



УДК 159.9-051:159.98-053.2-058.65

[https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-10\(50\)-1382-1395](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-10(50)-1382-1395)

**Биби́к Дар'я Дмитрі́вна** доктор філософії в галузі Соціальна робота, доцент, доцент кафедри соціальної освіти та соціальної роботи, Факультет соціології та соціальної політики, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0001-9947-8503>

**Чанчиків Іван Костянтинович** доктор філософії (PhD) у галузі психології, викладач кафедри практичної психології, Педагогічний факультет, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0003-4023-8622>

**Амеліна Вікторія Михайлівна** науковий співробітник відділу соціальної педагогіки та соціальної роботи, Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0001-8504-2434>

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПСИХОЛОГІВ ДО КОРЕКЦІЙНО-ВІДНОВЛЮВАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВІД ВІЙНИ

**Анотація.** У статті представлено теоретичне обґрунтування та визначення особливостей психолого-педагогічного супроводу процесу формування готовності психологів до роботи з дітьми, які постраждали від війни, на засадах системного та інтегративного підходів. Актуальність дослідження зумовлена зростанням потреби у кваліфікованій психологічній допомозі дітям, що пережили травматичні події, та недостатньою розробленістю цілісних моделей підготовки психологів до роботи в умовах воєнних конфліктів і післявоєнної кризи. Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й виокремити ключові напрями психолого-педагогічного супроводу формування професійної готовності майбутніх психологів до взаємодії з цією категорією дітей. Для досягнення поставленої мети було визначено завдання: проаналізувати наукові концепції готовності психолога до роботи з травмованими дітьми; узагальнити зарубіжний і вітчизняний досвід підготовки фахівців; виявити психологічні та вікові особливості дітей, які постраждали від війни; визначити структурно-функціональні компоненти готовності та обґрунтувати модель психолого-педагогічного супроводу, орієнтовану на інтеграцію теоретичних і практичних знань. Методологічну основу становили теоретичний аналіз, синтез і узагальнення наукових джерел, порівняльний аналіз міжнародного досвіду, системний і структурно-функціональний підходи, а також метод моделювання.



Результати дослідження засвідчили, що психологічна готовність включає усвідомлене ставлення до професійної ролі, розвинену мотивацію допомоги дитині та її родині, здатність до емоційної саморегуляції, володіння знаннями та навичками кризового консультування, арт- і ігрової терапії, а також сформовані вольові якості й готовність діяти в умовах невизначеності. Запропонована модель психолого-педагогічного супроводу охоплює шість ключових напрямів: діагностику рівня готовності, створення травмофокусованого навчально-професійного середовища, участь у тренінгах, моніторинг динаміки розвитку компетентностей, організацію практики та просвітницько-профілактичну роботу в професійній спільноті. Реалізація моделі сприяє формуванню професійної ідентичності, розвитку емоційної стійкості, попередженню професійного вигорання та підвищенню якості психологічної допомоги дітям, які зазнали наслідків війни.

**Ключові слова:** дитина, яка постраждала від війни, готовність до професійної діяльності, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), психолого-педагогічний супровід фахівців, модель психолого-педагогічного супроводу.

**Bybyk Daria Dmytrivna** Doctor of Philosophy (PhD) in Social Work, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Social Education and Social Work, Faculty of Sociology and Social Policy, Dragomanov Ukrainian State University; Kyiv, <https://orcid.org/0000-0001-9947-8503>

**Chanchikov Ivan Kostyantynovych** Doctor of Philosophy (PhD) in Psychology, Lecturer at the Department of Practical Psychology, Faculty of Pedagogy, Dragomanov Ukrainian State University. Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-4023-8622>

**Amelina Viktoriia Mykhailivna** Researcher Head of Department of Social Pedagogy and Social Work, Institute of Educational Problems of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Kyiv, <https://orcid.org/0000-0001-8504-2434>

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR FORMING PSYCHOLOGISTS' READINESS FOR CORRECTIVE AND RESTORATIVE WORK WITH CHILDREN WHO HAVE SUFFERED FROM WAR

**Abstract.** The article provides a theoretical justification and identifies the key features of the psychological and pedagogical support for developing psychologists' readiness to work with children affected by war, based on systemic and integrative approaches. The relevance of the study is determined by the growing need for qualified psychological assistance to children who have experienced traumatic events and the lack of comprehensive models for preparing psychologists to work under conditions of



military conflict and post-war crisis. The purpose of the study is to substantiate theoretically and define the main directions of psychological and pedagogical support for forming future psychologists' professional readiness to interact with this category of children.

The research objectives included: analyzing scientific concepts of psychologists' readiness to work with traumatized children; summarizing international and national experience in preparing specialists; identifying psychological and age-related characteristics of war-affected children; defining the structural and functional components of readiness; and developing a model of psychological and pedagogical support integrating theoretical and practical knowledge. The methodological framework comprised theoretical analysis, synthesis, and generalization of scholarly sources, comparative analysis of international practices, systemic and structural-functional approaches, as well as modeling.

The study results demonstrate that psychological readiness includes a conscious attitude toward the professional role, strong motivation to help children and their families, emotional self-regulation skills, knowledge and competences in crisis counseling, art and play therapy, well-developed volitional qualities, and the ability to act under uncertainty. The proposed model of psychological and pedagogical support comprises six interconnected areas: diagnosing readiness levels, creating a trauma-focused educational environment, participation in training programs, monitoring competence development dynamics, organizing practical training, and conducting educational and preventive activities within the professional community. The implementation of this model promotes the formation of professional identity, development of emotional resilience, prevention of professional burnout, and improvement of the quality of psychological support provided to children affected by war.

**Keywords:** child affected by war, readiness for professional activity, post-traumatic stress disorder (PTSD), psychological and pedagogical support of specialists, model of psychological and pedagogical support.

**Постановка проблеми.** Війна є потужним чинником соціальних та психологічних трансформацій, що призводить до зростання кількості дітей із симптомами посттравматичного стресового розладу, тривожності, депресивних проявів та порушень поведінки. Для України, де триває повномасштабна війна, проблема психологічної допомоги дітям набуває особливої гостроти. Водночас ефективність надання такої допомоги значною мірою залежить від професійної та особистісної готовності психологів до роботи з дітьми, які пережили травматичний досвід.

Актуальність дослідження зумовлена кількома чинниками. По-перше, високим рівнем психологічної травматизації дитячого населення, що вимагає не лише короткострокових кризових інтервенцій, а й системної реабілітації та підтримки розвитку. По-друге, необхідністю інтеграції сучасних знань з



психології травми, нейропсихології, дитячої клінічної психології та педагогіки у систему підготовки практичних психологів. По-третє, потребою формування у фахівців навичок саморегуляції, стресостійкості та профілактики емоційного вигорання, що визначає якість і стабільність надання допомоги.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Зарубіжні дослідження підтверджують важливість спеціалізованої підготовки психологів до роботи з дітьми, які пережили війну та інші екстремальні події. Так, роботи В. van der Kolk, J. Rynoos, А. Cloitre наголошують на необхідності мультидисциплінарного підходу, що включає поєднання психотерапевтичних технік (наприклад, когнітивно-поведінкової терапії, методів стабілізації та ресурсування) із педагогічними стратегіями, спрямованими на відновлення почуття безпеки та довіри у дитини. Дослідження, проведені в умовах збройних конфліктів на Близькому Сході, демонструють ефективність програм, які інтегрують психологічну підтримку з освітнім процесом, залучаючи сім'ю та громаду як ресурси відновлення [3].

В Україні дана проблема теж посідає чинне місце серед актуальних досліджень. Так, питання психолого-педагогічних основ підготовки студентів до професійної діяльності та формування готовності майбутніх психологів до практичної роботи активно досліджуються українськими науковцями (В. Амеліна, Т. Куниця, І.Савельчук, Р. Сімко, та ін.) [10; 4; 8; 6; 7]. Їхні праці присвячені визначенню структури професійної компетентності, розвитку професійно значущих якостей і формуванню готовності до майбутньої професії, оскільки саме сьгоднішні випускники психолого-педагогічної сфери будуть реалізовувати свій професійний потенціал в умовах поствоєнної трансформації суспільства.

Окрему увагу в українських наукових дослідженнях приділено проблематиці психологічної допомоги постраждалим від воєнних дій та військово-службовцям, дані напрямки роботи розкрито в авторських дослідженнях та роботах інших сучасних науковців, які аналізують умови ефективної роботи психолога та засоби профілактики повторної травматизації [1-3; 5; 6].

Аналіз психологічної готовності до різних видів діяльності представлений у дослідженнях Р. Сімко, К. Шандрюк, що підкреслюють значення розвитку «Я-концепції» як чинника професійного становлення [7; 9].

Варто зазначити, що системний підхід до формування готовності психологів з дітьми, які постраждали від війни, передбачає не лише засвоєння теоретичних знань, але й розробку моделей психолого-педагогічного супроводу, які охоплюють мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий та практично-діяльнісний компоненти готовності. Такий підхід дозволяє забезпечити комплексну підготовку фахівців, здатних ефективно працювати з дітьми у ситуаціях війни, мінімізуючи ризики повторної травматизації. Тож, не зважаючи на значну кількість наукових досліджень дотичних до теми статті проблематик, дане питання все ж госто постає серед науковців і потребує системного вивчення.



**Мета дослідження** – теоретичне обґрунтування й визначення особливостей психолого-педагогічного супроводу процесу формування готовності психологів до роботи з дітьми, які постраждали від війни, на засадах системного та інтегративного підходів.

**Для досягнення поставленої мети в межах виконання даного дослідження визначено ряд завдань:**

1. Проаналізувати наукові концепції, що розкривають феномен готовності психолога до роботи з дітьми, які пережили травму.
2. Узагальнити зарубіжний і вітчизняний досвід підготовки психологів до роботи в умовах воєнних конфліктів.
3. Визначити психологічні та вікові особливості дітей, які постраждали від війни, та ключові напрями їх психолого-педагогічної підтримки.
4. Виокремити структурно-функціональні компоненти готовності психолога до роботи з цією категорією дітей.
5. Визначити ключові елементи моделі психолого-педагогічного супроводу формування зазначеної готовності, орієнтованої на інтеграцію теоретичних і практичних знань.

**Виконання поставлених завдань було реалізовано за допомогою сукупності методів науково-педагогічних досліджень:** теоретичного аналізу, синтезу та узагальнення наукової літератури; порівняльного аналізу досвіду підготовки психологів у країнах, що пережили воєнні конфлікти; системного та структурно-функціонального підходів для побудови моделі супроводу; методу моделювання для теоретичної розробки рекомендацій.

**Виклад основного матеріалу.** Відповідно до експертних оцінок міжнародних фахівців з питань війни після завершення воєнних дій в Україні знадобиться більше як 30 тисяч психологів, що працюватимуть з суспільством у кризових умовах. Саме тому на сьогодні перед українським суспільством та науковцями зокрема постає надважливе питання побудови системи підготовки спеціалістів у галузі психології, готових до корекційно-відновлювальної роботи з людьми, що постраждали від війни. Мінімум третину з них становитимуть діти.

Готовність психолога до роботи з дітьми, що постраждали від війни, можна розглядати крізь призму поняття «готовність до професійної діяльності», адже корекційно-відновлювальна взаємодія є компонентом професійної діяльності спеціаліста з психологічної допомоги.

В цьому контексті проблематика психолого-педагогічних підготовки до професійної діяльності є предметом дослідження багатьох українських науковців.

Зокрема, значний внесок у розробку цієї тематики зробили Г. Балл, Т. Данилова, Л. Долинська, Л. Пілецька, О. Пенькова, Р. Сімко, та інші дослідники [5; 7]. Їхні праці присвячені визначенню структури професійної компетентності, шляхів розвитку професійно значущих якостей і формуванню готовності до здійснення майбутньої професійної діяльності.



Питання психологічних умов і специфіки роботи психологів із постраждалими від воєнних дій та військовослужбовцями висвітлювали у своїх наукових розвідках О. Кокун, Т. Куниця, І. Савельчук, С. Шандрук та інші вчені [3; 4; 6; 8]. Їхні дослідження спрямовані на розробку стратегій психологічної допомоги особам, які пережили травму, та на пошук оптимальних методів підтримки психічного здоров'я у кризових і посткризових ситуаціях.

Окрему увагу дослідники приділяють розвитку «Я-концепції» як ключового елементу професійного становлення фахівця, що є підґрунтям формування високого рівня професіоналізму. Теоретичні основи цього феномену ґрунтовно досліджували зарубіжні науковці та вітчизняні вчені, серед яких Р. Бернс, Х. Решмідт, Д. Тідельман, Р. Сімко [7]. Їхні праці доводять, що розвиток цілісної та позитивної «Я-концепції» є необхідною умовою особистісного зростання та ефективного професійного самоздійснення психолога.

С. Шандрук зазначає, що стан готовності, зокрема й до виконання професійної діяльності, є цілісним проявом особистості в певних умовах життя та діяльності [15]. Науковці пояснюють психологічну готовність як внутрішнє налаштування, що полягає у мобілізації та пристосуванні ресурсів індивіда для успішної фахової діяльності. У працях українських учених (Д. Бирик, І. Савельчук) в умовах війни особливу увагу приділено психологічному та соціальному стану студентів, які здобувають освіту в ситуації воєнного конфлікту і їх специфіку особистісного зростання варто враховувати в роботі з дітьми, які постраждали від війни [2, с. 32-34].

Таким чином, готовність до певної діяльності характеризується передусім психологічним станом людини, котрий проявляється безпосередньо перед початком будь-якої діяльності [2, с. 32-34].

Дотичні до проблеми дослідження сучасних науковців зосереджуються також на вивченні проблеми формування життєстійкості та соціальних очікувань молоді, яка зазнала наслідків війни. І. Савельчук підкреслює, що для цієї категорії молодих людей надзвичайно важливою є здатність зберігати життєстійкість і формувати плани на майбутнє, попри травматичний досвід [6]. Відсутність цілісної концептуальної моделі, яка б пояснювала процес формування соціальних очікувань і дозволяла вимірювати їхні складові, обумовлює необхідність подальших теоретичних та емпіричних розвідок у цій сфері і базуватися вони мають саме на роботі з дітьми, травмованими війною.

У межах авторських досліджень було розглянуто ключові аспекти соціально-педагогічної роботи у закладах освіти України в умовах воєнного та повоєнного періоду, а також визначено особливості формування соціальної згуртованості як серед населення загалом, так і в молодіжних спільнотах зокрема. Соціальна згуртованість розглядається як один із потенційних напрямів корекційно-відновлювальної роботи з дітьми та підлітками, які постраждали від війни, адже вона сприяє відновленню почуття безпеки, розвитку взаємопідтримки та активного включення у життя громади [1; 2].



Т. Куниця зазначає, що воєнні події спричинили трансформацію соціальних очікувань, переоцінку цінностей у напрямі посилення патріотизму й громадянської відповідальності, зміни освітніх пріоритетів та зростання потреби у психологічній допомозі серед широкого кола учнівської молоді [4]. У колективній монографії, присвяченій цій проблематиці, було проаналізовано чинники, що впливають на формування соціальних і ціннісних орієнтацій, сімейно-орієнтованих очікувань та життєвих стратегій; подано авторські визначення ключових понять; презентовано результати моніторингових досліджень соціальних очікувань дітей і молоді, а також визначено пріоритетні напрями соціально-педагогічної роботи у закладах освіти та громадах [8].

Зазначені результати є важливим підґрунтям для розроблення програм психологічної та педагогічної підготовки фахівців, зокрема психологів, до здійснення корекційно-відновлювальної роботи з дітьми, які пережили травматичний досвід війни, з орієнтацією на підтримку їхньої життєстійкості, соціальної адаптації та позитивного прогнозування майбутнього.

Психологічна готовність до професійної діяльності у сучасній науковій літературі трактується як особливий стан особистості, що передуює професійним діям і забезпечує їх успішне виконання. Цей стан характеризується мобілізацією внутрішніх ресурсів, досягненням оптимального рівня працездатності та включає комплекс професійно значущих знань, умінь, навичок і особистісних якостей, які сприяють ефективному здійсненню діяльності. Для психологів, що працюють із дітьми, які постраждали від війни, готовність охоплює не лише когнітивний і практичний компоненти, а й високий рівень емоційної стійкості, здатність до емпатії та збереження власного психічного благополуччя.

Ця готовність виявляється на всіх етапах професійної діяльності — від підготовки до консультивання, під час безпосереднього контакту з дитиною до аналізу результатів роботи. Її структура є багатокомпонентною та динамічною, поєднуючи мотиваційні, емоційно-вольові, когнітивні та регуляторні процеси в їх взаємодії з умовами воєнної або кризової ситуації.

Діяльність психолога, який працює з травмованими дітьми, вимагає сформованого уявлення про специфіку їхніх психоемоційних станів, здатності адекватно оцінювати ризики повторної травматизації та обирати відповідні методи психокорекційної допомоги. Українське законодавство визначає категорію «дитина, постраждала від війни» у Законі України «Про охорону дитинства», проте коло осіб, які потребують психологічної допомоги, є значно ширшим. До нього належать не лише діти, але й дорослі внутрішньо переміщені особи, свідки та учасники бойових дій, ветерани, члени родин військово-службовців, люди, які пережили окупацію або втратили близьких. Ця категорія охоплює також тих, хто не перебував у зоні бойових дій, але зазнав психологічної травми через обстріли чи інші наслідки війни. Усі перераховані категорії осіб можуть створювати безпосереднє, найближче коло існування та особистісного зростання дітей, які постраждали від війни, й корекційно-відновлювальна робота



психолога буде торкатися й тих, хто не належить до визначення «дитина, постраждала від війни». Тому важливими складовими готовності психолога є високий рівень адаптивності до роботи у складних і непередбачуваних обставинах, уміння налагоджувати контакт із сім'ями постраждалих, гнучкість у використанні психотерапевтичних технік і стратегій підтримки.

Психосоціальні втручання та залучення фахівців до допомоги дітям, травмованим війною, є досить численні у зарубіжній практиці, оскільки багато агентств, як то ООН та неурядових організацій (НУО), ініціюють програми для лікування та профілактики розладів, а також для зміцнення здоров'я та оптимального розвитку [11]. У багатьох випадках метою корекційно-розвивальної діяльності психолога є підвищення психологічної стійкості дітей, зосереджуючись, зокрема, на індивідуальних факторах, таких як ефективні стратегії подолання труднощів, навички вирішення проблем та функціональна когнітивно-емоційна регуляція. Крім того, спільними цілями програм серед дітей, постраждалих від війни, є посилення соціальної підтримки та сімейних ресурсів. Тим не менш, дослідження корекційних втручань не використовують «стійкість» як критерій результату безпосередньо, оскільки більшість з них зосереджена на зменшенні симптомів як критерії ефективності взаємодії.

Чисельні зарубіжні дослідження відзначають ефективність психосоціального втручання, заснованого на Методах навчання відновленню (Teaching Recovery Techniques (TRT), для покращення проживання, тобто позитивних результатів, незважаючи на важку травму. TRT – це мануалізована інтервенція для травмованих дітей, спрямована на навчання ефективно справлятися із симптомами посттравматичного стресу. Наприклад, очікується, що вправи на релаксацію та гігієна сну допоможуть мінімізувати симптоми гіперзбудження, маніпулювати ментальними образами, тобто контролювати нав'язливі симптоми, а методи поступового впливу допоможуть впоратися із симптомами уникнення. TRT включає символічні елементи гри, малювання, письма та розповіді, а також психоосвіту щодо нормальних та тривожних реакцій на травму. TRT виявилася ефективною у зменшенні посттравматичних стресових розладів ПТСР, патологічного горя та депресивного стану. Це підтверджено дослідженням, що проводилося серед 133 палестинських дітей на Західному березі річки Йордан без подальших вимірів [12].

Дослідження з використанням TRT серед 26 дітей-біженців виявило клінічно помірне зниження тяжкості ПТСР без підтримки досягнутих результатів через 2 місяці [15]. Дослідження з використанням адаптованої TRT (культурно просвітницької роботи з мріями та елементами регуляції афекту) серед палестинських дітей виявило зниження частки тяжких посттравматичних стресових розладів (ПТСР) серед хлопчиків та серед дівчаток з низьким рівнем перитравматичної дисоціації [17]. Однак протягом 6-місячного спостереження статистично значущих ефектів не спостерігалось, а кількість проведених статистичних тестів не враховувалася. Було також виявлено, що втручання



пов'язане зі зменшенням проблем психічного здоров'я (латентна змінна простих різницевих балів), частково опосередкованих змінами у стосунках з однолітками, але не змінами в регуляції емоцій [16]. Ці два посередницькі дослідження можна критикувати за те, що вони не враховують регресію до середнього значення, що спостерігається при ПТСР, та за недостатнє врахування взаємозалежності через процедуру кластерної вибірки, однак дана форма роботи заслуговує на увагу та може бути успішно впроваджена у програму підготовки психологів до роботи з дітьми, які постраждали від війни в Україні.

З урахуванням вітчизняного та зарубіжного досвіду зміст психологічної готовності до роботи з дітьми, які постраждали від війни, має включати:

- усвідомлене ставлення до професійної ролі, сформовану мотивацію допомоги дитині та її родині,
- здатність до емоційної саморегуляції, що дозволяє уникати професійного вигорання,
- комплекс спеціалізованих знань і навичок у сфері дитячої травми, кризового консультування, арт- та ігрової терапії,
- розвинені вольові якості – наполегливість, витривалість, впевненість у своїх діях,
- готовність діяти в умовах невизначеності, швидко приймати рішення, залишаючись у ресурсному стані.

Формування психологічної готовності до роботи з дітьми, що пережили війну, є поетапним процесом, який можна умовно поділити на:

1. Підготовчий етап – завчасне формування у психолога знань про психотравму, опрацювання власного досвіду та розвиток професійної рефлексії.
2. Етап безпосередньої готовності – мобілізація особистісних ресурсів перед початком контакту з дитиною, налаштування на роботу та визначення стратегій допомоги.
3. Етап підтримання готовності – збереження професійної ефективності впродовж тривалого часу, робота з власними емоціями, профілактика професійного вигорання.

Таким чином, готовність психолога до роботи з дітьми, травмованими війною, є інтегральною характеристикою фахівця, що забезпечує його здатність ефективно виконувати професійні функції в умовах війни та післявоєнної кризи, зберігаючи при цьому стабільність власного психічного стану й створюючи безпечний простір для дитини.

Основна мета професійної діяльності психологів у цьому контексті полягає у прискоренні процесів адаптації військовослужбовців, переселенців та інших осіб, що зазнали травматичного досвіду війни, а також у профілактиці вторинних психологічних розладів. Це передбачає формування внутрішніх ресурсів клієнтів, зміцнення їхньої мотивації до подолання життєвих труднощів, відновлення віри у власні сили та повернення до продуктивної соціальної та професійної діяльності.



Військові психологи визначають психологічну допомогу як цілеспрямовану діяльність, покликану розширити можливості людини для особистісного й соціального функціонування, підтримати її в умовах кризи. Така допомога може надаватися на різних етапах — до, під час і після бойових дій — і має на меті відновлення психічної рівноваги та адаптації.

З огляду на вищезазначене, підготовка психологів до роботи з цією категорією клієнтів є одним із ключових завдань сучасної освіти та охорони психічного здоров'я в Україні. Проте теоретичний огляд вітчизняних наукових джерел показав недостатність підготовки психолога до роботи в кризових умовах. Тому з урахуванням цього була розроблена модель психолого-педагогічного супроводу, яка включає шість напрямків діяльності:

1. Аналіз вихідного рівня готовності.
2. Формування навчально-професійного середовища з урахуванням травмофокусу.
3. Участь у тренінгах.
4. Моніторинг і підтримка динаміки готовності.
5. Професійна практика.
6. Просвітницька та профілактична діяльність у професійній спільноті.

В межах даної моделі доцільно реалізовувати такі напрямки підтримки, що сприяють професійному зростанню психолога, розвитку його компетентності, мотивації до результативної діяльності та самонавчання. Рекомендації щодо реалізації психолого-педагогічного супроводу формування готовності психологів до роботи з дітьми, які постраждали від війни, передбачають комплекс взаємопов'язаних напрямів діяльності. Насамперед важливим є формування професійної ідентичності та стійкої мотивації до надання допомоги дітям і їхнім сім'ям.

Це досягається завдяки включенню до навчальних програм модулів із професійної етики, гуманістичних цінностей і соціальної відповідальності психолога, проведенню тренінгів із розвитку емпатії та усвідомлення власної професійної ролі. Ефективним є також стимулювання внутрішньої мотивації шляхом аналізу реальних кейсів, зустрічей із практиками та участі у волонтерських проєктах.

Другим важливим напрямом є розвиток навичок емоційної саморегуляції, що дозволяє уникати професійного вигорання. Для цього доцільно навчати психологів технік стрес-менеджменту, релаксаційних, дихальних і тілесно-орієнтованих практик, організувати регулярні заняття з емоційного усвідомлення та створювати безпечний простір для обговорення особистих переживань у форматі супервізій.

Третій компонент передбачає опанування спеціалізованих знань і практичних навичок. До освітніх програм необхідно інтегрувати курси з дитячої та підліткової травматерапії, кризового консультування, арт- та ігрової терапії. Ефективним є проведення практикумів і майстер-класів із розробки програм



психологічної підтримки дітей, а також використання моделювання кризових ситуацій (role-play) для відпрацювання алгоритмів дій.

Окрему увагу слід приділяти розвитку вольових якостей і професійної стійкості психологів. Це реалізується через тренінги з розвитку наполегливості, витривалості, самомотивації та впевненості у прийнятті рішень, залучення до волонтерських та соціальних проєктів, застосування коучингових технік для формування навичок самоконтролю й подолання перешкод.

Підготовка до дій в умовах невизначеності є ще одним необхідним напрямом. Психологів варто навчати основ кризового менеджменту, швидкого прийняття рішень, роботи в мультидисциплінарних командах. Поряд із цим важливо розвивати навички оцінки ризиків, визначення пріоритетів і створення безпечного середовища для дітей, а також формувати здатність залишатися в ресурсному стані, підтримувати баланс між професійною діяльністю й особистим життям.

Нарешті, важливим компонентом є постійний супровід і професійна підтримка психологів на всіх етапах їхнього навчання й професійного становлення.

Рекомендується впровадження системи наставництва, супервізій та інтервізійних груп, забезпечення доступу до актуальних науково-методичних матеріалів і ресурсів, а також створення можливостей для участі у фахових конференціях, семінарах і програмах підвищення кваліфікації.

**Висновки.** Психологічна підтримка та реабілітація осіб, які постраждали від воєнних дій, є комплексним процесом, що вимагає цілеспрямованої підготовки фахівців-психологів. Тому для тих, хто лише стоїть на шляху професійної підготовки освітній процес повинен забезпечувати формування компетентностей, необхідних для надання необхідних видів допомоги та відновлення, а тим, хто вже є фахівцем необхідно забезпечити психолого-педагогічний супровід для формування готовності до роботи з дітьми, які постраждали від війни.

З урахуванням вітчизняного та зарубіжного досвіду, зміст психологічної готовності включає усвідомлене ставлення до професійної ролі, сформовану мотивацію допомоги дитині та її родині, здатність до емоційної саморегуляції, володіння спеціалізованими знаннями та навичками у сфері дитячої терапії, розвиток вольових якостей і здатність діяти в умовах невизначеності.

Запропонована модель психолого-педагогічного супроводу передбачає поетапну підготовку психологів: від діагностики початкового рівня готовності й формування навчально-професійного середовища до організації тренінгів, професійної практики, моніторингу динаміки розвитку та підтримки фахівців через наставництво й супервізії. Її реалізація дозволяє не лише підвищити рівень компетентності психологів, а й забезпечити їхню професійну стійкість, попередити емоційне вигорання, підтримати баланс між роботою та особистим життям.



Практичне значення дослідження полягає в можливості застосування розроблених рекомендацій у системі вищої психологічної освіти та післядипломної підготовки, а також у діяльності професійних асоціацій і центрів психологічної допомоги. Комплексність запропонованого підходу сприятиме створенню ресурсного освітнього та професійного середовища, в якому психологи зможуть ефективно реалізовувати свою місію — відновлювати психологічну рівновагу дітей, що зазнали травматичного досвіду, і сприяти їхній успішній соціальній адаптації в післявоєнний період.

### **Література:**

1. Бибик Д. Д. Соціально-педагогічна робота в закладах освіти у воєнний та повоєнний період: механізми відновлення та згуртованості. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. соціальна робота». 2025. ВИПУСК 1 (56). С. 27-31 <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2025.56.27-31>
2. Бибик Д.Д., Савельчук І.Б. Соціальна згуртованість молоді в Україні в умовах воєнного стану. *Social Work and Education*. 2023, Vol. 10, No. 1. pp. 7-16. <https://doi.org/10.25128/2520-6230.23.1.1>
3. Кокун О. М. Зміст та структура психологічної готовності фахівця до екстремальних видів діяльності. Проблеми екстремальної та кризової психології: зб. наук. пр. Вип. 7. С. 182–190. Харків: УЦЗУ. 2010.
4. Куниця Т.Ю. Соціальні очікування учнівської молоді: фактори впливу на соціальну й академічну активність. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education* №28 2024. Vol. 1. Pp. 250-260. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2024-28-1-250-260>
5. Пілецька Л.С. Психологічна структура реабілітаційного потенціалу особистості у проектуванні життєвого шляху. Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. Праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2021. № 3 (56). Т. 3. С. 157-164.
6. Савельчук І. Соціальні очікування молоді: від теоретичного осмислення до практичного застосування у воєнний та післявоєнний період. *Social Work and Education*. 2022. Vol. 9, No. 1. pp. 113-121. <https://doi.org/10.25128/2520-6230.22.1.9>
7. Сімко Р. Т. Поняття готовності до професійної діяльності на сучасному етапі розвитку психологічної науки. Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. 2011. Вип. 13. С. 415–425. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України.
8. Соціальні очікування учнівської молоді ХХІ століття : монографія / Т.Ю. Куниця, І.Б. Савельчук, Л.В. Гончар, Д.Д. Бибик, В.М. Амеліна; за заг.ред. Т.Ю. Куниці. Івано-Франківськ: НАІР, 2023. 93 с.
9. Шандрук С. К. Специфіка підготовки практичних психологів до професійної діяльності. Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. Київ: Ніка-Центр. 2002. С. 32–34.
10. Amelina V. Transformation of life strategies of Ukrainian youth in the conditions of war. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*. 2023. 27(1), 5-14. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-5-14>
11. Barron I. G., et al. Randomized control trial of a CBT trauma recovery program in Palestinian schools. *Journal of Loss and Trauma: International Perspectives on Stress & Coping*. 2012.
12. Betancourt T. S. Attending to the mental health of war-affected children: The need for longitudinal and developmental research perspectives. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. 2011.



13. Cloitre M., Stolbach B. C., Herman J. L., van der Kolk B., Pynoos R., Wang J. et al. A Developmental Approach to Complex PTSD: Childhood and Adult Cumulative Trauma as Predictors of Symptom Complexity. *Journal of Traumatic Stress*. 2009. Vol. 22. P. 399–408. <https://doi.org/10.1002/jts.20444>

14. Diab M., et al. Can psychosocial intervention improve peer and sibling relations among war-affected children? Impact and mediating analyses in a randomized controlled trial. *Social Development*. 2014.

15. Ehntholt K. A., et al. School-based cognitive-behavioural therapy group intervention for refugee children who have experienced war-related trauma. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*. 2005.

16. Punamäki R.-L., Palosaari E., Diab M., Peltonen K., Qouta S. R. Trajectories of posttraumatic stress symptoms (PTSS) after major war among Palestinian children: Trauma, family- and child-related predictors. *Journal of Affective Disorders*. 2015. P. 133–140. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2014.09.021>

17. Qouta S. R., et al. Psychosocial Intervention and Dreaming Among War-Affected Palestinian Children. *Dreaming*. American Psychological Association. 2016. Vol. 26, No. 2. P. 95–118.

### **References:**

1. Bybyk, D. D. (2025). Sotsialno-pedahohichna robota v zakladakh osvity u voiennyi ta povoiennyi period: mekhanizmy vidnovlennia ta zghurtovanosti [Socio-pedagogical work in educational institutions during the wartime and post-war period: Mechanisms of recovery and cohesion]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: Pedahohika. Sotsialna robota [Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work]*, 1(56), 27–31. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2025.56.27-31> [in Ukrainian].

2. Bybyk, D.D, & Savelchuk, I.B. (2023). Sotsialna zghurtovanist molodi v Ukraini v umovakh voiennoho stanu [Social cohesion of youth in Ukraine under martial law]. *Social Work and Education*, 10(1), 7–16. <https://doi.org/10.25128/2520-6230.23.1.1> [in Ukrainian].

3. Kokun, O. M. (2010). Zmist ta struktura psykholohichnoi hotovnosti fakhivtsia do ekstremalnykh vydiv diialnosti [The content and structure of psychological readiness of a specialist for extreme types of activity]. *Problemy ekstremalnoi ta kryzovoi psykholohii: zbirnyk naukovykh prats*, 7, 182–190. [in Ukrainian].

5. Kunytsia, T.Y. (2024). Sotsialni ochikuvannia uchnivskoi molodi: faktory vplyvu na sotsialnu y akademichnu aktyvnist [Social expectations of student youth: Factors influencing social and academic activity]. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*, 28(1), 250–260. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2024-28-1-250-260> [in Ukrainian].

6. Piletska, L. S. (2021). Psykholohichna struktura rehabilitatsiinoho potentsialu osobystosti u proektuvanni zhyttievoho shliakhu [The psychological structure of a person's rehabilitation potential in life design]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii ta sotsialnoi roboty: zbirnyk naukovykh prats Skhidnoukrainskoho natsionalnogo universytetu imeni Volodymyra Dalia*, 3(56)(3), 157–164. [in Ukrainian].

7. Savelchuk, I. (2022). Sotsialni ochikuvannia molodi: vid teoretychnoho osmyslennia do praktychnoho zastosuvannia u voiennyi ta povoiennyi period [Social expectations of youth: From theoretical understanding to practical application during the war and post-war period]. *Social Work and Education*, 9(1), 113–121. <https://doi.org/10.25128/2520-6230.22.1.9> [in Ukrainian].

8. Simko, R. T. (2011). Poniattia hotovnosti do profesiinoi diialnosti na suchasnomu etapi rozvytku psykholohichnoi nauky [The concept of readiness for professional activity at the current stage of the development of psychological science]. *Problemy suchasnoi psykholohii: zbirnyk naukovykh prats*, 13, 415–425. [in Ukrainian].



9. Shandruk, S. K. (2002). Spetsyfika pidhotovky praktychnykh psykhologiv do profesiinoi diialnosti [Specifics of training practical psychologists for professional activity]. In Problemy pidhotovky i pidvyshchennia kvalifikatsii praktychnykh psykhologiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh (pp. 32–34). Kyiv: Nika-Tsentr. [in Ukrainian].
10. Amelina, V. (2023) Transformation of life strategies of Ukrainian youth in the conditions of war. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*. 27(1), 5-14. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-5-14>
11. Barron, I. G., Abdallah, G., & Smith, P. (2012). Randomized control trial of a CBT trauma recovery program in Palestinian schools. *Journal of Loss and Trauma: International Perspectives on Stress & Coping*. <https://doi.org/10.1080/15325024.2011.616676>
12. Betancourt, T. S. (2011). Attending to the mental health of war-affected children: The need for longitudinal and developmental research perspectives. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 50(4), 323–325. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2011.01.001>
13. Cloitre, M., Stolbach, B. C., Herman, J. L., van der Kolk, B., Pynoos, R., Wang, J., & Petkova, E. (2009). A developmental approach to complex PTSD: Childhood and adult cumulative trauma as predictors of symptom complexity. *Journal of Traumatic Stress*, 22(5), 399–408. <https://doi.org/10.1002/jts.20444>
14. Diab, M., Palosaari, E., Punamäki, R.-L., & Qouta, S. R. (2014). Can psychosocial intervention improve peer and sibling relations among war-affected children? Impact and mediating analyses in a randomized controlled trial. *Social Development*, 23(2), 215–231. <https://doi.org/10.1111/sode.12041>
15. Ehntholt, K. A., Smith, P. A., & Yule, W. (2005). School-based cognitive-behavioural therapy group intervention for refugee children who have experienced war-related trauma. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 10(2), 235–250. <https://doi.org/10.1177/1359104505051214>
16. Punamäki, R.-L., Palosaari, E., Diab, M., Peltonen, K., & Qouta, S. R. (2015). Trajectories of posttraumatic stress symptoms (PTSS) after major war among Palestinian children: Trauma-, family-, and child-related predictors. *Journal of Affective Disorders*, 172, 133–140. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2014.09.021>
17. Qouta, S. R., Punamäki, R.-L., Miller, T., & El-Sarraj, E. (2016). Psychosocial intervention and dreaming among war-affected Palestinian children. *Dreaming*, 26(2), 95–118. <https://doi.org/10.1037/drm0000029>