозділу в цілому до ведення бойових дій; 5) особливостями сприйняття місця та ролі бойових дій у сучасній історії України й їхнім впливом на подальшу життєдіяльність військовослужбовця, а також іншими зовнішніми і внутрішніми факторами.

Відзначимо, що до цього часу остаточно не визначений понятійний апарат категорії «бойовий стрес». Залежно від галузі проведених досліджень (медицина, біологія, психологія, соціологія, інші суспільні науки) існує велика кількість визначень даної категорії. Проведений аналіз наукової літератури, теоретико-методологічні та емпіричні засади дослідження *бойового*

стресу дозволили запропонувати власне визначення даної категорії, під якою ми розуміємо процес впливу факторів бойової обстановки на ментальне здоров'я військовослужбовця, що супроводжується зниженням рівня психологічної безпеки особистості та появою неспецифічних доклінічних психологічних проявів, які у сукупності уявляються як «бойова психологічна травма особистості» або сягають специфічних нозологічних ознак психічних розладів, об'єднаних у категорію «бойова психічна травма».

Система профілактики та контролю бойового стресу у військовослужбовців складається з комплексу конкретних заходів психологічної роботи, що проводиться на трьох етапах: підготовчому (перед від'їздом у район виконання службово-бойових завдань (СБЗ) на лінію бойового зіткнення); безпосереднє виконання СБЗ на лінії бойового зіткнення; завершальному (після виконання СБЗ при поверненні в пункт постійної дислокації (ППД)).

На першому етапі проводяться такі основні заходи психологічної роботи:

1. Психологічна підготовка:

– навчання особового складу розпізнаванню основних ознак негативних психічних реакцій та станів; пошук подолання можливого виникнення негативних психічних наслідків бойової діяльності у майбутньому; використання аутогенних способів психологічної підтримки, прийомів самоконтролю та саморегуляції психоемоційного стану; впровадження прийомів першої психологічної само- та взаємодопомоги;

– використання тренінгового містечка командного згуртування у рамках проведення занять з бойової та спеціальної підготовки;

– у пунктах постійної дислокації проведення на вибір практично-тренінгових занять: «Формування психологічної готовності до екстремальної діяльності», «Гостра реакція на стрес. Базовий протокол саморегуляції 4 стихії», «Принципи саморегуляції при затяжному стресі». «Відновлення безперервності життя», «Формування психологічної готовності до ризику»;

– у польових умовах проведення психологічного тренінгу «Командотворення» організація для згуртування колективу, групової роботи, надання взаємодопомоги.

2. Перевірка психологічної готовності до виконання СБЗ на КСП підрозділу проводиться (за наявності часу) в ППД в автоматизованому режимі через психодіагностику військовослужбовців з метою визначення психологічної готовності до екстремальної діяльності та ризику. Науково-дослідницьким центром НА НГУ був розроблений автоматизований психодіагностичний мультикомплекс «Психодіагностика», складовими якого є субкомплекси «Професійний психологічний відбір» для визначення психологічного профілю особистості, «Психологічна готовність особистості до екстремальної діяльності», «Психологічна готовність особистості до ризику». За результатами проведеної роботи психологами даються рекомендації командирам підрозділів з формування складу взводних опорних пунктів, блокпостів, військових нарядів, варт, екіпажів бойових машин та ін.

При ліміті часу для визначення психологічної готовності особового складу до виконання СБЗ на КСП підрозділу експрес-діагностика може проводитися вже в польових умовах. Для цього в НДЦ були розроблені експрес-методики «Психологічна готовність особистості до екстремальної діяльності» і «Психологічна готовність особистості до ризику». Перша містить 25 тверджень і розрахована на 5 хвилин для її заповнення. На обробку результатів витрачається до 1 хв./люд., а інтерпретація проводиться за такими шкалами, як: «Мотивація обов'язком»; «Професійна стійкість»; «Взаємодопомога та довіра»; «Професійна компетентність»; «Вольове зусилля». Вираховується загальний показник психологічної готовності особистості до екстремальної діяльності.

Експрес-методика «Психологічна готовність особистості до ризику» містить 32 твердження і потребує 5 хвилин для її проведення. На обробку відводиться до 1 хв./люд., а інтерпретація проводиться за такими шкалами: «Здатність до вольового зусилля»; «Військове товариство»; «Професійна ідентичність»; «Самовладання». Також вираховується загальний показник психологічної готовності особистості до ризику. Відзначимо, що в процесі розробки цих методик була проведена їхня відповідна стандартизація, апробація та практична реалізація.

По завершенню даної роботи психологами даються рекомендації командирам з формування складу підрозділів. Військовослужбовців з високим і середнім рівнем психологічної готовності до екстремальної діяльності та ризику рекомендується використовувати в бойових підрозділах, а військовослужбовців з низьким рівнем – у небойових (тилових) підрозділах. З ними також проводиться цільова психологічна до підготовка та в подальшому відбуваються спостереження молодшими командирами за їхньою діяльністю.

МІЖОСОБИСТІСНІ ВЗАЄМИНИ ЧЛЕНІВ СІМ'Ї В УМОВАХ ВІЙНИ

Сім'я є найважливішим соціальним інститутом, який відіграє важливу роль у формуванні психологічного благополуччя людини, і міжособистісні взаємини в сім'ї є одним із ключових аспектів людського життя, оскільки вони визначають емоційне благополуччя, соціальну підтримку та особистісний розвиток її членів. Варто уточнити, що міжособистісні відносини – система установок, орієнтацій та очікувань членів групи щодо один одного, зумовлених змістом і організацією спільної діяльності цінностями, на яких ґрунтується спілкування людей (Лісовенко А. Ф., Константінова А. Г., 2020). В умовах війни ці взаємини зазнають суттєвих трансформацій, стають одночасно і джерелом підтримки, і зоною підвищеної емоційної напруги. Члени родини змушені адаптуватися до нових викликів, що обумовлено стресовими факторами: розлукою, військовою мобілізацією, втратою близьких, масовою міграцією родин, економічні труднощі, невизначеність майбутнього, зміни у традиційних ролях та обов'язках. Важливим аспектом є чинники, що детермінують міжособистісні взаємини членів сім'ї в умовах війни. Серед них можна виокремити зовнішні (соціально-економічні труднощі, військові дії, втрата житла або рідних, вимушене переселення) та внутрішні (емоційна стійкість членів родини, рівень згуртованості, сімейні цінності, наявність чи відсутність конструктивної комунікації). Сукупна дія цих чинників може як сприяти зміцненню сім'ї, так і стати причиною конфліктів, психологічної напруги або дезінтеграції родинних зв'язків. Саме тому вивчення психологічних особливостей міжособистісних взаємин у сім'ї під час війни є актуальним напрямом наукових досліджень.

Дослідження проводилось на базі Ресурсного інформаційно-консультативного центру психологічної підтримки «Хмельницький психологічний центр». Центр має сучасне обладнання, що забезпечує високу точність проведених досліджень, а також можливість організації різноманітних психологічних заходів для підтримки людей у складних життєвих ситуаціях. Вибірка дослідження складалася з 20 осіб, серед яких була однакова кількість чоловіків та жінок. Таке співвідношення дозволяє забезпечити збалансованість у результатах та врахувати можливі гендерні особливості в емоційних реакціях на сімейні взаємини в умовах війни.

Для проведення достовірного та об'єктивного аналізу міжособистісних взаємин між членами сім'ї в умовах війни ми застосовували науково обґрунтовані методи дослідження, а саме *тест «Карта сімейних відносин» (розроблений А. Н. Варгой)* є важливим інструментом для оцінки сімейної динаміки та допомагає психологам зрозуміти, які аспекти взаємодії потребують корекції для покращення емоційного клімату в родині. Такий підхід дозволяє своєчасно виявляти проблеми, що можуть негативно впливати на психічне здоров'я членів сім'ї, та розробляти стратегії для поліпшення їх взаємин і зниження стресових ситуацій у родині (Федоренко Р. П., 2024). Згідно з отриманими результатами зазначимо, що більшість респондентів (понад 69,5 %) показали гармонійні стосунки у своїх сім'ях. Це свідчить про високий рівень емоційної близькості та підтримки між членами сім'ї. Такі сім'ї, як правило, мають стабільну емоційну атмосферу, що сприяє розвитку стресостійкості та адаптації до життєвих труднощів. Близько 22,5 % сімей демонструють наявність конфліктних відносин. Це може вказувати на те, що в цих сім'ях є труднощі у взаєморозумінні, суперечності або стресові ситуації, які можуть впливати на емоційну стійкість членів сім'ї. Такий тип взаємодії може призводити до розвитку негативних емоційних реакцій на стресові ситуації. Лише 8 % учасників показали дезінтеграційний тип взаємодії, що свідчить про значні проблеми в сімейних відносинах. В таких родинах можуть бути серйозні емоційні та психологічні труднощі, що впливають на здатність членів сім'ї ефективно справлятися зі стресом і адаптуватися до змін. Загалом, результати вказують на те, що більшість сімей мають здорові та гармонійні стосунки, однак важливо звертати увагу на менш стабільні сім'ї, які потребують психологічної підтримки для покращення взаєморозуміння та зменшення стресу.

Однією з ефективних технік для дослідження внутрішнього світу особистості, зокрема її емоційних і психологічних установок, що стосуються важливих соціальних взаємодій, таких як сімейні стосунки ми використали *методику незакінчених речень (розробка Сакса та Леві)*. Ця методика заснована на принципі незакінчених висловлювань, які спонукають учасників дослідження до того, щоб вони самі завершували речення, що дозволяє відкрити їхні підсвідомі думки та почуття (Федоренко Р. П., 2024). Результати даної методики показало, що всі учасники, як чоловіки, так і жінки, виявили значний рівень акцентування на емоційному стані (55 %). Це

свідчить про високий рівень емоційної залученості у процес дослідження та вказує на важливість емоційної складової у психологічних взаємодіях. Взаємини з іншими є важливою категорією для 26 % чоловіків та 30 % жінок. Це свідчить про високий рівень інтересу до соціальних зв'язків і відносин, особливо у жінок, що може свідчити про їхню схильність більше фокусуватися на соціальних аспектах життя. Показники впевненості у собі у чоловіків (12 %) та жінок (11 %) схожі, що вказує на певні внутрішні сумніви та потребу в розвитку особистісної впевненості серед учасників обох груп. Показники соціальних ролей (5 %) та трудової діяльності (3 %) є досить низькими, що може вказувати на невеликий акцент на цих аспектах у контексті досліджуваних ситуацій. Учасники більше зосереджуються на емоційних і міжособистісних питаннях. Чоловіки та жінки показують схожі результати за основними категоріями, але жінки виявляють більшу зацікавленість у взаєминах з іншими людьми, що може відображати їхню більшу чутливість до соціальних аспектів. Впевненість у собі залишається важливою, але менш значущою категорією для більшості учасників, що вказує на можливість розвитку самосвідомості в подальшому.

Ще одним важливим інструментом для дослідження структури міжособистісних взаємин у сім'ї є методика «Сімейна соціограма», яка дозволяє візуалізувати емоційні зв'язки між членами родини, що дає змогу глибше зрозуміти психологічну динаміку та взаємодію між ними (Федоренко Р. П., 2024). У процесі проведення дослідження учасникам пропонується створити соціограму своєї сім'ї. Це малюнок або схема, на якому кожен член родини позначений окремим символом (кругом, квадратом чи іншим знаком). Потім учасник вказує на схемі, як близько чи далеко розташовані ці символи один від одного, що візуально відображає ступінь емоційної близькості між членами родини. У жінок (70 %) показники дещо вищі, ніж у чоловіків (62,5 %), що свідчить про їхню схильність до емоційного спілкування та встановлення тісніших зв'язків. В обох групах високий рівень (чоловіки – 78,5 %, жінки – 80 %), що відображає добре визначену структуру ролей у сімейній системі. Рівень конфліктності залишається низьким для обох статей (18 %), що свідчить про порівняно гармонійні взаємини в більшості сімей. Жінки (73 %) частіше акцентують увагу на взаємодії та підтримці, тоді як у чоловіків цей показник нижчий (66,5 %), що може вказувати на різницю у способах вираження підтримки. У досліджуваних сім'ях спостерігається високий рівень гармонії, де більшість учасників демонструють емоційну близькість, добре організовану ієрархію ролей та низький рівень конфліктності. Взаємодія та підтримка відіграють ключову роль у жіночій частині вибірки, що вказує на їхній пріоритет у сімейній динаміці.

Одним із найпоширеніших інструментів для вивчення типів поведінки в конфліктних ситуаціях, зокрема в контексті міжособистісних взаємин у сім'ї, ми застосували опитувальник Томаса-Кілманна (Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument, TKI), який дозволяє діагностувати, як члени родини реагують на конфлікти, чи прагнуть вони їх уникнути, чи намагаються досягти компромісу, чи готові відстоювати свої інтереси без урахування думки інших. Важливо, що цей тест дає змогу визначити різні стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях, що є важливим для оцінки взаємодії у родині, особливо в умовах стресу, таких як війна (Федоренко Р. П., 2024). Кожен учасник обирав варіанти відповідей, які найбільше відповідають їхнім особистим переконанням і поведінці у реальних конфліктах. На основі цих відповідей було визначено відсоткові показники для кожного параметра (емоційна близькість, ієрархія ролей, рівень конфліктності та взаємодія та підтримка), що дозволило отримати детальну картину щодо того, як чоловіки та жінки взаємодіють у конфліктних ситуаціях. Загальний аналіз показників свідчить про певні відмінності в поведінці чоловіків та жінок у конфліктних ситуаціях. Жінки, як правило, проявляють більшу емоційну близькість і підтримку, а також більш низький рівень конфліктності, що може свідчити про їх схильність до більш дипломатичного та миролюбного підходу в конфліктах. Чоловіки ж, з одного боку, мають вищий рівень конфліктності і більш чітко виражену ієрархію ролей, але їх взаємодія та підтримка також досить значні. Ці результати можуть бути корисними для розуміння різних підходів до вирішення конфліктів у сімейних або робочих стосунках і допоможуть у розвитку стратегії конфліктного менеджменту, що враховує ці гендерні особливості. Взаємодія та підтримка вказують на здатність учасників допомагати один одному під час вирішення конфліктів і підтримувати гармонію в стосунках. Результати за цим показником були досить високими у всіх методиках, найбільше зафіксовані за методикою незакінчених речень (72 %), що свідчить про готовність учасників до співпраці і підтримки один одного. Середнє значення (71,06 %) показує загальну схильність до взаємодії і підтримки, що є важливим фактором для вирішення конфліктів та збереження гармонії в стосунках.

Загалом, застосування цих методик дозволило отримати комплексну картину змін у міжособистісних взаєминах членів сім'ї під впливом воєнних подій. Результати дослідження підтвердили, що рівень тривожності значною мірою впливає на характер комунікації в сім'ї, а рівень згуртованості є визначальним фактором адаптації до складних життєвих умов. Крім того, вибір стратегії поведінки у конфліктах має вирішальне значення для збереження стабільності сімейних відносин. Таким чином, отримані дані можуть бути використані для розробки психологічних рекомендацій, спрямованих на покращення сімейного клімату та підвищення рівня взаємної підтримки у кризових ситуаціях.

Так як повномасштабна війна є важким і травмуючим досвідом для кожної людини, то її вплив на сімейні стосунки може бути надзвичайно негативним. Психологічний стан кожного члена сім'ї може значно змінюватися під впливом стресових ситуацій, що супроводжують військові конфлікти, таких як постійна тривога, нестабільність, відсутність безпеки, а також постійний страх за життя близьких. У таких умовах особливо важливо зберігати гармонію в сімейних стосунках і підтримувати здоровий морально-психологічний клімат в сім'ї. Це вимагає від подружжя не лише адаптації до нових умов життя, але й розвитку специфічних навичок взаємодії, підтримки та емоційного балансу. На аналізі результатів дослідження, які показали, що багато сімей в умовах війни стикаються з проблемами в емоційній близькості, рівні конфліктності та взаємодії між партнерами, ми розробили практичні рекомендації, які допоможуть подружжю зберегти психологічну стійкість і підтримувати позитивний морально-психологічний клімат у родині.

1. Розвиток відкритого і чесного спілкування
2. Спільне вирішення проблем
3. Підтримка емоційної близькості
4. Розподіл обов'язків у родині
5. Психологічна підтримка та пошук допомоги
6. Прийняття змін та гнучкість
7. Підтримка зв'язків із родиною та друзями
8. Збереження надії та оптимізму

Таким чином, проведений аналіз підтвердив, що повномасштабна війна впливає на психологічний стан членів сім'ї, викликаючи значний стрес та емоційне навантаження, що негативно позначається на міжособистісних взаєминах. Проте, були виявлені й позитивні зміни, зокрема в деяких сім'ях, де подружжя змогло знайти стратегії підтримки один одного і зберегти емоційну близькість. Навіть в умовах війни сім'ї можуть зберігати позитивний морально-психологічний клімат, якщо подружжя готове адаптуватися до нових обставин, підтримувати один одного та працювати над зміцненням своїх стосунків. Важливими є також стратегічний підхід до вирішення проблем та звернення за допомогою до фахівців у разі потреби.

Новак М. В.

Хмельницький національний університет

ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Сьогоднішні реалії життя в Україні, зокрема в умовах повномасштабної війни, змінюють підхід до підготовки фахівців соціальної сфери. Особливої уваги потребує формування системи підтримки студентів, які навчаються за соціальними спеціальностями. Вони не лише здобувають знання і практичні навички, а й проходять цей шлях у непростих соціально-психологічних умовах. Уже зараз багато хто з них бере участь у волонтерських ініціативах, допомагає внутрішньо переміщеним особам, супроводжує вразливі категорії населення. Відтак постає потреба у цілеспрямованій психосоціальній підтримці цих молодих людей, яка стане запорукою їхньої стійкості й готовності до професійної діяльності (Пришляк О. Ю., 2021).

Поняття психосоціальної підтримки охоплює низку заходів, спрямованих на стабілізацію емоційного стану, посилення стресостійкості та розвиток адаптивних навичок. У випадку студентів, які готуються стати соціальними працівниками, така підтримка має базуватись не лише на теоретичних знаннях, а й на практичному вмінні справлятися з психологічними викликами. Вони часто стають свідками важких історій, зокрема під час проходження практики або в процесі

волонтерської діяльності, що може призводити до емоційної втоми, тривожності, відчуття безсилля (Дубчак Г. М., 2018).

Результати досліджень демонструють, що значна частина майбутніх фахівців соціономічного профілю уже на етапі навчання виявляє ознаки психоемоційного виснаження. За словами Г. М. Дубчак (2018), близько половини з них зіштовхуються із симптомами професійного вигорання, а чимало студентів відзначають появу відчуття невпевненості у власному фаховому виборі. Ці дані підкреслюють необхідність системного підходу до формування середовища, де молодь зможе не лише навчатися, а й відновлювати емоційні ресурси.

Одним із важливих напрямів такої підтримки є психоосвітня діяльність. Це можуть бути як окремі освітні модулі, так і практичні тренінги, на яких студенти вчаться розпізнавати власні реакції на стрес, користуватися техніками самопомоги, керувати емоціями в складних обставинах. Наявність регулярних зустрічей з психологами, супервізійних форматів роботи та груп підтримки сприяє формуванню у студентів довіри до освітнього простору та впевненості у власній професійній компетентності.

Суттєвим чинником, що впливає на ефективність психосоціальної підтримки, є особистість викладача та його готовність створити простір для відкритого діалогу. Досвід показує, що студенти краще засвоюють навчальний матеріал і мають вищу мотивацію, коли відчувають повагу до своїх емоційних переживань. Викладач, який підтримує студентів не лише академічно, а й емоційно, сприяє формуванню професійної ідентичності та довіри до фаху (Солодовник Т. О., 2017).

Не менш значущим є створення безпечних умов для навчання. Йдеться як про фізичну безпеку (обладнані укриття, стабільний доступ до онлайн-платформ у разі дистанційного формату), так і про емоційний мікроклімат у студентських групах. Важливо, щоб майбутні фахівці соціальної сфери не боялися говорити про свої труднощі, а мали впевненість у підтримці з боку адміністрації та психологічної служби навчального закладу. Варто враховувати і державні рекомендації щодо впровадження системи підтримки персоналу в умовах кризи (Міністерство економіки України, 2023), які можуть бути адаптовані для студентського середовища.

Загалом, організація системи психосоціального супроводу майбутніх фахівців соціальної сфери у період війни є нагальною потребою. Це дозволить зберегти майбутній кадровий потенціал галузі, знизити ризики професійного вигорання на старті кар'єри, а також забезпечити формування фахівців, здатних з емпатією та витримкою супроводжувати інших у кризових життєвих ситуаціях. Додатково таке посилення міждисциплінарної співпраці між педагогами, психологами, адміністрацією та практикуючими фахівцями створить умови для системної психосоціальної підтримки студентів, орієнтованої на довготривалу професійну стійкість.

Новицький О.

Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка

РОБОТА З ПОСТТРАВМАТИЧНИМ СТРЕСОВИМ РОЗЛАДОМ У РАМКАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА

Українське сьогодення перебуває в переломному періоді, який має значний вплив на ментальне та фізіологічне здоров'я нації. Громадяни нашої країни знаходяться під високим тиском, спричиненим війною та її наслідками, котрі активно відображаються у відчуттях постійної напруги, тривоги та фрустрації. Так як війна росії на території України набула затяжного характеру її вплив на суспільне психічне здоров'я став постійним, що тільки ускладнило і збільшило кількість викликів, з котрими доводиться зіштовхуватися в контексті психологічної реабілітації та реінтеграції як військовослужбовців, так і цивільних.

Посттравматичний стресовий розлад (далі – ПТСР) в умовах війни стає однією із найбільш поширених психологічних патологій, що досить часто діагностується у військових, саме тому ця проблема є актуальною сьогодні й буде залишатись такою ще довгий час.

ПТСР – це психічний розлад, який може розвинути в людини після переживання травматичної події, яка становила серйозну загрозу для життя або здоров'я. Цей розлад може проявлятися через повторні кошмари, відновлювані спогади про подію, відчуття відчуженості, гостру тривожність та інші симптоми, які тривають після травматичного досвіду.

Більшість дослідників цього розладу виділяють три основні групи симптомів, які з віком, як правило, посилюються:

- 1) надмірне збудження (фобічне уникнення ситуацій, що асоціюються з травматичною подією, порушення сну, тривога, нав'язливі спогади тощо);
- 2) періодичні напади депресивного настрою (усвідомлення безвихідності, емоційна заціпенілість, притупленість почуттів, відчай тощо);
- 3) риси істеричного реагування (нервове тремтіння, сліпота, паралічі, глухота тощо).

Серед невротичних і патохарактерологічних синдромів виділені характерні для ПТСР стани: синдром того, «хто вижив» (хронічне відчуття провини за те, що залишився живим), «солдатське серце» (біль за грудиною, серцебиття, уривчастість дихання, підвищена пітливість), флешбек синдром (спогади про «непереносимі» події, що насильно втручаються у свідомість), синдром прогресуючої астенії (астенія, що спостерігається після повернення до нормального життя у вигляді швидкого старіння, зниження ваги, психічної млявості та прагнення до спокою), посттравматичні інертні стани (нажита інвалідність з усвідомленою вигодою від наданих пільг та привілеїв, перехід до пасивної життєвої позиції), прояви «комбатантної» психопатії (агресивність та імпульсивна поведінка із спалахами насильства, зловживання алкоголем і наркотиками) (Korolchuk O., 2016).

Наведені ознаки потребують відповідних способів реагування та підтримки, адже в питанні психологічного здоров'я військового дуже важливо не нашкодити і допомогти справитися з труднощами. ПТСР вимагає специфічного підходу до лікування і підтримки. Також важливим аспектом в подоланні ПТСР та інших психічних труднощів у військових є створення якісної системи психологічної реінтеграції до умов цивільного життя. Задля повернення військових до активної участі в соціально-економічному просторі.

Хоча питання реінтеграції військовослужбовців є актуальним у світовій практиці, в царині української наукової думки ґрунтовних праць не так вже й багато. Відповідно, через недостатнє вивчення цієї тематики в Україні немає чіткої системи заходів масової психоедукації для цивільного населення щодо того які форми комунікації та співпраці використовувати із військовослужбовцями, котрі повернулися з передової, наше суспільство стикається з «вторинною» травматизацією, адже ні військові, ні цивільні не володіють якісними навичками боротьби з психологічними труднощами. Зокрема, це ПТСР, яким страждає від 15 % до 20 % усіх військових (Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Остапчук В. В., 2017), котрі повернулися із зони бойових дій, труднощі із соціальною та професійною адаптацією, відсутність сталої системи заходів для навчання сімей військових та суспільства загалом основним засадам толерантної підтримки військовослужбовців.

Оскільки наслідки війни спричиняють довготривалу фізичну та психологічну шкоду різним категоріям населення, а також зменшення матеріального та людського капіталу, лише завдяки більш глибокому розумінню широкого кола проблем психічного здоров'я, які виникають, можна розробити послідовні та ефективні стратегії їх вирішення.

Відновлення психологічного здоров'я військовослужбовців, ветеранів та їхніх родин, яке виникає внаслідок участі у бойових діях під час війни в Україні, набуває всі більшої важливості, адже психологічна травматизація може призвести до серйозних наслідків для самого військовослужбовця, а також для суспільства в цілому. Відсутність системи психологічної підтримки та реінтеграції у цивільне життя може ускладнити процес адаптації та призвести до збільшення соціальних, економічних та політичних проблем у країні.

Важливо звернути увагу на необхідність соціальної та професійної адаптації захисників, яка стає складнішою через негативні уявлення в суспільстві щодо військових-ветеранів. Необхідно створити ефективну систему заходів, спрямованих на залучення ветеранів до суспільно-корисної діяльності, для того щоб допомогти їм реінтегруватися в соціум та відчувати себе потрібними.

Крім того, варто підкреслити значення підтримки родиною та суспільством для успішної психологічної реінтеграції військових та необхідності створення системи консультацій та психологічної підтримки для родин військовослужбовців.

Можна констатувати, що реабілітація є доволі складним та довготривалим процесом, який має здійснюватися мультидисциплінарною командою фахівців під керівництвом соціального працівника. Важливе значення при організації реабілітаційної діяльності має міждисциплінарний підхід. Оскільки саме він дає змогу найбільш цілісно вирішувати комплекс медичних, соціальних, психологічних, педагогічних, юридичних проблем, ґрунтується на командній співпраці соціальних працівників, медиків, психологів, волонтерів тощо.

Психологічна реабілітація – це частина загального реабілітаційного комплексу (разом із медичною, професійною, соціальною), яка спрямована на відновлення втрачених (порушених) психічних функцій, оптимальної працездатності, соціальної активності, відновлення (корекцію) самооцінки й соціального статусу військовослужбовців із психічними розладами, бойовими травмами й каліцтвами (Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Остапчук В. В., 2017). Вона передбачає надання таких послуг, як: психологічна діагностика; психологічна просвіта та інформування; психологічна підтримка і супровід; психотерапія; групова робота (Павлик Н. В., 2020). Для досягнення цілей психологічної допомоги можуть використовуватися засоби раціональної, когнітивно-поведінкової, особистісно-орієнтованої психотерапії, прийоми психічної саморегуляції.

Українські науковці виокремлюють основні завдання психологічної реабілітації залежно від глибини ПТСР та індивідуальних особливостей військовослужбовців, а саме: 1) нормалізація психічного стану та швидке повернення військовослужбовців до бойового строю; 2) відновлення порушених (втрачених) психічних функцій; 3) підготовка до активної професійної діяльності; 4) гармонізація «Я-образу» з реальною соціально-особистісною ситуацією (поранення, інвалідизація тощо); 5) підготовка до життя в умовах мирного суспільства; 6) надання допомоги у встановленні конструктивних відносин з референтними (значущими) особами та групами (Кокун О., Попелюшко Р., 2018).

Посттравматичні симптоми часто мають негативний вплив на взаємовідносини з іншими людьми, оскільки неконтрольований гнів, агресія, нездатність належним чином спілкуватися з оточуючими та емоційне відчуження ускладнюють стосунки між особами, які зазнали травмування з тими, з ким вони взаємодіють у повсякденному житті. У ході психосоціальної адаптації військовослужбовців важливе значення мають їхні стосунки в родині. Дієвими формами соціально-психологічної підтримки у процесі реабілітації є індивідуальні консультації для учасників бойових дій і членів їхніх сімей, організація бесід стосовно особливостей переживання і подолання кризових станів, психологічний дебрифінг, а також соціально-психологічні тренінги екзистенційноспрямованості (Кісарчук З. Г., Омельченко Я. М., 2015).

Отже, можна підсумувати, що психологічна реабілітація складається із комплексу психотерапевтичних, психофізіологічних, організаційних та медичних заходів, які здійснюються на госпітальному, санаторному та амбулаторно-поліклінічному етапах із військовослужбовцями, які проходять лікування. При успішному та своєчасному проведенні психологічної реабілітації, військовослужбовець зможе швидко адаптуватись до звичайного життя, реінтегруватись у сім'ю та суспільство в цілому й, уникнути багатьох проблем, які супроводжують осіб із ПТСР.

Олійник В. В.

Хмельницький інститут Міжнародної академії управління персоналом

ОСОБИСТІСТЬ У ПРОЦЕСІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ТА ЖИТТЄСТІЙКОСТІ: МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ І ПІДТРИМКИ ЦІЛІСНОСТІ «Я»

У сучасному світі, що постійно змінюється, сповнений викликів, невизначеності та стресових ситуацій, особистість постає не лише як пасивний об'єкт зовнішніх впливів, а насамперед як активний суб'єкт самотворення, самореалізації та збереження власної внутрішньої цілісності. Самореалізація та життєстійкість стають не розкішшю, а необхідною умовою повноцінного життя. Адже лише особистість, яка усвідомлює свої цінності, ресурси та цілі, здатна не лише виживати, а й розвиватися в кризових обставинах.

Варто зазначити, що самореалізація – це динамічний процес розкриття потенціалу людини, її прагнення до досягнення справжнього «Я», до втілення власного сенсу життя. Це не лише кар'єра чи творчість – це здатність жити згідно зі своїми переконаннями, бути в злагоді з собою та світом. Насамперед життєстійкість (резильєнтність) – це психологічна здатність людини долати труднощі, адаптуватися до змін і зберігати внутрішню рівновагу попри зовнішній хаос (Чиханцова О., 2021). У поєднанні ці два явища формують основу для становлення цілісної, гармонійної, зрілої особистості. На думку учених Т. Титаренко, Т. Ларіна, Д. Костенка, життєстійкість особистості – це вміння ефективно існувати у суперечливих життєвих перешкодах та труднощах (Титаренко Т., Ларіна Т., 2008; Костенко Д., 2024).

Доцільно зауважити, що цілісність «Я» – це відчуття стійкого, послідовного образу себе, який не розпадається під впливом стресу чи тиску. Для цілісності образу «Я» необхідна взаємодія кількох психологічних механізмів. Спершу це рефлексія – здатність усвідомлювати власні переживання, дії, мотиви. Рефлексія допомагає особистості бачити себе з боку, оцінювати свій шлях і приймати рішення, що відповідають глибинним цінностям. Другим важливим механізмом є самоактуалізація – прагнення бути собою, реалізовувати внутрішній потенціал, незалежно від зовнішніх оцінок. Вона є рушієм розвитку і сенсотворення.

Також необхідно згадати про роль емоційної регуляції – уміння управляти власними емоціями, використовуючи як джерело інформації про власні потреби. Емоційна компетентність дозволяє зберігати гнучкість мислення, не знецінювати себе в момент слабкості, підтримувати себе у скрутних обставинах. Важливу роль відіграє й наявність сприятливого середовища – соціальних зв'язків, які не руйнують, а підсилюють суб'єкту позицію особистості.

У процесі самореалізації та зміцнення життєстійкості важливим є також прийняття власної недосконалості. Важливим є визнання власної людяності, що дає змогу рухатися вперед без надмірного самосуду. Особистість, яка приймає себе, здатна співчувати іншим, вибудовувати зрілі стосунки та творити простір психологічної безпеки не лише для себе, а й для оточення.

Отже, самореалізація і життєстійкість – це взаємозалежні процеси, які зміцнюють одне одного. Завдяки рефлексії, самоактуалізації, емоційній регуляції та підтримці з боку інших, особистість формує цілісне «Я», здатне витримувати напругу життя, зберігати внутрішню свободу та продовжувати свій унікальний шлях розвитку. У цьому полягає глибокий сенс людського буття – бути собою і залишатися собою навіть тоді, коли навколо все змінюється.

У контексті швидких соціальних змін, воєн, пандемій, інформаційного перенасичення та загального відчуття нестабільності, потреба в цілісності «Я» набуває особливої актуальності. Людина щодня змушена адаптуватися, приймати складні рішення, віднаходити внутрішню опору. І тут на перший план виходить не лише здатність до гнучкості, а й уміння зберігати ядро особистості – те, що становить основу нашої ідентичності, сенсів і цінностей.

Один із важливих механізмів підтримки цієї внутрішньої цілісності – наявність сенсу життя. Саме сенс є тим, що допомагає людині залишатися вірною собі у найскладніші часи. За словами В. Франкла, навіть у ситуації крайнього страждання людина здатна зберегти себе, якщо має для чого жити. Сенс дозволяє впорядковувати досвід, інтегрувати кризові події у власну біографію не як руйнівні, а як ті, що зміцнили, загартували, навчили. Таким чином, самореалізація не завжди означає досягнення зовнішніх успіхів – це насамперед глибоке внутрішнє зростання.

Варто також згадати про тілесний аспект життєстійкості. Часто ми забуваємо, що психіка і тіло – єдине ціле. Регулярна турбота про фізичний стан, достатній сон, рух, харчування – це теж механізми підтримки цілісності «Я», адже вони створюють фундамент для психоемоційного балансу. Тіло стає ресурсом стабільності в моменти, коли слова безсилі.

Особистість, яка розвиває в собі здатність до психологічної гнучкості, має більші шанси зберегти свою справжність у складних умовах. Бути гнучким – означає не зраджувати собі, а вміти переосмислювати, переглядати свої переконання, коли це потрібно, залишаючись при цьому вірним базовим цінностям.

Варто зазначити й те, що цілісність особистості формується у взаємодії з іншими. Ми пізнаємо себе через стосунки, отримуємо зворотний зв'язок, емоційну підтримку, вчимося довіряти і бути опорою для інших. Саме тому важливо вибудовувати зв'язки, які базуються на повазі, прийнятті, щирості. У здоровому міжособистісному середовищі значно легше зберігати свою ідентичність та рухатися вперед, навіть коли довкола панує невизначеність.

Процес самореалізації та підтримки життєстійкості – це безперервний шлях із внутрішніми пошуками, злетами й падіннями, переосмисленням себе і світу. І цей шлях вимагає відваги – бути собою, діяти згідно з власними цінностями. Цілісність «Я» означає творити себе наново щоразу, коли цього вимагає життя.

Таким чином, особистість у процесі самореалізації й життєстійкості є творцем і водночас охоронцем своєї унікальної сутності. Через рефлексію, прийняття, сенс, взаємозв'язки та любов до себе вона поступово формує простір внутрішньої свободи, в якому розкривається справжня сила людського «Я» – сила бути цілісним, живим і глибоко людяним.

Важливим аспектом самореалізації є розуміння процесу постійного змінювання і адаптації, яке не є ознакою слабкості або нестабільності, а навпаки – свідчить про глибоке розуміння гнучкості життя. Людина, яка здатна трансформувати свої переконання, переглядати стратегії дій,

але при цьому зберігати свою сутність, є по-справжньому стійкою і життєздатною. Вона не боїться змін, а використовує їх як можливості для розвитку.

Самореалізація не завжди означає миттєвий успіх або досягнення великої мети. Це процес, в якому важливий кожен крок до кращої версії себе. Поступове вдосконалення, вміння по-новому дивитися на світ, – це те, що формує життєстійкість і дозволяє впоратися з викликами.

Один із найбільших страхів людини – це страх втратити себе, стати частиною соціальних мас, яких цікавить лише поверхневий успіх або статус. Відчуття самореалізації неможливе без глибокого пізнання себе, своїх прагнень, цінностей. Саме через це самозбереження як процес внутрішньої стабільності стає невід’ємною частиною самореалізації. Людина, яка вміє бути собою, незважаючи на соціальні чи особисті труднощі, може досягти справжньої гармонії з навколишнім світом, навіть якщо цей світ далеко не ідеальний.

Варто враховувати роль принципу гармонії в самореалізації. Цей принцип полягає в тому, що важливо не лише досягти певних цілей, але й робити це з почуттям внутрішньої гармонії, у злагоді з власними емоціями та переконаннями. Відсутність цієї гармонії може призвести до стресу, внутрішнього конфлікту, і зрештою – до втрати того самого «Я».

Цілісність «Я» формується завдяки здатності поєднувати різні аспекти свого існування – фізичний, емоційний, соціальний, інтелектуальний. Важливо пам’ятати, що кожна зі сфер життя потребує уваги і розвитку. Якщо ми ігноруємо одну з них, ми ризикуємо створити внутрішній дисбаланс, що неминуче вплине на інші сфери. Це своєрідний баланс між різними вимірами особистості, який необхідно підтримувати.

Особистість, яка прагне самореалізації, повинна бути готовою до відкритості новим досвідам. Це відкритість не тільки до зовнішнього світу, а й до власних недоліків, страхів і помилок. Це також здатність приймати нові можливості, навіть якщо вони здаються викликом. Вміння не зациклюватися на невдачах, але сприймати їх як частину розвитку, є суттєвим для підтримки життєстійкості. Людина, яка не боїться пробувати і помилятися, робить кроки до власної цілісності.

Самореалізація є пошуком того стану, коли людина усвідомлює свою сутність, свою мету і здатність жити згідно з ними. Це не означає безперервний рух вперед без зупинок, адже на шляху до самореалізації можуть виникати паузи, роздуми, перехідні етапи, але важливо, що кожен такий етап не є відступом, а частиною руху до цілісності. Це процес становлення, де кожен етап важливий і має свою цінність.

Таким чином, самореалізація і життєстійкість – це не лише питання досягнення зовнішнього успіху, а глибокий внутрішній процес, в якому особистість розкриває свою потенційну силу, здатність долати труднощі і зберігати свою цілісність, незважаючи на будь-які обставини. Саме в цій здатності бути собою, незважаючи на всі труднощі життя, і полягає справжня життєва сила.

У процесі самореалізації та зміцнення життєстійкості особистість проходить складний, але надзвичайно важливий шлях становлення себе як цілісного, самодостатнього й вільного суб’єкта. Ці два явища – не просто паралельні процеси, а взаємопов’язані складові психічного розвитку людини. Самореалізація неможлива без внутрішньої стійкості, так само як життєстійкість не може бути глибокою без усвідомлення сенсу життя та реалізації свого потенціалу.

Формування цілісності «Я» відбувається завдяки рефлексії, емоційній саморегуляції, прийняттю себе, підтримці з боку соціального оточення, а також здатності адаптуватися, не втрачаючи внутрішнього ядра. Усе це вимагає зусиль, самоспостереження, готовності до змін і чесності із собою. Однак саме ці якості й творять стійку, справжню особистість, яка здатна витримувати тиск зовнішнього середовища, не втрачаючи своєї сутності.

Таким чином, життєстійка особистість – це та, що не боїться шукати себе, помилятися, змінюватися і знову повертатися до власної глибини, яка не боїться бути вразливою, але водночас – здатна вистояти. Самореалізація є постійним процесом – живим, змінним, щирим. І саме в цьому русі, в цій готовності жити свідомо і з гідністю, і народжується справжня цілісність людського «Я».

Пастощук Г. Д.

Державна установа «Територіальне медичне об'єднання Міністерства внутрішніх справ України по Хмельницькій області»

ПРОФЕСІЙНА МОТИВАЦІЯ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ З НЕПОВНИМИ СІМ'ЯМИ

Професійна підготовка психолога у ЗВО є складною багатоаспектною та багатогранною системою, спрямованою на ефективну підготовку майбутнього фахівця-психолога. Разом з тим, на практиці питанню формуванню мотивації до професійної діяльності майбутнього психолога до роботи з неповними сім'ями приділяється недостатньо уваги, що висуває на перший план усвідомлення важливості підсилення стимулів, що спонукають до вибору професії та спрямовують інтерес студентів-психологів до питання роботи з членами неповних сімей у подальшій професійній діяльності.

З психологічної точки зору, мотивація професійної діяльності, або професійна мотивація – це дія конкретних стимулів, що обумовлюють вибір професії і тривале виконання обов'язків, пов'язаних із цією професією, або сукупність внутрішніх і зовнішніх сил, які штовхають людину до трудової діяльності і надають цій діяльності спрямованості, що орієнтована на досягнення певних цілей. Як і інші види мотивації, професійна мотивація піддається впливу зовнішніх і внутрішніх факторів, які можуть бути як постійними, так і тимчасовими. Тому професійна мотивація одночасно є і відносно стійким, і відносно мінливим динамічним утворенням (Шевченко В. В., Джоган Д. Д., 2017).

Аналізуючи структуру готовності майбутніх психологів до роботи з неповними сім'ями, яка містить в собі компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, операційно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний, ми наголошуємо на обов'язковому врахуванні мотиваційних детермінант, при підготовці майбутніх психологів, які надають можливість ефективно здійснювати професійну діяльність з членами неповних сімей.

Зазначаємо, що мотиваційно-ціннісний компонент виражає усвідомлену мотивацію студента до професійної діяльності, що є стрижнем, навколо якого конструюються основні якості психолога як професіонала, оскільки від того, чим мотивується психолог, залежать досягнуті результати в навчанні та практичній діяльності. На всьому шляху професіоналізації спостерігаються істотні зміни в мотиваційній сфері. Критичними моментами в генезі мотивації є прийняття професії та розкриття особистісного смислу діяльності. Мотивація психолога зумовлена його професійними інтересами, ідеалами. Вона виявляється як у всій його професійній життєдіяльності, так і в окремих ситуаціях, визначає сприйняття зовнішніх подій і логіку поведінки (Затворнюк О. М., 2016). А ціннісна складова, визначає змістову сторону спрямованості майбутнього фахівця і складає основу його ставлень до довколишнього світу, інших людей, самого себе, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції і «філософії життя», а також визначає розуміння майбутніми психологами важливості у вирішенні соціального запиту щодо роботи з членами неповних сімей, кількість яких стрімко зростає особливо в останні роки війни.

Враховуючи різні підходи до визначення професійної мотивації в сучасній психології, варто вказати на дві основні характеристики даного поняття: 1) мотивація є сукупністю стимулів, що викликають активність індивіда і визначальну її активність, тобто систему чинників, детермінуючих поведінку; 2) мотивація є тим процесом утворення та формування мотивів, який стимулює і підтримує поведінкову активність на певному рівні. Тому мотивацію без сумніву можна вважати рушійною силою як всієї діяльності людини в цілому, так і навчально-пізнавальної зокрема (Грабіщук С. В., 2018).

Слід зазначити, що мотивація проявляється у студентів вже під час навчання у навчальному закладі. Так, навчальна мотивація складається з оцінки студентами різних аспектів навчального процесу, його змісту, форм і способів організації, а також з погляду їх особистих, індивідуальних потреб і цілей, які можуть повністю або частково збігатися або не збігатися із цілями навчання. Навчальна мотивація згодом трансформується в професійну мотивацію і тому за рівнем її сформованості можна судити про психологічну готовність до професійної діяльності (Руденок А.І., 2014).

З урахуванням вищезазначеного, професійну мотивацію, у дослідженні питання готовності майбутніх психологів до роботи з неповними сім'ями, ми розглядаємо як ґрунтовну складову та рушійну силу для всієї професійної діяльності, яка відображується в активній життєвій позиції особистості майбутнього психолога, цілеспрямованості і наполегливості, інтересі до постійного самовдосконалення у питанні роботи з членами неповних сімей, а також усвідомленні, стійкості і потребі в оволодінні знаннями, вміннями, навичками, необхідними для успішного надання психологічної допомоги неповним сім'ям.

Пастух Л. В.

Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

РОЛЬ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ У РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

В умовах сучасних викликів, які спричинила перед освітою війна та глобалізаційні процеси все більшої актуальності набирають питання мотивації професійної діяльності педагогів.

Нагальність цієї теми визначена також нормативно-правовими та розпорядчими освітянськими документами, зокрема, однією із пріоритетних стратегічних ліній реалізації Концепції Нової Української школи визначено вмотивованого педагога.

Важливість приділення уваги управлінню мотивацією педагогів пояснюється, на думку В. Бодрова ще й тим, що мотивація може компенсувати багато проблем у рівні розвитку низки професійно важливих якостей і, зокрема, в організації педагогічного процесу, але слабку мотивацію практично неможливо компенсувати (Бодров В. А., 2001).

В умовах війни науковці відзначають значущий взаємозв'язок стресостійкості і вмотивованості педагогів. Педагоги, для яких основними мотивами професійної діяльності є інтерес до діяльності, потреба в самореалізації, мають більше можливостей відчувати контроль над подіями свого професійного життя, активно засвоювати новий досвід, відчувати себе дієвою частиною педагогічної спільноти. І це може бути додатковим ресурсом в стресових ситуаціях.

Педагогічні переваги діяльності вмотивованого вчителя:

- Створює позитивну атмосферу в класі: створює атмосферу довіри, підтримки та взаєморозуміння, що сприяє розвитку мотивації учнів.
- Використовує різноманітні методи навчання: шукає нові підходи до навчання, використовує інтерактивні методи, що робить навчання цікавим і ефективним.
- Надає зворотний зв'язок: надає учням і ученицям конструктивну зворотну інформацію, що допомагає їм відчувати свою значущість і досягати кращих результатів.
- Вірить в успіх кожного учня: допомагає учням та ученицям подолати труднощі й досягти успіху.

Як «відповідають» на вмотивованість педагога здобувачі освіти?

- Активністю у навчальному процесі: учні та учениці уважні, ставлять питання, висловлюють свої думки, беруть участь у дискусіях.
- Самостійністю: учні та учениці здатні самостійно планувати свою роботу, шукати інформацію та розв'язувати проблеми.
- Творчістю: учні та учениці не бояться висувати нестандартні ідеї, знаходити нові підходи до розв'язання задач.
- Комунікабельністю: учні та учениці легко знаходять спільну мову з однокласниками та вчителем, вміють працювати в команді.
- Відповідальністю: учні та учениці виконують свої обов'язки, дотримуються правил, часових регламентів, нормативних вимог.

Беручи до уваги вищезазначені факти, можемо констатувати, що на сьогодні питання розвитку мотивації професійної діяльності педагогів в закладах освіти потребують системного наукового, методичного та практичного забезпечення.

На нашу думку, вагому роль у вирішенні цих завдань має психологічна служба закладів освіти.

І саме в умовах викликів війни, коли серед освітніх втрат відзначають зниження навчальної мотивації учнів, системна робота щодо психологічного забезпечення розвитку професійної мотивації педагогів є одним із пріоритетних завдань в роботі практичних психологів.

Аналіз теоретичних джерел та практичної діяльності дав можливість констатувати, що на сьогодні складність проблеми розвитку мотивації діяльності педагогів обумовлена:

- неоднозначністю розуміння сутності понять мотив, мотивація, мотиваційний менеджмент; наявністю різних класифікацій мотивів педагогічної діяльності (на даний час тільки в зарубіжній психології налічується біля 50 теорій мотивації);

- необхідністю врахування того, що як зазначають, Л. Калініна, Л. Карамушка, Т. Сорочан, Р. Шиян у кожної людини складається своя, відносно стійка система мотивів діяльності, залежно від її світогляду, спрямованості, рис характеру, самосвідомості, життєвого та професійного досвіду, інтелекту, психофізіології. Тому, для стимулювання професійного розвитку педагогічних працівників необхідно виявляти і враховувати їх індивідуальну мотивацію (Карамушка Л. М., 2017);

- усвідомлення того, що для управління мотиваційним процесом у закладі освіти необхідне проведення мотиваційного моніторингу – комплексної системи постійного спостереження та систематичного аналізу діяльності педагогічних працівників (Редько С. І., 2013).

- необхідністю врахування змін, що відбуваються в мотивації професійної діяльності педагогів у воєнний період та ін.

Саме тому практичним психологам доцільно організовувати системну роботу з піднятої проблематики, яка має охоплювати всі обов'язкові види діяльності: просвітницьку, діагностичну, консультативну, корекційно-розвивальну.

При цьому, у просвітницькій діяльності важливо зацентрувати увагу педагогів на значущості мотивації для забезпечення ефективності їх роботи; факторах та чинниках, які знижують та підвищують вмотивованість, шляхах та засобах розвитку самомотивації.

У діагностичній роботі практичним психологам доцільно зосередитися на виявленні та аналізі індивідуальних мотиваційних комплексів та мотиваційних потенціалів педагогів.

Для діагностування рівня розвитку мотивації професійної діяльності педагогічних працівників можна використати такі методики:

- методика О. І. Бондарчук та Л. М. Карамушки «Визначення ієрархії мотивів професійної діяльності педагогічних працівників навчальних закладів»;

- методика К. Замфір в модифікації А. Реана «Мотивація професійної діяльності»;

- методика Н. В. Журіна, Є. П. Ільїна «Вивчення задоволеності педагогів своєю професією і роботою»;

- методика «Бар'єри у педагогічній діяльності» (Т. М. Шамова);

- методика діагностики ступеня задоволеності основних потреб (Л. Д. Столяренко).

Зауважимо, що якісний аналіз мотиваційного потенціалу роботи педагогів можна зробити використавши «формулу мотивації» американських психологів Р. Хекмана та Г. Олдхема.

Щодо консультативної та корекційно-розвивальної роботи з питань розвитку мотивації, то вона має організовуватися на основі запитів, адміністрації, педагогів; результатів діагностичних досліджень з означеної теми. В рамках цього виду діяльності важливо використовувати індивідуальні і групові форми роботи, опрацьовувати рефлексивні мотиваційні вправи, техніки для аналізу власного мотиваційного середовища, ознайомлювати з методиками відомих мотиваційних тренерів (Т. Вітакер, В. Назаревич, В. Громовий, О. Тараріна та ін.), рекомендаціями щодо самомотивації від науковців та видатних особистостей сучасності.

Отже, узагальнюючи, можемо зробити висновок, що мотивація професійної діяльності, мотиваційний потенціал педагогів є важливими факторами забезпечення ефективності їх діяльності та динамічними системами, які постійно змінюється, розвиваються. Саме тому, є нагальна необхідність у розширенні форм і методів системної роботи щодо психологічного забезпечення розвитку професійної мотивації педагогів, яка є одним із пріоритетних завдань в діяльності практичних психологів в умовах сучасних викликів.

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ МЕТОДИЧНИХ ПРИЙОМІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ ДІЯЛЬНОСТІ ІТ-ФАХІВЦІВ

Вивчення професійної діяльності, як правило, починається методом професіографії. Професіографія – це опис конкретної професії, що відображає мету й завдання даного виду праці, умови й організацію виконання окремих етапів і всієї роботи в цілому, а також психофізіологічну характеристику (Карпухіна А. М., 1990; Кокун О. М., 2021; Корольчук М. С., 2018; Крайнюк В. М., 2012; Макаренко М. В., 2006; Мілерян Є. О., 2013; Миронець С. М., 2020). У професіограму, як складову частину, включають психограму, що є результатом психофізіологічного аналізу структури професійної діяльності й відображає ті психологічні та фізіологічні функції чи якості людини, які забезпечують успішне виконання професійних навичок та умінь (Барко В. І., 2017; Кокун О. М., 2021; Корольчук М. С., 2018; Крайнюк В. М., 2012; Клименко В. В., 2024; Макаренко М. В., 2018; Мілерян Є. О., 2013).

Для вивчення професійної діяльності будь-якого спеціаліста, як вважають С. І. Болтівець (2025), Л. М. Карамушка (2024), О. М. Кокун (2024), М. С. Корольчук і В. М. Крайнюк (2012), М. В. Макаренко (2018), С. М. Миронець (2020), доцільно використовувати такі методичні прийоми:

1. Вивчення офіційних документів. З документів одержується інформація про характер, зміст, організацію професійної діяльності, обладнання системи управління, особливості умов середовища, а також особисті якості спеціалістів та їхню взаємодію в системі "спеціаліст-техніка-середовище". При цьому виділяються найбільш важливі операції, пов'язані з дефіцитом часу, аварійною загрозою, й орієнтовно оцінюється психофізіологічна суть їх виконання спеціалістами.

2. Інженерно-психологічне обстеження обладнання. Сюди належить збирання відомостей про робоче місце, про призначення та конструктивні особливості основних систем, їхню характеристику й відповідність принципам та інженерно-психологічним вимогам до конструювання: доступність, зони досягнення, огляд.

3. Спостереження за ходом робочого процесу й поведінкою спеціаліста з метою більш точного опису об'єктивних сторін роботи та професійної поведінки спеціалістів. При спостереженні враховуються: інформація, що надходить, і канали її руху; часова характеристика роботи; завантаженість аналізаторів, їх взаємодія, провідний аналізатор; функціональна завантаженість опорно-рухового апарату; дані про функції центральної нервової системи; психічна діяльність спеціаліста та ступінь нервово-психічної напруженості. Спостереження проводиться за графічною схемою алгоритму найбільш важливих операцій.

4. Бесіда із спеціалістами з метою отримання додаткової інформації щодо особливостей професійної діяльності й суб'єктивного її відображення. Головне завдання непримусової бесіди – отримання суб'єктивної характеристики даного виду діяльності, а не вивчення особистості спеціаліста.

5. Метод «думання вголос» як звіт спеціаліста, професійна діяльність якого протікає у вигляді процесу мислення. Для реєстрації застосовується магнітофон.

6. Анкетування і експертна оцінка. Анкетування спеціалістів – це отримання письмових відповідей на поставлені запитання. Воно проводиться у двох видах: як «вільна відповідь», коли спеціаліст може написати будь-яку відповідь у довільній формі, а також «вибіркова відповідь», коли після кожного запитання пропонується перелік можливих варіантів, з яких потрібно вибрати один і підкреслити. Експертна оцінка включає анкетування найбільш досвідчених спеціалістів із застосуванням бальної системи оцінок.

7. Хронометраж тривалості виконання окремих робочих операцій з метою визначення структури діяльності, частоти повторення операцій, інтенсивності робочого процесу, тривалості пауз. Методи вивчення різноманітні – від секундоміра до кіно- та відеотехніки.

8. Вивчення операцій, які складають специфіку професійної діяльності й характеризують її тривалість і напруженість за допомогою таких методик:

- реєстрація рухів очей спеціаліста за допомогою електроокулографії;
- реєстрація рухів органами керування;
- реєстрація мовних повідомлень із точною прив'язкою до часу;
- реєстрація показників деяких психофізіологічних функцій.

9. Аналіз помилок у роботі спеціаліста. Аналіз здійснюється на основі класифікації помилок: сенсорні (неправильне сприйняття інформації), логічні (неправильне рішення), операційні (неправильна реалізація рішення).

10. Алгоритмічний аналіз професійної діяльності, який дає кількісну оцінку складності діяльності та рівня напруги.

11. Гігієнічна оцінка факторів навколишнього середовища для виявлення причин змін психофізіологічних якостей спеціалістів.

12. Експериментальні методи («трудовий метод», «метод додаткових завдань», «ситуаційний експеримент»).

13. Моделювання діяльності на тренажерах, імітаторах тощо.

Таким чином, однією з важливих пунктів розв'язання науково-практичних завдань щодо основних прийомів психологічного аналізу діяльності ІТ-фахівців в системі професійно-психологічного відбору є психофізіологічний аналіз професійної діяльності. Він має проводитись послідовно, за представленою схемою, з визначенням і врахуванням особливостей діяльності фахівців цього напрямку. На основі одержаних даних буде здійснено цілеспрямоване дослідження, пов'язане з оцінкою функціонального стану людини в процесі роботи й вивченням динаміки працездатності з метою визначення професійно важливих якостей ІТ-фахівців.

Петухова Т. А.

Міжнародний гуманітарний університет (м. Одеса)

АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ДИЗАЙНУ

У сучасних умовах швидких змін в освітньому середовищі психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців є надзвичайно важливою складовою у системі вищої освіти. Вона сприяє розвитку професійних компетенцій, формуванню особистісних якостей студентів і їх готовності до ефективної діяльності в обраній галузі. Саме тому одною з основних задач психолого-педагогічної підготовки є врахування індивідуальних особливостей студентів, їх психологічного стану та мотивації до навчання. Особливу увагу необхідно приділити підготовці спеціалістів у сферах, що вимагають творчого підходу та інноваційних рішень, таких як дизайн. Особливо важливо це для майбутніх дизайнерів, оскільки їх професія потребує високої емоційної чутливості, здатності до самовираження та розуміння культурних і соціальних контекстів.

Врахування цих факторів у навчальному процесі сприяє формуванню гармонійної особистості, здатної ефективно виконувати професійні завдання. Як зазначає С. Дж. Шварц, розвиток особистості студентів можливий лише за умов ціннісного самоусвідомлення, підтримки автономії та соціальної взаємодії в навчальному середовищі (Schwartz S. J., Luyckx K., 2015). Також у дослідженнях українських науковців підкреслюється значення соціокультурного контексту у формуванні професійної ідентичності майбутніх фахівців-дизайнерів (Фурса О., 2020; Щолокова О. П., 2020; Білозуб Л. М., 2018; Бойко Є., 2022).

Сьогодні в освітньому процесі все більше застосовуються інноваційні технології, такі як інтерактивні методи навчання, дистанційні курси, проєктні методики. Ці підходи дозволяють значно підвищити якість підготовки майбутніх фахівців, забезпечуючи їх гнучкість, адаптивність та готовність до змін у професійному середовищі. Однак, для ефективної реалізації таких технологій необхідно враховувати специфіку кожної професії, зокрема в сфері дизайну, де важливими є практичні навички і креативність. Лорілард Д. наголошує, що цифрові освітні інструменти, якщо вони інтегровані в дидактичну структуру, сприяють глибокому навчанню та розвитку критичного мислення (Laurillard D., 2012). У своїх працях українські дослідники вказують на ефективність проєктного методу у підготовці майбутніх дизайнерів, особливо в умовах змішаного та дистанційного навчання (Криворучко О. В., 2019; Любарець Н. М., 2020; Семенова Л. О., 2021).

Методика викладання дизайну в магістратурі має особливості, які спрямовані не лише на опанування здобувачами поглиблених знань, а й здатність до самостійного вирішення складних проблем. Тому важливо орієнтувати процес навчання на розвиток критичного мислення, навичок дослідження та інноваційного підходу до дизайну. Викладання має бути інтерактивним, з

акцентом на колаборацію, міждисциплінарний підхід та практичну діяльність. С.Вілсон і Л.Замберлан підкреслюють важливість міждисциплінарного підходу, інтеграції соціального дизайну та креативних стратегій у магістерських програмах (Wilson S., Zamberlan L., 2021). У роботах Ю. А. Шпаляренко розглядаються сучасні методики викладання дизайну з фокусом на практикоорієнтовані завдання та розвиток візуального мислення (Шпаляренко Ю. А., 2024).

Забезпечення якісної психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців є ключовим елементом у створенні конкурентоспроможної освіти. Врахування індивідуальних психологічних особливостей здобувачів, застосування новітніх освітніх технологій та удосконалення методики викладання спеціальних дисциплін, таких як дизайн, допомагає формувати висококваліфікованих фахівців, готових до викликів сучасного професійного середовища.

Петяк О. В., Рогова Ю. С.

Хмельницький національний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ «ФІЗИЧНА ТЕРАПІЯ, ЕРГОТЕРАПІЯ»

Мотивація навчання є одним із ключових чинників успішного засвоєння професійних компетентностей студентами. Особливо це актуально для спеціальностей «Фізична терапія», «Ерготерапія», де навчальний процес поєднує фундаментальні знання з практичними навичками, необхідними для роботи в реабілітаційній сфері. Визначення особливостей мотиваційної сфери студентів цих спеціальностей дозволяє підвищити ефективність освітнього процесу та сприяти професійному становленню майбутніх фахівців.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вдосконалення методів навчання у вищій школі, що враховують особливості професійної діяльності фахівців із фізичної терапії та ерготерапії. Вивчення мотиваційних чинників дозволяє розробити ефективні освітні стратегії, спрямовані на формування стійкої навчальної та професійної мотивації студентів.

Мотивація відіграє важливу роль у будь-якій діяльності чи поведінці людини. Під мотивацією розуміється сукупність факторів, що визначають і пояснюють зв'язок між діями та їх причинами. Це система психологічних процесів, які активізують індивіда, спонукаючи його до певних дій і орієнтуючи його поведінку на досягнення конкретних цілей. Мотивація справедливо вважається основною рушійною силою людської поведінки, тому вона займає важливе місце в структурі особистості. Проникнувши в основні складові особистості (спрямованість, характер, самосвідомість, емоційно-вольову сферу, психічні процеси), мотивація в значній мірі визначає ефективність будь-якої діяльності, зокрема навчальної. Це твердження є загальновизнаним серед психологів і знаходить експериментальне підтвердження. Зокрема, в одному з досліджень (Р.Бернс) було виявлено, що різниця в успішності студентів пояснюється на 21-25 % їх інтелектуальними здібностями, на 27-36 % особистісними якостями і на 23-27 % мотивацією (Гузенко В. А., 2022).

Мотиваційна сфера особистості охоплює систему потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій та установок, які визначають поведінку людини в процесі діяльності. У контексті навчання студентів фізичної терапії та ерготерапії мотиваційна сфера формується під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів, серед яких особливе місце посідають професійні перспективи, освітнє середовище та особистісні характеристики студентів.

У науковій літературі існує кілька підходів до аналізу мотивації навчання:

- *Класичні теорії мотивації* (А.Маслоу, Д.Макклелланд, Ф.Герцберг) розглядають мотивацію через призму потреб і стимулів.
- *Когнітивні теорії мотивації* (Д.Аткінсон, Е.Десі, Р.Раян) акцентують увагу на значенні внутрішніх чинників, таких як самооцінка, самовизначення, автономія навчання.
- *Сучасні педагогічні підходи* зосереджені на взаємодії особистісних і зовнішніх факторів у формуванні стійкої мотивації.

Науковці виділяють кілька ключових типів навчальної мотивації:

- *зовнішня мотивація* (матеріальні стимули, соціальне схвалення, оцінки, вимоги викладачів);
- *внутрішня мотивація* (інтерес до професії, прагнення до саморозвитку, особистісна значущість навчання);

– *інструментальна мотивація* (сприйняття навчання як засобу досягнення кар'єрних цілей).

Студенти, які обирають спеціальності, пов'язані з реабілітацією, демонструють певні унікальні риси навчальної мотивації. По-перше, значний вплив на їхню мотиваційну сферу мають гуманістичні цінності, зокрема прагнення допомагати людям. По-друге, велике значення має практична спрямованість навчання, оскільки студенти високо оцінюють можливість застосовувати набуті знання під час клінічної практики. По-третє, рівень навчальної мотивації залежить від методів викладання: активні, інтерактивні та проблемно-орієнтовані методики підвищують інтерес до дисциплін (Козова І. Л., 2019).

Серед основних факторів, що впливають на мотивацію навчання студентів фізичної терапії та ерготерапії, можна виділити такі, як:

– *організація навчального процесу*: застосування інноваційних методів навчання, моделювання клінічних випадків;

– *практична значущість знань*: можливість проходження стажування в медичних і реабілітаційних центрах;

– *психологічний комфорт у навчальному середовищі*: підтримка з боку викладачів і студентського колективу.

Для ефективного формування мотивації студентів спеціальностей «Фізична терапія», «Ерготерапія» необхідно використовувати комплексні підходи, які включають:

– використання проблемно-орієнтованого навчання та кейс-методу;

– інтеграцію теоретичних знань із практичними навичками через симуляційне навчання;

– забезпечення можливостей професійної самореалізації через участь у наукових дослідженнях, волонтерських програмах, міжнародних обмінах;

– формування індивідуальних освітніх траєкторій, що враховують інтереси студентів і їхні кар'єрні перспективи;

– використання сучасних технологій, зокрема цифрових симуляторів та віртуальної реальності для підвищення залученості студентів.

Отже, мотивація навчання студентів спеціальностей «Фізична терапія», «Ерготерапія» є складним багатофакторним явищем, яке визначається як зовнішніми, так і внутрішніми детермінантами. Важливим завданням сучасної освіти є створення умов для розвитку стійкої професійної мотивації, що сприятиме якісній підготовці майбутніх фахівців. Застосування активних методів навчання, інтеграція теоретичних і практичних компонентів, а також створення сприятливого освітнього середовища дозволять значно підвищити рівень навчальної мотивації студентів цих спеціальностей.

Пишняк А. В., Сургунд Н. А.

Хмельницький національний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ПРИ ПЕРЕХОДІ ДО СЕРЕДНЬОЇ ЛАНКИ ШКОЛИ

Актуальність. Перехід учнів з початкової школи до середньої ланки шкільної освіти є одним із найбільш значущих етапів у їхньому навчальному та особистісному розвитку. Цей період супроводжується суттєвими психологічними, емоційними та соціальними змінами навчального та вікового середовища, які нерідко викликають у дитини почуття тривоги, невпевненості, а іноді й опору новим вимогам. Адаптація до нових умов навчання включає цілу низку компонентів: когнітивний, емоційний, соціальний та поведінковий. За відсутності належної підтримки з боку вчителів, психологів і батьків перехід до середньої школи може супроводжуватись зниженням навчальної мотивації, формуванням негативного ставлення до школи, а також розвитком внутрішніх конфліктів (Коваль В. В., 2024).

Виклад основного матеріалу. З психологічної точки зору, адаптація є процесом взаємодії індивіда з новими умовами середовища, які вимагають від нього зміни усталених форм поведінки та мислення. У шкільному контексті адаптація розглядається як пристосування до нової освітньої ситуації, яка відрізняється більш складною організацією навчального процесу, різноманітністю викладацького складу, зміною навчальних предметів і підвищенням академічного навантаження. У віковому аспекті вік саме 10–12 років характеризується появою нових когнітивних структур,

зростанням інтелектуальних можливостей, розвитком рефлексії, а також формуванням елементів особистісної ідентичності (Іваненко Л. С., 2023). Водночас учні стають більш чутливими до думки оточення, прагнуть самостійності, але ще не мають сформованих навичок самоорганізації та регуляції поведінки, що ускладнює адаптацію.

До основних труднощів, які виникають у процесі адаптації дітей до умов середньої ланки школи та, відповідно, обумовлюють специфічні психологічні особливості адаптаційних процесів у учнів, належать:

По-перше, зміна структури навчального процесу. Якщо в початкових класах діти мають одного вчителя, який водночас є основною фігурою контролю, підтримки і навчання, то в середній школі кожен предмет викладає інший учитель, що вимагає від учня швидкої перебудови в стилі спілкування, сприйняття та взаємодії. Це створює додатковий стрес, пов'язаний із необхідністю постійно пристосовуватись до різних вимог, стилів викладання та характерів вчителів (Петренко Н. В., 2022).

По-друге, збільшується кількість навчального матеріалу, зростає обсяг домашніх завдань, вводяться нові предмети, що потребують не лише механічного запам'ятовування, а й аналітичного мислення, абстракції та критичної оцінки. Не всі учні готові до такого навантаження, особливо ті, чия пізнавальна мотивація ще не стала стійкою. У результаті можливе зниження успішності навчання, відчуття неспіху в нових умовах середньої школи, що негативно впливає на самооцінку.

По-третє, соціальні труднощі пов'язані зі зміною структури класного колективу, появою нових учнів, і, відповідно, нових ролей та очікувань у соціумі. Дитина може втратити вже сформовану позицію в колективі й змушена знову «завойовувати» місце у групі. У цьому віці надзвичайно загострюється потреба у визнанні, дружбі, соціальному схваленні. Невдачі в комунікації можуть спричинити ізоляцію в умовах класного/шкільного колективу, тривожність, уникнення навчання.

У процесі адаптації надзвичайно важливою є роль педагогів та шкільного психолога. Вчитель повинен не тільки донести новий навчальний матеріал, а й стати тим, хто створює підтримувальне освітнє середовище, забезпечує поступове входження учня в нові умови. Необхідно впроваджувати педагогічні стратегії, які передбачають диференційований підхід, особистісно орієнтовану комунікацію, розвиток емоційного інтелекту учнів, організацію командних форм роботи (Мельник О. І., 2024). Зі свого боку психолог має проводити психодіагностику рівня адаптації, виявляти дітей із підвищеним рівнем тривожності, страхами, труднощами у спілкуванні, організовувати тренінги, індивідуальні консультації, групову підтримку. Ефективними методами можуть бути ігрова терапія, казкотерапія, арт-техніки та ін., особливо на етапі початкової адаптації.

Також не можна ігнорувати роль родини. Підтримка батьків, їхня участь у шкільному житті, розуміння труднощів, які переживає дитина, сприяють її емоційному благополуччю. Батьки мають забезпечити стабільне психологічне середовище вдома, виявляти інтерес до шкільних справ дитини, допомагати формувати позитивне ставлення до навчання, розвивати навички самоорганізації, вміння планувати час. Уникнення тиску, порівняння з іншими, формування довірливих стосунків – основа емоційної безпеки дитини.

Висновки. З урахуванням вищезазначеного, можна зробити висновок, що адаптація учнів до середньої школи – це комплексний психолого-педагогічний процес, який потребує координації дій усіх учасників освітнього процесу. При своєчасній підтримці цей етап може стати для дитини періодом активного зростання, розвитку пізнавальних інтересів, зміцнення віри у власні сили, формування навичок самостійного навчання та ефективної взаємодії в соціальному середовищі. Як важлива складова такої підтримки виступає робота із психологічного забезпечення ефективної адаптації учнів до умов середньої школи на основі врахування психологічних особливостей даного процесу. Успішне проходження адаптаційного періоду при переході до середньої ланки школи створює передумови для стабільної навчальної діяльності, гармонійного особистісного розвитку та соціалізації школяра в умовах сучасної освіти.

Пліско О. В.

Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця

**ВПЛИВ ЗОВНІШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА ОРГАНІЗАЦІЮ ЧАСУ
(ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ) ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ЯКІ НАВЧАЮТЬСЯ
ЗА СПЕЦІАЛЬНОСТЯМИ «БІЗНЕС-АДМІНІСТРУВАННЯ»
ТА «УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ В БІЗНЕСІ»**

Вступ. В умовах війни в Україні ефективна організація часу (тайм-менеджмент) набуває особливого значення, адже впливає на навчання, кар'єру та безпеку. У сучасних умовах здобувачі освіти стикаються з численними викликами, що вимагають адаптації, гнучкості та високого рівня самоорганізації. Сучасні освітні концепції та технології підготовки майбутніх фахівців потребують оптимізації через сьогодення. Незважаючи на важливість управління часом для здобувачів вищої освіти, ця тема залишається недостатньо висвітленою в психологічній літературі. Особливо актуальним є дослідження впливу зовнішнього середовища на організацію часу (тайм-менеджмент) здобувачів освіти бізнес-орієнтованих освітніх програм у процесі їх навчання.

Ціль роботи. Метою є дослідження вивчення впливу зовнішнього середовища на організацію часу (тайм-менеджмент) здобувачами вищої освіти за спеціальностями «Бізнес-адміністрування» та «Управління персоналом в бізнесі».

Матеріали та методи. У дослідженні використано різні методи: теоретичні (аналіз, узагальнення наукової літератури); емпіричні: опитування за анкетною «вплив зовнішнього середовища на організацію часу(тайм-менеджмент) здобувачами вищої бізнес-орієнтованої освіти»; статистичні: визначення середнього значення та дисперсії, застосування критерію χ^2 пірсона, t-тесту Стюдента та f-тесту Фішера для встановлення значущості результатів.

Питаннями організації часу (тайм-менеджментом) та його використанням опікувалися багато вітчизняних та зарубіжних науковців. І. Л. Соломонюк (2021) та І. В. Причепка (2021) досліджуючи вплив стресу на управлінську діяльність, дійшли висновку, що високий рівень стресу негативно позначається на плануванні завдань та їх реалізації. О. В. Клепць (2020) і Г. А. Єрошенко (2020) досліджували аспекти управління часом в закладах освіти. На їх думку, раціональне планування занять і перерв сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу. С. М. Петренко (2019) та О. П. Мельник (2019) спрямували дослідження на застосування цифрових технологій у процесі управління часом. На їх думку, використання спеціалізованого програмного забезпечення допомагає зменшити витрати часу на планування. Л. М. Прокопів (2018) і А. Г. Шевченко (2018) аналізували взаємозв'язок між методиками самоорганізації та продуктивністю праці, ними запропонована модель інтегрованого тайм-менеджменту для підвищення продуктивності. О. С. Гордій (2017) та І. А. Коваль (2017) вивчали роль лідерства у вдосконаленні розподілу часу. Вони зазначали, що лідерство сприяє формуванню корпоративної культури ефективного використання часу та ефективні керівники використовують стратегічне планування для оптимізації часу. А. В. Романова (2022), досліджуючи індивідуальні методи розподілу часу, встановила, що використання технік пріоритизації допомагає зменшити перевантаження. В. С. Козлов (2019) і Ю. Н. Мороз (2019) довели, що гнучкий графік сприяє зниженню рівня професійного вигорання. Досліджуючи вплив тайм-менеджменту на продуктивність викладачів та студентів М. Іванова (2021) в роботі «Методи оптимізації освітнього процесу» виклала підходи до методів оптимізації освітнього процесу через ефективний розподіл часу та запропонувала впровадження технологій тайм-трекінгу в освітніх установах. О. Петров (2020) розробляв стратегії управління часом для дистанційної освіти. Він запропонував використання інструментів автоматизованого планування освітнього процесу. Л. Коваленко (2019) вивчала питання запобігання стресу та перевантаженню через правильне планування освітнього процесу. Дослідниця встановила, що раннє планування освітнього процесу допомагає знизити рівень стресу у студентів та уникнути академічного вигорання серед них. Т. Грищенко (2018) досліджувала роль тайм-менеджменту у формуванні самодисципліни здобувачів освіти. Науковець відзначила, що ведення особистого тайм-менеджменту формує у студентів відповідальність за власні результати, а саморефлексія допомагає студентам коригувати власні стратегії управління часом.

Для визначення впливу зовнішнього середовища на організацію часу (тайм-менеджмент) здобувачами освіти бізнес-орієнтованих спеціальностей було проведено емпіричне дослідження 20 здобувачів освіти, які навчаються за спеціальністю «бізнес-адміністрування» (далі – «БА») та 20

здобувачів освіти, які навчаються за спеціальністю «управління персоналом в бізнесі» (далі – «УП»). Метою дослідження було визначення зовнішніх факторів, що найбільше впливають на ефективність управління часом серед здобувачів вищої освіти цих бізнес-орієнтованих спеціальностей. За аналізом наукових джерел в рамках даного дослідження розробленого науковцями опитувальника за темою «вплив зовнішнього середовища на тайм-менеджмент здобувачів вищої освіти бізнес-орієнтованих спеціальностей» не існує. Анкету було розроблено самостійно з урахуванням наукових підходів до аналізу зовнішніх факторів, що впливають на управління часом. Опитувальник відповідає наступним критеріям: стандартизація (чіткі формулювання, стандартизовані відповіді для кількісного аналізу); відповідність дослідницькій меті (кожне питання виявляє вплив певного зовнішнього чинника); об'єктивність (охоплення фізичних, психологічних і соціальних факторів); анонімність (відсутність ідентифікаційних даних забезпечує чесність відповідей); зручність проходження (анкета містить 10 запитань із простими варіантами відповідей); можливість подальшого аналізу (результати дозволяють виявити тенденції та кореляції між зовнішніми факторами та продуктивністю). Опитувані заповнювали анкету, вибираючи один із запропонованих варіантів відповідей. Анкета містить 10 питань, кожне з яких стосується конкретного зовнішнього чинника, що може впливати на організацію часу. Питання сформульовані таким чином, щоб виявити як об'єктивний вплив середовища (освітлення, шум, температура), так і суб'єктивні аспекти (мотивація, стрес, фінансовий стан). Для забезпечення достовірності результатів респонденти не повідомляють своїх особистих даних, а відповіді аналізуються в узагальненому вигляді. Результати використані для визначення ключових зовнішніх факторів, що впливають на продуктивність та управління часом.

Дане дослідження ґрунтується на концепціях когнітивної психології, що вивчає вплив зовнішніх чинників на здатність до концентрації та управління часом. Теорія розподіленої уваги пояснює, що людина має обмежені ресурси для обробки інформації, тому сторонні фактори, такі як шум чи соціальні мережі, можуть значно знижувати продуктивність. Згідно з мотиваційною теорією, рівень підтримки та заохочення впливає на ефективність виконання завдань. Теорія стресу вказує, що підвищений рівень стресу негативно впливає на когнітивні функції та здатність планувати. Концепція саморегуляції пояснює, що наявність чіткого розкладу та використання планувальників може підвищувати рівень самоконтролю. Теорія комфортного середовища говорить про те, що фізичні умови, такі як освітлення, температура та якість повітря, можуть впливати на когнітивну продуктивність. Економічна психологія розглядає фінансовий стан як фактор, що може створювати додатковий стрес і змушувати людину розподіляти час між навчанням та роботою. Загалом, дослідження базується на розумінні взаємозв'язку зовнішніх факторів та когнітивної ефективності, що дозволяє визначити ключові умови для оптимального тайм-менеджменту.

Результати та обговорення. Кількісні результати дослідження показують, що зовнішні фактори суттєво впливають на продуктивність здобувачів освіти. Майбутні спеціалісти «УП» більш чутливі до шуму (50 % проти 45 %), освітлення (65 % проти 55 %), температурних умов і якості повітря (60 % проти 50 %). Соціальні мережі більше відволікають спеціалістів «УП» (65 % проти 60 %), а чіткий розклад є важливішим для них (75 % проти 65 %). Мотивація від викладачів значуща для 60 % спеціалістів «УП» і 50 % спеціалістів «БА». Стрес негативно впливає на тайм-менеджмент спеціалістів «УП» (55 % проти 45 %), а комфортне робоче місце важливіше для них (70 % проти 60 %). Використання технічних засобів (50 % проти 40 %) і фінансовий стан (65 % проти 55 %) також більше впливають на спеціалістів «УП». Загалом, вони виявляють вищу залежність від зовнішнього середовища, а ключовими умовами ефективного тайм-менеджменту є організація простору та контроль стресу.

Статистичний аналіз показав, що шум і відволікаючі фактори негативно впливають на продуктивність здобувачів освіти спеціалістів «БА» і «УП», і цей вплив є статистично значущим (F-тест Фішера, середнє значення – 1.7, дисперсія – 0.5, $p < 0.05$). Освітлення є важливим чинником концентрації, і його вплив підтверджено статистично значущими результатами (χ^2 -тест Пірсона, середнє значення – 1.6, дисперсія – 0.4, $p < 0.05$). Несприятливі умови, такі як температура й якість повітря, значно знижують ефективність роботи, що підтверджується статистично значущими даними (t-тест Стюдента, середнє значення – 1.7, дисперсія – 0.45, $p < 0.05$). Соціальні мережі та повідомлення мають суттєвий відволікаючий ефект, що є статистично значущим (F-тест Фішера, середнє значення – 1.5, дисперсія – 0.35, $p < 0.05$). Чіткий розклад сприяє покращенню тайм-менеджменту, і цей ефект має статистичну значущість (χ^2 -тест Пірсона, середнє значення – 1.3, дисперсія – 0.25, $p < 0.05$). Мотивація з боку викладачів і

керівників сприяє підвищенню продуктивності, що підтверджено статистично значущими результатами (t-тест Стьюдента, середнє значення – 1.5, дисперсія – 0.35, $p < 0.05$). Високий рівень стресу істотно знижує ефективність роботи, і цей вплив є статистично значущим (F-тест Фішера, середнє значення – 1.7, дисперсія – 0.5, $p < 0.05$). Комфортне робоче місце позитивно впливає на продуктивність, і цей ефект має статистичну значущість (χ^2 -тест Пірсона, середнє значення – 1.4, дисперсія – 0.3, $p < 0.05$). Технічні засоби, такі як планувальники, допомагають краще організувати час, що підтверджено статистично значущими результатами (t-тест, середнє значення – 1.6, дисперсія – 0.4, $p < 0.05$). Фінансовий стан суттєво впливає на планування часу, і цей взаємозв'язок є статистично значущим (F-тест Фішера, середнє значення – 1.75, дисперсія – 0.45, $p < 0.05$).

Висновки. Дослідження підтвердило, що зовнішнє середовище значно впливає на ефективність тайм-менеджменту здобувачів бізнес-орієнтованої освіти. Було проведено аналіз наукової літератури, що дозволило визначити ключові теоретичні підходи до тайм-менеджменту, його вплив на продуктивність та чинники, які його ускладнюють. Встановлено, що шум, освітлення, температура та якість повітря є ключовими фізичними факторами, які можуть як покращувати, так і ускладнювати організацію часу здобувачів освіти. Соціальні мережі та повідомлення виступають основними відволікаючими чинниками, які негативно впливають на продуктивність і концентрацію. Чіткий розклад та систематичне планування суттєво сприяють покращенню ефективності управління часом серед респондентів. Рівень мотивації з боку викладачів і керівників має значний вплив на здатність студентів до організації власного часу та виконання завдань. Високий рівень стресу є серйозним бар'єром для ефективного тайм-менеджменту, що вимагає додаткових стратегій його контролю. Комфортне робоче місце, включаючи зручний простір і відповідне технічне забезпечення, позитивно позначається на продуктивності здобувачів освіти. Отримані результати можуть бути використані у сфері освітнього менеджменту, зокрема для розробки програм підтримки здобувачів освіти та впровадження технологій ефективного управління часом. Дослідження досягло поставленої мети, оскільки виявило основні зовнішні фактори, що впливають на організацію часу, та підтвердило необхідність їх урахування в освітньому процесі.

Подкоритова Л. О.

Хмельницький національний університет

ДЕЯКІ ЗАГАЛЬНІ ЗАУВАГИ ЩОДО АНАЛІЗУ ОБРАЗОТВОРЧОГО ПРОДУКТУ В АРТТЕРАПІЇ

Одним з найбільш поширених в Україні видів арттерапії за провідним видом мистецтва, є образотворча терапія, або арттерапія у вузькому значенні. Творчими продуктами тут є малюнок, колаж, скульптура, фотографія, монотипія, інсталяція і багато іншого. Матеріальність такого творчого продукту дає можливість його дослідити разом із клієнтом або клієнткою за низкою показників: розмір, форма та розташування основи; швидкість і особливості самого створення; щільність заповненості основи (наявність чи відсутність порожніх, незаповнених місць); ступінь впорядкованості, розташування, зокрема зміщення, елементів творчого продукту тощо.

У цій публікації ми розглянемо деякі показники для аналізу образотворчого продукту, а саме малюнку та частково колажу, в арттерапевтичній практиці.

Перш, ніж розглянути деякі показники в аналізі малюнку, зазначимо **провідне правило арттерапевтичної роботи – опора на досвід клієнта**: психолог, арттерапевт досліджує творчий продукт **РАЗОМ** із клієнтом / клієнткою, а не **ЗАМІСТЬ** нього / неї.

Творчий продукт, зокрема образотворчий, – це сукупність символів, у яких несвідоме кодує своє послання свідомому. Під символами ми тут розуміємо конкретні зображення (сонце, дерево, людина, квітка, плямка, геометрична фігура тощо), кольори, а також малюнок у цілому. Важливо виявити, що саме творчий продукт означає для клієнта / клієнтки. Разом із тим, щоб допомогти клієнтові / клієнтці досліджувати свій малюнок, арттерапевт може спиратися на певні загальні показники малюнку, як-от розташування, розмір основи, розташування елементів, їх зміщення тощо. При цьому варто звернути увагу на багатоваріантність інтерпретації більшості показників, які ми враховуємо під час аналізу образотворчого продукту. У зв'язку з цим знову

нагадуємо про доцільність СПІЛЬНОГО із клієнтом / клієнткою дослідження його / її малюнку. Варто пам'ятати, що **головним знавцем / знавчиною свого твору є клієнт / клієнтка**.

Отже, розглянемо в загальних рисах деякі опорні показники, які варто враховувати під час дослідження авторського малюнку.

Коли клієнт / клієнтка звертається до арттерапевта вперше, доцільно запропонувати йому / їй на вибір різні розміри паперу – від А5 до А1. Вибір розміру має певне діагностичне значення про поточний стан клієнта. Про особистісні особливості людини можна робити певні висновки лише після дослідження низки її малюнків, зроблених у різних станах, за різних обставин і в різний час. Один творчий продукт відображає лише поточний стан і актуальну ситуацію клієнта / клієнтки.

Так, **розмір обраної основи** (наприклад, паперу) може свідчити про:

- *тенденції в рівні самооцінки*: чим більший формат обирає клієнт / клієнтка, тим вищою може бути його / її самооцінка; але тут, особливо на перших зустрічах, варто враховувати те, що великий формат, як і великі зображення, можуть виконувати несвідому захисну функцію, подібно до того, як деякі тварини у разі небезпеки штучно збільшують свій розмір за рахунок розпушування шерсті, самороздування тощо;

- *рівень домагань і претензій* – корелює із попереднім пунктом, але тут варто враховувати заповненість простору, напр. якщо вибрано великий формат, а заповнено його «ріденько» – є багато порожнього (невикористаного) місця, це може свідчити про певну претензійність особи, її високий рівень домагань при низькій спроможності свої домагання й претензії задовольнити;

- *енергетичний потенціал, втома, виснаження* – часом люди з цілком адекватною самооцінкою можуть обирати невеликі формати; або, обравши, до прикладу, формат А4, скласти його навпіл до А5; під обговорення творчого продукту в таких випадках нерідко можна почути: «Мені цього наразі досить», «Я знаю, що можу заповнити все, але зараз бракує сил», «Я не хочу зараз заповнювати все», «Хочу лишити собі на потім»; рівень енергії і її оцінки клієнтом варто враховувати і при оцінці заповнення основи: часом люди переоцінюють свої сили й «видихаються», через що і не заповнюють великий формат повністю.

- *значущість, цінність теми творчого продукту, значний інтерес до неї* – розмір обраного формату може свідчити не лише про самооцінку людини, а й про цінність теми, за якою виконується творчий продукт.

Таким чином, які припущення можна робити щодо людини на підставі обраного нею розміру основи (в індивідуальній роботі):

- великий (для колажу А1, А2; для малюнку А3, А2) – тенденція до високої самооцінки, домагань, навіть претензійності (за умов незаповненості простору); поточна тривога; значний рівень енергії; значний інтерес до теми, за якою створюється творчий продукт; зауважимо, що деякі спеціалісти з арттерапії (О. Скар, О. Вознесенська) вважають, що вибір формату А1 для індивідуального колажу може свідчити про нарцисизм;

- маленький формат (для колажу А4, А5, для малюнку – А5, А6) – тенденція до низької самооцінки; обмеження (часом свідоме) свої домагань; усвідомлення обмеженості своїх можливостей на поточний момент; низький рівень енергії, втома; знижений інтерес до теми за якою створюється творчий продукт.

Опірні питання, які доречно задавати клієнту/клієнтці під час аналізу розміру формату: Наскільки комфортно було працювати на обраному форматі? Чи місця було досить, замало, забагато? Чи було бажання вийти за межі основи? Чи хотілося би додати щось іще та що саме? (особливо якщо аркуш мало заповнений)?

Наступний показник для аналізу малюнку та колажу – **розташування основи: горизонтальне або вертикальне**.

Горизонтальне розташування може бути основою для гіпотези про схильність людини до екстенсивності як прагнення вхопити чим більше; це також прагнення стабільності, заземлення; горизонтальне розташування, особливо, якщо до того людина віддавала перевагу вертикальному може свідчити про бажання клієнта / клієнтки відпочити.

Вертикальне розташування – схильність людини до інтенсивності як спрямованості на себе; вміння зосереджуватись; наявність внутрішнього стержня, цілеспрямованість; прагнення росту, розвитку зокрема у темі, за якою створено продукт. Нами також зауважено, що досить часто вертикальне розташування обирають більш молоді люди, а горизонтальне – старші. Зміна розташування основи також може свідчити про потребу певних змін у житті.

Цікавим є спостереження за **швидкістю створення** малюнку або колажу. З наших спостережень, індивідуальна робота над творчим продуктом займає близько 20 ± 5 хвилин для малюнку; 25 ± 5 хвилин для колажу; 10 ± 5 хвилин для інсталяції. Відповідно до цього ми визначаємо такі орієнтовні варіанти швидкості створення творчого продукту:

- *дуже швидко* (кілька секунд-хвилина) – несерйозне, навіть знецінююче ставлення до арттерапії, арттерапевта, небажання належним чином включатися у роботу; у деяких випадках, виражене раціоналістичне та дещо обмежене ставлення до завдання («А як ще можна?!»).

- *швидко* (до 10 хв.) – людина знає чого хоче;

- *повільно* (більше 20 хв.) – людина не знає чого хоче; або ж тема, над якою вона працює, значуща для неї;

- *дуже повільно* (від 30 хв.) – велика значущість теми; часом – схильність надмірно занурюватись у процес або досліджуваній темі.

З наших спостережень повільність створення часто виявляє вміння людини отримувати максимальне задоволення від того, що вона любить, але, часом без урахування інтересів інших.

Швидкість створення також корелює із темпераментними особливостями клієнта: так люди холероїдного типу будуть творити суттєво швидше, ніж люди флегматичного типу. В таких випадках важливо пам'ятати про повагу до швидкості клієнта / клієнтки: не квапити і не стримувати його / її.

Зауважимо, що ми не претендуємо на вичерпність нашого досвіду у цьому питанні: швидкість роботи різних типів клієнтів, зокрема за віком і проблематикою, може суттєво відрізнятися.

Комплексно розглянемо два показника, які можуть свідчити про подібні тенденції – ступінь впорядкованості елементів зображення та процес створення.

Так **упорядкованість, пов'язаність елементів у зображенні** може свідчити про високий самоконтроль і раціональність особистості; якщо елементи розташовані хаотично, зокрема, у малюнку переважають кольорові плями, лінії тощо, то на момент творчого процесу в людини переважали емоції. Часто після таких «хаотичних» робіт клієнти утруднюються одразу сказати, що саме вони намалювали, і як називається їхня робота.

Подібно можна аналізувати й **процес створення**: від образу до малюнку – свідчить про поточну раціональність особи; від відчуттів до малюнку – про емоційність.

Під час обговорення розміру основи ми згадували рівень її заповненості, який можна визначити зокрема за **відстанню між елементами**. Зауважимо, що цей показник більше застосовується в аналізі колажу, однак, наш досвід роботи дає підстави використовувати його і в роботі з малюнками. Отже, наявність *порожнеч, незаповненостей* може свідчити про певні проблемні переживання в людини, деяку її відгородженість, небажання щось проявляти назовні, а також про поточний рівень енергії, втому та навіть виснаження. Коли *елементів забагато (відсутні порожні місця)* це може свідчити про надкомпенсацію якихось труднощів особи, певні страхи та тривоги, які можна виявити під час обговорення, а також про чималий рівень енергії.

Зазначимо, що всі виявлені особливості варто обговорювати із клієнтом / клієнткою для того, щоб допомогти йому / їй краще зрозуміти себе, свої певні тенденції у самоставленні, самооцінці, рівні домагань, поточному рівні енергії. Зокрема ось деякі **опорні запитання для обговорення малюнку**: Розкажіть, що зображено на малюнку? Які почуття, емоції та фізичні відчуття виникали у вас під час творчого процесу? Які почуття, емоції та фізичні відчуття виникають у вас, коли ви дивитесь на свій малюнок? Що означають для вас використані кольори та образи? Що на ньому найбільше подобається, а що не подобається? Чи є щось таке, що ви хочете змінити на малюнку? Що саме?

Варто також пам'ятати, що окремі арттерапевтичні методики передбачають певний розмір основи, спосіб її розташування, форму тощо. У таких випадках ці показники не беруться до аналізу, але доцільно запитати в клієнта / клієнтки, про те, як йому / їй було творити у таких заданих «рамках».

При дослідженні розміру та розташування основи, на якій створюється творчий продукт, варто також враховувати, чи займається клієнт/клієнтка художньою творчістю професійно або аматорськи; якщо так, то яким форматам і розмірам віддає перевагу.

У публікації використано практичний досвід наших колег (О. Вознесенська, О. Скар, Ю. Гундештайло) та наш власний (Л. Подкоритова).

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНЕ ЗАНЯТТЯ “ДИХАЛЬНА ГІМНАСТИКА”

Рух – це життя. Гімнастика і праця на свіжому повітрі – найкраща гарантія здоров'я. (К. Жорді).

Кожна дитина по-своєму унікальна, і потреби кожної дитини специфічні. Дитина з особливими освітніми потребами на сучасному етапі розвитку суспільства розглядається як особистість, яка має ті ж права, що й інші члени спільноти, але через особливості індивідуального розвитку їй необхідно надавати особливі освітні послуги.

Завдяки сучасній комплексній допомозі у дітей з особливими освітніми потребами спостерігаються позитивні зміни в мотиваційній, пізнавальній, емоційно-вольових сферах.

Корекційно-розвивальні заняття з дітьми з особливими освітніми потребами спрямовані на активізацію та стимулювання пізнавальної діяльності, розвиток емоційно-вольової сфери, комунікативних навичок, сприяння адаптації учнів до школи; методичні рекомендації педагогам щодо вдосконалення роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Щоб цілеспрямовано здійснювати навчання та корекцію психічного розвитку дитини, мало знати недоліки розвитку її окремих психічних процесів, потрібно усвідомлювати взаємозв'язок і взаємозалежність між ними. Практично не можна розділити розвиток сприймання, мислення, пам'яті та інших функцій спочатку сформувавши одну, а потім іншу.

Учитель спеціальної школи повинен бути готовим не тільки до освітньої діяльності зі звичайними учнями, але й до корекційно-педагогічної роботи з дітьми, що мають психофізичні особливості.

Корекційна робота повинна бути направлена на корекцію всієї особистості. У корекційній роботі поряд зі спеціальними вправами необхідні вправи на зміцнення м'язів кисті руки, дрібної моторики пальців рук, розвиток орієнтування в просторі, пам'яті, мислення та мовлення.

У педагогічній роботі з дітьми ООП насамперед потрібно виходити з того, що вони мають значний потенціал розвитку, повноцінна реалізація якого залежить від адекватності побудови навчально – виховного процесу. Тому, дбаючи про корекцію психічного розвитку дитини, недостатньо навчити її того, що вона не зуміла зробити на уроці.

В усіх випадках доводиться працювати над тими прогалинами в розвитку, які утворилися протягом дошкільного періоду, і тепер заважають їй успішно навчатися.

Зупинимось детальніше на характеристиці корекційно-розвивального заняття “Дихальна гімнастика”.

У багатьох народів говорять “Не дихай глибоко, всі хвороби потрапляють через відкритий рот”. Дихальна гімнастика – це спеціальні вправи для розвитку дихальної мускулатури.

Дихальна гімнастика корисна для організму дитини: вона покращує обмін кисню по всьому тілу, стимулює роботу шлунку і кишечника, серцевого м'яза. Крім того, дитина завдяки дихальній гімнастиці навчиться розслаблятися, заспокоюватися.

Мета даного заняття полягає в тренуванні навиків правильного носового дихання, формуванні глибокого видиху, тренуванні артикуляційного дихання, узгодженні рухів руками з дихальними рухами грудної клітки; тренування ритмічного дихання, підтримці тону ротових м'язів.

Обладнання: ємність з водою, паперові кораблики, кольорові олівці, коктейльна паличка.

Заняття складається з трьох частин: підготовчої, основної та заключної.

В підготовчій частині заняття пропонується виконувати комплекс з 4 вправ:

1) вправа 1. в.п – основна стійка. Підняти руки вгору, потягнутися, наскільки це можливо, зробити глибокий вдих. Зігнути ноги в колінах, опустити корпус униз і зробити глибокий видих.

2) вправа 2. в.п. – ноги на ширині плечей, руки на поясі. Нахилитися в лівий – видих. Повернутися у в. п. – вдих. Так само у правий бік.

3) вправа 3. в.п. – сидячи “по-турецьки”, руки на потилиці, груди розпрямлені. Нахилити голову назад і зробити глибокий вдих. Нахилитися вперед – видих.

4) вправа 4. в.п. – те саме як у вправі 3. Нахилитися в правий бік – видих. Повернутися у в. п. – вдих. Так само у лівий бік.

Основна частина корекційно-розвивального заняття “Дихальна гімнастика” передбачає наступні вправи:

1. Вправа “Півень”. Стати прямо, ноги нарізно, руки опустити. Підняти руки в сторони, а потім плескати ними по стегнах. Повторити 5-6 разів.

2. Вправа “Трубач”. Сидячи, кисті рук затиснути в трубочку, підняти догори (4-5 разів).

3. Вправа “Гуси летять”. Повільна ходьба упродовж 1-2 хвилин. Піднімати руки в сторони – вдих, руки вниз – видих.

4. Вправа “Кораблик”. Дитині пропонується широка ємність з водою, а в ній – паперові кораблики, якими можуть бути прості шматочки паперу. Дитина, повільно вдихаючи, направляє повітряний струмінь на кораблик, підганяючи його до іншого берега.

5. Вправа “Снігопад”. Необхідно зробити сніжинки з вати. Дитині пропонується влаштувати снігопад. Покласти сніжинки на долоньку дитині і нехай вона правильно її здує.

6. Вправа “Живі предмети”. Слід взяти будь-які олівці, фломастери. Покласти вибрані предмети на рівну поверхню столу та викласти ламану доріжку. Далі слід взяти шматочок вати чи паперу. Дитині пропонується плавно подути шматочком вати чи паперу на доріжку. Предмет покотиться по напрямку (рис. 1).



Рисунок 1 – Вправа “Живі предмети”

7. Вправа “Бульбашки”. Ця гра, є дихальною вправою і дуже проста у використанні. Потрібна лише трубочка-соломинка і стакан води. Слід звернути увагу дитини на те, щоб видих був тривалим, тобто бульбашки повинні бути довго.

8. Вправа “Долоньки”. Початкове положення: необхідно стати прямо, зігнути руки в ліктях і показати долоні – рекомендується робити вдихи носом і одночасно стискати долоні в кулаки. Вправу можна робити стоячи, сидячи, і лежачи.

9. Вправи з дзеркалом. Дути на дзеркало холодним повітрям (сильно-поривчасто і протяжно, слабо-поривчасто і протяжно) або дути теплим повітрям (сильно і слабо).

В заключній частині корекційно-розвивального заняття “Дихальна гімнастика” рекомендується виконати вправу «Хом’ячок». Ця вправа дуже подобається дітям. Адже вона проста і дуже весела. Доцільно запропонувати дитині зобразити хом’яка, надувши щічки і пройти та 10 кроків. Після цього повернутися і ляснути себе по щічках, таким чином випустивши повітря. А потім пройти ще кілька кроків, дихаючи носом, як би винюючи нову їжу для наповнених щічок. Таку вправу слід повторити декілька разів. Сміх і веселощі – гарантовані.

Висновки. Отже, дихальна гімнастика дозволяє підвищити імунітет, крім того сприяє розвитку гнучкості та пластичності, допомагають усунути порушення постави та в цілому оптимізують роботу організму дитини.

ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДІВ ЕЙДЕТИКИ В ПРОЦЕС НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

Діти – це сонце, що дарує багато тепла та світла. Кожну дорослу людину своєю любов'ю вони осявають і зігрівають по-своєму: в тій мірі, в якій одержують від неї самі. Будучи краплинками чистої, живої, джерельної води, вони стають такими ж дивовижними і неповторними, коли їх берегти, цінувати й любити, – тоді вони перетворюються в повноводну річку, глибоке море, бездонний океан почуттів, емоцій та вражень...

Вони обирають свій шлях у житті, коли підрастають. Обирають вони й своє особливе місце серед людей, адже кожна дитина по – своєму унікальна. Кожна юна особистість має своє обличчя, своє волосся, свої очі, руки та ноги, свій голос, свою посмішку і, звичайно ж, свій розвиток...

Та помилкову думку мають, коли вважають менш розвиненими тих дітей, розвиток яких ускладнено дефектами. Адже це не правильно. Просто такі діти інакше розвинені, тобто не так, як їх однолітки. Це діти з особливими освітніми потребами.

Діти з ООП також хочуть жити, усміхатися і бачити у відповідь посмішку; хочуть, щоб до них зверталися, розмовляли і вислуховували; хочуть розвиватися, вчитися, робити щось нове; хочуть радіти життю: мамі, сонечку, пташці, снігу; хочуть розділяти радість життя з іншими.

Діти з ООП вміють бути вдячними за спілкування, товаришування, дружбу. Вони радіють деревцеві, небові, дощу, весні, любові; сподіваються і вірять у своє майбутнє. Незважаючи на свій стан, ці маленькі сердечка випромінюють радість життю, мають почуття власної гідності і вірять в себе.

Особливих дітей не завжди розуміє суспільство, але вони можуть прощати, змінювати себе і не мати у серці зла.

Ці діти заслуговують на те, щоб дорослі, наставники відкрили для них двері в красивий, веселковий навколишній світ, де панує безмежне добро, безмірна ласка, сердечна щирість. І в першу чергу, педагог зобов'язаний вивести їх на дорогу щастя і гармонії, щоб вони жили у світі краси, казки, гри, малюнка, музики, фантазії і творчості.

Кожній дитині з особливими освітніми потребами необхідна повага до особистості, прийняття її індивідуальності й неповторності, забезпечення її подальшого повноцінного та гідного життя в суспільстві.

Найголовніше в педагогічній роботі є не виконання програм та інструкцій, а розвиток дитини, глибоке осмислене пізнання того, яка вона, дитина з ООП, що її хвилює, чому вона радіє, через що ображається, які в неї потреби, нахили, чим цікавиться, чи розвинена в неї увага, що можна сказати про її пам'ять або мислення, уяву чи емоції, як всебічно вивчити таку дитину, щоб допомогти їй розкрити закладені природою здібності.

Сьогодні ми тільки й чуємо такі слова, як “толерантність”, “рівні можливості”... Проте більшість людей в наш час ставляться до людей з ООП з насторогою, страхом, навіть вороже. Існує величезна прірва між тим, на що ці люди здатні у житті і тією роллю, яку їм підготувало суспільство.

Конвенція ООН з прав людини сьогодні трактує інвалідність вже не як якусь проблемність, а як особливість людства. Є люди низького зросту, є з іншим розрізом очей, а є люди, які по – особливому пересуваються. І все! Вони відрізняються тільки цим.

Впровадження ейдетичних методів і прийомів сприяє підвищенню ролі розвивального аспекту навчання, що веде до успішного засвоєння знань, умінь та навичок даній категорії дітей.

Впровадження цієї методики в Україні здійснює Євген Антошук, почесний доктор педагогічних наук – засновник «Української школи ейдетики «Мнемозина». Він зазначає, що вміння дорослого «спускатися» до рівня дитини, тобто бачити яскраво, вміння дивуватися, фантазувати – це і є ейдетика.

Цікаво, що властива дитині здатність запам'ятовувати інформацію через цілісні образи в дорослої людини заміщується іншими видами пам'яті. Простіше кажучи, дорослий оперує фактами, конкретними знаннями, у той час як дитина мислить повними, багатограними образами. Саме тому малюк здатний швидко запам'ятовувати великі обсяги інформації у найдрібніших деталях.

Образна пам'ять повертає цілісне дитяче сприйняття світу, відновлює природну пам'ять, сприяє творчому мисленню. Це більш стійка форма пам'яті, зруйнувати яку майже неможливо, тому що вона виходить з інтересів самої людини і вже невіддільна від її особистості. Численні експерименти провідних науковців, педагогів, психологів показали, що резерви пам'яті людини пов'язані з розвитком ейдетичної пам'яті.

Зазначимо також, що для ейдетичного розвитку важлива асоціативна пам'ять, пов'язана з активною мовленнєвою і творчою діяльністю. В ейдетиці використовуються графічні, а також тактильні, смакові, звукові та нюхові асоціації.

У своїй роботі з дітьми ООП я використовую різні методи ейдетики:

- метод «Забування»,
- метод «Оживлення»,
- метод «Входження»,
- метод «Трансформації» та
- метод «Цифро-буквенний код».

Суть методу «Цифро-буквенний код» в тому, що потрібно перекодувати цифри в слова, слова у речення, речення у розповідь. Під час згадування треба все це утримувати у пам'яті та перекодувати навпаки (рисунк 1).



Рисунок 1 – Використання в практичній діяльності психолога методу «Цифро-буквенний код»

На практиці діти знайомляться з цим методом з 3 класу і до 10 класу і він став улюбленим методом для багатьох учнів. Якщо діти з РАС, які не можуть говорити, вони можуть зобразити образи та показати, що у них в уяві та світогляді. Інколи буває, що дітям потрібний час на роздуми і лише після цього починають створювати образ. Бувають випадки під час заняття, коли дітям потрібна допомога вчителя чи психолога під час створення уявного образу.

Цифри та числа треба розфарбувати уявою. Кожну цифру учень перетворює в образ, який вона йому нагадує. Можна використовувати такі асоціації:

- 1 – Буратіно (і будь-який казковий герой);
- 2 – лебідь (та будь-який птах);
- 3 – двогорбий верблюд (і всі екзотичні тварини);
- 4 – стілець догори ногами (і всі меблі);
- 5 – яблуко (фрукти);
- 6 – комп'ютерна мишка (і будь-яка техніка або по суд);
- 7 – прапорець (різного кольору);
- 8 – велосипед (і все, що з колесами);
- 9 – барабан (і будь-який музичний інструмент або будь-яка риба);
- 0 – м'яч, бублик.

Висновки. Отже, важлива перевага ейдетичного навчання – дитина вчиться радісно і, як наслідок, у неї підвищується працездатність, зростає здатність концентрувати увагу. Завдяки розвитку образної уяви та яскравій фантазії ейдетика допомагає використовувати ті виняткові можливості, «резерви», які є у кожного з нас, дозволяє комфортно та легко здобувати нові знання дітям, отримуючи задоволення від реалізації своїх здібностей.

Попелюшко Р. П.

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

Дзяна Ю. І.

Хмельницький національний університет

ОСОБЛИВОСТІ УНИКНЕННЯ ВИГОРАННЯ ПСИХОЛОГА ПРИ РОБОТІ З КОМБАТАНТАМИ

Робота психолога з ветеранами, які отримали бойовий досвід та страждають на гострий стресовий розлад, наслідки бойової травми, посттравматичний стресовий розлад тощо, є надзвичайно важливою і дуже виснажливою. Висока відповідальність, емоційна залученість та обговорення травматичних історій можуть привести до емоційного вигорання психолога.

Вигорання може бути серйозною загрозою, тому важливо заздалегідь вживати профілактичних заходів. До таких заходів може відноситись встановлення чітких меж між роботою і особистим життям. Роль психолога полягає у підтримці, а не в рятуванні, тому не слід перейматися за стан психологічного здоров'я комбатанта більше, ніж він сам.

Ефективність роботи психолога залежить від його власного ресурсу, тому не слід боятися відмовитись від великого навантаження. Потрібно обмежувати власне емоційне залучення поза сесією – не варто постійно думати про клієнта-комбатанта у неробочий час. Також необхідно слідкувати за своїм емоційним станом для того, щоб вчасно помітити перші ознаки вигорання. До таких ознак можна віднести: зниження емпатії; апатія; роздратованість до людей, які потребують допомоги; постійна втома; відсторонене ставлення до клієнтів; зростаючий цинізм; відчуття непотрібності своєї роботи; зниження концентрації уваги; погіршення пам'яті; втрата інтересу до навчання та професійного розвитку; постійні головні болі; безсоння; проблеми з травленням; часті застуди; занурення в соцмережі (Попелюшко Р. П., 2020).

Науковцями та практиками доведено, що регулярні супервізії та спілкування з колегами, які працюють зі схожими запитами, допоможуть побачити ситуацію з іншого боку та забезпечить уникнення ізоляції та вигорання (Попелюшко Р. П., 2024). Ще одним, дуже ефективним засобом емоційного розвантаження, є різні техніки релаксації, такі як дихальні вправи, йога, фізичні навантаження тощо. Слід не забувати про турботу про власне фізичне здоров'я: якісний сон, правильне харчування, прогулянки на природі та спорт. Також необхідно знаходити час для джерел радості поза роботою – хобі, творчість, читання книг тощо.

Слід також наголосити на ефективності методів психологічного самозахисту, прикладом може слугувати, техніка «психологічного костюма», яка полягає в тому, що потрібно уявити, що перед початком роботи з важкою психоемоційною ситуацією, необхідно одягти спеціальний захист, а після закінчення зняти його. Також ефективні методи дистанціювання, які допомагають не втратити емпатію і зберегти при цьому власний психологічний ресурс. Вправа «чаша співчуття» є гарним прикладом дистанціювання, яка полягає в тому, що потрібно уявити, як тримаєте перед собою чашу, в яку клієнт може «вилити» свої негативні емоції, які залишаються в чаші, а не поглинаються вами (Максименко С. Д., 2024).

Професійний розвиток, також допомагає не лише вдосконалювати навички, а й знаходити мотивацію та натхнення у роботі. Тренінги відіграють одну з ключових ролей у запобіганні вигоранню. Вони допомагають розвинути навички саморегулювання та стресостійкості, знижують невпевненість через підвищення професійності, психолог може отримати підтримку від колег, новий досвід та поділитися своїм. Тренінги є інвестицією у власний психологічний ресурс.

У висновку, потрібно наголосити на тому, що робота психолога з комбатантами, які мають бойовий досвід та страждають на різні порушення психоемоційної сфери, як от на ГСР чи ПТСР, є надзвичайно важливою, але водночас виснажливою, тому профілактика професійного вигорання є необхідною умовою ефективної діяльності. Збереження психологічного ресурсу, це не відсутність емпатії, а вміння відокремлювати чужий біль від власного. Використання методів дистанціювання, емоційного розвантаження та супервізії допомагає залишатися ефективним фахівцем і водночас зберігати власне ментальне здоров'я.

Потапчук Є. М.

Хмельницький національний університет

Потапчук Н. Д.

Національна академія Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ ПРИ ВИРІШЕННІ ПРОБЛЕМ, ПОВ'ЯЗАНИХ З ЇХ РЕАБІЛІТАЦІЄЮ ТА РЕАДАПТАЦІЄЮ

Як свідчить практика, перебування військовослужбовців в умовах бойових дій негативно позначається на їх психічному стані, може спричиняти втрату або зниження енергетичного ресурсу організму та порушення адаптації до навколишнього середовища. Саме тому ветерани війни досить часто страждають від: наслідків різних поранень (Петреченко С., 2024), бойових психічних травм (Блінов О., 2019), посттравматичних стресових розладів (ПТСР) (Бондарук Ю., 2018; Попелюшко Р., 2021), алкогольної залежності (Мацегора Я., Колесніченко О., Приходько І., Байда М., 2024), деструктивних психічних станів (роздратування, негативізму, підозрілості) (Підлісний Ю., 2024), втрати соціального статусу, роботи, близьких людей та ін. (Волкова О., 2020). Не зважаючи на те, що тривалість адаптації кожного ветерана війни проявляється індивідуально, більшість з них потребують психологічної допомоги та підтримки (Стасюк В., 2018; Смирнова О., Орловський О., 2021).

Досвід психологічної роботи фахівців з учасниками бойових дій свідчить про те, що їхня ієрархія особистісних цінностей зазнає значних змін під впливом екстремальних умов діяльності (Кокун О., Агаєв Н., Пішко І., Лозінська Н., Остапчук В., 2017, Павлик Н., 2020; Числіцька О., 2015). Тому при поверненні до мирного життя в них гостро виникає проблема невідповідності внутрішньої системи ціннісних орієнтацій навколишній реальності. Відчуття істотного дисонансу між внутрішньою системою цінностей та навколишньою реальністю призводить до виникнення негативних психічних станів (дезаптації). Такий стан справ спонукає дослідників звертати увагу на проблему вибору ветеранами війни правильної життєвої лінії, що сприяє збереженню цілісності внутрішнього світу і досягненню самореалізації в майбутньому (Абанін Г., Корецький В., 2022).

Звідси важливо правильно організувати психологічне (при потребі – проблемно-орієнтоване) консультування ветеранів війни щодо розуміння своєї життєвої перспективи, зокрема: життєвих цілей, планів, програм, набутого життєвого досвіду, ціннісних орієнтацій особистості. З цією метою доцільно застосовувати методику «GROW», яка спрямована на досягнення цілей і системне вирішення проблем.

У процесі психологічного консультування ветерана війни з'ясовується: його мета (насамперед, чого він хоче досягти і чому це важливо для нього або для його оточення); що відбувається з ним зараз і як він далеко від мети (реальність); що йому заважає (перешкоди); що він може зробити, щоб подолати перешкоди (варіанти дій); які будуть варіанти його дій (наміри). Така робота психолога з ветераном війни сприяє усвідомленню ним своєї відповідальності за себе і за свою родину, розширяє його уявлення про свої можливості як сценариста та режисера свого життя і спонукає до раціональних дій.

Важливо допомогти ветерану війни визначити життєві пріоритети і повернутися до виконання важливих соціальних ролей в родині та у професійній сфері. У процесі консультативної роботи варто змотивувати його оволодіти техніками саморегуляції, зокрема саморегуляції емоцій, відновити віру в свої сили та здібності.

Щодо перспективи подальших розробок цієї теми, то вважаємо, що потребують всебічного дослідження ресурсів родин ветеранів війни як суб'єктів відновлення і збереження їх психічного здоров'я, а також розробка алгоритму надання психологічної допомоги членам сім'ї, що стають заручниками конфліктів з ветеранами війни.

ChatGPT у РОБОТІ ПСИХОЛОГА: ПОМІЧНИК ЧИ КОНКУРЕНТ?

Сучасний світ стрімко змінюється, і штучний інтелект (ШІ) дедалі глибше інтегрується у всі сфери життя, у роботу психолога зокрема. ChatGPT, як приклад відкритого доступного інструменту, набув великої популярності – як серед фахівців, так і серед звичайних користувачів. Все більше простежується тенденція, що молодь використовує ChatGPT не лише як помічника у виконанні освітніх завдань, а й як консультанта у вирішенні психологічних питань, замінюючи тим самим роботу кваліфікованого спеціаліста. Слушним постає питання: чи становить ШІ загрозу для професії психолога, чи може бути цінним помічником у його практиці?

Насамперед визначимся із роллю ChatGPT у якості асистента психолога. Його користь може становити для практикуючого психолога у таких сферах діяльності: швидке створення текстових матеріалів (психопросвітницькі тексти, інфокартки, робочі аркуші тощо), розробка психодіагностичних інструментів (допомога в адаптації опитувальників, проєктивних методик і т.і.). Також ChatGPT варто б було використовувати як освітній ресурс (психоедукація): пояснення психологічних понять доступною мовою – як для спеціалістів-початківців, так і для клієнтів, добре він може впоратися із роллю «репетитора» для студентів – майбутніх психологів під час підготовки до іспитів, тестувань. Не менш важливими виявилися б і інтерактивні можливості ChatGPT: симуляція діалогу для тренування навичок, наприклад, соціальних або формування навичок асертивної поведінки; для створення психотерапевтичних казок, метафор, історій (особливо корисно така форма роботи виявилася у роботі з дітьми).

Але варто вказати і на обмеження та ризики використання ChatGPT: відсутність емпатії (ШІ не відчуває емоцій – тому не може дати глибинну підтримку або встановити справжній терапевтичний альянс), помилкова інформація (ChatGPT може дати некоректну інформацію, спираючись на ймовірні припущення, оскільки не розрізняє контексту, нюансів особистої історії клієнта), етичні дилеми (конфіденційність інформації: чи безпечно обговорювати з ШІ особисте?), питання межі відповідальності (хто несе відповідальність за наслідки, якщо ШІ «порадив» щось шкідливе?).

Якщо розглядати питання популярності ChatGPT у якості психолога, то зазначимо такі аспекти: простежується популяризація «самотерапії» (люди звертаються до ШІ як до умовного «психолога»: швидко, безкоштовно, анонімно у будь-який зручний для себе час, отримують тимчасове емоційне полегшення, без опрацювання глибинних мотивів психологічної проблеми), відбувається ілюзія доступної заміни (у деяких клієнтів формується уявлення, що ШІ може замінити живого психолога), така залежність від порад від ChatGPT може виявитися небезпечною, тому що складні психічні стани потребують професійного втручання, бо психотерапія не лише розмовою, а іноді довготривалим процесом, де вирішальну роль відіграє контакт, інтуїція, емоційна присутність, досвідченість фахівця.

Тож, можемо окреслити перспективи використання ChatGPT у роботі психолога: насамперед співпраця, а не конкуренція; використовувати як комплементарний інструмент (ChatGPT може стати частиною терапевтичного процесу у якості допоміжного засобу, психолог може навчити клієнта критично використовувати ШІ, без заміщення живого діалогу), формування нових компетенцій фахівця (психолог майбутнього повинен розуміти принципи роботи ШІ, знати його можливості й обмеження, важливо формувати етичні підходи до його використання у психотерапії).

Отже, ChatGPT – це не конкурент психолога, а інструмент, який значно підвищить ефективність роботи. Людина завжди залишатиметься в центрі психотерапії: її досвід, емоції, потреби. Психологи, які адаптуються до нових реалій, не втратять актуальності – навпаки, отримають лише перевагу. Сподіваємося, що новітні технології і надалі будуть помічниками людей, а не їх конкурентами.

Приходько М. О.

Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ АДЕКВАТНОЇ САМООЦІНКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Формування самооцінки є одним із ключових аспектів особистісного розвитку дитини, особливо на етапі молодшого шкільного віку, який охоплює період від 6 до 10 років. У цей час дитина активно взаємодіє з новим соціальним середовищем – школою, педагогами, однолітками, що вимагає переосмислення власного «Я» у контексті зовнішніх очікувань та оцінок. Самооцінка в цьому віці є не лише показником психологічного благополуччя, а й чинником, що визначає загальний вектор розвитку особистості, її здатність до навчання, соціалізації та подальшого емоційного становлення.

Самооцінка дитини молодшого шкільного віку формується на основі взаємодії низки психологічних чинників, які можна умовно поділити на внутрішньо-особистісні та зовнішні. До внутрішніх належать такі особливості, як індивідуальний темперамент, рівень когнітивного розвитку, емоційна чутливість, а також попередній досвід взаємодії з дорослими. Зовнішні ж чинники охоплюють стиль сімейного виховання, педагогічні підходи в освітньому середовищі, характер стосунків з однолітками та рівень соціальної підтримки з боку дорослих.

Одним із провідних зовнішніх чинників, що впливають на становлення самооцінки, є ставлення батьків до дитини. Дослідження І. Бежа (2003) підтверджують, що діти, які отримують послідовну підтримку, мають вищий рівень самооцінки, ніж ті, хто зростає в атмосфері критики або ігнорування. Адекватна самооцінка формується за умов емоційної безпеки, коли дитина відчуває прийняття, підтримку та повагу до власної індивідуальності. Водночас, надмірна опіка або гіперпротекція може сформувати завищену самооцінку, що не відповідає реальному рівню досягнень дитини, а це ускладнює її подальше самосприйняття в соціумі (Мафтин Л. В., 2021).

Не менш значущу роль відіграє і шкільне середовище. Молодший школяр потрапляє в нову систему оцінювання, де зовнішні оцінки впливають на уявлення дитини про себе. Якщо освітній процес орієнтований на порівняння та акцентування на помилках, це може призводити до формування заниженої самооцінки. Навпаки, підтримувальна атмосфера в класі, позитивне підкріплення, орієнтація на індивідуальний прогрес сприяють становленню реалістичного уявлення про себе, що є основою адекватної самооцінки (Каткова Т. А., Варіна Г. Б. 2016).

Також важливою є роль однолітків, адже саме у взаємодії з ними дитина вперше стикається з оцінкою з боку «рівних». Соціальна адаптація в класі, здатність до співпраці, прийняття в групі мають безпосередній вплив на емоційне самопочуття та самооцінку дитини. Конфлікти, виключення з групи або булінг можуть зруйнувати позитивне ставлення до себе. У цьому контексті ефективними є програми соціально-психологічного навчання, спрямовані на розвиток емпатії, комунікативних навичок та емоційного інтелекту.

З точки зору внутрішніх чинників, важливим є розвиток рефлексивних здібностей дитини. У молодшому шкільному віці вони лише починають формуватись, але саме здатність аналізувати власні дії, порівнювати їх із очікуваннями дорослих і внутрішніми стандартами відіграє вирішальну роль у формуванні самооцінки. Психологи (Гнатюк О. В., Пророк Н. В., 2020) відзначають, що саме розвиток самоусвідомлення сприяє поступовому переходу від зовнішньої до внутрішньої мотивації та формує у дитини здатність адекватно оцінювати свої можливості та досягнення.

Отже, розвиток адекватної самооцінки в дітей молодшого шкільного віку є результатом складної взаємодії низки чинників. Роль дорослих – педагогів, психологів, батьків – полягає у створенні безпечного, підтримувального та рефлексивного середовища, яке сприятиме формуванню позитивного образу «Я», впевненості у власних силах і здатності до саморозвитку.

Врахування всіх наведених вище чинників дозволяє у педагогічній та психологічній практиці формувати сприятливі умови для розвитку адекватної самооцінки дітей молодшого шкільного віку. Практичними рекомендаціями можуть бути впровадження методик позитивного зворотного зв'язку, рефлексивного аналізу поведінки, створення ситуацій успіху, індивідуалізований підхід до навчання та виховання. Важливо також систематично проводити діагностику рівня самооцінки та психологічного комфорту дитини для своєчасного виявлення ризиків.

АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМОРБІДНОСТІ ДЕПРЕСИВНОГО СИНДРОМУ І ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ

В останні роки проблема посттравматичного стресового розладу (ПТСР) набуває особливої актуальності в українському суспільстві, що значною мірою зумовлено наслідками війни. Збройні конфлікти мають серйозний вплив на психічне здоров'я як військових, так і цивільного населення, спричиняючи зростання поширеності ПТСР до 15–20 % (Алещенко В. І., 2016). Водночас психотравматичний досвід може призводити не лише до ПТСР, а й до коморбідних психічних порушень, таких як депресивні та тривожні розлади, розлади контролю емоцій та залежність від психоактивних речовин, що суттєво впливає на тривалість та ефективність лікування.

Окрім військових конфліктів, психотравмуючі ситуації можуть виникати і в мирному житті. Серед основних факторів ризику розвитку ПТСР виділяють випадки домашнього насильства, жорстоке поводження в закритих установах, кримінальні події, дорожньо-транспортні пригоди, природні катастрофи та техногенні аварії. Тривалість проявів ПТСР може сягати десятиліть після перенесеної травми, значно впливаючи на загальне функціонування людини.

Особливу увагу дослідники приділяють зв'язку між ПТСР і депресивним синдромом: наявність симптомів ПТСР у понад 15 разів підвищує ймовірність розвитку депресії (Напрєєнко О. К., Долинський Р. К., 2024).

Низка досліджень підтверджує, що хронічний ПТСР та депресія можуть взаємно посилювати симптоматику один одного, формуючи складні коморбідні стани. Так, згідно з DSM-5, ймовірність одночасного існування цих двох розладів досягає 80 % (American Psychiatric Association, 2013). Це суттєво ускладнює діагностичний процес і підбір терапевтичних методів, адже такі пацієнти частіше демонструють суїцидальні тенденції та гірше реагують на стандартні підходи лікування.

Зарубіжні дослідники виявили, що пацієнти з ПТСР і супутньою депресією демонструють більш тяжкий перебіг розладу та нижчу ефективність терапії порівняно з тими, хто має лише один із цих станів (Campbell D. G., Felker B. L., Liu C. F., et al., 2007). Додатково, мультицентрові європейські дослідження підтвердили, що така коморбідність суттєво підвищує ризик суїцидальних дій (Mormartin S., Silove D., Manicavasagar V., Steel Z., 2004).

Дискусії щодо співвідношення ПТСР і депресії тривають, проте беззаперечним є те, що особи з депресивними розладами ще до психотравмуючої події мають вищий ризик розвитку ПТСР, а маніфестація депресивного епізоду на тлі ПТСР ускладнює перебіг та збільшує ймовірність хронізації розладів (Wang S. K., Feng M., Fang Y., et al., 2023).

Коморбідність посттравматичного стресового розладу (ПТСР) та депресивного синдрому гальмує лікування пацієнтів, оскільки ці два стани взаємно посилюють один одного, що негативно впливає на емоційну регуляцію та когнітивні процеси (Lanius R. A., 2015; Brewin C. R., 2017; Sloan D. A., 2019). Зміни в лімбічній системі, зокрема в гіперактивності мигдалеподібного тіла та дисфункції префронтальної кори, є основними механізмами, що поєднують ці два розлади (Lanius R. A., 2015). Крім того, негативні когнітивні процеси, такі як румінація, можуть сприяти затримці відновлення та підтримці депресивних симптомів у пацієнтів з ПТСР (Brewin C. R., 2017). Ефективне лікування таких пацієнтів вимагає комплексного підходу, який включає як фармакологічну підтримку, так і психотерапевтичні методи (Sloan D. A., 2019).

З огляду на ці дані, питання ефективної діагностики та терапії поєднання ПТСР і депресивного синдрому є вкрай важливим для сучасної психіатрії та клінічної психології. Глибше розуміння цього взаємозв'язку дозволить покращити якість психологічної допомоги та сприятиме розробці більш персоналізованих підходів до лікування осіб, що пережили психотравматичні події.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ СПОРТИВНИХ ТРЕНЕРІВ

Психолого-педагогічна проблема формування комунікативної компетентності у майбутніх спортивних тренерів є однією із складних у психології спорту. У доступній нам психолого-педагогічній літературі не знайдено фундаментальних праць із цієї тематики, які повністю розкривають мету та вирішують основні завдання впливу комунікативної компетентності майбутніх спортивних тренерів на кінцевий результат виховання дитячо-юнацької спортивної школи чи мультиспортивного або іншого спортивного клубу (громадської організації).

Науковці Мукачівського державного університету Г. В. Товканець та О. В. Кирлик в науковій праці “Комунікативний самоконтроль як компонент професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи” розглядають комунікативну компетентність як демонстровану сферу успішної комунікативної діяльності на основі засвоєних цінностей і стратегій мовного спілкування, що підкріплюються мовними навичками і мовними вміннями (Товканець Г. В., Кирлик О. В., 2021).

Український психологічний ХАБ визначає комунікативну компетентність як здатність ефективно і доречно спілкуватися з іншими людьми, використовуючи відповідні мовні, невербальні та соціальні засоби. На думку авторів Українського психологічного ХАБу комунікативна компетентність включає не лише вміння передавати інформацію, але й здатність розуміти і враховувати контекст, культурні та соціальні особливості співрозмовників, а також використовувати різні комунікативні стратегії для досягнення взаєморозуміння та успіху в спілкуванні.

За даними Українського психологічного ХАБу комунікативна компетентність вміщує в себе декілька ключових компонент:

1. Мовна компетентність.
2. Соціальна компетентність.
3. Прагматична компетентність.
4. Культурна компетентність.
5. Невербальна компетентність.
6. Емпатія та емоційний інтелект.

Детальніше проаналізуємо ці компоненти щодо комунікативної компетентності майбутніх спортивних тренерів. І так, *перша компонента* характеризує здатність використовувати правильну спортивну лексику, українську граматику, структуру спортивного мовлення відповідно до ситуації, яка склалася на тренуванні чи спортивних змаганнях. Вона включає знання української мови та прикладне уміння висловлювати тренеру думки найчіткіше і найзрозуміліше.

Переходимо до *другої компоненти*: здатність враховувати соціальні норми і правила спортивної і дисциплінарної поведінки під час комунікації згідно основних принципів Олімпізму (врівноваженість якостей тіла, волі, розуму; поєднання спорту з культурою та освітою; дотримання способу життя, який ґрунтується на радощах, здобутих власними зусиллями; поважання загальних основних етичних засад; гармонійний розвиток людини; сприяння утвердженню мирного суспільства; поважання людської гідності; розбудова мирного, кращого світу завдяки вихованню молоді засобами спорту; заняття спортом без будь-яких дискримінацій; взаєморозуміння в дусі дружби і чесної гри), розуміти соціальні ролі та статуси вихованців з виду спорту і відповідним чином адаптувати свою поведінку.

Третьою є прагматична компетентність. Це здатність розуміти і правильно інтерпретувати наміри, цілі, емоції вихованця ДЮСШ чи спортивного клубу, а також обирати найдоречніші способи для досягнення власної комунікативної мети в спорті.

Четверта: культурна компетентність характеризує вміння спортивного тренера спілкуватися з урахуванням культурних особливостей регіону, розуміти та враховувати культурні відмінності в спортивній комунікації, адаптувати свої висловлювання і поведінку до культурного контексту спортивних змагань.

П'ята. Невербальна компетентність: здатність використовувати невербальні засоби комунікації, такі як міміка, жести, тон голосу, зоровий контакт для підсилення вербального повідомлення і створення сприятливої атмосфери тренувань та змагань.

Шоста компонента. Емпатія та емоційний інтелект: здатність спортивного тренера зрозуміти емоції свого вихованця, виявляти емпатію і вчасно реагувати на емоційний стан інших вихованців, що допомагає уникати непорозумінь і конфліктів на змаганнях (тренуваннях).

Сайт Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (<https://studfile.net/preview/8948011/page:5/>) опублікував види тренерської компетентності. Серед них і комунікативна:

- професійна кваліфікація тренера,
- технічна компетентність,
- *міжособистісна (комунікативна) компетентність* – це розвинуті комунікативні навички, уміння уважно спостерігати групові процеси та влучно й швидко їх інтерпретувати в ході тренувань, високий рівень усвідомлення себе та розуміння інших спортсменів,
- контекстуальна компетентність,
- адаптивна компетентність,
- концептуальна компетентність.

Висновки:

1. Ретельно проаналізовано доступну психолого-педагогічну на спортивну літературу Інтернет-ресурсів. Виявлено малий науковий доробок формування комунікативності спортивних тренерів.

2. Ключовими компонентами комунікативної компетентності є: мовна, соціальна, прагматична, культурна, невербальна, емпатія та емоційний інтелект.

3. Серед видів тренерської компетентності виявлено міжособистісну (комунікативну) компетентність.

Романова С. О., Подкоритова Л. О.
Хмельницький національний університет

ПРЕДИКТОРИ АКАДЕМІЧНОЇ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТІВ

Прокрастинація – це відкладання запланованого на потім, спричинене глибинними внутрішніми імпульсами, що завдає чимало клопоту, а з часом призводить до суттєвих збитків. Більшість людей так чи інакше стикалася з цим явищем. Історія зберігає згадки про відомих прокрастинаторів серед митців та політиків, тож з упевненістю можна сказати, що прокрастинація шкодить не лише конкретним особам, а й, у глобальному сенсі, всьому людству, адже якби не вона, ми мали б більше мистецьких здобутків та наукових відкриттів. Відкладаючи справи, ми відкладаємо власне життя, котре, між тим, є не безкінечним (Barinova O., 2022).

Попри поширеність прокрастинації, глибина та обсяг дослідження цього феномену поки що недостатні. Більшість досліджень зосереджуються на класифікації різних видів прокрастинації, проте єдиної, загальновизнаної теорії поки що не існує.

Тим часом прокрастинація продовжує завдавати шкоди. Наприклад, нещодавні дослідження Фушіа Сіруа з Єпископального університету Шербрука показали, що прокрастинація суттєво та негативно впливає на здоров'я. Це проявляється у двох аспектах. По-перше, схильність до прокрастинації породжує стрес, котрий негативно впливає на імунну систему. По-друге, через хронічну прокрастинацію регулярно відкладаються корисні звички, наприклад, фізичні вправи та повноцінний сон. Все це з часом негативно впливає на здоров'я, а відкладені наслідки ускладнюють встановлення зв'язку між станом здоров'я та подіями, що мали місце кілька років тому. Існує безліч теорій, які намагаються всебічно розглянути причини прокрастинації, проте єдиної, загальноприйнятої теорії поки що немає (Burka J. D., Yuen L. V., 2008).

Деякі фізіологи вважають, що схильність до прокрастинації формується на пренатальному рівні, а структури мозку можуть допомогти виявити майбутніх прокрастинаторів. Однак ця теорія не є панівною, і більше уваги приділяється психологічним аспектам.

Однією із причин відкладання завдань є страхи, пов'язані з їх виконанням та можливими наслідками, притому, це може стосуватися обох з протилежних полярностей. Прокрастинацію може спричинити як страх успіху, реакції оточення, так і страх помилки та підвести когось. Тобто, прокрастинатори можуть обмежувати себе, боячись не лише невдачі, а й успіху та його негативних наслідків, як-от критика, заздрощі чи надмірна увага. Важливо зазначити, що багато з

цих страхів можуть бути несвідомими, і для покращення ситуації їх слід перевести на рівень свідомості. Це стосується і глибинних установок та батьківських директив (Redding S., 2017).

Деякі люди схильні до перфекціонізму. Згідно з їхніми переконаннями, золоті середина не існує, все має бути ідеальним, інакше – ніяк. Така позиція може призводити до відмови від виконання завдань, якщо прокрастинатор не впевнений у їхньому стовідсотковому виконанні. Прокрастинатори часто катастрофізують наслідки, що призводить до реакції, яка нагадує замирання. Іншою причиною прокрастинації є бунт або підсвідомий протест. Наприклад, студент може проявляти академічну прокрастинацію, якщо обраний кимось іншим (значущими дорослими) напрям не є йому цікавим, або якщо тиск оточуючих надмірний (Ferrari J., 2004).

Ще один важливий аспект – розрив в уявленні прокрастинатора між собою теперішнім та собою майбутнім. Прокрастинатори часто наділяють своє "майбутнє я" надздібностями, перекладаючи відповідальність на покращену версію себе, яка, на їхню думку, зможе впоратися з усім набагато краще (Binder K., 2000).

Всі згадані психологічні теорії здебільшого стосуються несвідомих станів та процесів. Але що відбувається, коли прокрастинатор, за допомогою терапевта або саморефлексії, усвідомлює причини проблеми?

Прокрастинація, звісно, миттєво не зникне, але, усвідомивши її наявність та визначивши основні рушійні сили, прокрастинатор може взяти ситуацію під контроль: розробити нові сценарії, стратегії і патерни поведінки та мислення, шляхи самоконтролю та раціонального використання власних ресурсів.

І лише у цей момент виникає необхідність у аналізі особистісних якостей прокрастинатора та впливових зовнішніх факторів. До першої групи пропонуємо віднести темперамент, характер, рівень мотивації та самоконтролю, усвідомленість, здатність до саморефлексії, силу волі, цілеспрямованість, зацікавленість. До другої – оточення, зовнішні мотиваційні чи відволікаючі фактори, виснажуючі чи ресурсні впливи.

Часто прокрастинатори відволікаються приємними справами, наприклад, прогулянками, іграми, соцмережами, спілкуванням з друзями, шопінгом, переглядом фільмів, прослуховуванням музики тощо. Ці заняття сприяють виробленню дофаміну – гормону радості та задоволення. Якщо мотивація низька, а сила волі та самоконтроль недостатні, прокрастинатор обере найпростіший та найдоступніший спосіб отримання дофаміну. Основна проблема полягає в тому, що для хронічних прокрастинаторів миттєве задоволення важливіше за майбутнє. Прокрастинатори прагнуть якнайшвидше позбутися негативних емоцій, тому легко підкорюються імпульсу відкласти завдання. Відповідно, для подолання прокрастинації людина повинна, насамперед, впоратися з собою: усвідомити прокрастинацію, подолати захисні механізми психіки, і лише потім докласти зусиль для дорослого вибору (Yang Y., 2016).

Сила волі та прокрастинація взаємодіють у складному та розгалуженому тандемі, що повністю проявляється при переході від неусвідомленого до усвідомленого рівня (Кузнецов М. А., Галата О. С., 2021). Лише після аналізу та врахування усіх установок, директив та вторинних вигод, питання подолання прокрастинації стає справою волі. Важливо наголосити, що вольові зусилля не можуть подолати внутрішні блоки та опір без розуміння сутності цього феномену.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Прокрастинація є серйозною проблемою, яка, проте, поки що не отримала достатньої уваги у науковому світі. Вона є яскравим виразом самосаботажу, відрізняється від ліні та може призвести до значних втрат. Це дослідження присвячене детальному вивченню академічної прокрастинації, а саме її предикторів, тобто факторів, що сприяють розвитку та погіршенню. Одна з теорій полягає в тому, що на погіршення успішності студентів впливають нудьга та недостатня мотивація. З'ясування предикторів прокрастинації дасть змогу розробити ефективні рекомендації для покращення результатів навчання та, як наслідок, підготовки кваліфікованих фахівців. У висновках моєї роботи хочу підсумувати предиктори академічної прокрастинації, які вдалося виявити. Дослідження показало, що академічна прокрастинація має різноманітні психологічні корені. Насамперед, це різні страхи – як страх невдачі, так і парадоксальний страх успіху та його наслідків, як-от заздрість чи критика з боку інших.

Перфекціонізм теж сильно впливає на схильність відкладати важливі академічні завдання. Коли студент переконаний, що все має бути ідеально, він часто взагалі не береться за справу, якщо сумнівається у своїй здатності досягти досконалості.

Цікавим предиктором виявився підсвідомий бунт. Часто студенти відкладають навчальні завдання як спосіб протесту, особливо коли спеціальність обрана не ними, а батьками чи під тиском оточення.

Також прокрастинації сприяє розрив між уявленням про себе теперішнього і майбутнього, коли студент вважає, що "завтрашня версія мене" буде якимось чином кращою та ефективнішою.

Серед особистісних характеристик виділяються низька мотивація, слабка сила волі, недостатній самоконтроль та схильність обирати миттєве задоволення замість довгострокових цілей. Прокрастинатори часто шукають швидких способів отримати дофамін через соцмережі, ігри або спілкування замість виконання важливих, але менш приємних завдань.

Зовнішні фактори також відіграють роль – численні відволікаючі чинники, несприятливе середовище, нудьга у навчальному процесі та відсутність належної мотивації ззовні.

Руденок А. І., Міштал В. Є.

Хмельницький національний університет

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНИХ ТА КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Постановка проблеми. Проблема організації освітнього процесу в умовах інклюзивного навчання розглядається багатьма психологами, педагогами й іншими спеціалістами. Дослідники відмічають, що навчання може бути інклюзивним тоді, коли дитина включена в культуру навчального закладу. Ця культура передбачає культуру навчання (оволодіння знаннями); культуру поведінки (засвоєння соціальних ролей) і культуру спілкування (комунікативні можливості). На мою думку, на особливу увагу заслуговують питання, які пов'язані з розвитком комунікативних умінь. Педагогу, що працює в інклюзивному класі, необхідно вибудовувати правильну комунікацію, включаючи дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП) в спілкування зі звичайними дітьми шляхом розвитку комунікативних умінь. Учені І. Дмитрієва, Л. Прядко, Т. Сак, Н. Софій, О. Федоренко й інші аналізували особливості організації інклюзивного навчання. Проблема розвитку комунікативних умінь розглядалася в працях О. Бодалева, Л. Виготського, І. Зимньої, М. Лісіної та інших. Науковцями виявлено сутність комунікативних умінь, запропоновані способи їх формування. Однак вони не зачіпають проблеми формування комунікативних умінь в умовах інклюзивного навчання.

Виклад основного матеріалу. У науковій літературі інклюзія аналізується як процес підходу до різних потреб усіх учнів, збільшення участі в освітньому процесі учнів з ООП. Уже доведено, що інклюзивні школи – це ефективний засіб, який гарантує взаємоповагу, комунікацію, розуміння між дітьми з особливими потребами та їхніми однолітками. У наукових публікаціях, присвячених проблемі інклюзивного навчання, звертається увага на те, що в умовах інклюзивного навчання дитині з ООП треба адаптуватися серед інших учнів, тому педагогу необхідно звернути увагу на такі аспекти: створення сприятливого клімату між учнями класу, забезпечення комунікації між усіма школярами, контакт учителя з батьками учня з ООП, а також контакт між батьками учнів. На думку О. Василенко, педагоги зобов'язані допомагати дітям розвивати взаємини співпраці, розуміючи, що тільки спільна робота й безпосереднє співробітництво можуть сформувати в дітей позитивні взаємини з однокласниками з обмеженими можливостями. Учителю необхідно впроваджувати в заняття чітко структуровані елементи, спрямовані на розвиток у дітей навичок успішної взаємодії один із одним. Найбільш ефективно комунікативні навички, з її точки зору, розвивають завдання й ігри, які виконуються групами дітей, у кожному з яких обов'язково входять і діти з обмеженими можливостями (Василенко О. М., 2010). С. Акішіна вважає, що в інклюзивному класі повинні діяти особливі компоненти роботи, спрямовані на співучасть, на включення всіх – й учнів, і їхніх батьків – у пізнавальну діяльність, у шкільне життя, засноване на взаємній повазі, довірі, позитивних взаєминах (Акішіна С. В., 2013). У свою чергу, О. Чопік зауважує, що взаємонавчання звичайних дітей і дітей з ООП, спільна робота над різними завданнями, робота в малих групах, колективна робота над спільним завданням з роз-поділом складових її елементів, можливість вільної самостійної роботи, виховні ситуації, акції, соці-альні проекти тощо сприяють подальшій соціалізації дитини з ООП (Чопік О. В., 2013). Заслуговує на увагу думка О. Шестопад, яка підкреслює унікальність кожної конкретної ситуації включення дитини з ООП в загальноосвітній клас. Автор підкреслює, що включення дитини з ООП в

інклюзивний клас потребує цілеспрямованої роботи педагогів як з усіма учнями класу, так і з їхніми батькам (Шестопап О. О., 2019). Фахівцями визначено переваги інклюзивної освіти й для звичайних дітей, адже присутність поряд дітей з ООП сприяє формуванню у звичайних дітей уважності, чуйності, готовності прийти на допомогу. Звичайні діти навчаються поважати й цінувати своїх однокласників, бачити те, що знаходиться за зовнішніми проявами однолітка. Педагоги підкреслюють, що спілкування в молодшому шкільному віці, формування в дітей комунікативних умінь несе дуже важливий виховний і освітній потенціал. Дослідження Н. Тарасенко, Л. Тараскіної показують, що в комунікативній діяльності школярів з ООП виявляються порушення процесу комунікації, що проявляється в зниженні комунікативно-пізнавальної потреби в спілкуванні. У більшості дітей недостатньо сформована мовна комунікація й зв'язне мовлення, що створює бар'єри в міжособистісній взаємодії з дорослими та однолітками. Це проявляється в такому: діти в основному небалакучі з педагогом і з однолітками, неухважні, не вміють послідовно викладати свої думки, передавати їх зміст, беруть участь у спілкуванні часто з ініціативи інших, хоча розуміють звернену до них мову. Часто це супроводжується підвищеною тривожністю, напруженістю в контакті, страхами, уразливістю (Тарасенко Н. В., 2016; Тараскіна Л. В., 2016). О. Гаяш підкреслює, що діти з ООП можуть домагатися уваги за допомогою агресії. Автор підкреслює, що часто такі діти не вміють і не бажають визнавати свою провину в конфліктній ситуації, не можуть самостійно планувати й контролювати свої дії та вчинки, це наводить на те, що, замість розвитку довольної поведінки, у них розвивається потреба в зовнішньому контролі з боку батьків або педагога; замість уміння самостійно визначати свою поведінку, вони очікують підказки з боку інших людей.

Спостереження дослідника свідчать про те, що діти, які вміють будувати свої стосунки з однолітками, схильні ображатися, перекладати відповідальність у прийнятті рішення на інших.

Варто зазначити, що в дослідженнях вчені підкреслюють роль мовленнєвих навичок у структурі комунікативних умінь. Так, на думку О. Леонтьєва, для повноцінного спілкування необхідне використання мовленнєвих навичок. Саме мовленнєва навичка дає змогу самостійно висловлювати свої думки, наміри, переживання. Отже, мовленнєва навичка забезпечує правильну побудову й реалізацію висловлювання. Комунікативні вміння складаються з декількох показників, які й забезпечують рівень розвитку комунікативних умінь. По-перше, це комунікативні якості, до яких відносяться вміння вступити в контакт, звернутися до співрозмовника; уміння вислухати співрозмовника; уміння зрозуміти й прийняти іншу думку, відмінну від власної; уміння орієнтуватися в ситуації спілкування; уміння відбирати матеріал та оформляти його в мові. По-друге, це комунікативні дії, які передбачають інтонаційне, емоційне, виразне оформлення мовних висловлювань; уміння відчувати настрій свого співрозмовника. По-третє, це мовленнєві навички, які пов'язані з наявністю достатнього словникового запасу; засвоєнням основних лексичних знаків мови; засвоєнням основних граматичних засобів; сформованістю навичок вимови звуків, складів. При цьому варто зазначити, що розвиток комунікативних умінь у будь-якій діяльності має йти за чотирма взаємопов'язаними напрямками: спілкування вчителя й учня; спілкування з іншим учнем, спілкування в малих групах, спілкування з учнями класу. Аналіз досліджень дає змогу стверджувати, що спілкування є вирішальним фактором загального розвитку особистості молодшого школяра. Дослідження виявляють, що спілкування може сприяти так само й виправленню конфліктів і труднощів, які можуть виникнути в дітей молодшого шкільного віку при неправильному вихованні. Більшість авторів вважає, що взаємодія між дітьми необхідна не тільки для розвитку дитини в цілому, а й для формування її особистості зокрема.

Висновки. Отже, можемо підсумувати що дослідження вітчизняних спеціалістів С. Богданова, Г. Гаврюшенко, А. Колупасової, Н. Найда, Н. Софій, І. Ярмошук та інших показують, що інклюзивна освіта передбачає залучення осіб з особливими потребами до навчання в освітніх закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм. Водночас фахівці підкреслюють, що створення умов для спілкування в класах, у яких є й учні з ООП, й учні з особливим розвитком, вимагає цілеспрямованої роботи педагогів. Для учнів з ООП характерний низький рівень оволодіння комунікативними засобами та способами взаємодії. Їм складно узгоджувати дії з виконання спільних завдань, організовувати взаємоконтроль, взаємодопомогу. Недостатньо сформована мовна ініціативність, уміння аргументувати свою позицію, переконувати, вести дискусію. Учні з ООП не завжди володіють набором варіантів комунікативномовних стратегій спілкування, навиком передачі інформації; демонструють невміння слухати, підтримувати бесіду. Школярі цієї групи відчують значні труднощі вибору адекватних мовних засобів. Діагностичний комплекс констатувального експерименту складався з методики «Карта спостережень за проявами

комунікативних умінь у молодших школярів». Обрана методика дала змогу встановити рівень розвитку комунікативних якостей, комунікативних умінь і дій учнів, розвиток мовленнєвих навичок. Результати констатувального експерименту свідчать про недостатній рівень формування комунікативних умінь в учнів інклюзивних класів. Нами розроблено цикл корекційних занять, зміст яких спрямовано на організацію ігрової діяльності, де дитина з ООП поступово б влилася в колектив з урахуванням своїх особистісних ресурсів. Робота на заняттях одночасно проходила за трьома напрямками: розвиток комунікативних якостей, розвиток комунікативних дій і розвиток здібностей до діалогу і співпраці з дитиною з ООП. Учні експериментального класу в процесі ігрової діяльності більше спілкувалися з дитиною з ООП, були більш толерантними. Учень з ООП з експериментальної групи став упевненіше звертатися до однокласників, перестав відчувати страх, що однокласники його не зрозуміють; у спілкуванні з однокласниками почав проявляти цікавість до того, що говорить співрозмовник; у хлопчика з'явилося бажання відповідати на питання, що були звернені до нього. В учня з ООП з контрольної групи спостерігалася висока конфліктність та агресія. Отже, отримані результати дають змогу стверджувати, що ігрова діяльність, яка спрямована на розвиток комунікативних умінь, сприяє розвитку комунікативних якостей, комунікативних дій і мовленнєвих навичок, із яких складаються комунікативні уміння, як у звичайних учнів, так і в учня з ООП.

Самсоненко А. А.

Хмельницький національний університет

ЗАПОБІГАННЯ СІМЕЙНИХ КОНФЛІКТІВ ПІД ЧАС КРИЗИ ПРИЙНЯТТЯ БАТЬКІВСЬКИХ ОBOB'ЯЗКІВ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Як засвідчує практика, створення та функціонування гармонійного шлюбного союзу залишається однією з найактуальніших проблем нашого суспільства. Моделі поведінки подружжя під час реалізації сімейних функцій часто породжують ролеві конфлікти, кількість яких суттєво збільшується на етапах виникнення нормативних і ненормативних сімейних криз (Потапчук Є. М., Карпова Д. Є., 2021). Перехід сім'ї з одного етапу на інший, як правило, супроводжується виникненням кризових ситуацій. Під сімейною кризою розуміють закономірну проблемну ситуацію, що породжується саморозвитком сім'ї. переходом з однієї стадії на іншу і передбачає серйозні зміни одночасно у кількох членів сім'ї. Критичні періоди ведуть або до вирішення кризи та розвитку, або до сімейних труднощів, порушень сімейної дезадаптації і наступному розпаду сім'ї.

У зв'язку з цим доцільно зазначити, що конкретною соціально-психологічною формою організації життєдіяльності сім'ї є структура наявних у них ролей («Що, коли, кому, яким чином потрібно робити?»). Однак у вітчизняній психології залишаються недослідженими питання визначення переліку важливих сімейних ролей для реалізації інтелектуально-світоглядної, морально-психологічної, інтимно-сексуальної, господарської та матеріально-фінансової функцій сім'ї. Отже, шлюбні партнери стають заручниками своїх незнань важливих основ сімейного життя (функцій сім'ї, особливостей розподілу сфер відповідальності, своїх обов'язків та сімейних ролей).

У своїх дослідженнях психолог В. Сатир виявила десять головних кризових етапів, які повинна пройти сім'я мірою зростання кожного члена сімейної групи. Вони супроводжуються підвищеною тривожністю, вимагають підготовчого періоду і наступного перерозподілу душевних і фізичних сил. Назвемо ці критичні ситуації:

1. Зачаття, вагітність і народження первістка. Шлюб з певною мірою з егоїстичного переростає у сім'ю як альтруїстичну.
2. Початок засвоєння дитиною людської мови, що вимагає серйозної підготовки з боку батьків.
3. Налагодження відносин дитини із зовнішнім середовищем, найчастіше всього в школі, Необхідність адаптації з боку дітей і батьків у зв'язку з проникненням у сім'ю шкільного або вуличного світу.
4. Вступ дитини в підлітковий вік, труднощі підліткового періоду, конфліктні ситуації з батьками.

5. Doroslіshannya dityny, zalishennya domivki u poshuках nezalezhnosti, samostіynosti, Vidchuttya batkamy tьogo periodyu yak vtрати (sindrom pustogo gnіzda).

6. Odруzhennya molodikh lyudey, vkhodzhennya do sіm'ї novikh chlenіv (nevіstka, zty, onuki), vyniknennya problemnykh situatsiy u vzaєminakh із nimi.

7. Nastannya klіmaksu u druzhyny.

8. Zmenshennya seksuальної aktivnosti u cholovikіv yak psikhologіchna problema

9. Radostі і problemi stanovlennya batkiv u noviy yakostі – babusi й dіdusa.

10. Periody zaхodu: vikhіd із zhittya odnogo z podruzzhya, potім іншого.

Yakщо tri або chotyri krizi zbіgaються, to zhittya v sіm'ї stae napruzhenіshim і trivozhnіshim, nіzh zavzhdі (Korolychuk M. S., 2011). Rozglyneмо situatsiyu, yak stosuється togo, yak nevдалa realizatsiya reprodуктивної funktsiyi moze stati pidgrunt'ям dlya psikhologіchnykh trudnoshiv u vzaєminakh podruzzhya. Osnovna іdeya polyagaє v tomu, sho коли vynikaють problemi z reprodуктивною funktsією vізьmem za priklad bezplіddya або інші medichnі або emotsiyні проблеми, pov'yazani z reprodуктивністю, sho moze vyklykati stresovі situatsiyi yak u odnogo z partneriv, або і u podruzzhya zagalom. Osh dekilьka kluchovykh aspektiv:

1. Emotsiyний stres і pochuttya nevdachі. Nevдалa reprodуктивna funktsiya moze vyklykati pochuttya nezadovolennya soboyu, nevpevnenosti або navitі soromu. Takі emotsiyi chasto perekhodyat у vnutrіshniy konflikt і vplyvayut na samoocіnku, sho v svoyu chergu vplyvaє na vzaєmodiyu v parі.

2. Konflikti ta emotsiyna vіddaleniyst. Kozen z partneriv moze po – rіznomu іnterpretuvati проблеми reprodукtsiyi. Napruga, yak vynikaє cherez strahi, rozchарuvannya або nezadovoleni ochіkuvannya, moze stati katalizatorom dlya vyniknennya konfliktiv, sho sprichinyaє emotsiynu vіddaleniyst.

3. Roly kulьturnykh ta sotsialnykh ochіkuvany. U bagat'ох suspiьstvakh існує sil'nyy aktsent na zdatsnist do narodzhennya dіtey yak prirodnu skladovu shaslivoго shlyubu. Toму nevдача v цій sferі moze vyklykati dodatkoviy sotsial'nyy tisk, sho poглиблює psikhologіchnі trudnoshі ta vplyvaє na spriynnyatya sebe yak partnera.

4. Potreba v pidtrimtsі ta rozumіnnі. Pid danim kutom zoru vazhливо pidkresliti, sho psikhologічне zdorov'ya pari potrebuє pidtrimki, yak za rachunok profesiynoy psikhologіchnoy dopomogi, tak і cherez vіdkritiy dialog mіzh partnerami. Spіlyne zvernennya do fakhivtsiv moze dopomogti podolati vnutrіshnі bar'yeri, vіdnoviti vpevnenist ta znayti novі shlyahi dlya zmіtsnennya vzaєmin (Kozlov'sьka L. V., 2025).

Sered doslіdnikiv sучasnosti, yakі rozglyadayut problemu krizi priynnyatya batkiv'sьkykh obov'yazkiv mozhna vіdіliti nastupnі napryamki:

V ramkakh vivchennya psikhologiyi sіm'ї ta problem nevіdpovіdnosti vikonannya batkiv'sьkykh obov'yazkiv V. Polіshuk pridіlyaє увагу analіzu trudnosham v «sімейnykh protsakh», vіn krytyкує traditsiyні pіdkhody do batkiv'sьtva, M. O. Sobolev'sьka ta G. Gabitus, rozroblyayut konceptual'nі pіdkhody do rozumіnnya protsiv vzaєmodiyi ta konfliktiv pokolіny, mozhna takozh vіdmіtiti programu «Batkiv'sьtvo bez stresu», pid egidoyu mіzhnarodnykh organіzatsiy UNICEF, yakі provodyat praktichnі doslіdzhennya ta trenіngi, spriyamovani na dopomogu batkam u vіrіshenni krizovykh situatsiy v rodinі, zavdyaki іхnьomu dosvidu і analіzu aktuальnykh problem, yakiy є vaгомим vnescом v sучasne rozumіnnya roli batkiv'sьtva. Ці napryami vіdobrazhayut rіznobіchniy pіdkhіd do vivchennya problemi krizi priynnyatya batkiv'sьkykh obov'yazkiv sьogodennya.

Konceptual'nі pіdkhody do doslіdzhennya molodoї sіm'ї (Fedorenko Raіsa Petrivna, 2024), avtorka analіzuє kіlьka osnovnykh napryamiv, sho dopomagayut zrozumіti yak formuється ta rozvivayetsya moloda sіm'ya, a takozh yak vynikaють і rozv'yazuyutsya krizovі situatsiyi. Deyakі aspekty, yakі visvіtlyuyutsya v tьomu kontekstі:

Sistemniy pіdkhіd, funktsional'nyy pіdkhіd; rozvitkoviy (elementarno-etapniy) pіdkhіd. Vіn spriyamovaniy na viznachennya stadiy stanovlennya sіm'ї vіd оформlennya partnerstva do stvorennya spіlynogo pobutu ta podalshoy adaptatsiyi do zmіn (poyavi dіtey, zmіni ekonomіchnogo stanovishcha tosho). Z tьogo pіdkhodu vynikaє rozumіnnya, sho krizi chasto vynikaють na stikakh tьykh etapiv, коли sіm'ya stikaється z novimi vyklykami; konfliktologіchniy pіdkhіd, yakiy analіzuє prirodu konfliktiv u sімейnykh stosunkakh, rozglyadayuchi іх yak nemynuchu chastynu vzaєmodiyi. Vazhливо zaznachiti, sho konstruktivnі modelі vіrіshennya konfliktiv mozhut spriyati zmіtsnennu zv'yazkiv, nekonstruktivnі – mozhut stati katalizatorom krizi. Same ці pіdkhody stvoryayut kompleksnu kartynu protsiv, yakі vіdbuayutsya v rodinі.

ПСИХОЛОГІЧНІ ТРЕНІНГИ ON-LINE І OFF-LINE ЯК ФОРМИ РОЗВИТКУ І ПСИХОКОРЕКЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Поглибити зміст освіти за рахунок не лише очних форм групової роботи, а й використання онлайн-формату представляється не лише можливим, а й дуже потрібним. Але реалізовувати онлайн-тренінги без досвіду ведення офлайн-тренінгів теж не є раціональним, тому що багато навичок (входження у контакт, управління динамікою групи тощо) формуються краще саме в очному форматі.

Психологічні тренінги як форма розвивальної роботи вже давно посіли належне їм по праву провідне місце одних із найдієвіших методів психологічної роботи із різними категоріями клієнтів. Перевірка їхньої ефективності через проведення формувального експерименту майже завжди показує високі результати. Набагато менше описано, хоч також затребуване, проведення психокорекційної роботи. Однак порівняно із розвивальною діяльністю психолога психокорекція рідше асоціюється із тренінгами. Цьому сприяє певна традиція, в якій не визнається, що під терміном «тренінг» розуміють особливу форму взаємодії психолога, а саме – групову, де усі учасники мають рівні можливості, що закріплено в просторовому розміщенні – у колі.

Щоб розібратися із термінологією, почнемо із визначення цих двох видів діяльності. Так, під розвивальною роботою пропонується розуміти діяльність психолога, спрямовану на зміну вихідного стану суб'єкта у напрямку бажаного, а психокорекцію – як діяльність психолога, спрямовану на виправлення (подолання) наявних відхилень від норм, а отже, ідеться не стільки про психічні процеси (проблеми з пам'яттю, увагою, мисленням тощо), а й про поведінку. Таким чином, головна відмінність розвивальної діяльності та психокорекції – це наявність нормативного припису. У межах розвивальної роботи клієнт перебуває у ситуації, де він підвищує власні здібності, навички, розширює поведінкові стратегії у тих сферах, де він сам (або його оточення) бачить необхідність у розвитку. Це бажаний, але не обов'язковий напрямок змін; наприклад, розвиток лідерських здібностей, креативності тощо ніде не описується як необхідність. Певний виняток становить професійна діяльність (наприклад, професіограма того чи іншого фахівця), але усе одно, за великим рахунком, це радше рекомендація, ніж припис.

У разі психокорекції справа йде по-іншому. У цій діяльності завжди є проблема із відхиленням від норм. Більшість психологів згодні з тим, що у межах загальної психокорекції йдеться про психічну норму, тобто роботу ведуть із людьми без психіатричних діагнозів. Однак тоді постає питання: про які норми йдеться. І тут є кілька відповідей. По-перше, традиційно психокорекція має справу із відхиленнями від вікових норм, і це насамперед стосується розвитку психічних процесів. По-друге, у межах корекційної психології існує поняття соціальних норм, що, відповідно, відбивається у поведінці людини. Звичайно, зараз достатньо гострою є проблема рухливості соціальних норм. Але вже розроблено чимало програм, присвячених купіюванню девіантної поведінки, зокрема агресивної чи адиктивної.

Серед психологів є уявлення про те, що усе, що пов'язано зі зниженням чогось, можна віднести до психокорекції, а із підвищенням – до розвивальної діяльності. Звідси виникає цікавий висновок: оскільки у психіці усе взаємопов'язано, то неможливо щось знизити без того, щоб щось підвищити. Тому часто психокорекцію називають корекційно-розвивальною роботою. Виходить, що психокорекція – це складніший вид діяльності, ніж розвивальна робота.

Визначившись з основними характеристиками розвивальної діяльності та психокорекції, необхідно повернутися до того, як вони представлені у системі вищої освіти. Підготовка психологів відбувається відповідно до державних освітніх і професійних стандартів. І у тих, і в інших стандартах є вимоги щодо застосування психологами і розвивальної, і психокорекційної діяльності. Таким чином, усі освітні стандарти, за якими здійснюється підготовка психологів, тією чи іншою мірою вимагають освоєння психокорекції як типу професійної діяльності. Аналіз професійних стандартів, що регламентують роботу психологів, засвідчив, що у них закладена розвивально-корекційна діяльність. У зв'язку із цим постає питання про те, як це реалізувати у навчальному процесі у межах підготовки у закладі вищої освіти.

Під час підготовки психологів було сформульовано доволі складні завдання: навчити студентів (незалежно від напрямку підготовки) розробляти і реалізовувати розвивальні програми, а потім на їхній основі – психокорекційні (у межах бакалаврату вирішується частково, оскільки

передбачається, що бакалаври продовжать своє навчання у магістратурі). Для розв'язання цього завдання використовують класичні кроки: спочатку на першому курсі усі здобувачі вищої освіти проходять тренінги, отримуючи клієнтський досвід; далі вже на старших курсах вони отримують лекційний матеріал, де викладаються алгоритми розроблення тренінгових програм; потім триває практикум, у межах якого здобувачі застосовують отримані алгоритми для розроблення, а потім і для реалізації цих розробок у межах своїх підгруп під супервізією викладачів. Після проходження практикуму здобувачі виходять на бази практики, складають вже власні програми під конкретні запити і проводять тренінги із клієнтами.

Таким чином, підготовка психологів передбачає розвиток компетенцій у межах розвивальної та психокорекційної діяльності, що вимагають як державні освітні, так і професійні стандарти. Онлайн-тренінги розширюють ці компетенції завдяки використанню комп'ютерних технологій, що дозволяє випускникам бути більш затребуваними на ринку праці, а також почуватися інноваторами, які не лише просувають науку, а й розширюють репертуар практичних технологій, що є дуже важливим в епоху змін.

Світлична Н. О., Шкода В. О.

Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця

ВПЛИВ РІВНЯ ЕМПАТІЇ НА МІЖОСОБИСТІСНІ ВЗАЄМИНИ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У сучасному світі міжособистісні відносини здобувачів освіти набувають особливої важливості, адже успішна соціалізація молоді, її емоційний розвиток та здатність до ефективної взаємодії з іншими людьми є основою для подальшої професійної та особистісної реалізації. Зокрема, важливою є роль емпатії – здатності розуміти емоційний стан інших людей та відповідним чином реагувати на їхні почуття. Емпатія виступає як чинник, що впливає на якість міжособистісних стосунків серед учнів, що має значний вплив на атмосферу в навчальному середовищі та успішність інтеграції особистості в соціум.

Аналіз останніх вітчизняних та зарубіжних досліджень показує, що значення емпатії в контексті міжособистісних відносин активно вивчається як в психології, так і в педагогіці. Різні дослідження доводять, що рівень емпатії здобувачів освіти безпосередньо пов'язаний з їхнім соціальним адаптуванням, здатністю до ефективної комунікації та рівнем розвитку емоційного інтелекту.

Теоретичний аналіз про наявність у людини емпатичних здібностей проводили у своїх дослідженнях зарубіжні автори такі як: Карл Роджерс, Едвард Тітченер, Мартін Гоффман, Пол Екман, Деніел Голман. У сучасній вітчизняній психології є чимало дослідників які також зробили значний внесок у вивчення емпатії. О. Орищенко та О. Саннікова розглядають емпатію як складну багаторівневу інтегральну властивість особистості, виділяючи три рівні в її структурі (Пляка Л. В., 2008). Т. Коломієць зазначає, що вітчизняні дослідники емпатії зосереджуються на трьох основних її аспектах (Кулаков Р., 2021; Журавльова Л. П., Шпак М. М., 2015). Ці науковці зробили вагомий внесок у розуміння та дослідження емпатії в українській психології.

Емпатія (від грец. *empathia* – співпереживання) – це розуміння емоційного стану, проникнення в переживання іншої людини (Шапар В. Б., 2007). Так сформувався науковий термін, який тепер став досить знайомим для сучасної науки. Джерелом емпатії є подвійне протиріччя в емоційному світі людини між власними переживаннями і сприйнятими переживаннями іншої особи. Змістом же процесу емпатії є зустріч двох людей, двох світів, двох душ. Протиріччя між даними різноспрямованими явищами породжує нагальну потребу у відновленні комфорту почуттів у людини через прояв емпатії. Структура емпатії складається з трьох компонентів: емоційного, когнітивного і поведінкового. Когнітивний компонент включає здатність розуміти та аналізувати емоційні стани інших людей, розпізнавати їхні потреби та очікування. Емоційний компонент передбачає здатність відчувати почуття іншого, співпереживати йому. Поведінковий компонент стосується здатності до відповідного вираження емпатії у вербальній та невербальній комунікації. Кожен з компонентів має свої показники сформованості. Вони визначають прояв емпатії на різних рівнях її розвитку.

Емпатія є одним з основних механізмів розвитку міжособистісних взаємин і соціальної взаємодії. Міжособистісні відносини – це пережиті, усвідомлені або неусвідомлені взаємозв'язки

між людьми, що ґрунтуються на емоційних станах і психологічних особливостях взаємодіючих осіб. У юнацькому віці процес формування міжособистісних стосунків відбувається через комунікацію, що визначає характер соціалізації молоді. Саме в цей період емпатія відіграє критичну роль у встановленні довірливих і гармонійних відносин між старшокласниками.

Важливим аспектом є вплив рівня емпатії на соціальний статус підлітків у групі. Молодь прагне зайняти значуще місце серед однолітків, що вимагає не лише розвитку комунікативних навичок, а й уміння емпатично сприймати інших. Дослідження показують, що високий рівень емпатії сприяє розвитку дружніх стосунків, запобігає конфліктам та сприяє створенню позитивного мікроклімату в колективі. Натомість низький рівень емпатії може призводити до ізоляції, труднощів у комунікації, агресивної поведінки або соціальної тривожності.

Через різні рівні розвитку емпатичних здібностей можуть виникати труднощі у спілкуванні та непорозуміння. Старшокласники з низьким рівнем емпатії можуть не усвідомлювати емоційних потреб інших, що спричиняє проблеми у побудові міжособистісних відносин. Небажання розуміти іншого, недостатня здатність до співчуття та співпереживання нерідко стають причинами конфліктів та емоційного дистанціювання. Натомість високий рівень емпатії сприяє формуванню взаємної довіри, підтримки та емоційної близькості між підлітками.

Формування емпатії серед старшокласників можливе через освітні та виховні заходи, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, покращення навичок комунікації та усвідомлення власних емоційних реакцій. Важливу роль у цьому процесі відіграють як вчителі, так і батьки, які можуть сприяти розвитку емпатичних здібностей через моделювання відповідної поведінки, активне слухання та підтримку емоційного благополуччя підлітків.

Таким чином, узагальнюючи вищезазначене, емпатія є одним із базових чинників, що впливають на міжособистісні взаємини старшокласників. Високий рівень емпатії сприяє гармонійній соціалізації, розвитку довірливих і дружніх стосунків, запобігає конфліктам і сприяє створенню позитивного середовища в навчальних закладах. Дослідження емпатії як ключового механізму міжособистісної взаємодії має велике значення для розробки ефективних освітніх програм, що сприятимуть формуванню емоційно зрілих, соціально адаптованих особистостей.

Стець В. І.

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ЖИТТЄВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ ОСОБИСТОСТІ В СИТУАЦІЇ НАБУТОЇ ІНВАЛІДНОСТІ

У ситуації набутої інвалідності життєва перспектива формується інакше, ніж у випадках, коли не відбувається порушення плинності життєвого шляху. Ключовим у формуванні життєвої перспективи є сама ситуація інвалідності та її вплив на розвиток лінії життя. В структурах життєвих подій і автобіографічних спогадів серед осіб з інвалідністю відсоток біологічних подій значно вищий порівняно з іншими групами. Інвалідність у контексті формування життєвої перспективи в ситуації набутої інвалідності відіграє роль певної консолідації усіх подій життя. За результатами факторного аналізу, в ситуації інвалідності усі події психологічної автобіографії (біологічні, особистісно-психологічні та ті, що пов'язані з змінами в фізичному та соціальному середовищі) утворюють єдину факторну структуру, чого немає в двох інших групах, де різні типи подій входять до різних факторних груп.

Процес становлення життєвої перспективи у ситуації набутої інвалідності можна описати такими ключовими аспектами: 1) специфічні чинники формування життєвої перспективи в ситуації інвалідності; 2) особистісні чинники становлення життєвої перспективи у цьому контексті; 3) загальні тенденції динаміки становлення життєвої перспективи в умовах інвалідності; 4) зміни характеристик життєвої перспективи залежно від тривалості інвалідності (Підручна І. Б., 2010).

Специфічні чинники формування життєвої перспективи в умовах набутої інвалідності. Результати дискримінантного аналізу дозволяють виділити дескриптори становлення життєвої перспективи серед осіб з інвалідністю: біологічні типи подій, а також часові орієнтації, що спрямовані на гедоністичне та фаталістичне теперішнє і майбутнє. Високі показники дискримінантних характеристик вказують на те, що ці особливості є специфічними для формування життєвої перспективи саме в ситуації інвалідності. Важливим аспектом у дослідженні

становлення життєвої перспективи є майбутня часова орієнтація як сфера локалізації трансформованих життєвих цілей. Згідно з кореляційними зв'язками, лише в ситуації набутої інвалідності майбутня часова орієнтація взаємодіє з усіма іншими характеристиками досліджуваних ознак, що свідчить про її найбільшу динамічність серед інших часових орієнтацій (Титаренко Т. М., 2014).

Особистісні чинники становлення життєвої перспективи в ситуації набутої інвалідності. Згідно з теоретико-методологічним підходом, будь-які об'єктивні події життя переживаються людиною і трансформуються у її внутрішній світ, змінюючи особистісну структуру. Однак ці зміни на рівні особистості є перш за все необхідністю для вироблення ефективних пристосувальних механізмів.

Переживання життєвих подій є інтегрованим компонентом, що поєднує об'єктивні аспекти подій і внутрішній світ особистості. Цей процес супроводжується динамікою ціннісно-мотиваційної сфери та Я-концепції, що включає переосмислення власної особистості та взаємодію з іншими у структурі життєвого шляху.

У ситуації набутої інвалідності спостерігається високий рівень оцінки термінальних цінностей, що свідчить про динамічність ціннісно-мотиваційної сфери. Інвалідність також значно впливає на зміни в Я-концепції особистості. Високі показники оцінки реального стану здоров'я та оптимізму є дискримінантними ознаками. Нова життєва ситуація вимагає переоцінки власних потенційних можливостей. Важливим аспектом внутрішнього світу стає здатність оцінювати та адаптуватися до змін, будуючи нові стратегії, що відповідають новій реальності.

У ситуації набутої інвалідності спостерігається зміна задоволеності життям і ставлення до інших. Особливу роль відіграють соціальні фактори: наявність вірних друзів і соціальна підтримка, які є важливими для ефективного переживання критичних ситуацій і адаптації до нових умов. Трансформація соціальної підтримки відбувається в перші три роки після набутої інвалідності. Високі показники наявності вірних друзів як цінності дозволяють не виключати інвалідність з структури власного життя та зберігати спогади про події, що призвели до інвалідності (Хавула Р. М., 2015).

Інвалідність впливає на зміни в задоволеності життям, причому ці показники є нижчими в порівнянні з іншими групами. З віком також знижується оцінка умов життя, що підтверджено результатами факторного аналізу. Проте подібні динамічні тенденції спостерігаються також у групі з вродженою інвалідністю, що свідчить про загальний вплив інвалідності на динаміку життєвих оцінок.

Диспозиційним чинником ефективного пристосування до нового функціонального стану стає залученість та контроль, які є важливими компонентами життєстійкості. У групі осіб з набутою інвалідністю ці показники є найвищими. Таким чином, ситуація інвалідності має значний вплив на динаміку та зміни в особистісній структурі, що переживаються людиною.

Загальні тенденції динаміки становлення життєвої перспективи в ситуації набутої інвалідності. Іншою важливою рисою формування життєвої перспективи у ситуації набутої інвалідності є зміна сприйняття часу власного життя. Картина життя набуває ознак дискретності. Результати дослідження показують, що група осіб з набутою інвалідністю відрізняється від інших груп в тому, як сприймає час свого життя.

У ситуації дискретності життєвої лінії, при зменшенні кількості подій, що згадуються, спостерігається «розширення» лінії життя і зростання здатності до антиципації та ретроспекції. Подія, що призвела до інвалідності, розширює часові межі життя, враховуючи середні вікові показники в трьох досліджуваних групах.

Часові орієнтації в структурі життєвої перспективи набувають своєрідних специфічних рис.

Динаміка характеристик життєвої перспективи залежно від тривалості інвалідності. Оцінка динаміки становлення життєвої перспективи може бути здійснена на основі тривалості інвалідності в життєвій лінії. Незважаючи на можливі вікові зміни, дослідження показують, що динаміка є адаптаційною, а не віковою закономірністю. Зі збільшенням тривалості інвалідності зменшується значення соціальної підтримки, хоча в перші три роки її значення залишається важливим. Також при збільшенні тривалості інвалідності спостерігається зниження показників самооцінки, таких як щастя (реальне та ідеальне) та оптимізм.

Згідно з результатами дослідження, можна стверджувати, що чим менша тривалість інвалідності, тим більше виявляються механізми переоцінки і ілюзій щодо власних можливостей (це підтверджується високими показниками самооцінки щодо щастя). Зі збільшенням тривалості

інвалідності, показники самооцінки знижуються, оскільки особа стикається з реальними умовами свого функціонального стану.

Ситуація набутої інвалідності набуває специфічних рис. Вона консолідує усі події в структурі психологічної автобіографії в єдину незалежну структуру. Аналіз статичних показників, порівнюючи групу осіб з набутою інвалідністю з групами з вродженою інвалідністю та без інвалідності, дозволяє виокремити специфічні чинники становлення життєвої перспективи. Це вказує на зміну внутрішнього світу особистості, де ситуація набутої інвалідності має бути інтегрована в особистісну структуру.

Емпіричні результати показують, що в ситуації інвалідності відбувається трансформація самооцінки, ставлення до себе, інших і світу. Це змінює Я-концепцію, ціннісну сферу та життєві цілі, а також оцінку власного життя і навколишнього світу. Диспозиційними факторами ефективного пристосування є залученість і частковий контроль, що сприяє кращому адаптуванню до змін (Хутка С. В., 2007).

У ситуації набутої інвалідності, згідно з результатами дослідження, спостерігається зростання здатності до ретроспекції та антиципації. Крім того, одним із критеріїв для оцінки становлення життєвої перспективи є порівняння динаміки особистісних характеристик залежно від тривалості інвалідності. Ці відмінності також представлені в узагальненому аналізі.

Емпіричне визначення параметрів життєвої перспективи у різних життєвих ситуаціях дозволило побудувати загальну схему для аналізу закономірностей формування життєвої перспективи в ситуації набутої інвалідності.

Сургунд Н. А.

Хмельницький національний університет

ПСИХОДІАГНОСТИКА НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ТА ЧЛЕНІВ ЇХ СІМЕЙ

Актуальність. Екстремальні умови, в які потрапляють військовослужбовці під час бойових дій, справляють потужний вплив на їх психіку. Ступінь впливу на психіку військовослужбовця тих чи інших бойових стресорів визначають його індивідуально-психологічні особливості та особистісні якості, тип нервової системи, професійна та психологічна готовність до ведення бойових дій, характер і рівень бойової мотивації, особливості сприйняття військовослужбовцем місця і ролі бойових дій в історії та власній життєвій перспективі. Встановлено, що обстановка ескалації негативних факторів бою породжує у військовослужбовців зі слабким типом нервової системи серйозні психічні розлади, що вимагають медичної допомоги і, через це, повну втрату боєздатності на певний час. В аналогічних умовах військовослужбовці з середнім типом нервової системи знижують активність бойових дій лише на короткий час. Військовослужбовці з сильним типом нервової системи не піддаються помітному психотравмуючому впливу складної обстановки (Кокун О. М., 2022; Петrenchенко С. А., 2024).

Особливо важливим на сучасному етапі є питання встановлення ступеню впливу бойового стресу на ментальне здоров'я в цілому та психічний стан зокрема. Існує декілька підходів до розв'язання цього питання:

Перший підхід – клінічний, розглядає цю проблему з позиції вивчення негативних наслідків.

Другий підхід – позитивний, який дає змогу підійти до вивчення цієї проблеми з погляду позитивних аспектів: життєстійкості, компенсаторних механізмів, психологічних захистів, копінг-стратегій тощо (Бегеза Л. Є., 2025).

Серед можливих позитивних наслідків стресу слід зазначити: підвищену стійкість до стресу посттравматичне зростання. Стійкість до стресу розглядається в двох аспектах:

– як адаптивний динамічний процес повернення до початкового психосоціального функціонування після певного дезадаптивного періоду, що спричинений дезорганізуючою дією психотравмуючих чинників – «резилієнс» (resilience) (Кокун О. М. та ін., 2022);

– як здатність підтримувати стабільну душевну рівновагу перед незгодами – «резильєнтність» (resiliency).

Посттравматичне зростання полягає в тому, що складні життєві ситуації можуть викликати переживання позитивних змін, які виявляються у сприйнятті нових можливостей, у ставленні до

інших людей, у підвищенні життєвих сил, у духовному перевтіленні, в усвідомленій установці на сприятливе майбутнє.

Основна частина. Рання діагностика негативних психічних станів, постстресових станів дозволяє на ранніх етапах виявити військовослужбовців з низьким адаптаційним потенціалом і високою вірогідністю ранніх і важких проявів бойової психічної травми та її наслідків, а також дозволяє створити індивідуальну тактику і способи профілактики та відновлення кожного обстеженого військовослужбовця. Також ця проблема актуальна для членів сімей військовослужбовців, які тривалий час перебувають у стані тривоги, невизначеності, стресу. Вирішення проблеми діагностики негативних психічних станів військовослужбовців складається з двох основних складових: 1) підбір інформативного діагностичного інструментарію; 2) відповідний спосіб організації діагностичних досліджень, спрямований на фіксацію всіх фаз динаміки різних асинхронно виникаючих негативних психічних станів.

Апробована батарея із 20-ти діагностичних методик цілком придатна для інформативної діагностики негативних психічних станів військовослужбовців, які беруть участь у бойових діях (Кокун О. М., 2016). Пропонується використовувати такий методичний інструментарій:

1. Багаторівневий особистісний опитувальник “Адаптивність-200”.
2. Опитувальник Міні-мульти.
3. Оцінка схильності до суїцидальних реакцій.
4. Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності

Ч. Д. Спілберґера–Ю. Л. Ханіна.

5. Методика шкалової самооцінки психофізіологічного стану О. М. Кокун.
6. Диференціальна діагностика депресивних станів В. А. Жмурова.
7. Шкала депресії А.Т. Бека.
8. Методика диференціальної діагностики депресивних станів В. Зунґе (адаптація

Т. І. Балашової).

9. Коротка шкала тривоги, депресії та ПТСР.
10. Первинний скринінг посттравматичного стресового розладу (ПТСР).
11. Опитувальник травматичного стресу І. О. Котеньова.
12. Міссісіпська шкала для оцінки посттравматичних реакцій (військовий варіант).
13. Шкала оцінки впливу травматичної події.
14. Опитувальник рівня агресивності А. Басса–А. Даркі.
15. Шкала оцінки інтенсивності бойового досвіду.
16. Госпітальна шкала тривоги і депресії (HADS).
17. Шкала Монтгомері–Асберґа для оцінки депресії (MADRS).
18. Опитувальник визначення рівня невротизації та психопатизації (РНП).
19. Стрес-фактори.

20. Експрес-опитувальник вивчення основних складових готовності військовослужбовців захищати Україну від військової агресії.

На етапі відновлення, після повернення військовослужбовців із району ведення бойових дій, рекомендується застосовувати такі методики:

1. Диференціальна діагностика депресивних станів В. А. Жмурова.
2. Первинний скринінг посттравматичного стресового розладу (ПТСР).
3. Опитувальник травматичного стресу І. О. Котеньова.
4. Міссісіпська шкала для оцінки посттравматичних реакцій (військовий варіант); використовується за бажанням психолога.
5. Шкала оцінки впливу травматичної події.
6. Шкала оцінки інтенсивності бойового досвіду.

Висновки. Моніторинг виникнення у військовослужбовців негативних психічних станів можна розуміти як постійне, тривале відстеження динаміки показників різних психічних станів військовослужбовців з метою фіксації чи прогнозування моментів критичних відхилень від оптимальних характеристик станів з метою негайного застосування коригувальних заходів. При цьому методики, що мають відносний експрес-характер, застосовуються з більшою частотою. Вчасна рання діагностика негативних емоційних станів у військовослужбовців та членів їх сімей є запорукою забезпечення шляхом надання відповідної корекційної психолого-психіатричної допомоги оптимізації психічного стану і збереження ментального здоров'я в цілому.

НАДАННЯ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМ ОСОБАМ НА ОСНОВІ САЛЮТОГЕННОГО ПІДХОДУ

Досвід, здобутий в умовах гуманітарного реагування під час кризи, яку спровокували воєнні дії (спочатку на сході України і в Криму, а згодом і під час повномасштабного вторгнення), визначає актуальні особливості психосоціальної підтримки на теренах територіальних громад України.

Через переміщення внутрішньо переміщені особи знаходяться в особливо вразливому стані, оскільки вони вимушені були змінити постійне місце проживання, звичне коло спілкування, часто – і сферу діяльності. Це призводить до того, що у ВПО (внутрішньо переміщені особи) виникають додаткові специфічні проблеми, а відтак – і потреби, які мають знайти відповідь із боку держави. Як зазначають І. Корнієнко, С. Максименко, С. Богданов, Н. Лунченко, Ю. Луценко, В. Панок та інші, внутрішньо переміщені особи відчують страх, невизначеність, розпач, зниження рівня соціальної активності й адаптивності, що, у свою чергу, призводить до погіршення їхнього психосоціального благополуччя.

Визначальним фактором для вибору стратегії підтримки є запит бенефіціара, яким він мотивує потребу в психосоціальних послугах.

Критерії вразливості в наданні послуг із психосоціальної підтримки відіграють передусім орієнтаційну, а не обмежувальну роль. Завдяки їм психологи швидше й точніше орієнтуються в особливостях надання спеціалізованої психосоціальної підтримки відповідно до потреб конкретного бенефіціара. Розуміння конкретних критеріїв вразливості суттєво сприяє фаховому направленню/перенаправленню бенефіціарів для комплексного забезпечення їхніх потреб.

Ознаки або симптоми, коли бенефіціарам може бути рекомендована консультація фахівця з психосоціальної підтримки: ознаки гострого стресу та/або гострого психоемоційного стану; ознаки або симптоми проблем з адаптацією; депресивний стан, суїцидальні думки / наміри / спроби або суїцидальна поведінка; симптоми психічної травми (безсоння, флешбеки, спогади, кошмари, емоційне збудження, висока тривожність тощо); міжособистісні конфлікти та / або конфлікти в громаді; труднощі з комунікацією; труднощі у дитячо-батьківських стосунках чи з інших суттєвих причин.

Сучасні методичні розробки у сфері надання психосоціальної підтримки ґрунтуються на застосуванні «патологічного» підходу в подоланні наслідків психотравми та відновленні психосоціального благополуччя. Ми розглядаємо «патологічний підхід» як форму психологічних інтервенцій, спрямованих на виявлення ушкоджених частин психіки, особистості чи соціального оточення, організації відновлювальної роботи з точковим впливом саме на ці пошкоджені складові частини життєдіяльності людини (Луценко Ю., 2021).

Застосування в роботі з населенням, постраждалим унаслідок військових дій на сході країни, ресурсної / салютогенної практики, на наш погляд, значно підвищує ефективність психологічних послуг та позитивно впливає на рівень психосоціального благополуччя людини (Бужинська С., 2023).

Салютогенний підхід у відновленні людини передбачає вивчення особистості людини, її життєвої ситуації та виявлення «сильних» або реперних точок, на яких буде відбуватися відновлення. Щодо історії введення цього поняття, то слово «салютогенез» походить від латинського *salus* – здоров'я та грецького *genesis* – походження. Салютогенез є основою здоров'я і зосереджується на факторах, що підтримують здоров'я та добробут людини, а не на факторах, що спричиняють захворювання (патогенез). Салютогенез спирається на потужні фактори здоров'я. Цей термін запровадив А. Антоновський (Кокун О., 2023).

А. Антоновський розробив цей термін на основі своїх досліджень про те, «як люди справляються зі стресом і добре тримаються». Він зауважив, що стрес є повсюдним, але не всі люди мають негативні наслідки для здоров'я у відповідь на стрес. Натомість деякі люди досягають здоров'я, незважаючи на вплив потенційно негативних чинників стресу.

Узагальнені ресурси опору дозволяють людям розуміти події та керувати ними. Із часом у відповідь на позитивний досвід, отриманий завдяки успішному використанню різних ресурсів, людина виробить таке ставлення, яке саме собою є основним інструментом для подолання

негативних подій та стресу. Навіть сам стрес не завжди є патогенним: за деяких умов він може бути і салютогенним чинником. Успішне подолання кризової ситуації може привести людину до набуття позитивного досвіду. Кризову ситуацію можна розглядати як виклик і завдання людини не тільки навчитися функціонувати ефективно, незважаючи на несприятливі життєві умови, але обернути стрес собі на користь. Серед особистісних характеристик, що захищають від дії стресу, А. Антоновський називає «Sense of coherence». «Sense of coherence» – особистісна риса, яка відображає схильність людини бачити світ осмисленим і керованим (Антоновський А., 1997).

Поняття «когерентність» (узгодженість) займає центральне місце в поясненні ролі стресу в життєдіяльності людини.

Моделі салютогенезу зазвичай включають цілісні підходи, що передбачають принаймні фізичний, психологічний, соціальний, емоційний, духовний, інтелектуальний, професійний та екологічний аспекти (Fleming R.).

У межах салютогенної моделі застосовують такі чотири типи втручання: 1) індивідуальні (передбачають медичну освітню діяльність, консультування та / або психотерапевтичні інтервенції в різних підходах: когнітивна поведінкова терапія, психодинамічна, ерготерапія тощо); 2) групові (впроваджують у гомогенних групах, у яких зібрані учасники з подібними проблемами зі здоров'ям – соматичним чи психічним); 3) змішані (передбачають комбіновані дії на індивідуальному й груповому рівнях та представляють широкий спектр тем, пов'язаних із лікуванням хронічного болю, покращенням функціональних можливостей, якістю життя, пов'язаною зі здоров'ям, споживанням наркотиків та психосоматичними розладами); 4) міжгалузеві (їх реалізують працівники двох або більше надавачів послуг (мультидисциплінарні групи) з метою втручання не лише на індивідуальному рівні та рівні громади, а й на рівні середовища, у якому мають місце проблеми зі здоров'ям (Штепа О., 2015).

Салютогенний підхід передбачає інтервенції щодо основних сфер життєдіяльності людини, зокрема такої, яка постраждала внаслідок воєнних дій.

Салютогенний підхід у груповій та індивідуальній роботі враховує і спирається на збережені ресурси та потенціал особистості на відміну від патогенного підходу, що визначає втрачені ресурси й можливості.

Під час групової роботи в парадигмі салютогенного підходу виникає ефект групового позитивного зараження та наслідування. Психолог лише модерує процес, допомагаючи вияву особистісних досягнень, здобутків і психологічних змін кожного учасника та групи в цілому.

Робота із застосуванням салютогенного підходу дозволяє вплинути на покращення психосоціального добробуту не лише бенефіціара, а і його найближчого оточення.

Застосування салютогенного підходу в роботі психолога не вимагає спеціального навчання чи підготовки. Це скоріше зміна світоглядного підходу до роботи з адресатом допомоги. Однак слід зазначити, що застосування такого підходу передбачає його прийняття й інтеграцію психологом у своє життя та ставлення до світу (Байдик В., 2021).

Відсутність базової психосоціальної підтримки в стресових обставинах, особливо під час війни, може сприяти розладам психіки й поведінки, які зазвичай загострюються або дебютують на фоні стресу. Це, зокрема, депресивний розлад (клінічна депресія), а також спектр тривожних розладів: як із компонентом панічних атак (панічний розлад), так і генералізований тривожний розлад (ГТР), обсесивно-компульсивний розлад (ОКР), агорафобія, соціальна тривога тощо.

Вчасна психосоціальна підтримка і якісний кризовий супровід можуть запобігти розвитку психічних порушень або не допустити важкого перебігу посттравматичного стресового розладу.

Хімич В. Л.

Хмельницький національний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ФІЗИЧНОЇ АКТИВНОСТІ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Сучасний спосіб життя студентської молоді характеризується переважно сидячою активністю, що негативно впливає на їхнє фізичне та психічне здоров'я. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (2022), недостатній рівень фізичної активності є однією з ключових причин розвитку серцево-судинних захворювань, ожиріння та депресивних станів серед молоді.

Водночас фізична активність сприяє покращенню когнітивних функцій, зниженню рівня стресу та підвищенню академічної успішності.

Мотивація відіграє вирішальну роль у залученні студентів до занять спортом і фізичною активністю. Внутрішня мотивація, зумовлена прагненням до саморозвитку, досягненням особистих цілей та отриманням задоволення від фізичних навантажень, є ефективнішим чинником залучення до спорту, ніж зовнішні стимули, такі як оцінки чи соціальний тиск. Вивчення психологічних особливостей формування мотивації дозволить розробити ефективні стратегії підвищення фізичної активності серед студентів.

Дослідження в цій сфері акцентують увагу на різних мотиваційних чинниках. Основними мотивами студентів до занять спортом є прагнення покращити здоров'я, підвищити самооцінку та соціальна взаємодія. Мотивація значною мірою залежить від психологічної підтримки з боку викладачів і однолітків, а також від наявності доступної спортивної інфраструктури.

Ця проблема вимагає комплексного підходу, що враховує психологічні, соціальні та педагогічні аспекти. У зв'язку з цим дослідження мотиваційних механізмів та їх впливу на фізичну активність студентів є надзвичайно актуальним.

Формування стійкої мотивації до фізичної активності є важливим завданням закладів вищої освіти. Як зазначають В. О. Церетелі, С. В. Ширяєва та Г. Г. Кучеренко, основними мотивами студентів до занять спортом є прагнення до збереження здоров'я та соціальна взаємодія. Ці фактори слід враховувати при розробці програм фізичного виховання у вищих навчальних закладах (Церетелі В. О., Ширяєва С. В., Кучеренко Г. Г., 2024).

Психологічні чинники відіграють ключову роль у залученні студентів до фізичної культури та спорту. Дослідження Т. В. Кириченко вказують на те, що мотивація досягнення, яка включає прагнення до успіху та самореалізації, є важливим детермінантом активної участі студентів у фізкультурно-оздоровчій діяльності. Переживання успіху в цій сфері сприяє підвищенню самооцінки та розвитку особистості (Кириченко Т. В., 2021).

Сучасні дослідження свідчать про зниження рівня фізичної активності серед студентської молоді, що негативно впливає на їхнє здоров'я та загальну працездатність. Важливим аспектом цієї проблеми є формування стійкої мотивації до занять фізичною культурою та спортом.

Мотивація до фізичної активності формується під впливом різних факторів. Зокрема, внутрішні мотиви, такі як прагнення до самовдосконалення та покращення здоров'я, є ключовими для залучення студентів до регулярних занять спортом. Зовнішні стимули, наприклад, соціальне схвалення або вимоги навчальної програми, також відіграють роль, але їх вплив часто менш тривалий.

Дослідження показують, що студенти з високим рівнем внутрішньої мотивації більш схильні до систематичних фізичних навантажень. Вони усвідомлюють цінність фізичної активності для власного здоров'я та благополуччя, що сприяє формуванню позитивних звичок. З іншого боку, ті, хто керується переважно зовнішніми мотивами, можуть швидко втрачати інтерес до занять за відсутності зовнішніх стимулів.

Психологічні особливості особистості, такі як рівень самооцінки, впевненість у власних силах та емоційний стан, суттєво впливають на мотивацію до фізичної активності. Студенти з високою самооцінкою та позитивним емоційним фоном частіше проявляють ініціативу у виборі фізичних вправ та демонструють більшу наполегливість у досягненні поставлених цілей.

Соціальні фактори також мають значний вплив на мотивацію студентів. Підтримка з боку однолітків, участь у групових спортивних заходах та позитивний приклад викладачів можуть стимулювати інтерес до фізичної активності. Створення сприятливого соціального середовища у вищих навчальних закладах сприяє підвищенню рівня залученості студентів до спортивних заходів.

Важливу роль відіграють педагогічні підходи у формуванні мотивації до фізичної активності. Використання індивідуалізованих програм, що враховують особистісні особливості студентів, впровадження інноваційних методик та інтерактивних технологій сприяє підвищенню інтересу до занять. Крім того, система позитивного підкріплення, така як визнання досягнень та заохочення, може стимулювати студентів до подальшої активності (Мельников А. В., Шинкарук В. О., Гішак О. В., 2023).

Таким чином, формування мотивації до фізичної активності у студентів є багатогранним процесом, що залежить від поєднання внутрішніх та зовнішніх факторів, психологічних особливостей особистості, соціального оточення та ефективності педагогічних підходів. Розуміння

цих аспектів дозволяє розробляти та впроваджувати стратегії, спрямовані на підвищення рівня фізичної активності серед студентської молоді.

Формування мотивації до фізичної активності серед студентської молоді є складним і багатофакторним процесом, який залежить від поєднання внутрішніх і зовнішніх стимулів. Дослідження підтверджують, що студенти з внутрішньою мотивацією, зокрема прагненням до саморозвитку та покращення здоров'я, мають вищий рівень фізичної активності. Водночас зовнішні фактори, такі як соціальне схвалення чи вимоги навчальної програми, можуть бути ефективними, але їх вплив часто має короткостроковий характер.

Психологічні аспекти, зокрема рівень самооцінки, емоційний стан і впевненість у власних силах, відіграють значну роль у залученні студентів до регулярних занять спортом. Висока самооцінка та позитивний настрій сприяють більшій наполегливості та готовності до фізичних навантажень. Це підтверджують дослідження, які доводять, що позитивний емоційний фон є важливим чинником сталого зацікавлення фізичною активністю.

Соціальне середовище також відіграє важливу роль у формуванні мотивації. Підтримка з боку друзів, викладачів і спортивних наставників може значно підвищити рівень зацікавленості студентів у фізичних заняттях. Участь у групових спортивних заходах та створення умов для комфортних занять спортом сприяє зростанню рівня фізичної активності серед молоді.

Ефективність педагогічних методів також є вирішальною у процесі залучення студентів до фізичної активності. Використання інтерактивних технологій, особистісно-орієнтованого підходу та мотиваційних стратегій, таких як заохочення та визнання досягнень, сприяє формуванню позитивного ставлення до спорту та здорового способу життя.

Таким чином, підвищення рівня фізичної активності серед студентів можливе завдяки комплексному підходу, що враховує психологічні особливості, соціальні аспекти та педагогічні методи. Подальші дослідження у цій сфері можуть сприяти розробці більш ефективних програм фізичного виховання, які відповідатимуть потребам сучасної молоді та сприятимуть формуванню здорового способу життя.

Чемодурова Ю. М.

Запорізький обласний інститут післядипломного педагогічної освіти

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Проблема психологічного благополуччя є актуальною та значущою для світової спільноти вже кілька десятиліть, оскільки саме психологічний добробут є показником здоров'я, соціально-психологічної адаптації людини та ефективності її функціонування у соціумі. Крім того, в останні роки перед українським суспільством постали нові виклики, які пов'язані з переживаннями ізоляції під час пандемії та тяжкими стресами війни, що в свою чергу призводить до збільшення емоційних порушень та погіршення психічного здоров'я сучасних українців. У зв'язку з цим пошук способів збереження психічного здоров'я та відновлення оптимального рівня функціонування особистості стає найважливішим завданням для нашого суспільства.

Поняття «психологічне благополуччя» вже давно увійшло в коло наукових досліджень. Однак, незважаючи на велику кількість наукових розвідок та безліч запропонованих конструктів, досі немає єдиного підходу до визначення поняття «благополуччя» та співвідношення його різних аспектів. У свою чергу, вивчення впливу різних чинників та взаємозв'язку між соціально-економічними, етнокультурними, побутовими, фізичними, психологічними, економічними і духовними детермінантами з різними аспектами благополуччя допомагає краще зрозуміти причини формування, способи покращення і збереження його на високому рівні.

В англійській літературі поняття «психологічне благополуччя» часто зустрічається поряд з поняттями «щастя» (happiness), «психологічний добробут» (psychological wellbeing), «задоволеність життям» (life satisfaction), «суб'єктивне благополуччя» (subjective well-being), «якість життя» (quality of life) тощо (Каргіна Н. В., 2015). При цьому терміни «суб'єктивне благополуччя» і «психологічне благополуччя» використовуються як синоніми. Дослідники також акцентують увагу на окремих аспектах благополуччя, виділяючи такі його види: соціальне, фізичне, психічне, матеріальне, душевне, емоційне благополуччя. В деяких зарубіжних країнах в цьому контексті зустрічаються навіть терміни «процвітання» (flourishing) та «суб'єктивний економічний добробут» (СЕБ).

Важливо зазначити, що тривалий час психологічне благополуччя розглядалося через протиставлення наявності у людини психічного захворювання. Водночас на рубежі XX–XXI століття під впливом екзистенційно-феноменологічного підходу до розвитку особистості сформулювалося уявлення про недостатність медичної моделі психологічного благополуччя, виходу за межі дихотомічної моделі «здоров'я – хвороба» та звернення уваги дослідників на позитивні аспекти функціонування особистості (Радько О. В., 2019).

Отже, різноманітність підходів до розуміння сутності і складових категорії психологічного благополуччя зумовлені, насамперед, суб'єктивністю відчуттів і станів, які його визначають, а також тим, що воно оцінюється самою людиною з позицій її цінностей і цілей. Оскільки останні завжди індивідуальні, то універсальної для всіх структури благополуччя не існує. Тому більш доцільним вважається дослідження чинників, які впливають на виникнення цих станів і відчуттів.

Сучасне трактування змісту психологічного благополуччя виходить із визначення поняття «здоров'я», наданого Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ): «Здоров'я – це не тільки відсутність якихось хвороб і дефектів, а й стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя». В свою чергу, психічне здоров'я визначається як «стан душевного благополуччя, що характеризується відсутністю хворобливих явищ і забезпечує адекватну умовам довкілля та дійсності регуляцію поведінки та діяльності» (Bulletin of the World Health Organization, 2016).

В Україні поняття «психологічне благополуччя» вперше нормативно зафіксовано в новому законі «Про систему охорони психічного здоров'я» (2025р.), де цей термін вживається в такому значенні: «...суб'єктивне відчуття особи щодо досягнення оптимального психічного функціонування, що включає відчуття задоволення якістю власного життя, цілеспрямованості та сенсу життєвих подій, вибір дієвих стратегій реалізації особистісного потенціалу, оптимальний рівень психологічної стійкості і адаптивності у подоланні життєвих труднощів» (Закон України, 2025).

Відтак, сьогодні у вітчизняній науці та практиці розуміння психологічного благополуччя виходить за межі його клінічного змісту. Сучасні наукові розвідки визначають психологічне благополуччя як інтегральний показник ступеня спрямованості особистості на реалізацію основних компонентів позитивного функціонування та реалізованості цієї спрямованості, що суб'єктивно виражається у відчутті щастя задоволеності собою і власним життям (Сердюк Л. З., 2017). Як інтегральне особистісне утворення, психологічне благополуччя функціонує в динаміці і тому є мотиваційним параметром особистості, ступінь вираженості якого залежить від реалістичності, структурованості, цілісності та узгодженості минулого, теперішнього і майбутнього у системі ставлень людини до життєвої перспективи, що включає цілі, плани, цінності і прагнення (Пенькова О. І., 2020).

Важливим чинником психологічного благополуччя є соціальний досвід взагалі та особливості соціальної ситуації у суспільстві зокрема, які впливають на відчуття безпеки. Так, відомим є факт, що при збільшенні соціальної напруги рівень благополуччя та безпеки природньо знижується. Тобто, соціальна напруженість (наприклад, під час війни) є несприятливою умовою, що призводить до загострення суспільної свідомості та поведінки, розвитку стану тривожного сприйняття та оцінки дійсності (Чемодурова Ю. М., 2023).

Здатність людини захиститися від існуючих і/або потенційних загроз для її особистості та вміння створювати сприятливе, психологічно безпечне середовище для власної життєдіяльності свідчить про оптимальний рівень взаємодії із соціальним середовищем (Сердюк Л. З., 2017). В свою чергу, соціальне середовище, що гарантує психологічне благополуччя, має сприяти виробленню адаптивних форм поведінки людини в соціумі, забезпечувати можливість реалізації моделі безпечної поведінки, заснованої на досвіді навічання стосункам. При цьому зберігається пріоритет внутрішньої сутності особистості з урахуванням соціальної обумовленості її розвитку (Чемодурова Ю. М., 2023).

Сьогодні в умовах повномасштабної війни на території нашої країни, безпечним середовищем, що гарантуватиме та сприятиме забезпеченню психологічного благополуччя дитини, стає освітній простір, в якому відбувається процес її розвитку та соціалізації. Психологічне благополуччя учнів має стати безпосередньо концептуальною основою освітньої галузі, оскільки діти краще навчаються, коли вони «психологічно благополучні» (Noddings N., 2003). Деякі дослідники підкреслюють, що психологічне благополуччя учнів пов'язане із загальним рівнем задоволеності життям і здатністю впоратися зі стресом (Gilman R., 2006), а

також з високою емоційною саморегуляцією та академічними здібностями дітей (Suldo S., Shaffer E., Riley K., 2008).

Важливо зазначити, що відчуття суб'єктивного благополуччя та безпеки в часи соціальних потрясінь є важливим для всіх учасників освітнього процесу: як дітей так і дорослих. Тільки відчувачи власне благополуччя педагог зможе здійснювати індивідуальний підхід до кожного учня та створювати простір безпечної освітньої взаємодії. Дослідження складових психологічного благополуччя фахівця, рис успішного педагога та кваліфікаційних вимог, що закладені у Професійному стандарті педагога, дозволяють, поряд зі здатністю до саморегуляції й її конкретних умінь, визначити також самодетермінацію, позитивне мислення, емоційну зрілість, та вміння проєктувати психологічно безпечне та комфортне освітнє середовище (Чемодурова Ю. М., 2023).

Таким чином, здійснений аналіз сучасного розуміння важливості психологічного благополуччя учасників освітнього процесу дає можливість зафіксувати різні рівні впливу цього феномену на психічне здоров'я дітей і дорослих. Адже вплив на благополуччя людини залежить від психосоціальної підтримки та психологічної допомоги як на державному рівні (соціальна й освітня політика держави), так і на індивідуальному рівні (здоровий спосіб життя, просвітництво, особистісний розвиток і підвищення психологічної культури тощо). Всі ці фактори в комплексі сприяють формуванню почуття благополуччя, добробуту і щастя, що впливає на збереження психічного та фізичного здоров'я, підвищують адаптивність та рівень функціонування особистості.

Чистякова А.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
Український Психотерапевтичний Університет

НЕЙРОПСИХОЛОГІЯ КОХАННЯ: ЯК РОМАНТИЧНІ СТОСУНКИ ВПЛИВАЮТЬ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ТА ЕМОЦІЙНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ

Вступ. Кохання є багатовимірним психічним і нейробіологічним явищем, що впливає на когнітивні процеси, емоційну регуляцію та соціальну адаптацію особистості. Враховуючи складний взаємозв'язок між емоційними, когнітивними та нейробіологічними механізмами кохання, важливо розглянути, які саме нейропсихологічні процеси беруть участь у його формуванні. Воно є не просто почуттям, а складним комплексом емоційних, когнітивних і нейробіологічних механізмів, що визначають взаємодію людини у міжособистісних відносинах. Дослідження показують, що романтичні стосунки залучають складні нейронні механізми (Sternberg, 1986; Zeki, 2007), змінюють рівень нейромедіаторів і впливають як на психічне благополуччя, так і на формування особистості (Feldman, 2017). Кохання також відіграє важливу роль у соціальному функціонуванні людини, сприяючи формуванню стабільних емоційних зв'язків. Ці зв'язки допомагають регулювати рівень стресу, підтримують емоційну рівновагу та впливають на особистісний розвиток. Еволюційні дослідження вказують на те, що кохання може бути механізмом виживання, оскільки воно підсилює соціальні взаємодії та створює міцні міжособистісні зв'язки, які сприяють безпеці та стабільності в суспільстві. Нейробіологічно любов включає механізми винагороди, які сприяють зміцненню соціальних зв'язків (Zeki, 2007). Кохання не лише впливає на внутрішні процеси мозку, але й формує соціальні зв'язки, що необхідні для виживання людства. Дослідження доводять, що любов допомагає знижувати рівень стресу, а стабільні емоційні зв'язки впливають на довготривалу психічну стійкість людини (Coan, Schaefer & Davidson, 2006). Це явище пояснюється роботою нейромедіаторів, які регулюють нашу поведінку в міжособистісних відносинах та зміцнюють соціальну взаємодію.

Нейропсихологічні механізми кохання. Кохання активує систему винагороди мозку (Fisher, 2004), зокрема прилегле ядро, медіальний острівцевий, передню поясну кору, гіпокамп і вентральну тегментальну область. Дофамін відіграє ключову роль у формуванні емоційної мотивації та задоволення (Fisher, 2004; Bartels & Zeki, 2000). Він активує ті самі нейропсихологічні шляхи, що й наркотичні речовини, що пояснює емоційну залежність від партнера. Окситоцин та вазопресин є ключовими гормонами, які впливають на соціальну прив'язаність. Дослідження показують, що високий рівень окситоцину сприяє формуванню довіри між партнерами, а вазопресин пов'язаний із стійкістю довготривалих відносин (Young & Wang, 2004). Активація цих

систем дозволяє людині формувати стійкі емоційні зв'язки, що сприяє довготривалості стосунків. Дофамінергічна система також пояснює, чому люди у стані закоханості демонструють посилене почуття ейфорії та мотивації до взаємодії з партнером. Дослідження вказують, що романтичні відносини можуть бути настільки ж важливими для психічного здоров'я, як і базові потреби, такі як харчування і безпека (Baumeister & Leary, 1995). Серотонінова регуляція відіграє додаткову роль у стабільності емоційного стану, запобігаючи коливанням настрою та підсилюючи довготривалість стосунків. Кохання активує систему винагороди мозку, зокрема прилегле ядро, медіальний острівцев, передню поясну кору, гіпокамп і вентральну тегментальну область. Дофамін відіграє ключову роль у формуванні емоційної мотивації та задоволення (Sternberg, 1986). Окситоцин сприяє зміцненню емоційної прив'язаності та довірі, тоді як вазопресин впливає на стабільність довготривалих стосунків (Ward, 2022). Активація цих систем мозку пояснює емоційну залежність від партнера та відчуття щастя при взаємодії з ним. Крім того, романтичні почуття впливають на рівень серотоніну, який визначає емоційну стабільність людини та сприяє розвитку довготривалих зв'язків. Біохімічні процеси кохання демонструють паралелі з механізмами залежності, оскільки ті ж нейромедіатори регулюють емоційну прив'язаність та відчуття комфорту у відносинах. Нейробіологічні процеси, що активуються під час закоханості, безпосередньо впливають на когнітивні функції, включаючи пам'ять, увагу та процеси прийняття рішень, що визначають поведінку у стосунках.

Когнітивні механізми романтичних стосунків. Закоханість впливає на пам'ять, увагу та механізми прийняття рішень (Feldman, 2017; Langeslag & van Strien, 2016). Дослідження показують, що під впливом сильних емоцій людина краще запам'ятовує події, пов'язані з партнером, а також демонструє підвищену мотивацію до підтримки стосунків (Cacioppo S. & Cacioppo J. T., 2016). Закохані люди часто демонструють когнітивні викривлення: вони ідеалізують партнера, ігнорують його недоліки та можуть сприймати критику менш раціонально. Це відбувається через підвищену активність дофамінергічної системи та знижену функціональність префронтальної кори, яка відповідає за критичне мислення. Крім того, тривалі стосунки можуть сприяти зміні когнітивних процесів людини. Довготривала взаємодія з партнером формує спільний досвід, що змінює способи сприйняття світу, а також впливає на рівень емоційної стабільності. Дослідження підтверджують, що люди, які перебувають у стабільних відносинах, демонструють меншу імпульсивність і краще контролюють свої реакції, оскільки їхній мозок адаптується до передбачуваного патерну взаємодії (Langeslag & van Strien, 2016). У стані закоханості людина може мати когнітивні викривлення, що виражаються у переоцінці позитивних якостей партнера та мінімізації його недоліків (Talarico et al., 2004). Цей ефект пояснюється підвищеною активністю дофамінової системи, що підсилює мотивацію підтримувати стосунки. Романтичні стосунки також впливають на довготривалу пам'ять, оскільки події, пов'язані з партнером, асоціюються з сильними емоціями та закріплюються в нейронних мережах. Оскільки когнітивні механізми визначають не лише формування та підтримку романтичних стосунків, але й процеси їхнього завершення, варто розглянути, як саме мозок реагує на розрив. Це може пояснити труднощі з відновленням після розриву, коли мозок продовжує обробляти спогади про партнера, викликаючи емоційний дискомфорт. Крім того, активність префронтальної кори знижується під час закоханості, що може пояснювати імпульсивні вчинки закоханих людей.

Кохання як чинник формування особистості. Романтичні стосунки є важливим фактором формування особистості, що впливає на самооцінку, соціальну адаптацію та стресостійкість. Теорія прихильності за Bowlby підкреслює, що стиль прихильності, сформований у дитинстві, визначає тип відносин у дорослому віці (Hazan & Shaver, 1987). Дослідження також демонструють, що високий рівень окситоцину під час близькості сприяє довготривалим відносинам і підвищенню довіри у стосунках (Feldman, 2017; Zeki, 2007). Формування особистості під впливом кохання відбувається через зміни у самосприйнятті та соціальному функціонуванні. Люди, які перебувають у підтримуючих стосунках, демонструють вищий рівень психологічної стійкості, легше адаптуються до змін і мають вищий рівень емоційного благополуччя. Попри значний позитивний вплив романтичних стосунків на особистість, їхнє завершення може спричинити глибокі зміни в емоційному стані людини, що відображається на її нейропсихологічних процесах і когнітивних схемах.

Розрив стосунків та його вплив на психічні процеси. Розрив стосунків може викликати значний психологічний дистрес через активацію тих самих нейронних механізмів, що й фізичний біль. Мигдалеподібне тіло та передня поясна кора відіграють центральну роль у регулюванні емоційної реакції на втрату, тоді як порушення роботи дофамінергічної системи може призвести

до депресивних станів. Нейропсихологічні дослідження показують, що люди, які переживають розрив, демонструють підвищену активність у ділянках мозку, пов'язаних із обробкою болю, що пояснює інтенсивність емоційного страждання після втрати партнера (Zhou, 2024; Feldman, 2017). У такому стані часто активується механізм пошуку дофамінової винагороди, що може пояснювати труднощі з відновленням після розриву та схильність до повторного повернення у стосунки. Додатково, втрата романтичного партнера може впливати на рівень кортизолу, викликаючи тривожні стани та проблеми зі сном. У деяких випадках розрив може спричиняти симптоми, схожі на депресію, зокрема зниження мотивації, відчуття емоційного виснаження та труднощі у соціальній взаємодії. Розрив стосунків може викликати значний психічний дистрес через активацію тих самих нейронних механізмів, що й фізичний біль (Najib et al., 2004). Мигдалеподібне тіло та передня поясна кора відіграють центральну роль у регулюванні емоційної реакції на втрату, тоді як порушення роботи дофамінергічної системи може призвести до депресивних станів (Feldman, 2017). Фізіологічні реакції на розрив включають підвищення рівня кортизолу, зниження рівня серотоніну та активізацію стресових механізмів. Це може пояснювати, чому деякі люди переживають симптоми, схожі на абстиненцію, після втрати значущих стосунків. Оскільки розрив романтичних стосунків може спричиняти значний психічний стрес та активізувати ті ж нейробіологічні механізми, що і фізичний біль, важливо врахувати його довготривалі наслідки та можливості корекції за допомогою терапевтичних підходів. Усвідомлення цих механізмів може допомогти у розробці терапевтичних стратегій для полегшення процесу адаптації після розриву.

Висновки. Отже, таке явище як кохання інтегрує в собі як нейробіологічні, так і психологічні процеси, формуючи базу для внутрішніх трансформацій особистості та соціального функціонування. Воно може бути як ресурсом для психічного розвитку, так і фактором стресу, залежно від якості стосунків. Крім того, рівень емоційної регуляції та стиль прихильності визначають, наскільки стосунки будуть сприяти адаптації або, навпаки, провокувати психологічні труднощі. Подальші дослідження необхідні для глибшого розуміння механізмів кохання та його впливу на довгострокові аспекти психічного здоров'я. Зокрема, варто дослідити роль окситоцину та вазопресину у підтриманні стабільності відносин та їхній вплив на рівень стресостійкості. Окрім цього, аналіз змін у дофаміновій та серотоніновій регуляції під час романтичних стосунків може допомогти у створенні нових моделей пояснення впливу кохання на емоційну стабільність та поведінкові реакції. Дослідження цього впливу допоможуть глибше зрозуміти механізми формування емоційної залежності та адаптації після розриву стосунків. Особливо важливим є вивчення того, як ці процеси можуть бути інтегровані у психотерапевтичну практику. Також варто приділити більше уваги індивідуальним особливостям емоційного сприйняття кохання та їхньому зв'язку з ефективністю психотерапевтичних втручань, спрямованих на покращення взаємодії у стосунках. Важливим є дослідження генетичних і середовищних факторів, які визначають сприйнятливність до стресових реакцій на зміну соціального середовища. Дослідження ефективності таких підходів, як емоційно-фокусована терапія (EFT), системна сімейна терапія та когнітивно-поведінкова терапія (CBT), дозволяють оцінити їхню роль у відновленні довіри, формуванні безпечної прив'язаності та покращенні емоційної регуляції у стосунках. Окрім цього, перспективним є включення тренування виконавчих функцій, емпатії та усвідомленої уваги до комплексної терапевтичної моделі втручання.

Щирук І. А.

Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка

**ЗМІСТОВНО-ПРОЦЕСУАЛЬНІ ЗАСАДИ
ПРОГРАМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ
ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ТА ЦИВІЛЬНОГО НАСЕЛЕННЯ,
ЯКІ ПОСТТРАВМАТИЧНИЙ СТРЕСОВИЙ РОЗЛАД
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТРЕСУ**

Соціально-психологічний супровід військовослужбовців та цивільних, які пережили посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) в умовах воєнного стресу, є специфічним видом діяльності. Його сутність зумовлена соціально-психологічними особливостями цих груп осіб, котрі зазнали впливу війни. Цей супровід включає взаємозалежні складові: соціальну (взаємини з

соціумом) та психологічну (особливості когнітивної, мотиваційної та поведінкової сфер), що визначають здатність до адаптації.

Фактори соціально-психологічної підтримки включають риси характеру та самосприйняття особистості, котрій надається допомога, соціокультурні аспекти, особливості соціальної мережі підтримки, контекст конкретної ситуації та особистий досвід.

Наголошується, що вирішальним елементом забезпечення соціально-психологічної підтримки військових та цивільних, які зазнали ПТСР в умовах військового стресу, є їхні перспективи, що розглядаються як потенційний ключовий фактор психологічного та фізичного здоров'я.

Запропоновано концептуально-функціональну схему соціально-психологічної допомоги військовослужбовцям і цивільним, які зіткнулися з ПТСР внаслідок воєнних потрясінь. Цей підхід спрямований на сприяння їхній реінтеграції в соціум, узгоджуючись із загальними цілями надання соціальних сервісів, підкреслюючи системний та інтегрований характер такої підтримки.

Доведено, що програма взаємодії з військовослужбовцями та цивільним населенням, які пережили ПТСР в умовах воєнного стресу, вимагає поетапного, системного та багатогранного підходу. Технології надання соціально-психологічної допомоги включали індивідуальну та групову роботу, і були структуровані у вигляді п'яти модулів: соціально-психологічний, соціально-медичний, соціально-правовий, соціально-економічний і соціально-педагогічний.

Емпіричні спостереження об'єктивно засвідчили, що когнітивні розлади у військовиків та цивільних осіб, які пережили ПТСР в умовах бойового стресу, здебільшого виявляються когнітивними порушеннями середнього та важкого ступеня тяжкості, з ослабленням окремих когнітивних функцій (пам'яті, уваги, розумової діяльності), без симптомів сімейної та соціальної дезадаптації.

Соціально-психологічні риси військових та цивільних у контексті адаптації включали життєву позицію, самосприйняття та ставлення до власного здоров'я, розуміння власної значущості. Важливим був психоемоційний стан, рівень самооцінки, погляд у майбутнє та особисте сприйняття часових перспектив. Також визначальним було ставлення до життєвих обставин, зокрема до «дистанціювання» та «соціальної взаємодії», що корелювало з використанням стратегій подолання, таких як «дистанціювання» та «пошук підтримки».

Разом з тим, довша життєва перспектива, нижчий показник смертності, самостійність та автономність, вміння самостійно вирішувати питання та брати відповідальність, позитивне самосприйняття та навички використання соціальних ресурсів, позитивно впливали на стан учасників дослідження, сприяючи збільшенню адаптаційних можливостей та пришвидшенню процесу відновлення.

Встановлено взаємозв'язок між оцінкою психосоціальної підтримки та суб'єктивним сприйняттям емоційної складності стресових ситуацій, які є наслідком ПТСР. Крім того, відмічено кореляцію з психосоціальними характеристиками реальних соціальних мереж (їхньою шириною, щільністю та структурою). Важливо зазначити, що емпатія, як соціально значуща риса особистості, також демонструє певний зв'язок з вищезгаданими показниками.

Створено «Програму соціально-психологічної підтримки для військових та цивільних, котрі страждають на ПТСР внаслідок воєнного стресу». Її впровадження відбувається на етапах корекції, відновлення та профілактики.

Розроблено і перевірено ефективність «Програми соціально-психологічної підтримки для військовослужбовців і цивільних, які страждають на ПТСР в умовах воєнного стресу».

Складові ефективності «Програми соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільного населення, що страждає на ПТСР в умовах воєнного стресу», охоплюють втілення організаційних умов шляхом запровадження розробленої технології соціально-психологічної підтримки військових та цивільних осіб, які мають ПТСР в умовах воєнного стресу, а також реалізацію потенціалу особистісних ресурсів.

Програма засвідчила результативність створеної системи допомоги військовим та цивільним, що зазнали ПТСР внаслідок військового напруження.

Янюк А. М.

Комунальний заклад загальної середньої освіти
«Ліцей № 4 імені Павла Жука Хмельницької міської ради»

ІНТЕГРАЦІЯ АРТТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДІВ ТА КАЗКОТЕРАПІЇ У НАВЧАЛЬНО-КОРЕКЦІЙНИЙ ПРОЦЕС ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Розвиток інклюзивної освіти потребує впровадження інноваційних методів навчання, які сприяють ефективній адаптації дітей з особливими освітніми потребами до навчального середовища та забезпечують їм комфортний і продуктивний освітній процес. Арттерапія та казкотерапія виступають важливими корекційно-розвивальними методами, що дозволяють вирішувати широкий спектр навчальних, психологічних і соціальних завдань. Поєднання художніх і казкових практик сприяє емоційному розвантаженню розвитку комунікативних навичок, самовираженню та гармонізації психоемоційного стану дітей. Інтеграція цих методів у навчально-корекційний процес дозволяє подолати труднощі у навчанні, розвинути когнітивні та мовленнєві здібності, а також підвищити мотивацію дітей до пізнання та соціальної взаємодії.

Арттерапія є потужним інструментом, який використовується для корекції емоційного стану, розвитку творчих здібностей та формування навичок невербального самовираження. Використання малювання, ліплення, аплікацій, колажів та інших художніх технік допомагає дітям із труднощами у мовленні, порушеннями сенсорного розвитку чи комунікації висловлювати свої почуття через творчість. Застосування кольоротерапії, створення емоційних картин, використання різних текстур та матеріалів дає змогу працювати з відчуттями, розвиваючи дрібну моторику, що є надзвичайно важливим для дітей з порушеннями мовлення та когнітивного розвитку. Включення в навчальний процес інтерактивних арттерапевтичних вправ, які поєднують елементи руху, музики, живопису та ліплення, сприяє зниженню рівня тривожності, стабілізації емоційного стану та підвищенню впевненості в собі.

Казкотерапія є ефективним методом, що дозволяє формувати у дітей правильні поведінкові моделі, розвивати уяву, мовлення та логічне мислення. Читання та обговорення терапевтичних казок допомагає дітям опрацьовувати свої страхи, переживання та емоційні труднощі, а також сприяє розвитку емпатії та навичок соціальної взаємодії. Використання авторських казок, у яких створюються персонажі з проблемами, подібними до тих, які переживає дитина, дає змогу сформулювати конструктивні способи подолання труднощів, покращує самооцінку та емоційну стійкість. Під час занять діти не лише слухають і обговорюють казки, а й беруть активну участь у їхньому моделюванні: придумують альтернативні закінчення, ілюструють події, розігрують сценки, що сприяє розвитку комунікативних здібностей та творчого мислення.

Інтеграція арттерапії та казкотерапії в навчально-корекційний процес може здійснюватися через комплексні заняття, що поєднують різні види діяльності. Наприклад, читання казки може супроводжуватися створенням ілюстрацій до неї, театралізацією, аплікаційною роботою, складанням сценарію для лялькового театру або виготовленням масок та костюмів персонажів. Це дозволяє дітям не лише краще зрозуміти зміст казки, а й активно взаємодіяти між собою, розвивати координацію рухів, мовлення та дрібну моторику. Методика «живої казки» передбачає, що дитина сама стає частиною історії, що допомагає їй відчувати підтримку, знайти внутрішні ресурси для подолання труднощів, навчитися висловлювати свої емоції та бажання.

Важливим аспектом використання арттерапії та казкотерапії є створення сприятливого середовища для самовираження. Класна кімната або спеціальний простір для занять повинні бути оформлені таким чином, щоб сприяти розслабленню та стимулювати творчу активність дітей. Використання м'яких кольорів, тематичних зондів для малювання, ліплення, читання та рольових ігор допомагає створити атмосферу довіри та безпеки. Крім того, значний ефект дає музикотерапія у поєднанні з арттерапевтичними заняттями: використання спокійної музики або природних звуків під час малювання чи читання сприяє зниженню емоційної напруги, поліпшенню концентрації уваги та гармонізації психоемоційного стану.

Сучасні технології розширюють можливості використання арттерапії та казкотерапії у навчальному процесі. Цифрові інструменти, такі як інтерактивні програми для створення казок, анімаційних відео, віртуальних ілюстрацій та електронних арт-студій, допомагають урізноманітнити заняття, зробити їх більш захопливими та адаптованими до індивідуальних особливостей учнів. Використання доповненої реальності, інтерактивних дошок, електронних

книг з можливістю зміни сюжетних ліній та аудіоказок дозволяє зробити процес навчання доступнішим для дітей із сенсорними порушеннями, затримкою психомовленнєвого розвитку або розладами аутистичного спектра.

На уроці “Казкова подорож емоцій” учні створюють власних казкових персонажів, які відображають їхні емоції та переживання. Для цього діти обирають головного героя, визначають його рис характеру, вигадують історію про те, як він долає труднощі, навчається дружбі, самостійності чи подоланню страхів. Спочатку вони малюють або ліплять своїх персонажів із пластиліну, а потім разом із вчителем складають колективну казку, де кожен герой бере участь у загальній подорожі. Такий підхід дозволяє дітям не лише розвивати мовленнєві навички та уяву, а й опрацьовувати власні емоційні переживання через творчість. Казку можна завершити театралізацією: діти створюють маски чи костюми, розігрують сценки та вчаться виражати емоції через міміку, жести, інтонацію. Це сприяє зниженню тривожності, розвитку емпатії та покращенню комунікативних навичок. Проект “Малюємо казку разом” об’єднує казкотерапію та арттерапію, допомагаючи дітям із порушеннями мовлення та комунікації легше висловлювати свої думки. Учні працюють у групах, отримуючи початок історії, який вони мають продовжити, використовуючи малюнки, аплікації або комікси. Важливим етапом є колективне обговорення сюжетних ліній, формулювання діалогів та озвучування створених історій. Завдяки цьому діти розширюють словниковий запас, навчаються структурувати думки та взаємодіяти у колективі. Використання цифрових технологій, таких як інтерактивні програми для створення анімацій або електронних казок, дозволяє дітям створювати віртуальні книжки, які вони можуть презентувати однокласникам. Це підсилює мотивацію до навчання, розвиває навички роботи з текстом та сприяє формуванню позитивного ставлення до освітнього процесу.

Отже, подальший розвиток використання арттерапії та казкотерапії в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами передбачає створення комплексних програм, що включають елементи театральної педагогіки, інтерактивного навчання, емоційного коучингу та сенсорної інтеграції. Розробка авторських казкотерапевтичних методик, які враховують культурний та соціальний контекст дитини, дозволить зробити цей підхід ще більш ефективним та персоналізованим. Важливим є також проведення тренінгів для педагогів та корекційних фахівців, що сприятиме поширенню знань про можливості арттерапії та казкотерапії у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Використання цих методик дозволяє не лише покращити когнітивний та емоційний розвиток дітей, а й сприяє формуванню гармонійної особистості, здатної до самовираження, соціальної взаємодії та ефективної адаптації у суспільстві.

Shepella V. Yu.

Khmelnitskyi National University

PROBLEMS OF EMOTIONAL BURNOUT IN INTERNALLY DISPLACED PERSONS USING PHOTOTHERAPY IN FOREIGN SCIENTIFIC DISCOURSE

Emotional burnout is a complex psychological phenomenon that is particularly acutely felt by internally displaced persons (IDPs). They have experienced stressful events, lost their homes, social connections, and their usual way of life. All of this creates conditions for the development of anxiety, depression, and ultimately, burnout. Therefore, finding effective methods to prevent this condition for IDPs is extremely relevant. In general, the problem of emotional burnout in the modern world is extremely relevant, especially for people whose professional activities are associated with constant emotional stress (medical workers, teachers, social workers, etc.). Emotional burnout negatively affects health, work productivity, and overall well-being. Correcting this condition is often a difficult task. Therefore, it is important to pay attention to burnout prevention. Recently, various types of art therapy have shown their effectiveness. Phototherapy demonstrates significant potential in the prevention of emotional burnout. Its effectiveness is explained by several factors. First of all, images evoke a wide range of emotions – from joy and calmness to sadness and anger. This helps a person to recognize and express their feelings, which is an important step in overcoming stress. In addition, creating one’s own photographs or working with ready-made images stimulates creative processes, which distracts from routine problems, and contemplating beautiful landscapes, portraits, or abstract compositions changes the focus of attention. It has been proven that viewing pleasant images helps to reduce cortisol levels (the stress hormone) and activate the parasympathetic nervous system, which is responsible for restoring

strength, and analyzing one's own photographs or creating collages helps a person to better understand themselves, their feelings and desires.

Recent events in Ukraine have caused an unprecedented level of stress and anxiety among the population, especially among internally displaced persons (IDPs). War, evacuation, losses, and uncertainty about the future are powerful triggers that can lead to emotional burnout. Constant threat, the need to adapt to new living conditions, and financial difficulties create constant stress that depletes the body's resources. The lack of clear prospects, anxiety for one's life and the lives of loved ones intensifies feelings of helplessness and exhaustion. In such circumstances, the search for ways to prevent emotional exhaustion is particularly relevant. Science has accumulated a considerable body of work, which should be navigated in order to identify the most effective methods of preventing emotional burnout in each specific case.

Given this, the purpose of the study is a theoretical analysis of the scientific discourse related to the prevention of emotional burnout in internally displaced persons using phototherapy. To achieve this goal, methods of literature analysis, systematization, and generalization of theoretical positions were used.

The concept of emotional burnout, which began to take shape in the mid-1970s, quickly became relevant in psychology. This concept describes a state of emotional exhaustion that often occurs in people whose professional activities are associated with constant emotional stress. This term was introduced by American psychologist H. Freudenberger to characterize the condition of people working under emotional strain, such as medical professionals or teachers. Over the past decades, the phenomenon of emotional burnout has become the subject of detailed study by many researchers. Different models of emotional burnout vary in the number and characteristics of the components they identify. A. M. Pines and E. Aronson believe that burnout is a state that encompasses physical, emotional, and cognitive exhaustion caused by prolonged stress. D. Dierendonck, W. Schaufeli, and H. Sixma identify two main components of burnout: energy depletion and depersonalization. K. Maslach and S. Jackson expand this model by adding a third component – a sense of ineffectiveness and devaluation of one's own achievements (Maslach C., Jackson S., 1981). E. Iwanicki and R. Schwab propose an even more detailed approach, dividing some components into subcomponents, which allows for a deeper understanding of the various aspects of burnout. However, common to all is that burnout is seen as a result of prolonged stress and has negative consequences for health and productivity.

The most widely used model of emotional burnout is the one developed by K. Maslach and S. Jackson. They define burnout as a state of depletion of physical, emotional, and mental resources, which is often found in professions involving constant interaction with people.¹ This condition is characterized by three main components: emotional exhaustion (a feeling of emotional depletion and fatigue), depersonalization (a cynical attitude towards other people, manifested in indifference, negativism, and devaluation of their needs), and reduction of personal accomplishments (low self-esteem, a sense of ineffectiveness, and loss of job satisfaction) (Maslach C., Jackson S., 1981). J. Greenberg proposes a five-stage model of emotional burnout development. Initially, in the "honeymoon" stage, the employee feels enthusiasm and satisfaction from work. Over time, under the influence of stress, the exhaustion phase sets in, with fatigue, apathy, and decreased productivity. Subsequent stages are characterized by worsening physical and mental health, the development of chronic diseases, and ultimately, a threat to life (Greenberg M., Jennings P., Goodman B., 2010). Modern studies of emotional burnout consider this phenomenon in the context of various fields of psychology. For example, psychologists studying stress view burnout as a result of prolonged exposure to stressors. Representatives of occupational psychology focus on the professional aspects of burnout, viewing it as a form of personality deformation. Existential psychology, in turn, links burnout to deeper philosophical questions about the meaning of life and existence. One of the important issues discussed in modern research is the connection between burnout and depression. Many researchers believe that these two states are closely related. Thus, a discrepancy between a person's expectations and capabilities can lead to burnout, and depression can be one way of reacting to this condition. According to the International Classification of Diseases (ICD-10), burnout is classified as a category of problems related to the difficulty of managing one's own life (code Z73.0). This indicates that burnout has serious health consequences and can lead to seeking medical help.

The use of photography for therapeutic purposes has two main directions: phototherapy (Weiser J., 2004), where photographs are used under the supervision of a specialist, and therapeutic photography (Entin A. D., 2004), which involves independent photographic practice. Lowenthal (2023) expanded this understanding by proposing the concept of "talking pictures therapy," where the very process of taking photos becomes a tool of therapy. As Smith and Slivinski (2017) note, photography can serve as a catalyst for expressing deep, often unconscious, aspects of human experience. Phototherapy is a promising

direction in modern psychotherapy, which is actively researched by scientists from different countries. The first cases of its use are associated with the 1970s in the USA and Canada. The pioneers include J. Weiser, J. Grover, A. Entin, and other authors. Their works first demonstrated the effectiveness of using phototherapy to work with traumatic experiences, erroneous beliefs, and other psychological problems.

Analyzing the latest works related to the issues of our research, we will highlight, first of all, the work of G. Trombeta, L. Scienza, and M. de Jesus D. dos Reis. In 2021, they systematized studies on the use of photography in psychotherapy over the past 20 years. The analysis of articles selected from leading scientific databases (LILACS, Psycnet, PubMed, SciELO, Web of Science) revealed the main effective methods of using photos and found that photography is used as a means of exploring subjective experience, a tool for specialists, and a method of self-expression. The researchers also identified certain problems in the field, such as the variety of methodologies, small samples, and insufficient standardization of procedures (Trombeta G., Scienza L., de Jesus D., dos Reis M., 2021).

Recently, the study of phototherapy as a way to improve the psychological well-being of people experiencing difficulties due to the COVID-19 pandemic has been actualized. Thus, a number of such studies have been carried out in Europe and the USA. We will highlight the work of A. Davar, M. Partovirad, H. Savei, and N. Nikpeima, who focused on working with the elderly. They concluded that phototherapy, as a subcategory of art therapy, has significant potential to improve psychological state, especially in conditions of stress and isolation. Its accessibility and effectiveness make this method promising for use in medical practice, in particular, for working with the elderly (Davar A., Partovirad M., Saveie H., Nikpeyma N., 2022). The significant therapeutic potential of photography for participants in mental health support programs was demonstrated by a study based on a thematic analysis of data collected during photo seminars, interviews, and reflection groups, conducted by L. Milasan (Milasan L. H., 2024).

The use of daily photography with a mobile phone as a strategy for coping with stress and preventing emotional burnout is studied in the work of K. Dyer. The work proves the effectiveness of daily photography and photo publication (Dyer K. A., 2023). C. K. Upton, J. F. Diambra, P. E. Brott, and Z. Budesá proved that photography, as a form of art therapy, can be an effective tool for stress relief and self-expression, and offered practical recommendations for teacher-consultants on using photography for stress relief and prevention of emotional burnout in the process of self-realization (Upton C. C., Diambra J. F., Brott P. E., Budesá Z., 2023).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Афанасенко Валентина – доктор філософських наук, професор, завідувачка кафедри психології Черкаського державного технологічного університету (м. Черкаси).

Батішова Юлія – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри педагогічної та вікової психології Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара (м. Дніпро).

Берегова Наталія – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету, керівниця психологічної служби Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Богдан Жанна – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології і соціології Харківського національного економічного університету імені С. Кузнеця (м. Харків).

Бойко Валерія – викладачка Державного навчального закладу «Одеський професійний ліцей будівництва та архітектури», здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедра педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти (м. Одеса).

Бондаренко Олександр – доктор психологічних наук, професор, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, завідувач кафедри туризму, бізнесу і психології Київського національного лінгвістичного університету (м. Київ).

Ваганова Ірина – кандидат юридичних наук, доцент кафедри правового регулювання економіки Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри психології і соціології Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця (м. Харків).

Варгата Оксана – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Василенко Олена – кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Васильєва Ольга – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та практичної психології Ізмаїльського державного гуманітарного університету (м. Ізмаїл).

Венгер Ганна – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри клінічної психології та психічного здоров'я, Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Миколаїв).

Вербанова Юлія – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Власенко Анатолій – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами імені академіка І. А. Зязюна, Харківського національного університету «Харківський політехнічний інститут» (м. Харків).

Вознесенська Олена – кандидат психологічних наук, старша наукова співробітниця відділу психології масової комунікації та медіаосвіти Інституту соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України, членкиня Ради правління Громадської спілки «Національна психологічна асоціація», Почесна президентка ВГО «Арттерапевтична асоціація» (м. Київ).

Вознюк Анна – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Волошин Володимир – кандидат психологічних наук, психолог, психотерапевт, супервізор, тренер, член правління Громадської спілки «Національна психологічна асоціація», директор ГО «Інститут психології здоров'я», провідний науковий співробітник Інституту психології імені Г. С. Костюка (м. Київ).

Гаврилькевич В'ячеслав – кандидат психологічних наук, доцент, лікар-психіатр (1997–2018), сертифікований практик HeartMath®, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Глухенька Катерина – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри загальної та соціальної психології Донецького національного університету імені Василя Стуса (м. Вінниця)

Гомонюк Олена – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Горняк Діана – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Гресько Інна – асистент кафедри кризової та клінічної психології Навчально-наукового інституту психології Донецького національного університету імені Василя Стуса (м. Вінниця)

Гринчук Лілія – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Гулько Андрій – директор Рекреаційного центру «Берег надії» (м. Хмельницький).

Гуцалюк Ірина – практичний психолог Хмельницького закладу дошкільної освіти № 34 «Тополька» (м. Хмельницький).

Делех Наталія – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Джигун Людмила – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Дзяна Юлія – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Дідик Наталія – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський).

Долгопол Олена – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології, педагогіки і мовної підготовки Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова (м. Харків).

Донець Олеся – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та соціальної психології Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара (м. Дніпро).

Драбич Тетяна – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри клінічної психології та психічного здоров'я Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Рівне).

Дуднік Алла – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри клінічної психології та психічного здоров'я Державного закладу «Південноукраїнський Національний Педагогічний Університет імені К. Д. Ушинського» (м. Хмельницький).

Дурач Ірина – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Жигло Оксана – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології, педагогіки і мовної підготовки Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова (м. Харків).

Жовна Роман – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти університету імені Григорія Сковороди в Переяславі (м. Переяслав).

Завгородня Олена – доктор психологічних наук, старший дослідник, провідний науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України (м. Київ).

Іваніцький Владислав – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Ігумнова Ольга – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Ісасвич Світлана – старший викладач кафедри психології Ужгородського національного університету (м. Ужгород).

Караміна Олена – методистка, викладачка психології Комунального закладу «Костянтинівський медичний фаховий коледж» (м. Костянтинівка).

Карпова Дарія – доктор філософії з психології, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Карпюк Анна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Кирилюк Галина – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності імені Т. Сосновської Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут» (м. Кам'янець-Подільський).

Кобець Ірина – здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі (м. Переяслав).

Коваль Катерина – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Ковальчук Діана – військовослужбовець військової частини 2195 (м. Чернівці)

Ковтонюк Ольга – практичний психолог Хмельницького закладу дошкільної освіти № 23 «Вогник» (м. Хмельницький).

Козловська Людмила – викладач кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Кокіна Інна – практичний психолог вищої категорії Хмельницької середньої загальноосвітньої школи № 32 (м. Хмельницький).

Кокун Олег – доктор психологічних наук, професор, заступник директора з науково-інноваційної роботи Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України (м. Київ).

Комар Таїсія – доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Кондратюк Світлана – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» (м. Хмельницький).

Корж Аліна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Костенко Валентина – соціальний педагог Комунального закладу «Костянтинівський медичний фаховий коледж» (м. Костянтинівка).

Кочергіна Яна – здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня кафедри загальної та практичної психології Ізмайльського державного гуманітарного університету (м. Ізмаїл).

Крук Станіслав – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології та педагогіки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, президент Всеукраїнської культурно-освітньої асоціації Гуманної Педагогіки (м. Львів).

Кулешова Олена – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Лавровська Валентина – здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Левко Мар'яна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та військового перекладу Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного (м. Львів).

Леженко Сергій – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі (м. Переяслав)

Мазур Карина – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Мазур Катерина – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Малецька Марина – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Матвійчук Тетяна – психотерапевт у напрямі дитячої та юнацької психотерапії, кандидат психологічних наук, доцент Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», супервізор Центру психологічної підтримки «Ор Шалом» Хмельницького благодійного фонду «Хесед Бешт» (м. Хмельницький).

Мерінова Оксана – вчитель англійської мови гімназії № 20 імені Сергія Єфремова (м. Хмельницький).

Михайлович Оксана – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності імені Т. Сосновської Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут» (м. Кам'янець-Подільський).

Міхеева Людмила – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Міштал Вероніка – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Могильна Любов – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри туризму, бізнесу і психології Київського національного лінгвістичного університету, практичний психолог в гімназії «Оптиміст» з дошкільним відділенням (с. Гатне).

Музика Валерія – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Налімова Вікторія – викладач кафедри міжнародної комунікації та політології Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Нечес Микола – старший офіцер відділу оперативно-психологічної роботи центру оперативно-психологічного забезпечення Іміджево-видавничого центру Національної гвардії України (м. Київ).

Никитюк Анастасія – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Новак Микола – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Новицький Олександр – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький).

Олійник Валентина – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри психології Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький).

Онишко Оксана – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інженерії програмного забезпечення Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Пастошук Галина – практичний психолог Державної установи «Територіальне медичне об'єднання Міністерства внутрішніх справ України по Хмельницькій області» (м. Хмельницький).

Пастух Людмила – кандидат психологічних наук, доцент кафедри теорії та методик суспільно-гуманітарних дисциплін Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (м. Хмельницький).

Петренко Владислав – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри психології Державного торговельно-економічного університету (м. Київ).

Петухова Тетяна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри дизайну Міжнародного гуманітарного університету (м. Одеса).

Петяк Олена – доктор філософії з психології, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Пишняк Анастасія – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Нетішин).

Пліско Оксана – кандидат педагогічних наук завідувач лабораторії ментального здоров'я, менторства та медіаторства Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця (м. Харків).

Подкоритова Лариса – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету, керівниця відокремленого підрозділу ВГО «Арттерапевтична асоціація» у Хмельницькій області, член правління ВГО «Арттерапевтична асоціація» (м. Хмельницький).

Пономарьов Артем – спеціаліст II категорії, вчитель-реабілітолог Хмельницької спеціальної ЗОШ № 32 (м. Хмельницький).

Пономарьова Ганна – спеціаліст I категорії, соціальний педагог Хмельницької спеціальної ЗОШ № 32 (м. Хмельницький).

Попелюшко Роман – доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри теоретичної та консультативної психології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (м. Київ).

Потапчук Євген – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету, заслужений працівник освіти України (м. Хмельницький).

Потапчук Наталія – доктор психологічних наук, професор, провідна наукова співробітниця науково-організаційного відділу Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (м. Хмельницький).

Приходько Альона – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології, педагогіки і мовної підготовки Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова (м. Харків).

Приходько Мар'яна – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності імені Т. Сосновської Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут» (м. Кам'янець-Подільський).

Прищеп Валерія – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри клінічної психології та психічного здоров'я Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (м. Одеса).

Ребрина Анатолій – кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і методики фізичного виховання і спорту Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Рогова Юлія – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Романова Софія – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Романовська Людмила – доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності імені Т. Сосновської Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут» (м. Кам'янець-Подільський).

Руденок Алла – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Савінов Володимир – молодший науковий співробітник відділу соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України, психолог Будинку дитячої творчості Подільського району м. Києва, в. о. голови правління Київської філії ВГО «Українська спілка психотерапевтів», почесний член ВГО «Арттерапевтична асоціація» (м. Київ).

Самсоненко Ауріка – соціальний педагог Вищого професійного училища № 25 м. Хмельницького, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Сафін Олександр – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Заслужений діяч науки і техніки (м. Умань).

Світлична Наталія – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології і соціології Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця (м. Харків).

Стаднік Владислава – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Стець Валентина – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (м. Дрогобич).

Сургунд Наталія – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Торська Марина – викладач кафедри іноземних мов та військового перекладу Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного (м. Львів).

Ушакова Ірина – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології і соціології Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця (м. Харків).

Федотова Тетяна – асистент кафедри психології державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава).

Хіміч Віта – доктор філософії (освітньо-педагогічні науки), доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання і спорту (м. Хмельницький).

Чемодурова Юлія – кандидат психологічних наук, доцент кафедри менеджменту освіти та психології Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради (м. Запоріжжя).

Чистякова Анастасія – здобувачка другого (магістерського) рівня кафедри експериментальної та прикладної психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, студентка Українського Психотерапевтичного Університету (м. Київ).

Шефер Валентина – практичний психолог фахового коледжу Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, практичний психолог Державного навчального закладу «Одеський професійний ліцей будівництва та архітектури» (м. Одеса).

Шкода Вікторія – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри психології і соціології Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця (с-ще Печеніги).

Щирук Ірина – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри практичної психології та соціальної роботи Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький).

Янюк Альона – магістр психології, вчителька початкових класів вищої категорії Комунального закладу загальної середньої освіти «Ліцей № 4 імені Павла Жука Хмельницької міської ради» (м. Хмельницький).

Shepella V. Yu. (Шепелла Василь) – старший науковий співробітник Науково-навчального центру інноваційних методів психології, фізичної культури і спорту Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

ЗМІСТ

БАТИШОВА Ю. С., ДОНЕЦЬ О. І. Токсична маскуліність як чинник прояву агресії та сексизму	3
БОГДАН Ж. Б. Регулятивні гнучкі навички у психолого-педагогічній підготовці майбутнього фахівця	4
БОЙКО В. А., ШЕФЕР В. С. Вплив особистості викладача на студента та на результат підготовки спеціалістів у вищій школі	5
ВАГАНОВА І. М., УШАКОВА І. М. Професійне вигорання як показник психологічного (не)здоров'я працівників закладів вищої освіти	8
ВАРГАТА О. В. Психологічні фактори волонтерської діяльності в умовах війни	9
ВАСИЛЕНКО О. М., КОВАЛЬ К. В. Профорієнтаційна робота фахівців закладів середньої освіти з формування професійного самовизначення старшокласників	10
ВАСИЛЬЄВА О. А. Психологічне забезпечення профілактики синдрому емоційного вигорання у діяльності практичного психолога	13
ВЕРБАНОВА Ю. В., ПОДКОРИТОВА Л. О. Особливості взаємозв'язку між емоційним інтелектом і стресостійкістю у дорослих (теоретичний аналіз)	15
ВЛАСЕНКО А. В. Психологічна безпека лікаря в контексті взаємодії з різними віковими групами пацієнтів та формою власності медичних установ	17
ВОЗНЕСЕНСЬКА О. Л., САВІНОВ В. В. Особливості арттерапії військовослужбовців у часи війни	17
ВОЗНЮК А. О. Психологічні чинники та наслідки конфліктів у період сепарації дорослої дитини з батьківської сім'ї	20
ВОЛОШИН В. М. Динаміка змін у проживанні втрати в Україні з 2020 року	21
ГАВРИЛЬКЕВИЧ В. К., КРУК С. Л. Анатомо-фізіологічні особливості нервового апарату серця та його участь у регуляції емоційних і когнітивних процесів	22
ГЛУХЕНЬКА К. С., ГРЕСЬКО І. М. Роль самооцінки у формуванні самоефективності особистості	26
ГОМОНЮК О. М., ОНИШКО О. Г. Особливості розвитку міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій	28
ГОРНЯК Д. Ю. Психологічні чинники розвитку соціофобії у підлітковому віці	29
ГУЛЬКО А. В. Роль психолога в реабілітації: досвід Рекреаційного центру «Берег надії»	31
ГУЦАЛЮК І. Сучасні освітні концепції та технології підготовки майбутнього практичного психолога до роботи в ЗДО	32

ДІДИК Н. М. Сучасні дослідження стресостійкості як важливої професійної якості майбутніх військовослужбовців	34
ДРАБИЧ Т. В., ВЕНГЕР Г. С. Актуальність дослідження особливостей прояву синдрому посттравматичного стресового розладу у дітей в умовах війни	36
ДУДНІК А. О., ВЕНГЕР Г. С. Актуальність дослідження особливостей корекції сенсорної сфери дітей з розладами аутистичного спектру	37
ДУРАЧ І. В., КОРЖ А. В., ПОДКОРИТОВА Л. О. Збереження психічного здоров'я засобами арттерапії	38
ЖИГЛО О. О. Дистанційні освітні технології як чинник самостійності та саморозвитку особистості студента	39
ЖОВНА Р. О. Міжнародні дискусії щодо використання цифрових технологій у дошкільній освіті	41
ЗАВГОРОДНЯ О. В. Розвиток стійкості школярів в умовах воєнного часу	43
ІВАНІЦЬКИЙ В. Д., ДЖИГУН Л. М. Теоретичні аспекти гендерних особливостей стресостійкості військових	45
ІГУМНОВА О. Б., ГРИНЧУК Л. В. Ненасильницьке спілкування як умова стресостійкості учнів старших класів	46
ІГУМНОВА О. Б., МАЛЕЦЬКА М. А. Особливості застосування технік майндфулнес у підтримці ментального здоров'я особистості в умовах війни	48
ІСАЄВИЧ С. І. Міждисциплінарний підхід у системі охорони психологічного здоров'я особистості	50
КАРАМІНА О. М., КОСТЕНКО В. Г. Адаптація студентів нового набору як аспект моніторингу освітнього процесу в Костянтинівському медичному фаховому коледжі в умовах воєнного стану	52
КАРПЮК А. А., БЕРЕГОВА Н. П. Функції соціальних мереж у житті молоді	54
КИРИЛЮК Г. В. Особливості психокорекції дитячої тривожності	55
КОБЕЦЬ І. В. Значення повного тесту для оцінки навичок та особистості ветеранів	56
КОВАЛЬЧУК Д. М. Актуальні питання психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців психологів	57
КОВТОНЮК О. П. Важливість нейропсихологічного напрямку при підготовці майбутніх фахівців у галузі психології	59
КОЗЛОВСЬКА Л. В. Моделі поведінки подружжя при невдалій реалізації репродуктивної функції	60
КОКІНА І. В. Безконфліктне спілкування в підлітковому віці	62
КОКУН О. М. Комплексне забезпечення резильєнтності населення в умовах війни	64

КОМАР Т. В.	
Професійна дилема викладача і втрата сенсу учіння здобувача – екзистенційна криза вищої освіти	66
КОНДРАТЮК С. М.	
Психологічна допомога з оптимізації взаємних стосунків батьків і дітей в умовах війни	67
КОЧЕРГІНА Я. С.	
Психологічні аспекти булінгу в закладах вищої освіти: причини, форми та наслідки	69
КУЛЕШОВА О. В., МАЗУР К. А.	
Психологічні особливості молодшого шкільного віку як сенситивного періоду для розвитку емоційного інтелекту	72
КУЛЕШОВА О. В., СТАДНІК В. Ю.	
Чинники психологічного благополуччя підлітків	73
ЛАВРОВСЬКА В. М., КУЛЕШОВА О. В.	
Особливості розвитку лідерських якостей курсантів військових освітніх закладів	74
ЛЕВКО М. І., ТОРСЬКА М. О.	
Холістичний підхід до оцінювання письмової компетенції майбутніх офіцерів та військовослужбовців Збройних Сил України відповідно до вимог НАТО STANAG 6001	75
ЛЕЖЕНКО С. О.	
Досвід Великої Британії із соціальної реінтеграції військовослужбовців	76
МАЗУР К. С., КАРПОВА Д. Є.	
Особливості психологічної готовності студентської молоді до створення сім'ї в умовах війни	77
МАТВІЙЧУК Т. В.	
Толерантне ставлення до ветеранів і членів їхніх сімей	79
МЕРІНОВА О. О.	
Індивідуально-психологічні чинники готовності до подружнього життя	80
МИХАЙЛОВИЧ О. Ю., РОМАНОВСЬКА Л. І.	
Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивно-ресурсного центру	81
МІХЕСВА Л. В., ДЕЛЕХ Н. Р.	
Детермінанти ризикованої поведінки підлітків у контексті збереження здоров'я	83
МОГИЛЬНА Л. О., БОНДАРЕНКО О. Ф.	
Мотиваційна складова вибору професії психолога	85
МУЗИКА В. О., ПОТАПЧУК Є. М.	
Вплив дитячої травми на формування особистості в дорослому віці	86
НАЛІМОВА В. В.	
Емоції як інструмент популістичного впливу в політиці	87
НЕЧЕС М. В.	
Профілактика бойового стресу у військовослужбовців Національної гвардії України	90
НИКИТЮК А. С., КАРПОВА Д. Є.	
Міжособистісні взаємини членів сім'ї в умовах війни	92
НОВАК М. В.	
Психосоціальна підтримка майбутніх фахівців соціальної сфери в умовах війни	94
НОВИЦЬКИЙ О.	
Робота з посттравматичним стресовим розладом у рамках професійної діяльності психолога	95
ОЛІЙНИК В. В.	
Особистість у процесі самореалізації та життєстійкості: механізми формування і підтримки цілісності «Я»	97

ПАСТОШУК Г. Д.	
Професійна мотивація як важлива складова готовності майбутніх психологів до роботи з неповними сім'ями	100
ПАСТУХ Л. В.	
Роль практичних психологів у розвитку мотивації професійної діяльності педагогів у закладах освіти	101
ПЕТРЕНКО В. С.	
Характеристика основних методичних прийомів психологічного аналізу діяльності ІТ-фахівців	103
ПЕТУХОВА Т. А.	
Актуальні аспекти психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців у контексті освітніх технологій та методики викладання дизайну	104
ПЕТЯК О. В., РОГОВА Ю. С.	
Психологічні особливості мотиваційної сфери студентів спеціальностей «Фізична терапія», «Ерготерапія»	105
ПИШНЯК А. В., СУРГУНД Н. А.	
Психологічні особливості адаптації учнів при переході до середньої ланки школи	106
ПЛІСКО О. В.	
Вплив зовнішнього середовища на організацію часу (тайм-менеджмент) здобувачами вищої освіти, які навчаються за спеціальностями «Бізнес-адміністрування» та «Управління персоналом в бізнесі»	108
ПОДКОРИТОВА Л. О.	
Деякі загальні зауваги щодо аналізу образотворчого продукту в арттерапії	110
ПОНОМАРЬОВ А. А.	
Корекційно-розвивальне заняття “Дихальна гімнастика”	113
ПОНОМАРЬОВА Г. Л.	
Впровадження методів ейдетики в процес навчання та виховання дітей	115
ПОПЕЛЮШКО Р. П., ДЗЯНА Ю. І.	
Особливості уникнення вигорання психолога при роботі з комбатантами	117
ПОТАПЧУК Є. М., ПОТАПЧУК Н. Д.	
Особливості психологічного консультування ветеранів війни при вирішенні проблем, пов'язаних з їх реабілітацією та реадaptaцією	118
ПРИХОДЬКО А. М., ДОЛГОПОЛ О. О.	
ChatGPT у роботі психолога: помічник чи конкурент?	119
ПРИХОДЬКО М. О.	
Психологічні чинники розвитку адекватної самооцінки у дітей молодшого шкільного віку	120
ПРИЩЕПА В. О., ВЕНГЕР Г. С.	
Актуальність дослідження коморбідності депресивного синдрому і посттравматичного стресового розладу	121
РЕБРИНА А. А.	
Формування комунікативної компетентності у майбутніх спортивних тренерів	122
РОМАНОВА С. О., ПОДКОРИТОВА Л. О.	
Предиктори академічної прокрастинації у студентів	123
РУДЕНОК А. І., МІШТАЛЬ В. Є.	
Розвиток соціальних та комунікативних умінь у дітей з особливими освітніми потребами	125
САМСОНЕНКО А. А.	
Запобігання сімейних конфліктів під час кризи прийняття батьківських обов'язків як психологічна проблема	127

САФІН О. Д.	
Психологічні тренінги on-line і off-line як форми розвитку і психокорекції особистості	129
СВІТЛИЧНА Н. О., ШКОДА В. О.	
Вплив рівня емпатії на міжособистісні взаємини старшокласників	130
СТЕЦЬ В. І.	
Особливості становлення життєвої перспективи особистості в ситуації набутої інвалідності	131
СУРГУНД Н. А.	
Психодіагностика негативних емоційних станів військовослужбовців та членів їх сімей	133
ФЕДОТОВА Т. В.	
Надання психосоціальної підтримки внутрішньо переміщеним особам на основі салютогенного підходу	135
ХІМІЧ В. Л.	
Психологічні особливості формування мотивації до фізичної активності у студентів вищих навчальних закладів	136
ЧЕМОДУРОВА Ю. М.	
Психологічне благополуччя учасників освітнього процесу	138
ЧИСТЯКОВА А.	
Нейропсихологія кохання: як романтичні стосунки впливають на формування особистості та емоційне благополуччя	140
ЩИРУК І. А.	
Змістовно-процесуальні засади програми соціально-психологічної підтримки військовослужбовців та цивільного населення, які постраждали на посттравматичний стресовий розлад в умовах воєнного стресу	142
ЯНЮК А. М.	
Інтеграція арттерапевтичних методів та казкотерапії у навчально-корекційний процес дітей з особливими освітніми потребами	144
SHEPELLA V. Yu.	
Problems of emotional burnout in internally displaced persons using phototherapy in foreign scientific discourse	145
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	148

Наукове видання

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

**Тези доповідей
XIII Всеукраїнської науково-практичної конференції
(м. Хмельницький, 10 квітня 2025 року)**

Технічний редактор
Гаврилькевич В'ячеслав Костянтинович

Редакційно-видавнича підготовка
Кафедра психології та педагогіки
Хмельницького національного університету
29016, м. Хмельницький, вул. Інститутська, 11
E-mail: kafedrapip@ukr.net
<https://psy.khmnmu.edu.ua>

Формат 84×108 1/32. Електронне видання.
Ум. друк. арк. 16,28.
