

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г. С. КОСТЮКА



ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ
В УМОВАХ ВІДСУТНОСТІ ОЧЕВИДНИХ ОРІЄНТИРІВ
ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

методичні рекомендації



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г.С. КОСТЮКА



**Особливості становлення особистості в умовах відсутності
очевидних орієнтирів освітнього простору**
методичні рекомендації

(колектив авторів, за науковою редакцією А.М. Маслюка)

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту психології імені Г.С. Костюка
НАПН України (протокол № 9 від 25 червня 2026 р.)*

Рецензенти:

Сердюк Л.З., доктор психологічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії психології особистості ім. П.Р. Чамати Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Євченко І.М., кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Державного торговельно-економічного університету

Особливості становлення особистості в умовах відсутності очевидних орієнтирів освітнього простору : методичні рекомендації / колектив авторів ; за наук. ред. А.М. Маслюка. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2026. 96 с.

ISBN 978-617-7745-93-7

У методичних рекомендаціях висвітлено актуальні психологічні проблеми становлення та розвитку особистості в умовах невизначеності сучасного освітнього простору. Представлено практичні підходи до розвитку психологічних ресурсів особистості, плекання резильєнтності, формування здоров'язберезувальної компетентності, стресостійкості та креативного потенціалу суб'єктів освітнього процесу.

Особливу увагу приділено питанням психологічного супроводу дітей та молоді в умовах суспільних трансформацій, розвитку життєстійкості, розкриття пізнавально-творчого потенціалу учнів, підтримки дітей з особливими освітніми потребами, а також трансформації професійної діяльності викладача вищої школи в умовах зростаючої невизначеності. Матеріали рекомендацій спрямовані на посилення адаптаційних можливостей особистості, актуалізацію внутрішніх ресурсів та формування психологічної готовності до ефективного функціонування в мінливому освітньому середовищі.

Видання адресоване психологам, педагогам, викладачам закладів вищої освіти, соціальним працівникам, науковцям, здобувачам освіти та всім, хто цікавиться питаннями психологічного розвитку особистості в умовах сучасних суспільних викликів.

Номер державної реєстрації НДР: 0124U000320

ЗМІСТ

Від наукового редактора	5
Вступ	7
Розділ 1. Психологічні ресурси особистості в умовах невизначеності освітнього простору	
1.1. Практичні рекомендації щодо плекання резильєнтності у суб'єктів освітнього простору	9
1.2. Практичні рекомендації щодо розвитку потенційних, актуальних та актуалізованих ресурсів особистості суб'єктів освітнього простору в умовах невизначеності	14
1.3. Психолого-педагогічний супровід становлення здоров'язбережної компетентності підлітків в умовах освітньої невизначеності	18
Розділ 2. Особистісний потенціал та механізми адаптації в умовах невизначеності	
2.1. Особливості психологічної підтримки й актуалізації персонального виміру особистості в умовах невизначеності, кризових змін та тривалого стресу	25
2.2. Основні засоби розвитку креативного потенціалу особистості в умовах невизначеності	33
2.3. Способи формування стресостійкості підлітків та алгоритми управління стресом	40
Розділ 3. Психологічний супровід дітей та учнівської молоді	
3.1. Психокорекційні стратегії розвитку психологічних ресурсів молодших школярів в умовах невизначеності освітнього простору	50
3.2. Розкриття пізнавально-творчого потенціалу учнів в умовах невизначеності	56
3.3. Родинна підтримка як умова розвитку життєстійкості у дітей з порушенням слуху	61
Розділ 4. Трансформація освітнього середовища в умовах суспільних викликів	
4.1. Трансформація функцій викладача вищої школи в умовах невизначеності	66
Список використаних джерел	79
Додатки	86
Відомості про авторів	94

ВІД НАУКОВОГО РЕДАКТОРА

Проблема становлення особистості завжди перебувала в центрі уваги психологічної науки. Проте кожна історична епоха актуалізує власні виклики, які визначають специфіку особистісного розвитку людини. Сучасний світ характеризується високою динамікою соціальних змін, інформаційною перенасиченістю, кризами глобального масштабу, воєнними конфліктами та невизначеністю майбутнього. За таких умов особливого значення набуває здатність особистості не лише адаптуватися до змін, а й зберігати суб'єктність, внутрішню цілісність, систему цінностей та здатність до саморозвитку.

Для українського суспільства проблема становлення особистості в умовах відсутності очевидних орієнтирів освітнього простору має особливу актуальність. Повномасштабна війна, масштабні соціальні трансформації, цифровізація освіти, зміна традиційних моделей комунікації та взаємодії суттєво впливають на процеси соціалізації, навчання й виховання підростаючого покоління. Водночас зазначені виклики актуалізують необхідність переосмислення ролі освіти як простору не лише передачі знань, а й формування психологічної стійкості, життєтворчості та особистісної зрілості.

Освітній простір сьогодні функціонує в умовах множинності смислів, нестабільності соціальних орієнтирів та постійної необхідності прийняття рішень у ситуаціях невизначеності. У таких умовах традиційні механізми соціальної підтримки та розвитку особистості потребують переосмислення, а психологічний супровід учасників освітнього процесу набуває стратегічного значення. Саме тому сучасна психологія дедалі більше звертається до ресурсного підходу, концепцій резильєнтності, життєстійкості, особистісного потенціалу та суб'єктності як фундаментальних чинників розвитку людини.

У представлених методичних рекомендаціях увага авторського колективу зосереджується на тих психологічних механізмах, які дозволяють особистості зберігати здатність до розвитку навіть за умов нестабільності та невизначеності. Йдеться про розвиток потенційних і актуалізованих ресурсів особистості, формування резильєнтності, здоров'язбережувальної компетентності, креативності, стресостійкості та здатності до саморегуляції. Важливим є те, що запропоновані матеріали орієнтовані не лише на подолання негативних наслідків кризових впливів, а насамперед на створення умов для особистісного зростання та самореалізації.

Окрему увагу приділено психологічному супроводу дітей та молоді як найбільш чутливих до суспільних змін категорій суб'єктів освітнього простору. У виданні висвітлюються питання розвитку психологічних ресурсів молодших школярів, розкриття пізнавально-творчого потенціалу учнів, формування

життєстійкості дітей з порушенням слуху, а також розвитку навичок стресостійкості у підлітків. Розглядаються й особливості професійної діяльності викладача вищої школи, функції якого в умовах сучасних викликів суттєво трансформуються.

Методичні рекомендації підготовлено в руслі сучасної української психологічної науки, яка дедалі активніше інтегрується у світовий науковий простір, зберігаючи водночас власні наукові традиції та гуманістичні засади. Представлені матеріали відображають прагнення авторів поєднати фундаментальні психологічні знання з потребами практики, надати фахівцям дієві інструменти підтримки особистості в умовах сучасних суспільних викликів.

Переконаний, що результати роботи авторського колективу сприятимуть поглибленню наукового розуміння закономірностей особистісного розвитку в умовах невизначеності та стануть корисними для психологів, педагогів, викладачів, соціальних працівників, керівників закладів освіти, здобувачів освіти й усіх, хто долучений до розбудови сучасного українського освітнього простору.

Висловлюю щиро вдячність усім авторам за плідну співпрацю, наукову відповідальність та прагнення поділитися власним досвідом і результатами досліджень.

**А.М. Маслюк,
доктор психологічних наук, доцент,
старший науковий співробітник,
головний науковий співробітник
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України**

ВСТУП

Становлення особистості є одним із фундаментальних напрямів дослідження сучасної психологічної науки. Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах суспільних трансформацій, коли звичні механізми соціалізації, професійного самовизначення та особистісного розвитку зазнають істотних змін. Освітній простір виступає одним із провідних середовищ, у якому відбувається формування світоглядних орієнтацій, ціннісних установок, моделей поведінки та життєвих стратегій особистості.

Сучасна освітня реальність характеризується високим рівнем невизначеності, що проявляється в нестабільності соціальних умов, швидкій зміні інформаційного середовища, необхідності постійної адаптації до нових вимог та викликів. За таких умов зростає потреба у розробленні ефективних психологічних підходів, спрямованих на підтримку особистісного розвитку, збереження психологічного благополуччя та активізацію внутрішніх ресурсів суб'єктів освітнього простору.

Методичні рекомендації підготовлено за результатами наукових досліджень співробітників лабораторії психології навчання ім. І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України та присвячено висвітленню актуальних психологічних аспектів становлення особистості в умовах відсутності очевидних орієнтирів освітнього простору. Представлені матеріали відображають сучасні наукові підходи до розуміння ресурсного потенціалу особистості та можливостей його розвитку в умовах невизначеності.

Структура видання побудована відповідно до логіки розгляду проблеми.

У **першому розділі** висвітлюються питання розвитку психологічних ресурсів особистості, плекання резильєнтності та формування здоров'язбережувальної компетентності як важливих чинників особистісного розвитку.

Другий розділ присвячено актуалізації особистісного потенціалу, розвитку креативності та формуванню стресостійкості в умовах сучасних викликів.

У **третьому розділі** розглядаються особливості психологічного супроводу дітей та учнівської молоді, зокрема розвиток психологічних ресурсів молодших школярів, розкриття пізнавально-творчого потенціалу учнів і формування життєстійкості дітей з порушенням слуху.

Четвертий розділ присвячено трансформації професійної діяльності викладача вищої школи в умовах невизначеності.

Особливістю методичних рекомендацій є їх практична спрямованість. У кожному розділі представлено рекомендації, які можуть бути використані у

діяльності практичних психологів, педагогів, викладачів закладів вищої освіти, соціальних працівників, фахівців інклюзивної освіти, керівників освітніх установ та інших учасників освітнього процесу.

Методичні рекомендації підготовлено співробітниками лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України за результатами фундаментального наукового дослідження «Психологічні ресурси розвитку особистості в умовах невизначеності освітнього простору» (2024–2026 рр.).

Автори окремих розділів: Маслюк А.М. (1.1., Загальна редакція, Від наукового редактора, Вступ, Зміст, верстка), Литвинчук Л.М. (1.2), Мойзріст О.М. (1.3), Каплуненко Я.Ю. (2.1), Скулиш Н.Є. (2.2), Федько В.В. (2.3), Терещенко Л.А. (3.1), Мар'яненко Л.В. (3.2), Пушкарська Л.П. (3.3), Слободяник Н.В. (4.1).

Авторський колектив сподівається, що представлені матеріали сприятимуть удосконаленню психологічного супроводу суб'єктів освітнього простору, розвитку їхнього особистісного потенціалу та підвищенню ефективності професійної діяльності фахівців, які працюють у сфері освіти.

Бажаємо читачам плідної роботи, нових професійних здобутків та успішного впровадження запропонованих рекомендацій у практичну діяльність.

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

1.1. Практичні рекомендації щодо плекання резильєнтності у суб'єктів освітнього простору

Сучасний освітній простір функціонує в умовах тривалих соціальних трансформацій, високого рівня невизначеності та постійного впливу стресогенних чинників. Воєнні дії на території України, вимушена міграція населення, порушення звичних соціальних зв'язків, дистанційні та змішані форми навчання суттєво впливають на психологічний стан усіх учасників освітнього процесу. За таких умов особливої актуальності набуває питання розвитку резильєнтності як здатності особистості адаптуватися до складних життєвих обставин, зберігати психологічне благополуччя та продовжувати особистісний розвиток (Євченко, 2022).

Результати проведеного емпіричного дослідження в 2025 році показали наявність позитивного взаємозв'язку між резильєнтністю, позитивним ментальним здоров'ям та здатністю до резильєнтного подолання труднощів. Отримані дані дозволяють розглядати розвиток позитивного ментального здоров'я як один із ключових напрямів плекання резильєнтності суб'єктів освітнього простору. У зв'язку з цим доцільним є впровадження комплексної системи психологічної підтримки, спрямованої на зміцнення особистісних і соціальних ресурсів учасників освітнього процесу (Маслюк, 2023; Терещенко та ін., 2026).

Плекання резильєнтності повинно здійснюватися на основі системного, безперервного та ресурсно орієнтованого підходу. Важливо враховувати, що резильєнтність не є сталою рисою особистості, а формується в процесі взаємодії людини із соціальним середовищем та життєвими викликами (Максименко, Карамушка, Панок, 2023).

Першим принципом є принцип *психологічної безпеки*. Ефективний розвиток резильєнтності можливий лише за умови створення середовища, в якому особистість відчуває прийняття, підтримку та захищеність. Психологічна безпека сприяє формуванню довіри, відкритості та готовності до конструктивної взаємодії.

Другим принципом виступає принцип *суб'єктності*. Резильєнтність розвивається тоді, коли людина усвідомлює власну відповідальність за

прийняття рішень, здатна впливати на життєві обставини та бачить себе активним учасником власного розвитку.

Третім принципом є принцип *ресурсності*, який передбачає орієнтацію не лише на труднощі та проблеми, а насамперед на сильні сторони особистості, її потенціал та наявні можливості для подолання складних життєвих ситуацій.

Четвертим принципом є принцип *підтримувальної взаємодії*, який полягає у формуванні атмосфери взаємоповаги, співробітництва та взаємодопомоги між усіма учасниками освітнього процесу.

Рекомендації щодо розвитку особистісних ресурсів резильєнтності. Важливим напрямом плекання резильєнтності є розвиток *внутрішніх психологічних ресурсів* особистості. Насамперед доцільно приділяти увагу формуванню позитивної Я-концепції, адекватної самооцінки та почуття власної ефективності.

З цією метою рекомендується впроваджувати вправи та тренінгові заняття, спрямовані на усвідомлення власних сильних сторін, досягнень та особистісних ресурсів. Ефективними є техніки *«Мої ресурси»*, *«Коло підтримки»*, *«Мої успіхи»*, *«Щоденник досягнень»*, які допомагають особистості фокусувати увагу на позитивному досвіді та зміцнювати впевненість у власних можливостях.

Особливу увагу слід приділяти розвитку *навичок емоційної саморегуляції*. В умовах хронічного стресу важливо навчати учасників освітнього процесу розпізнавати власні емоційні стани, керувати емоційним напруженням та використовувати конструктивні способи відновлення внутрішньої рівноваги.

Доцільно використовувати такі практики: *дихальні вправи; техніки м'язової релаксації; майндфулнес-практики; вправи на заземлення; техніки емоційного розвантаження; вправи розвитку усвідомленості*.

Систематичне використання зазначених технік сприяє зниженню рівня тривожності та підвищенню стресостійкості особистості.

Важливим ресурсом резильєнтності виступає також розвиток навичок позитивного мислення та когнітивної гнучкості. Освітній процес має сприяти формуванню здатності бачити альтернативні способи вирішення проблем, знаходити можливості для розвитку навіть у складних життєвих обставинах та конструктивно ставитися до помилок і невдач (Кокун, Мельничук, 2023).

Рекомендації щодо розвитку соціальних ресурсів резильєнтності. Результати сучасних досліджень переконливо свідчать, що соціальна підтримка є одним із найпотужніших чинників психологічної стійкості. У зв'язку з цим особливого значення набуває розвиток соціальних ресурсів резильєнтності.

У закладах освіти доцільно створювати умови для формування позитивного психологічного клімату, розвитку довірливих міжособистісних стосунків та культури взаємопідтримки. Важливо підтримувати атмосферу відкритого діалогу, взаємоповаги та толерантності.

Ефективними можуть бути: *групи психологічної підтримки; тренінги командоутворення; спільні творчі проєкти; волонтерські ініціативи; наставницькі програми; заходи зі згуртування колективу.*

Особливо важливою є підтримка соціальних контактів між учасниками освітнього процесу в умовах дистанційного навчання та вимушеного переміщення населення. Варто також розвивати навички ефективної комунікації, активного слухання, ненасильницького спілкування та конструктивного вирішення конфліктів. Зазначені компетентності сприяють зміцненню міжособистісних взаємин та створенню підтримувального освітнього середовища (Чиханцова, 2021).

Рекомендації для педагогічних працівників. Педагоги є важливими агентами формування резильєнтності учнівської та студентської молоді. Водночас їхня професійна діяльність характеризується високим рівнем емоційного навантаження, що потребує особливої уваги до розвитку професійної резильєнтності (Leonova, Yevchenko, Masliuk, Brahina, Salata, 2021).

Для профілактики емоційного виснаження та професійного вигорання педагогам рекомендується: дотримуватися балансу між професійною та особистою сферами життя; використовувати техніки саморегуляції; підтримувати професійні контакти з колегами; брати участь у супервізійних та інтервізійних групах; регулярно підвищувати професійну компетентність; розвивати навички самодопомоги.

Доцільним є також впровадження *програм психологічної підтримки педагогічних працівників, спрямованих на розвиток емоційної компетентності, стресостійкості та професійної мотивації.*

Педагогам рекомендується використовувати у навчальному процесі методи, які сприяють розвитку автономності, відповідальності та активної життєвої позиції здобувачів освіти. Формування суб'єктності виступає важливою умовою розвитку резильєнтності особистості.

Рекомендації для психологічної служби закладів освіти. Психологічна служба відіграє провідну роль у створенні системи психологічного супроводу плекання резильєнтності. Її діяльність має здійснюватися комплексно та охоплювати всіх учасників освітнього процесу.

Основними напрямками роботи можуть бути: *психологічна просвіта; психодіагностика ресурсів резильєнтності; індивідуальне консультування;*

кризове консультування; проведення тренінгових програм; організація груп психологічної підтримки; супровід учасників освітнього процесу, які пережили психотравмуючі події.

Особливу увагу доцільно приділяти впровадженню травма-інформованого підходу. Такий підхід передбачає врахування можливого впливу психотравмуючого досвіду на поведінку, навчання та міжособистісну взаємодію людини.

Психологічна служба також може проводити систематичний моніторинг психологічного благополуччя учасників освітнього процесу та своєчасно виявляти групи ризику.

Рекомендації щодо розвитку позитивного ментального здоров'я. З огляду на результати проведеного дослідження особливого значення набуває розвиток позитивного ментального здоров'я як важливого чинника резильєнтності.

Для зміцнення позитивного ментального здоров'я рекомендується: підтримувати оптимістичне бачення майбутнього; формувати навички вдячності; розвивати здатність помічати позитивні події повсякденного життя; підтримувати фізичну активність; дотримуватися режиму праці та відпочинку; розвивати соціальні зв'язки; брати участь у діяльності, яка має особистісний сенс.

Доцільним є впровадження практик позитивної психології, спрямованих на розвиток психологічного благополуччя, життєвої задоволеності та усвідомлення власних сильних сторін.

Плекання резильєнтності суб'єктів освітнього простору є важливим напрямом забезпечення психологічного благополуччя та ефективного функціонування освітньої системи в умовах сучасних викликів. Розвиток резильєнтності потребує комплексного підходу, який поєднує зміцнення особистісних ресурсів, формування підтримувального соціального середовища, розвиток позитивного ментального здоров'я та забезпечення психологічної безпеки освітнього простору (Masten, Lucke, Nelson, Stallworthy, 2021).

Ефективність плекання резильєнтності значною мірою залежить від узгодженої взаємодії педагогів, психологів, батьків та здобувачів освіти. Системна реалізація запропонованих рекомендацій сприятиме підвищенню психологічної стійкості особистості, розвитку адаптаційного потенціалу та формуванню готовності до конструктивного подолання життєвих труднощів в умовах невизначеності та соціальних змін.

Використання ресурсно-орієнтованих технологій у процесі плекання резильєнтності. Одним із перспективних напрямів психологічного супроводу суб'єктів освітнього простору є впровадження ресурсно-орієнтованих

технологій, спрямованих на актуалізацію внутрішнього потенціалу особистості. Сучасні дослідження свідчать, що розвиток резильєнтності значною мірою залежить не лише від подолання негативних наслідків стресу, а й від здатності людини усвідомлювати та використовувати власні ресурси для підтримання психологічного благополуччя.

У практиці роботи психологічної служби доцільно використовувати методи, спрямовані на виявлення сильних сторін особистості, формування позитивної самооцінки та розвиток самоефективності. Особливу увагу варто приділяти технікам, що допомагають особистості усвідомлювати власні досягнення, успішний досвід подолання труднощів та потенційні можливості подальшого розвитку.

Ефективним інструментом розвитку резильєнтності є використання наративних практик. Аналіз власного життєвого досвіду, переосмислення складних життєвих подій та формування особистісної історії успішного подолання труднощів сприяють зміцненню віри у власні можливості та формуванню позитивної життєвої перспективи. У процесі наративної роботи людина переходить від позиції пасивного переживання кризових подій до активного осмислення власного досвіду та пошуку нових смислів.

Важливе місце у розвитку резильєнтності займає формування навичок цілепокладання та планування майбутнього. Наявність життєвих цілей підвищує мотивацію до діяльності, сприяє збереженню психологічної стійкості в умовах невизначеності та виступає чинником підтримки позитивного ментального здоров'я. Тому доцільним є проведення занять, спрямованих на визначення короткострокових і довгострокових цілей, розвиток навичок прийняття рішень та планування особистісного й професійного розвитку.

Цифрові технології як засіб розвитку резильєнтності. В умовах цифрової трансформації освіти особливого значення набуває використання цифрових інструментів для підтримки психологічного благополуччя та розвитку резильєнтності. Сучасні цифрові технології дозволяють забезпечувати психологічну підтримку незалежно від місця перебування учасників освітнього процесу, що є особливо актуальним в умовах воєнного стану (Котух, Рябокінь, Шкребтієнко, Маслюк, Лановенко, 2025).

Перспективним напрямом є використання мобільних додатків для розвитку навичок саморегуляції, управління стресом та формування позитивних звичок. Такі інструменти можуть включати вправи з усвідомленості, дихальні практики, техніки релаксації та ведення щоденників емоційного стану.

Доцільним є також використання онлайн-платформ психологічної підтримки, вебінарів, психоедукаційних програм та цифрових ресурсів,

спрямованих на підвищення психологічної грамотності учасників освітнього процесу. Важливою умовою ефективності таких заходів є поєднання цифрових технологій із живою міжособистісною взаємодією та професійним психологічним супроводом.

Формування культури резильєнтності в освітньому закладі. Плекання резильєнтності не повинно обмежуватися окремими психологічними заходами чи тренінговими програмами. Воно має стати складовою організаційної культури освітнього закладу. Формування культури резильєнтності передбачає створення системи цінностей, норм та практик, які підтримують психологічне благополуччя всіх учасників освітнього процесу.

Важливими складовими такої культури є: підтримка атмосфери довіри та взаємоповаги; розвиток культури психологічної підтримки; заохочення взаємодопомоги та співробітництва; визнання досягнень та успіхів учасників освітнього процесу; формування позитивного бачення майбутнього; підтримка ініціативності та активної життєвої позиції (Tedeschi, Calhoun, 2009).

Особливого значення набуває розвиток колективної резильєнтності, яка проявляється у здатності освітньої спільноти спільно долати труднощі, мобілізувати ресурси та підтримувати своїх членів у кризових ситуаціях. Саме колективна резильєнтність забезпечує стійкість освітнього середовища в умовах тривалих суспільних викликів (Саутвік, Чарні, ДеП'єрро, 2024).

Таким чином, плекання резильєнтності суб'єктів освітнього простору має розглядатися як безперервний процес розвитку особистісних, соціальних, когнітивних та емоційних ресурсів особистості. В умовах воєнного часу особливого значення набуває створення психологічно безпечного освітнього середовища, розвиток культури підтримки та взаємодопомоги, а також впровадження сучасних психолого-педагогічних технологій, спрямованих на зміцнення психологічного благополуччя. Комплексне впровадження запропонованих рекомендацій сприятиме підвищенню адаптаційного потенціалу учасників освітнього процесу, зміцненню їхнього психічного здоров'я та формуванню готовності до конструктивного подолання життєвих викликів.

1.2. Практичні рекомендації щодо розвитку потенційних, актуальних та актуалізованих ресурсів особистості суб'єктів освітнього простору в умовах невизначеності

Сучасний освітній простір функціонує в умовах високої соціальної динаміки, невизначеності, інформаційного перенасичення та психоемоційної напруги. У таких умовах особливої актуальності набуває проблема розвитку

особистісних ресурсів студентської молоді, які забезпечують психологічну стійкість, здатність до саморегуляції, ефективної адаптації та конструктивного подолання стресових ситуацій. Наукові дослідження засвідчують, що рівень ресурсності особистості безпосередньо пов'язаний із психологічним благополуччям, академічною успішністю та професійною самореалізацією (Hobfoll, 1989; Luthans et al., 2015).

Особливої значущості набуває розвиток потенційних, актуальних та актуалізованих ресурсів особистості в умовах воєнного стану, соціальної нестабільності та трансформації освітнього середовища. Ресурсний підхід у психології розглядає ресурси як сукупність внутрішніх і зовнішніх можливостей особистості, що забезпечують ефективне функціонування, подолання труднощів та підтримку психічного здоров'я. Саме тому створення системи психолого-педагогічного супроводу студентів є одним із пріоритетних напрямів сучасної освіти.

Теоретичні засади розвитку ресурсності особистості.

У сучасній психологічній науці ресурси особистості розглядаються як багаторівнева система внутрішніх можливостей, цінностей, установок, емоційних і когнітивних механізмів, що забезпечують ефективну адаптацію людини до умов середовища. Відповідно до теорії збереження ресурсів С. Хобфолла, людина прагне зберігати, накопичувати та примножувати власні ресурси, а їхня втрата виступає одним із провідних чинників розвитку стресу (Hobfoll, 1989).

У межах позитивної психології значна увага приділяється психологічному капіталу особистості, який включає самоефективність, оптимізм, надію та резильєнтність (Luthans et al., 2015). Розвиток цих характеристик сприяє підвищенню мотивації, продуктивності навчальної діяльності та здатності долати кризові ситуації.

Сучасні дослідження доводять, що студенти з високим рівнем психологічних ресурсів демонструють кращі показники емоційної стабільності, академічної мотивації та соціальної адаптації (Martin et al., 2023; Moreno-Montero et al., 2024).

Нижче наведено приклади практичних вправ, які можуть бути використані в освітньому середовищі *для розвитку ресурсності особистості*.

1. Рефлексивний рівень.

Рефлексивність виступає важливим психологічним механізмом усвідомлення, оцінки та актуалізації внутрішніх ресурсів особистості. Розвиток рефлексивних процесів забезпечує здатність людини аналізувати власний досвід, усвідомлювати емоційні стани та обирати конструктивні стратегії поведінки. Високий рівень рефлексивності сприяє підвищенню психологічної

гнучкості та ефективності саморегуляції (Штепа, 2018). Рекомендуємо використовувати в освітньому середовищі такі вправи.

Вправа *«Рефлексивний аналіз ресурсних станів»*.

Мета: розвиток здатності до усвідомлення власних ресурсів.

Учасникам пропонується:

1. Описати ситуацію психологічного напруження.
2. Визначити внутрішні та зовнішні ресурси, які були використані.
3. Проаналізувати ефективність власних стратегій поведінки.
4. Сформулювати альтернативні способи реагування.

Рекомендується дану вправу проводити у малих групах тривалістю 45-60 хвилин, після чого необхідне групове обговорення.

Практична вправа *«Рефлексивний аналіз ресурсних станів»* передбачає опис ситуації психологічного напруження, визначення внутрішніх та зовнішніх ресурсів, аналіз ефективності власних дій і пошук альтернативних стратегій поведінки. Практична цінність вправи полягає у розвитку емоційного інтелекту, навичок саморегуляції та критичного мислення.

Для студентської молоді важливим є також ведення «щоденника ресурсів», у якому фіксуються позитивні події, особисті досягнення, ефективні способи подолання труднощів та ситуації успішного самоконтролю. Така практика сприяє підвищенню самооцінки та формуванню позитивної Я-концепції.

2. Життєстійкість.

Життєстійкість розглядається як інтегральний ресурс особистості, що забезпечує збереження психологічної рівноваги та здатність ефективно діяти в умовах невизначеності. Розвиток життєстійкості доцільно здійснювати через поєднання когнітивних, емоційно-регулятивних і поведінкових практик (Hobfoll, 1989; Казібекова, 2018). Рекомендуємо використовувати в освітньому середовищі такі вправи.

Вправа *«Модель контролю»*. Учасникам пропонується поділити чинники стресової ситуації на три категорії:

- ті, що підлягають контролю;
- ті, на які можна частково впливати;
- ті, які не підлягають контролю.

Після цього учасники визначають конструктивні способи реагування та складають індивідуальний план саморегуляції. Практична значущість вправи полягає у зниженні рівня тривожності, розвитку відповідальності та формуванні навичок психологічної саморегуляції. Дослідження засвідчують, що розвиток життєстійкості позитивно впливає на академічну адаптацію студентів та їхню емоційну стабільність.

3. Розвиток адаптивності та поведінкової гнучкості.

В умовах динамічного освітнього середовища важливим напрямом психолого-педагогічної роботи є розвиток адаптивності. Адаптивність забезпечує здатність особистості швидко перебудовувати діяльність відповідно до змін середовища та ефективно реагувати на нові виклики. Рекомендуємо використовувати в освітньому середовищі такі вправи.

Вправи *«Альтернативні стратегії»*. Учасникам пропонується проблемна ситуація, пов'язана з освітнім процесом. Необхідно визначити проблему; запропонувати три можливі варіанти реагування; оцінити ризики та ресурси кожної стратегії; обрати найбільш конструктивний спосіб дії. Практична значущість вправи полягає у розвитку когнітивної гнучкості та здатності до ефективного прийняття рішень.

Доцільним є також використання кейс-методу, моделювання професійних ситуацій, рольових ігор та групових дискусій. Такі форми роботи сприяють розвитку критичного мислення, комунікативної компетентності та навичок командної взаємодії.

4. Розвиток психологічного капіталу.

Психологічний капітал включає самоефективність, надію, оптимізм та резильєнтність. Його розвиток є важливою умовою підтримки психологічного благополуччя та професійної мотивації суб'єктів освіти (Luthans et al., 2015; Grover et al., 2018). Рекомендуємо використовувати в освітньому середовищі такі вправи.

Вправа *«Ресурс майбутнього»*. Учасникам пропонується:

1. Описати бажану професійну перспективу.
2. Визначити ресурси, необхідні для її досягнення.
3. Скласти покроковий план реалізації професійних цілей.

Ефективним є також застосування методики SMART-планування, тренінгів розвитку самоефективності та психоосвітніх програм, спрямованих на формування позитивного мислення.

5. Використання цифрових технологій у моніторингу ресурсності.

Сучасні цифрові технології створюють можливості для системного моніторингу психоемоційного стану суб'єктів освіти. Доцільним є використання онлайн-опитувальників, електронних чек-листів та платформ психологічного супроводу для своєчасного виявлення ознак емоційного виснаження та дезадаптації (Martin et al., 2023). Практичними рекомендаціями цього блоку є регулярне проведення онлайн-опитування щодо рівня емоційного благополуччя; використання цифрових інструментів раннього виявлення ознак виснаження; забезпечення індивідуального зворотнього зв'язку; інтеграція результатів моніторингу у систему психолого-педагогічного супроводу. Також

особливу увагу слід приділяти цифровій гігієні студентів, формуванню навичок інформаційної безпеки та профілактиці емоційного виснаження, пов'язаного з надмірним використанням цифрових технологій.

Отже, розвиток потенційних, актуальних та актуалізованих ресурсів особистості є важливою умовою забезпечення психологічної стійкості та ефективної адаптації студентської молоді до умов невизначеності. Комплексне використання психолого-педагогічних технологій, тренінгових програм, рефлексивних практик та цифрових інструментів сприяє формуванню життєстійкості, розвитку психологічного капіталу та підтримці психічного здоров'я студентів.

Практична реалізація запропонованих рекомендацій дозволить підвищити рівень психологічного благополуччя учасників освітнього процесу, сформувати навички саморегуляції, адаптивності та конструктивного подолання стресових ситуацій, що є особливо актуальним у сучасних умовах соціальної нестабільності.

1.3. Психолого-педагогічний супровід становлення здоров'язбережної компетентності підлітків в умовах освітньої невизначеності

Сучасний освітній простір України функціонує в умовах екстремальної невизначеності, що зумовлена тривалим воєнним станом, безпековими загрозами, руйнуванням звичного укладу життя та вимушеним переходом на змішаний чи дистанційний формати навчання. Для підлітків цей період збігається з періодом інтенсивної психофізіологічної перебудови, що робить їх особливо вразливими до гострого/хронічного стресу, тривожності та дезадаптації. За таких обставин традиційні підходи до збереження здоров'я, які спиралися на зовнішній контроль з боку дорослих, втрачають ефективність. Постає актуальна потреба у проактивному розвитку **здоров'язбережної компетентності (ЗЗК)** учнів як інтегративної якості особистості, що забезпечує здатність свідомо та автономно дбати про власне благополуччя.

У контексті системних криз ЗЗК підлітка виступає вже не просто набором знань про здоров'я чи фізичну та психологічну безпеку, а фундаментальним внутрішнім ресурсом життєстійкості (резильєнтності). Вона інтегрує в собі розвинену психологічну саморегуляцію, навички стрес-менеджменту, тілесну усвідомленість та здатність гнучко адаптуватися до змін навчального середовища. Оскільки невизначеність руйнує зовнішні опори, формування ЗЗК дозволяє підлітку вибудувати опори внутрішні, трансформуючи пасивну

позицію «жертви обставин» у проактивну позицію суб'єкта власного життя, відповідального за свій психофізичний стан.

Запропонована нами технологія психолого-педагогічного супроводу є практичним інструментом для шкільних психологів та педагогів. Вона спрямована на комплексну підтримку підлітків через поєднання інтерактивного тренінгового навчання, впровадження методів цифрової взаємодії (онлайн-челенджів) та активізацію саморефлексії учнів.

1. Концептуальні засади та структура інтегрованої програми супроводу. Ефективність формування ЗЗК підлітків в умовах воєнного стану та освітньої невизначеності залежить від системності психолого-педагогічних впливів. Запропонована програма супроводу побудована як інтегрована модульна технологія, яка поєднує активне соціально-психологічне навчання, цифрові формати взаємодії та самостійну рефлексивну практику учнів.

Метою програми є створення безпечного освітнього середовища та фасилітація процесу становлення ЗЗК підлітків шляхом розвитку їхньої психологічної саморегуляції, стрес-менеджменту, тілесної усвідомленості та формування проактивної, відповідальної позиції щодо власного здоров'я.

Впровадження технології базується на таких ключових принципах:

- *Принцип суб'єктності:* підліток є активним союзником і головним управлінцем власного здоров'я, а не пасивним об'єктом педагогічних вимог.
- *Принцип гнучкості та адаптивності:* зміст та форми роботи можна легко трансформувати з офлайн-формату в онлайн (дистанційний) залежно від безпекової ситуації.
- *Принцип інтегративності:* поєднання тілесного (фізичного) та ментального (психічного) компонентів здоров'я в єдину систему саморегуляції.

Логіка побудови та етапи реалізації програми. Програма має гнучку структуру і розрахована на тривалу підтримку підлітків із поступовим переданням їм функцій контролю. Вона складається з трьох послідовних етапів:

1. *Діагностико-проектувальний етап* (первинний критеріальний зріз). Передбачає експрес-діагностику вихідного рівня стресу підлітків, їхніх копінг-стратегій та ставлення до здоров'я (за допомогою авторської анкети та чек-листів, див. Додатки А, Б). На цьому етапі відбувається мотивація учнів та презентація головного інструменту – «Щоденника здоров'я» (Мойзріст, 2025).

2. *Діяльнісний етап* (основний практичний блок). Має модульну архітектуру, що дозволяє адаптувати програму до умов змішаного навчання:

- *Практичний модуль I* (тривалість: 4 тижні): активне навчання. Проведення щотижневих інтерактивних тренінгових занять, запуск щоденного трекінгу станів у «Щоденнику здоров'я» та перших дистанційних мікро-челенджів.

- *Модуль автономного закріплення* (тривалість: канікулярний період або літні місяці), період самостійної роботи підлітка. Учні автономно ведуть «Щоденник здоров'я», застосовуючи засвоєні техніки релаксації та саморегуляції у реальному житті без прямого тиску школи.

- *Практичний модуль II* (тривалість: 4 тижні). Повернення до групової взаємодії, аналіз досвіду самостійної роботи, відпрацювання навичок подолання тривоги в умовах невизначеності.

3. *Рефлексивно-оцінний етап* (підсумковий моніторинг). Спрямований на оцінку динаміки розвитку саморегуляції учнів, зниження рівня їхньої тривожності та аналіз відгуків педагогів і батьків. Головний фокус – усвідомлення підлітками власних змін та проєктування індивідуальної траєкторії здоров'язбереження на майбутнє.

2. Психотехнологія саморефлексії: структура та потенціал «Щоденника здоров'я». Перехід підлітка від пасивного виконання здоров'язбережних вимог дорослих до автономної саморегуляції потребує спеціального психологічного інструментарію.

У запропонованій технології супроводу базовим інструментом є розроблений нами «Щоденник здоров'я» (Мойзріст, 2025). Його філософія базується на концепції щоденних мікропрактик (daily micro-practices) та періодичних рефлексивних зрізів, що дозволяє автоматизувати корисні звички та розвинути інтраперсональну компетентність учня.

В умовах освітньої невизначеності та хронічного дистресу воєнного стану «Щоденник здоров'я» виконує функцію внутрішньої психологічної опори. Регулярне фіксування власних станів повертає підлітку відчуття контролю над власним життям через базовий механізм: «Я не можу вплинути на зовнішні обставини, але я керую своїми реакціями, сном, рухом та емоціями».

Компонентна структура та архітектура інструменту. Щоденник спроектований як гнучкий конструктор і містить п'ять взаємопов'язаних блоків:

1. *Інформаційно-етичний блок* (титульна сторінка та правила). Зміст: 1). Коротке, мотивуюче звернення до підлітка; 2). Адаптована інструкція щодо заповнення; 3). Пам'ятка для батьків. Важливий аспект: обов'язкове фіксування умови конфіденційності записів. Щоденник є особистим простором учня; вчитель або психолог аналізують лише ті дані, які підліток готовий показати добровільно.

2. *Щоденна форма експрес-моніторингу* (час виконання: 3–5 хв.). Спрямована на розвиток тілесної та емоційної усвідомленості. Учень щодня фіксує мінімальний набір параметрів:

- якість та тривалість сну (у годинах, із фіксацією збоїв через повітряні тривоги);
- психоемоційний статус / настрій (візуальна шкала від 1 до 5 або вибір відповідного емодзі);
- рухова активність (тривалість у хвилинах);
- фокус проактивності (одне речення-відповідь на запитання: «Що конкретно я зробив(ла) для свого благополуччя сьогодні?»).

3. *Тижневий блок поглибленої рефлексії* (час виконання: 10–20 хв.). Спрямований на аналіз причинно-наслідкових зв'язків між діями та станом здоров'я:

- Аналітичний підсумок тижня (що з запланованого вдалося реалізувати, які зовнішні чинники спричинили найбільші труднощі).
- Динамічна оцінка: суб'єктивне визначення рівня стресу та навчальної мотивації за 10-бальною шкалою.
- Мікропроєктування – постановка однієї конкретної, вимірюваної мети у сфері здоров'я на наступний тиждень (наприклад: «лягати спати до 22:30 щонайменше 4 рази»).

4. *Місячний блок* (міжпредметна інтеграція та дослідницькі мініпроєкти). Цей блок інтегрує здоров'язбереження у загальний освітній процес, трансформуючи теоретичні знання у практичні життєві навички:

- *Інтеграція з біологією (лабораторно-польові справи)*: наприклад, вимірювання й порівняння частоти серцевих скорочень у спокої та після навантаження; триденне ведення спрощеного харчового щоденника з аналізом балансу нутрієнтів.
- *Інтеграція з фізичною культурою*: моніторинг динаміки самопочуття та фізичних показників (наприклад, оцінка відновлення дихання після бігу).
- *Інтеграція з курсом «Здоров'я, безпека та добробут»*: короткі рефлексивні есе (наприклад, «Три чинники мого стресу цього тижня та способи їхньої мінімізації»).

5. *Методичний протокол для фахівця* (інструкція для педагога/психолога). Визначає алгоритм взаємодії дорослого з матеріалами щоденника:

- *Формат зворотного зв'язку*. Виключно підтримуючий, без оцінних суджень та критики. Приймаються будь-які відповіді учня.
- *Маркери психологічного ризику («червоні прапорці»)*. Інструкція для вчителя щодо виявлення тривожних тенденцій (наприклад, якщо учень понад два тижні фіксує сон менше, ніж 5 годин, оцінює настрій на 1 бал та демонструє хронічно високий рівень стресу). У такому разі педагог зобов'язаний

конфіденційно передати інформацію шкільному психологу для організації індивідуальної підтримки.

3. Практичний інструментарій: тренінговий цикл та цифрові здоров'язбережні челенджі. Реалізація діяльнісного етапу програми супроводу передбачає поєднання групової тренінгової роботи (офлайн або у синхронному онлайн-форматі) та асинхронної підтримки учнів через систему цифрових мікрочеленджів. Такий двокомпонентний підхід дозволяє зберегти безперервність процесу формування ЗЗК підлітків практично за будь-яких умов освітньої невизначеності.

Структурна архітектура тренінгового заняття. Кожне інтерактивне заняття тренінгового циклу триває 45 хв. (орієнтовно) і має чітку трикомпонентну структуру, адаптовану до роботи в умовах підвищеного стресу:

1. *Вступна частина* (входження в простір, 5-10 хв). Ритуал привітання, емоційний шеринг (коротка оцінка поточного стану за допомогою «термометра емоцій») та психологічна розминка.

2. *Основна частина* (інформаційно-практична, 25–30 хв). Міні-лекція (мінімум теорії), інтерактивна вправа (робота в малих групах/сесійних залах Zoom) та відпрацювання конкретної психотехніки чи тілесної навички.

3. *Заклучна частина* (рефлексивна, 10 хв). Підбиття підсумків, отримання зворотного зв'язку («Який інструмент я забираю з собою у щоденне життя?») та анонс домашнього завдання для «Щоденника здоров'я».

Зміст тематичних блоків програми. Зміст занять інтегрований у два базові модулі, спрямовані на вибудовування внутрішніх опор підлітка:

1. *Блок «Тілесна грамотність».* Спрямований на відновлення контакту з тілом, яке першим реагує на хронічний стрес воєнного стану. Підлітки вчаться розпізнавати тілесні маркери напруги (затискачі, зміна дихання). На практиці відпрацьовуються методи прогресивної м'язової релаксації за Джекобсоном (Міжнародна тренінгова компанія «OSNOVA»), дихальні техніки регуляції стану (наприклад, «дихання за квадратом», подовжений видих) та експрес-методи заземлення під час гострої тривоги.

2. *Блок «Стрес-менеджмент та емоційна стійкість».* Фокусується на розвитку когнітивного та емоційного компонентів ЗЗК. Підлітки опановують алгоритми екологічного вираження складних емоцій (гніву, страху, суму), вчаться диференціювати конструктивні та деструктивні копінг-стратегії, а також розпізнавати когнітивні викривлення («думки-пастки»), які посилюють паніку в умовах невизначеності.

Технологія організації дистанційних здоров'язбережних челенджів. Впровадження цифрових мікрочеленджів дозволяє перетворити

здоров'язбереження на захопливу командну гру та забезпечує соціальну інтеграцію підлітків у періоди дистанційного навчання. На практиці технологія реалізується через поєднання платформи Zoom (для синхронних зустрічей та інструктажів) та чату в месенджері Viber (для щоденної асинхронної взаємодії) рис. 1.1.



Рис. 1.1. Графічне зображення технології організації дистанційних здоров'язбережних челенджів

Методичний алгоритм проведення челенджу включає:

а). Правило малих кроків та гейміфікація. Челендж триває від 5 до 7 днів і присвячений одній темі (наприклад: *#СонЧелендж*, *#ВоднийБаланс*, *#ХвилинаЗаземлення*).

б). Формат мікрозавдань у Viber: координатор програми (психолог чи педагог) щоранку публікує в чаті коротке інтерактивне завдання, корисну інфографіку або відеоінструкцію.

в). Формат звітності та інтеракції. Для мінімізації цифрового навантаження від підлітків не вимагається написання великих текстів. Учні підтверджують участь за допомогою швидких інструментів:

- *Швидкі реакції*: виставлення відповідних емодзі під повідомленням куратора;
- *Візуальні чек-іни*: публікація фотографії склянки води, крокоміра чи заповненого рядка у «Щоденнику здоров'я»;
- *Короткі флешмоби*: обмін текстовими повідомленнями в один рядок (наприклад, назвати три речі, за які учень вдячний сьогоднішньому дню).

г). Групова динаміка та взаємопідтримка. Чат у Viber модерується з позицій абсолютного прийняття та безпеки. Учасники заохочуються підтримувати лайками та позитивними коментарями успіхи один одного, що нівелює відчуття ізоляції, характерне для дистанційного навчання в кризові періоди.

4. Моніторинг ефективності програми та рекомендації для суб'єктів освітнього процесу. Оцінка результативності впровадження запропонованої технології психолого-педагогічного супроводу має мати комплексний характер. Вона не може обмежуватися лише формальним контролем відвідуваності занять чи ведення записів. Головним орієнтиром є позитивні зрушення у внутрішній структурі ЗЗК підлітка.

Критерії та індикатори ефективності програми

Для моніторингу динаміки становлення ЗЗК в умовах освітньої невизначеності доцільно використовувати три базові критерії:

- *Когнітивно-рефлексивний* критерій. Індикатори: здатність підлітка чітко диференціювати та називати власні емоційні й тілесні стани; розуміння індивідуальних тригерів стресу; усвідомлення взаємозв'язку між щоденними діями (сон, рух) та загальним самопочуттям.
- *Емоційно-вольовий* (саморегуляційний) критерій. Індикатори: зниження рівня суб'єктивного відчуття хронічної тривоги; підвищення показників життєстійкості (резильєнтності); здатність самостійно застосовувати експрес-техніки заземлення чи дихання під час гострих стресових ситуацій (наприклад, перебування в укритті).
- *Діяльнісно-поведінковий* критерій. Індикатори: перехід від епізодичного піклування про здоров'я до регулярних мікропрактик; проактивне (а не вимушене) ведення «Щоденника здоров'я»; здатність автономно планувати свій режим дня та адаптувати його до умов дистанційного або змішаного навчання.

РОЗДІЛ 2.

ОСОБИСТІСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТА МЕХАНІЗМИ АДАПТАЦІЇ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

2.1. Особливості психологічної підтримки й актуалізації персонального виміру особистості в умовах невизначеності, кризових змін та тривалого стресу

Сучасні кризові процеси та буремні події супроводжуються зростанням рівня невизначеності, психологічної нестабільності та тривалим стресом. Повномасштабна війна, вимушене переселення, втрати, порушення життєвих планів та руйнування усталених соціальних структур суттєво впливають на психологічний стан особистості, актуалізуючи потребу у внутрішніх джерелах підтримки й збереженні психологічної цілісності.

У ситуації невизначеності людина нерідко переживає втрату контролю, базового відчуття безпеки, смислових орієнтирів, емоційне виснаження та кризу ідентичності. Саме тому особливого значення набуває персональний вимір особистості, пов'язаний зі здатністю людини займати внутрішню позицію щодо власного життя, переживати свободу, відповідальність, цінності та автентичність (Frankl, 2006; Längle, 2003).

Екзистенційно-аналітичний підхід розглядає психологічну підтримку не лише як допомогу у зниженні симптомів стресу чи тривоги, а й як процес супроводу людини у відновленні контакту із власним Person, внутрішніми цінностями та екзистенційними опорами (Längle, 2016).

Метою методичних рекомендацій є визначення основних принципів, напрямів і практичних орієнтирів психологічної підтримки, спрямованої на актуалізацію персонального виміру особистості в умовах невизначеності, кризових змін і тривалого стресу. Особлива увага приділяється відновленню фундаментальних умов екзистенції, персональної позиції, внутрішньої згоди та здатності людини до відповідального ставлення до власного життя.

1. Теоретичні основи психологічної підтримки особистості в умовах невизначеності

Невизначеність як екзистенційно-психологічний феномен. Невизначеність є однією з визначальних характеристик сьогодення та супроводжується переживанням нестабільності, втрати передбачуваності й контролю. У психологічному вимірі це може проявлятися через: тривогу; емоційну дезорганізацію; виснаження; труднощі з ухваленням рішень; втрату

перспективи на майбутнє; кризу смислу. Екзистенційна психологія розглядає невизначеність не лише як стресогенний чинник, а й як умову зустрічі людини з засадничими питаннями власного буття (Yalom, 1980). Саме в ситуаціях нестабільності актуалізуються питання свободи, відповідальності, самотності, смерті та сенсу життя. К. Ясперс визначав подібні переживання як «граничні ситуації», у яких людина стикається з межами власного буття та необхідністю переосмислення себе і світу (Jaspers, 1951).

Персональний вимір особистості в екзистенційному аналізі. У межах екзистенційного аналізу Person розглядається як духовно-персональний вимір людини, що забезпечує здатність актуалізувати внутрішню свободу, відповідальність, моральний вибір та переживання сенсу (Frankl, 1988). А. Ленгле підкреслює, що психологічне благополуччя пов'язане зі здатністю людини жити у внутрішній згоді із собою та світом (Längle, 2003). Персональний вимір особистості проявляється у здатності займати внутрішню позицію; в автентичності; переживанні самоцінності; відкритості до діалогу; здатності до самотрансценденції. У кризових умовах саме персональний вимір особистості виступає важливою внутрішньою опорою психологічної адаптації.

У цьому контексті актуалізація персонального виміру означає не формування певних властивостей особистості ззовні, а відновлення її здатності вступати у внутрішній і зовнішній діалог, сприймати власний емоційний відгук, співвідносити ситуацію з особистісно значущими цінностями, займати персональну позицію та на її основі здійснювати відповідальний вибір. Тому психологічна підтримка персонального виміру передбачає створення умов, за яких людина може знову переживати себе як суб'єкта власного життя навіть за обмежених можливостей впливу на зовнішні обставини.

2. Психологічна підтримка особистості крізь призму фундаментальних мотивацій

У межах екзистенційного аналізу психологічна підтримка пов'язується із відновленням чотирьох базових екзистенційних вимірів (мотивацій) (Längle, 2003).

Перша фундаментальна мотивація: «Я можу бути у світі». Перша фундаментальна мотивація пов'язана з переживанням безпеки, простору та базової довіри до світу. В умовах війни та тривалого стресу саме ця мотивація зазнає найбільших порушень. Людина може переживати: втрату відчуття опори; страх; хронічну тривогу; крихкість та нестабільність; переживання загрози; психофізичне виснаження. Основними завданнями психологічної підтримки на цьому етапі є: стабілізація емоційного стану, підтримка переживання безпеки, відновлення контакту з тілесними та емоційними переживаннями, створення простору прийняття й підтримки.

Друга фундаментальна мотивація: «Мені подобається жити». Друга фундаментальна мотивація пов'язана зі здатністю відчувати цінність життя, емоційну включеність і близькість. У кризових умовах людина нерідко переживає: емоційне оніміння; втрату радості; апатію; відчуття внутрішньої порожнечі; депресивні переживання. На цьому рівні психологічна допомога орієнтується на відновлення емоційного контакту з життям, цінностями та стосунками.

Третя фундаментальна мотивація: «Я маю право бути собою». Третя фундаментальна мотивація пов'язана із самоцінністю, автентичністю та переживанням права бути собою. У ситуації тривалого стресу людина може втрачати зв'язок із власними потребами, почуттями та внутрішньою позицією. Це проявляється через: розгубленість; почуття провини; знецінення себе; труднощі із самовираженням; втрату особистісних меж. Психологічна підтримка має бути спрямована на: підтримку самоцінності, розвиток автентичності, допомогу у формуванні особистісних меж.

Четверта фундаментальна мотивація: «Для чого я живу?». Четверта фундаментальна мотивація пов'язана із переживанням сенсу, майбутнього та спрямованості життя. В умовах невизначеності людина нерідко переживає: втрату життєвої перспективи; кризу смислу; відчуття безнадії; екзистенційний вакуум. Психологічна підтримка на цьому рівні спрямована на роботу зі смисловим виміром життя.

3. Екзистенційно-аналітична модель психологічної підтримки особистості в умовах невизначеності.

Завдання психологічної підтримки в умовах невизначеності. Умови невизначеності, кризових змін та тривалого стресу створюють суттєве навантаження на особистість і можуть призводити до порушення її психологічного функціонування. У таких умовах людина змушена шукати нові внутрішні опори, переосмислювати власні цінності та формувати нове ставлення до життя (Frankl, 2006; Längle, 2003). Тому основною метою психологічної підтримки є не лише зменшення симптомів стресу або стабілізація емоційного стану, а й відновлення здатності людини перебувати у контакті з власним життям, займати персональну позицію щодо обставин та підтримувати внутрішню свободу навіть за умов зовнішніх обмежень.

У межах екзистенційно-аналітичного підходу психологічна допомога спрямовується на:

- відновлення базового переживання безпеки;
- підтримку контакту з власними переживаннями;
- відновлення переживання цінності життя;
- підтримку самоцінності та автентичності;

- актуалізацію персональної позиції;
- розвиток здатності до відповідального вибору;
- підтримку смислової орієнтації особистості;
- сприяння інтеграції пережитого досвіду в життєву історію людини.

Узагальнюючи ці завдання, психологічну підтримку можна представити як процес, що охоплює чотири взаємопов'язані напрями: (1) відновлення опори й безпеки; (2) процесуалізацію та інтеграцію переживання; (3) актуалізацію персональної позиції; (4) відновлення життєвої та смислової орієнтації.

Психологічна підтримка має враховувати, що кризовий та психотравматичний досвід може зачіпати не лише емоційний стан, а й фундаментальні ставлення людини до світу, життя, себе та майбутнього. Тому робота з чотирма фундаментальними мотиваціями створює основу для відновлення умов, необхідних для актуалізації персонального виміру та внутрішньої згоди.

Відновлення фундаментальних умов персонального буття. Тривалий стрес, психотравматичний досвід та життєва невизначеність можуть порушувати базові екзистенційні структури особистості. Як показують дослідження екзистенційного аналізу, тяжкі життєві події впливають не лише на емоційний стан людини, а й на її фундаментальне ставлення до світу, себе та майбутнього (Längle, 2013; Kaplunenko, 2017).

У результаті кризових подій можуть порушуватися: базове переживання безпеки; довіра до світу; переживання цінності життя; самоцінність; здатність до близьких стосунків; смислова перспектива майбутнього; переживання внутрішньої цілісності. Психотравмуючий досвід часто супроводжується екзистенційною тривогою, переживанням безпорадності, втратою життєвих орієнтирів та розривом контакту із власним Person (Kaplunenko, 2017).

Саме тому психологічна підтримка має бути спрямована не лише на опрацювання окремих симптомів, а й на поступове відновлення фундаментальних умов особистісного буття. У термінах екзистенційного аналізу йдеться про підтримку чотирьох фундаментальних мотивацій людини, які забезпечують можливість автентичного життя та внутрішньої згоди із собою (Längle, 2003).

Основні напрями екзистенційно-аналітичної психологічної підтримки. Запропоновані напрями не варто розглядати як жорстко послідовні етапи. Залежно від актуальної феноменології переживання, життєвої ситуації та ресурсів людини вони можуть реалізовуватися паралельно, взаємодоповнювати один одного або потребувати повторного повернення до попередніх завдань.

Напрямок 1. Відновлення переживання опори та безпеки. Початковим завданням психологічної підтримки є створення умов для реалізації першої

фундаментальної мотивації – можливості бути у світі. Людина, яка переживає кризу або травматичний досвід, часто втрачає відчуття стабільності та контролю. Тому першочергового значення набуває формування безпечного простору, в якому вона може поступово відновлювати відчуття захищеності.

На цьому етапі важливими є: стабільність терапевтичного контакту; передбачуваність взаємодії; емоційна надійність психолога або психотерапевта; підтримка відчуття присутності; нормалізація реакцій на стрес.

Корисними можуть бути: дихальні вправи; тілесні техніки стабілізації; вправи на заземлення; практики усвідомлення «тут і тепер»; техніки сенсорної орієнтації. У кризовому стані людина часто потребує когось, хто може тимчасово стати опорою та допомогти витримати пережите (Kaplunenko, 2017).

Напрямок 2. Робота з переживанням та інтеграцією досвіду. Після стабілізації стану важливого значення набуває робота з переживаннями людини. Мета цього етапу полягає не у швидкому усуненні болісних емоцій, а у створенні умов для їх поступового усвідомлення та інтеграції. Психологічна підтримка має допомагати людині: розпізнавати власні почуття; знаходити слова для переживань, тобто символізувати їх; усвідомлювати значення власного досвіду; відновлювати зв'язок між переживанням і його особистісним змістом.

Особливої уваги потребують: переживання втрати; горювання; страх; провина; сором; гнів; безсилля. Важливим завданням фахівця є здатність бути поруч із переживанням клієнта, не форсуючи процес його проживання та не пропонуючи передчасних інтерпретацій. Саме прийняття та поступова процесуалізація переживань створюють умови для інтеграції травматичного досвіду у структуру особистості.

Напрямок 3. Відновлення персональної позиції та самоцінності. Одним із найважливіших наслідків тривалого стресу може бути порушення відчуття власної цінності та втрата контакту із собою. У цьому випадку психологічна підтримка спрямована на відновлення третьої фундаментальної мотивації – права бути собою. Основними завданнями цього етапу є: підтримка самоцінності; відновлення автентичності; формування особистісних меж; розвиток здатності до самовираження; відновлення внутрішньої позиції щодо власного життя.

Особливе значення має феноменологічний діалог, який дозволяє людині поступово відкривати власне ставлення до пережитого досвіду. Корисними можуть бути такі питання: *Що зараз є для Вас справді важливим? Що допомагає Вам залишатися собою? Якої підтримки Вам бракує? Якої позиції щодо себе Ви потребуєте? Що Ви хотіли б захистити у собі попри всі*

обставини? Поступово людина починає переходити від позиції об'єкта обставин до позиції суб'єкта власного життя.

Відновлення персональної позиції створює передумови для внутрішньої згоди – здатності людини не лише реагувати на обставини, а й співвідносити можливі рішення із власними почуттями, цінностями та персональним ставленням.

Напрямок 4. Формування нової життєвої орієнтації та смислової перспективи. На завершальному етапі психологічна підтримка спрямована на відновлення четвертої фундаментальної мотивації – переживання сенсу й майбутнього. Кризові події часто руйнують звичну життєву перспективу. Людина може втрачати бачення майбутнього та відчуття значущості власного життя. Тому важливими завданнями є: підтримка розкриття смислу; актуалізація цінностей; формування нових життєвих цілей; розвиток відповідального ставлення до життя; інтеграція пережитого досвіду в особисту життєву історію.

Важливо допомагати людині знаходити не абстрактний сенс життя, а власну персональну відповідь на конкретну життєву ситуацію. Корисними можуть бути такі питання: *Що зараз є для Вас найважливішим? До чого Ви хотіли б рухатися? Що надає Вашому життю цінності? Якою людиною Ви хочете залишатися? Що допомагає Вам бачити майбутнє?* Саме в цьому вимірі відбувається поступове відновлення переживання особистісної цілісності та здатності жити відповідно до власних цінностей.

4. Практичні рекомендації щодо психологічної підтримки та розвитку персонального виміру особистості в умовах невизначеності.

Практична реалізація екзистенційно-аналітичної підтримки потребує поєднання конкретних психологічних інтервенцій із феноменологічним сприйняттям і розумінням актуального переживання людини. Наведені нижче принципи та орієнтири можуть використовуватися фахівцями з урахуванням індивідуальної ситуації, ресурсів і актуальних екзистенційних потреб клієнта.

Основні принципи психологічної підтримки. Екзистенційно-аналітична робота з людьми в умовах невизначеності ґрунтується на низці базових принципів.

Принцип феноменологічності. Психолог або психотерапевт прагне зрозуміти досвід людини таким, яким вона його переживає, утримуючись від передчасних інтерпретацій чи оцінок. Центральним стає питання не «що сталося?», а «як людина переживає те, що сталося?».

Принцип персонального ставлення. Клієнт розглядається не як носій симптомів чи проблем, а як особистість, наділена здатністю до внутрішньої

свободи, відповідальності та прийняття рішень навіть у складних життєвих умовах (Frankl, 1988).

Принцип підтримки свободи та відповідальності. Завдання фахівця полягає не в ухваленні рішень за людину, а в створенні умов, за яких вона може усвідомити власні можливості щодо вибору та відповідальність за нього.

Принцип діалогічності. Психологічна допомога ґрунтується на справжньому людському контакті та діалозі. Саме якість зустрічі між психологом і клієнтом часто є важливим чинником терапевтичних змін (Buber, 1923).

Принцип опори на ресурси. Поряд із труднощами та симптомами важливо допомагати людині усвідомлювати власні ресурси, сильні сторони та внутрішні опори.

Принцип орієнтації на внутрішню згоду. Психологічна підтримка має сприяти тому, щоб рішення й дії людини не були лише реакцією на зовнішні обставини чи страх, а могли бути внутрішньо узгоджені з її почуттями, цінностями та персональною позицією.

Орієнтири для роботи з фундаментальними мотиваціями. У процесі психологічної підтримки доцільно орієнтуватися на фундаментальні мотивації особистості як на базові виміри її екзистенційного функціонування (Längle, 2003) табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Орієнтири психологічної роботи відповідно до фундаментальних мотивацій

Фундаментальна мотивація	Основне завдання психологічної підтримки	Приклади запитань
1 ФМ. Я можу бути у світі?	Відновлення безпеки, опори та довіри	Що допомагає Вам витримувати цю ситуацію? На що Ви можете спертися зараз? Що дає Вам відчуття безпеки?
2 ФМ. Чи подобається мені жити?	Відновлення контакту з цінностями та переживанням життя	Що залишається важливим для Вас попри труднощі? Що підтримує Вас емоційно? Що приносить Вам живе переживання життя?
3 ФМ. Чи маю я право бути собою?	Підтримка самоцінності, автентичності та особистісних меж	Що допомагає Вам залишатися собою? Що зараз є справді Вашим? Якої підтримки Ви потребуєте?
4 ФМ. Для чого я живу?	Робота зі смыслом, майбутнім та відповідальністю	Заради чого Вам важливо рухатися далі? Що надає Вашому життю значущості? Якою людиною Ви хочете залишатися?

Використання подібних запитань допомагає посилювати не лише адаптацію людини до складних обставин, а й її особистісний розвиток та актуалізацію особистого виміру.

Типові труднощі та професійні ризики психологічної допомоги. Під час надання психологічної допомоги людям у кризових умовах спеціаліст може стикатися з низкою професійних ризиків. До найбільш поширених належать:

- поспішний пошук позитивного сенсу пережитого;
- знецінення болю та страждання клієнта;
- прагнення швидко усунути тривогу або сильні емоції;
- нав'язування власних переконань і цінностей;
- надмірна концентрація на симптомах;
- ігнорування персонального та смислового вимірів переживань.

Особливо важливо уникати передчасних інтерпретацій на кшталт: «У всьому є сенс»; «Ви повинні бути сильними»; «Це зробило Вас кращою людиною». Подібні висловлювання можуть перешкоджати природному процесу переживання та інтеграції досвіду.

Ознаки актуалізації персонального виміру особистості. Важливим завданням психологічної роботи є не лише підтримка людини в кризі, а й оцінка позитивних змін, що відбуваються в процесі надання допомоги.

Про актуалізацію персонального виміру особистості можуть свідчити такі ознаки: зниження переживання безпорадності; відновлення контакту з власними почуттями; поява здатності говорити від першої особи; усвідомлення власних цінностей; зміцнення особистісних меж; зростання відповідальності за власне життя; поява внутрішньої позиції щодо пережитих подій; відновлення здатності планувати майбутнє; переживання сенсу навіть у складних життєвих обставинах; посилення автентичності та внутрішньої згоди із собою. Саме ці зміни можна розглядати як індикатори актуалізації персонального виміру особистості та як критерії ефективності екзистенційно-орієнтованої психологічної підтримки.

Рекомендації щодо професійної позиції психолога. У роботі з людьми, які переживають невизначеність, кризи або психотравматичний досвід, особливого значення набуває не лише використання певних методів, а й особистість самого психолога.

Фахівцю доцільно:

- підтримувати відкритість до досвіду клієнта;
- розвивати власну здатність витримувати невизначеність;
- зберігати емпатійну присутність;
- поважати темп переживання людини;
- підтримувати свободу та відповідальність клієнта;

- уникати директивності та нав'язування рішень;
- розглядати кризу не лише як джерело страждання, а й як потенційну можливість особистісного переосмислення.

Таким чином, психологічна підтримка особистості в умовах невизначеності має бути спрямована на створення умов для актуалізації персонального виміру особистості, відновлення її внутрішньої цілісності та здатності жити відповідно до власних цінностей, свободи й відповідальності.

Висновки. Невизначеність, кризові зміни та тривалий стрес можуть порушувати фундаментальні умови екзистенції – переживання опори й безпеки, цінності життя, самоцінності та смислової перспективи. Це послаблює здатність людини вступати у внутрішній діалог, займати персональну позицію та відповідально реагувати на виклики життєвої ситуації.

Концепція чотирьох фундаментальних екзистенційних мотивацій А. Ленгле дає змогу визначити, які саме екзистенційні опори потребують відновлення: можливість бути у світі й відчувати опору; переживати цінність життя; приймати себе та визнавати власну самоцінність; знаходити смислову перспективу й орієнтацію на майбутнє (Längle, 2003; Längle, 2016).

Запропонована екзистенційно-аналітична модель психологічної підтримки охоплює чотири взаємопов'язані напрями: відновлення опори та безпеки, процесуалізацію й інтеграцію переживання, актуалізацію персональної позиції та самоцінності, відновлення життєвої орієнтації й смислової перспективи. Ці напрями не є жорстко послідовними та можуть реалізовуватися паралельно залежно від феноменології переживання й актуальних потреб людини.

Результатом такої підтримки є не лише зменшення наслідків стресу, а й актуалізація персонального виміру особистості: відновлення здатності бути у внутрішньому діалозі з собою, співвідносити ситуацію з власними почуттями та цінностями, займати персональну позицію, досягати внутрішньої згоди й здійснювати відповідальний вибір. Це підтримує збереження психологічної цілісності, внутрішньої свободи та здатності до осмисленого й автентичного життя навіть за умов тривалих зовнішніх викликів.

2.2. Основні засоби розвитку креативного потенціалу особистості в умовах невизначеності

Сучасний світ характеризується швидкими змінами, нестабільністю та невизначеністю. У таких умовах особливого значення набуває креативний потенціал особистості, який дозволяє знаходити нові рішення, адаптуватися до

змін та ефективно діяти в нестандартних ситуаціях. Креативність є важливою складовою професійного та особистісного розвитку людини, оскільки сприяє формуванню гнучкого мислення, інноваційності та здатності до самореалізації (Костюк, 1983).

З точки зору вчених, студенти, з сильно вираженим прагненням до досягнення успіхів, домагаються в житті набагато більшого, ніж ті, у яких така мотивація слабка, або відсутня. Мотивація досягнення спрямована на певний кінцевий результат, який отримується завдяки власним здібностям особистості, а саме: на досягнення успіху або уникнення невдачі. Мотивація досягнення, таким чином, орієнтована на мету. Самореалізація особистості підлітка є продуктивна діяльність, спрямована на досягнення особистісних, групових чи загальнозначущих цінностей, внаслідок чого розкривається культурні та соціально-психологічні характеристики самої особистості та її потенційних можливостей.

Креативний потенціал особистості – це сукупність інтелектуальних, емоційних, мотиваційних та особистісних характеристик, які забезпечують здатність людини створювати нові ідеї, оригінальні способи діяльності та нестандартні підходи до вирішення проблем.

Основними ознаками креативної особистості є: оригінальність мислення; гнучкість та швидкість генерування ідей; допитливість; відкритість до нового досвіду; незалежність суджень; готовність до ризику; здатність до самостійного прийняття рішень.

Навчально-виховний процес у ВНЗ повинен спрямовувати на формування професійної ідентичності, в основі якої лежать певні складові особистості, наприклад, прагнення до особистого зростання, професійна свідомість, креативність, адаптивність. Основою формування даних характеристик є здатність майбутніх фахівців відповідально ставитись до особистісного змінювання, професійної моделі поведінки, здатності ухвалювати рішення та нести професійну відповідальність в нестандартних умовах протягом навчання (Зайцева, 2000). Навчальна діяльність студента, на відміну від учня школяра є професійно спрямованою, оскільки передбачає оволодіння способом і досвідом професійного вирішення тих практичних завдань, з якими доведеться зіштовхнутися в майбутньому, оволодіння професійним мисленням і творчістю. Невизначеність виникає тоді, коли людина не має достатньої інформації для прогнозування результатів своїх дій. Такі умови можуть викликати стрес, але водночас стимулюють розвиток творчого мислення, оскільки змушують шукати нові способи адаптації до ситуації.

Умови невизначеності сприяють:

- розвитку гнучкого мислення;
- формуванню навичок швидкого прийняття рішень;

- підвищенню здатності до інновацій;
- розвитку самостійності та відповідальності;
- вдосконаленню навичок критичного аналізу інформації.

Основні засоби розвитку креативного потенціалу

1. *Розвиток критичного мислення.* Критичне мислення допомагає аналізувати інформацію, оцінювати різні точки зору та знаходити ефективні рішення в нестандартних ситуаціях (аналіз проблемних ситуацій; дискусії та дебати; дослідницькі завдання; роботу з різними джерелами інформації).

2. *Використання творчих методик.* Серед найбільш ефективних методів розвитку креативності: мозковий штурм; метод асоціацій; метод фокальних об'єктів; синектика; метод «Шість капелюхів мислення»; дизайн-мислення. Ці методи стимулюють пошук нестандартних рішень та сприяють розвитку творчої уяви.

3. *Самоосвіта та безперервне навчання.* Постійне оновлення знань розширює світогляд людини та створює основу для виникнення нових ідей. Ефективними формами самоосвіти є: онлайн-курси; вивчення іноземних мов; читання наукової та художньої літератури; участь у вебінарах та тренінгах; освоєння нових професійних навичок.

4. *Розвиток емоційного інтелекту.* Емоційний інтелект допомагає людині краще розуміти власні емоції та емоції інших людей, що позитивно впливає на творчий процес (саморефлексія; розвиток емпатії; комунікативні тренінги; ведення щоденника емоцій).

5. *Створення творчого середовища.* Для розвитку креативного потенціалу важливим є середовище, яке підтримує експериментування та свободу висловлення ідей (психологічна безпека; підтримка ініціативності; толерантність до помилок; відкритість до нових ідей; співпраця та командна робота).

6. *Практика вирішення нестандартних завдань.* Регулярне виконання творчих завдань допомагає формувати навички пошуку нових підходів до вирішення проблем (кейс-методи; ділові ігри; проєктна діяльність; творчі конкурси; моделювання кризових ситуацій).

7. *Використання цифрових технологій.* Сучасні інформаційні технології відкривають широкі можливості для творчої діяльності (програми для створення презентацій, відео та графіки; платформи для дистанційного навчання; інструменти штучного інтелекту; онлайн-сервіси для спільної творчої роботи).

Проблема творчості стала в наші дні настільки актуальною, що багато учених вважають її «проблемою століття», і вважають що її рішення лежить у цілому ряді галузей, у тому числі, і в освітній. Основне призначення вищої

освіти – навчання студентів вирішувати творчі завдання, а одне з головних завдань підготовки фахівця – розвиток творчої індивідуальності – формування творчих здібностей; творчого потенціалу; потреб в творчій праці в цілях самореалізації та самоствердження. Проблема творчого розвитку особистості на сучасному етапі розвитку набуває все більшу актуальність, оскільки ефективність майбутньої професійної діяльності студентів залежить не лише від професійних умінь та навичок, але й від рівня їх професійно-творчого розвитку (Занюк, 1998, 2002).

Аналіз відмінності таких понять як «творчість» та «креативність». *Творчість* – це стиль (якісна характеристика) діяльності, яка припускає не лише особливий психічний процес, але й результат організованого сприйняття, переробки і відтворення різних сторін об’єктивної реальності, а *креативність* – це сукупність індивідуальних психологічних характеристик творчої особистості.

У психологічному словнику креативність трактується як «рівень творчої обдарованості, здібності до творчості, який становить відносно стійку характеристику особистості, функція цілісної особистості, яка не зводиться до інтелекту, залежна від цілого комплексу її психологічних характеристик».

Теорія, запропонована Р. Стернбергом та Д. Лавертом, є однією з останніх за часом виникнення отримала назва “Теорія інвестування”. Креативність припускає, з точки зору Р. Стернберга, здатність йти на розумний ризик, готовність долати перешкоди, внутрішню мотивацію, наявність толерантності до невизначеності, готовність протистояти думці оточення. Обов'язковим чинником прояву креативності є наявність творчого середовища.

А. Маслоу дійшов думки про те, що існує два типи креативності: первинна та вторинна. Первинна креативність визначається як здатність до “натхненної” творчості і є потенціалом, внутрішнім творчим ресурсом особистості, властивим їй від народження. Первинне сприйняття визначається як пробудження неусвідомлюваного та передсвідомого, А. Маслоу назвав його поетичним, метафоричним, містичним, примітивним, архаїчним та дитячим. В той же час А. Маслоу виділяє і вторинну креативність, яку набувають в діяльності творчого характеру особливо творчі особистості. Ця креативність не завжди піддається розвитку. В процесі навчання, пов’язаного з рутинною діяльністю і вирішенням стандартних алгоритмізованих завдань, кількість висококреативних особистостей не збільшується (Maslow, 1943).

Проблемі мотивації в сучасній психології приділяється значна увага. Мотивація є ключовим чинником, який запускає, спрямовує і підтримує учбову діяльність і визначає її успішність. Виділяємо два основні типи учбової мотивації – внутрішню та зовнішню. Наявність внутрішньої мотивації

припускає інтерес до процесу пізнання, до самої діяльності, а не лише до її результату, бажання виконувати діяльність заради неї самої, супроводжуване станами задоволення, радості та позитивними емоціями від досягнення продуктивного (успішного) результату.

Головне завдання освітнього простору в умовах невизначеності – забезпечити розвиток креативного потенціалу майбутніх фахівців для творчої та креативної діяльності. Виховання творчої, активної особистості робить вирішальний вплив на соціальний прогрес та продуктивність суспільства і відіграє ключову роль в його перетвореннях, забезпечуючи відповідність особистості сучасним та майбутнім вимогам суспільства. У зв'язку з цим зростає значущість досвіду творчої діяльності як змістовного компонента освіти та унікального матеріально-духовного продукту, який створює основу для формування загальнолюдських цінностей, самовираження та творчого саморозвитку особистості, що дозволяє їй найефективніше проявляти себе у сучасному світі, в різноманітних життєвих практиках, підвищуючи стресостійкість в умовах сучасного життя, які постійно змінюються.

Оновлення сучасної системи освіти, пов'язане з гуманізацією учбово-виховного процесу, обумовлює необхідність створення психологічних умов для розвитку креативної особистості, формування студента як активного суб'єкта учбової діяльності. Зараз недоліком освітньої системи, є особистість з недостатньо розвиненим творчим мисленням, яка у майбутньому зазнає труднощі в сприйнятті світу, який постійно ускладнюється, в ухваленні рішень в нестандартних ситуаціях, нездатна знаходити зв'язки між незвичними поняттями та явищами. В наш час важливо використання інтерактивних технологій в учбовому процесі, оригінальних завдань, які розвивають не лише креативність мислення студентів, але й формують необхідні навички для учбової діяльності.

Розвитку у вищому навчальному закладі креативності сприяє особистісно-орієнтоване навчання, яке спирається на індивідуальність студента: формування не особистості студента взагалі, а особистості конкретного індивідуума. Це навчання створює можливість побудови виховно-освітнього процесу відповідно до рівня досягнень студентів, їх психологічних та психофізіологічних особливостей, забезпечує максимальний розумовий, гуманістичний та емоційний розвиток кожного студента.

Особистісно-орієнтоване навчання розглядається як засіб, спрямований на розвиток креативності особистості студента, оскільки дозволяє вчити студента способам ефективного засвоєння знань, їх творчому використанню в практичній діяльності, тобто розвиває здатність студента знаходити нестандартні рішення проблем та завдань.

У зв'язку з цим, важливо виявити зміст мотиваційного компонента креативності та особливостей її розвитку, врахування яких дозволяє визначити шляхи для цілеспрямованого розвитку креативності особистості студента.

З нашої точки зору, освітньо-виховний процес у вищому навчальному закладі впливає на мотивацію учбової діяльності студентів, визначає характер розвитку їх креативності. Таким чином, креативність особистості студента розглядається як загальна творча здатність, яка характеризує особистість в цілому, як засіб вдосконалення та розвитку особистісних та професійно важливих якостей. Розвитку креативності особистості студента сприяє творча активність студентів на заняттях при проблемній організації учбового процесу, яка сприяє розвитку у них навичок пошукової роботи, гнучкості, оригінальності мислення, а міра зростання проблемності регламентується залежно від накопичення самостійних та творчих дій. В процесі реалізації цього методу необхідно використати наступні принципи: співтворчість викладача та студента (викладач, спираючись на демократичний стиль спілкування, заохочує фантазію, несподівані асоціації, стимулює зародження оригінальних ідей), довіра творчим силам та здібностям студента, оптимальне використання дивергентного мислення. Велике значення в розвитку дивергентного мислення має діалогова позиція викладача як позиція пошуку, сумніву, проблематизації та неоднозначності знання.

Саморозвиток є одним з пріоритетних педагогічних завдань. Розвиток та саморозвиток особистості можливий в особистісно-орієнтованому навчанні, при якому глибокий та всебічний розвиток особистості займає провідне місце.

Структурна модель творчих здібностей особистості включає:

1. Мотиваційно-творчу активність та спрямованість особистості;
2. Інтелектуально-логічні здібності особистості;
3. Інтелектуально-евристичні, інтуїтивні здібності особистості;
4. Світоглядні властивості особистості, які сприяють творчій діяльності;
5. Самоуправління в учбово-творчій діяльності;
6. Комунікативно-творчі здібності особистості;
7. Результативність творчої діяльності.

Як відмічено Г. Мельхорн, студента з вираженими творчими здібностями характеризують:

- більш висока активність, більш високий рівень свідомості;
- яскраво виражена мотивація до вирішення завдань творчого характеру, прагнення до самостійного рішення поставленого завдання;
- різнобічність та глибина спеціальних знань, а також більший об'єм навичок в обраній області діяльності;

- прагнення до постійного вдосконалення своїх знань, здібностей, навичок і тим самим до розширення можливостей для успішної творчої діяльності;
- інтерес до наукових заходів, різного роду дискусій, колективної праці;
- захопленість творчою діяльністю, завзятість в досягненні поставлених цілей;
- уміння ставити нестандартні питання.

В процесі навчання відіграє розвиток творчого потенціалу особистості студента в контексті безперервної освіти, активізації учбово-пізнавальної та пошуково-дослідницької наукової діяльності, орієнтації на освоєння власного досвіду творчої діяльності, розвитку пізнавальних та особистісних можливостей як студента, так і викладача. Найважливішою рисою сучасного процесу навчання є його спрямованість на розвиток творчого потенціалу студентів в умовах невизначеності.

Стратегія навчання, ведеться від формування уявлення про творчість до формування досвіду з вивчення творчості та її використання на практиці, яке сприяє розумінню творчого процесу та природи творчості, збагаченню досвіду входження в творчий стан і формування якостей креативної особистості в умовах невизначеності. Формування досвіду креативної діяльності дозволить сучасному студентові стати творцем процесу вчення.

Розвиток креативності студентів відбувається за рахунок моделювання реального творчого процесу при створенні проблемної ситуації та управління пошуком вирішення проблеми. При цьому усвідомлення, прийняття та вирішення цих проблемних ситуацій відбувається при оптимальній самостійності студентів, але під загальним спрямовуючим керівництвом викладача в ході спільної взаємодії, використовуючи суб'єкт-суб'єктні відносини.

До *основних стратегій* формування досвіду вчення, досвіду креативної діяльності можна віднести наступні:

- створення у вищому навчальному закладі навчального середовища, яке сприяє максимальному розкриттю особистості студента.
- активну цілеспрямовану роботу (а не участь) студента в реалізації програми, спрямованої на розуміння творчості, креативності.
- поглиненість учбовою діяльністю.
- формування досвіду самоосвітньої діяльності.

Таким чином, для формування досвіду креативної діяльності особистості повинна здійснюватися цілеспрямована робота: проєктування, планування, спеціальний відбір креативних елементів, які з'являються у творчому процесі.

Здобуття вищої освіти виступає засобом, ресурсом, яка може сприяти досягненню успіху в житті, отриманню певних матеріальних благ та соціального статусу. Отже, можна сказати, що стратегія сучасної освіти спрямована на розвиток творчого потенціалу студентів. Творчість проявляється в процесах сприйняття та мислення, пов'язана з високим рівнем інтелекту. Ефективність творчості студентів визначається не лише особливостями мислення, але й такими рисами особистості, як самодостатність, ерудованість, спостережливість, здатність до ризику та експерименту. Індивідуальний підхід в навчального середовища є важливим чинником розвитку креативності та внутрішньої мотивації студентів – усі ці чинники дозволяють активізувати пізнавальну діяльність студентів. Розвиток креативного потенціалу особистості в умовах невизначеності є важливою передумовою успішної життєдіяльності людини. Основними засобами такого розвитку виступають критичне мислення, творчі методики, самоосвіта, розвиток емоційного інтелекту, створення творчого середовища, вирішення нестандартних завдань та використання сучасних цифрових технологій.

2.3. Способи формування стресостійкості підлітків та алгоритми управління стресом

Проблема стресостійкості є актуальною в умовах посилення психоемоційних навантажень, стресових ситуацій, що повторюються, і умов життя, що швидко змінюються. Стресостійкість особистості все більше набуває значення основної складової системи здорового способу життя. Високий рівень психічної стійкості до стресів є запорукою збереження, розвитку, зміцнення здоров'я та довголіття особистості.

Пошук нових методів та технологій подолання стресів у підлітковому віці, розширення меж соціальної адаптації, підвищення емоційної стійкості молоді є необхідним та надзвичайно важливим.

Проблеми стресу та стресостійкості вивчали такі зарубіжні вчені, як Lazarus, Folkman (1984), Selye (1976), Chambers (2019) та ін. Вітчизняні дослідники, зокрема Науменко (2020), вивчали зв'язок рівня стресостійкості та уваги. У сучасній науковій літературі проблему стійкості до стресів розробляють такі вчені, як Гомонюк, Казмірчук, Прокоф'єва (2026) та ін.

Дослідники розглядають стресостійкість виходячи з різних позицій. Під цим терміном розуміються такі явища, як емоційна стійкість, психологічна стійкість до стресу, стрес-резистентність, фрустраційна толерантність та багато інших. У підлітковому віці проблема стресу та стресостійкості стає особливо

актуальною. Криза підлітків, з одного боку, та сучасні вимоги системи освіти, з іншого, створюють сприятливе середовище для виникнення стресових ситуацій. Підлітки дуже схильні до стресу і їх симптоми практично не відрізняються від симптомів у дорослих. Емоційну напруга можуть спричинити різні чинники, які дослідники позначають як стресори (Гоулман, 2018).

Успішність у розвитку стресостійкості підлітків пов'язана із соціальними та особистісними чинниками комунікантів: тактовністю, емпатією, рефлексією та повагою з боку як педагогів, так і батьків, умінням підлітків долати стресові ситуації. У психології розвитку, педагогічній та соціальній психології проблеми стресостійкості, соціально-психологічної адаптації та успішності підлітків досліджуються у рамках навчальної діяльності. Залишаються недостатньо розглянутими проблеми впливу стресових чинників на фізичне та психічне здоров'я старших школярів, залежність від стресостійкості, особистісних властивостей та вікових особливостей підлітків. Всі ці чинники зумовили наш науково-дослідний інтерес до зазначеної вище проблеми (Рябоконе, 2021).

Стресостійкість проявляється в активній стійкості до стресових чинників, управлінні, адаптації чи реакції на стресові впливи, що пов'язано з особистими змінами. Це дозволяє оптимізувати процес формування стресостійкості підлітка та застосовувати алгоритми управління стресом.

Що дає підлітку стресостійкість?

- Допомагає долати проблеми та труднощі, не впадаючи в депресію;
- завдяки цій якості підліток почувається психологічно комфортно;
- підвищує витривалість;
- формуються гармонійні відносини з оточуючими людьми;
- підвищується захист психічного здоров'я від негативного впливу стресів (Науменко, 2020).

Стресостійкість підлітка – це важлива якість, яка допоможе йому перенести цей непростий період фізичного та психологічного дозрівання. Сучасні фахівці, розглядають стресостійкість, підлітка як якість, що складається із сукупності деяких компонентів та умови їх формування (Wilson, 2018).

Мотиваційний компонент. Вміє ставити перед собою конкретні навчальні цілі та завдання. Виявляє активність під час вирішення завдань, прагне знайти способи досягнення мети. Вміє зосередитися та не відволікатися.

Рефлексивний компонент. Знає особливості перебігу стресу, причини його виникнення. Вибирає адекватні способи досягнення мети. Вміє аналізувати свої та чужі помилки. Вміє долати несподівані перешкоди.

Виявляє творчу активність. З гумором ставиться до невдач, вірить у свою здатність їх подолати. Впевнений у собі.

Емоційно-вольовий компонент. У разі труднощів прикладає зусилля до їх подолання. Шукає причини своїх промахів. Володіє собою у різних ситуаціях. Демонструє адекватні емоційні реакції.

Комунікативний компонент. Вміє слухати інших, поставити запитання, вступити в діалог, здатний відстояти свою думку, має друзів у класі, вміє звернутися по допомогу, працювати у групі, відстояти свою думку (Аршава, 2007).

Взаємодія учасників освітнього процесу з формування стресостійкості підлітка. Метою такої взаємодії є допомога підліткам у подоланні та знятті стресу, формування резильєнтності через освоєння ефективної комунікації та створення позитивного образу «Я», саморегуляції та відновлення себе. Діяльність педагога-психолога щодо формування стресостійкості школярів полягає у створенні спеціальних педагогічних та соціально-психологічних умов, що дозволяють ефективно здійснювати діагностичну, корекційно-розвивальну, профілактичну, просвітницьку роботу, що включає комплексну взаємодію всіх учасників навчально-виховного процесу (Науменко, 2020).

Психолого-педагогічний та методичний супровід реалізації основних та додаткових освітніх програм.

Педагог-психолог реалізує заходи щодо формування стресостійкості підлітка (зменшення тривожності при переході в старшу школу, при підготовці до НМТ, формування адекватної самооцінки та цілісної ідентичності, статево-рольової орієнтації, здатності робити вибір, вдосконалення навичок комунікації з однолітками та дорослими). У зв'язку з цим, фахівець виконує функції організації *психологічного супроводу учнів*, які включають:

- розробку планів розвивальної роботи з учнями, з урахуванням їх індивідуально-психологічних особливостей із профілактики та зміцнення психологічного здоров'я;
- організацію системи заходів щодо профілактики девіантної поведінки, профілактики вживання психоактивних речовин, комп'ютерної та ігрових залежностей, неврозів, алкоголізму, тютюнокуріння та формування стійкої мотивації на усвідомлений здоровий спосіб життя;
- сприяння у розробці програм з формування навичок здорового способу життя в умовах конкретної освітньої установи (комплекс змагань, екскурсій, конкурсів та вікторин);
- організацію тренінгів, практичних занять, спрямованих на розвиток стратегій та навичок стресостійкої поведінки у підлітків (прийняття

відповідальності за свою поведінку на себе, уникнення загрозливих ситуацій, вміння сказати «ні» та ін.);

- розробку програм з формування культури здорового та безпечного способу життя, спрямованих на формування цінності здорового способу життя (здоров'я через спортивну, театральну, волонтерську види діяльності), ретрансляція досвіду здоров'язберігаючої діяльності установи на рівні школи, міста, області.

Форми роботи: інформаційно-методична (підбір літератури, методичного інструментарію), консультативна робота (оцінка програм, методик, підбір та аналіз критеріїв стресостійкості та ін.) (Рябоконь, 2021).

Психологічна експертиза комфортності та безпеки освітнього середовища у частині недопущення та профілактики стресових ситуацій, формування стресостійкості у підлітків полягає в такому:

- виявлення відповідності віковим, індивідуальним та морально-етичним нормам використовуваних у навчально-виховному процесі здоров'язберігаючих програм, програм з профілактики та корекції емоційного неблагополуччя у підлітків;

- експертиза методів, форм, прийомів у діяльності педагога, спрямованих на формування здорового способу життя, профілактику стресів з погляду відповідності віковим та індивідуальним особливостям учнів.

Форми роботи: аналітико-методична та консультативна робота.

Психологічне консультування учасників освітнього процесу з питань формування стресостійкості у підлітків та збереження психологічного здоров'я передбачає:

- зменшення тривожності в учнівському колективі та способів зняття напруги у учнів під час навчання у школі та підготовки до НМТ;

- зниження агресивності та способів переведення агресії в конструктивне русло, аналіз причин та наслідків підліткової агресії, визначення способів взаємодії з агресивними підлітками в колективі;

- профілактику різноманітних залежностей, вживання психоактивних речовин, алкоголізму, тютюнопаління, формування орієнтації на здоровий спосіб життя;

- виявлення особливостей емоційного та психофізіологічного розвитку підлітків, які сприяють виконанню правил здорового способу життя;

- вибір методів психологічного впливу з урахуванням виявлених індивідуальних особливостей учнів.

Важливим є надання психологічної допомоги педагогам у питаннях профілактики та подолання психологічного вигорання, у тому числі з

використанням методів діагностики рівня психологічної напруженості та стресостійкості.

Також важливим є консультування батьків з питань формування стресостійкості у підлітків та збереження психологічного здоров'я, а також консультування учнів з питань формування стресостійкості та збереження психологічного здоров'я з метою:

- зменшення тривожності та способів зняття напруги під час навчання у школі;
- зниження агресивності та способів переведення агресії в конструктивне русло, психологічного захисту від агресії з боку інших;
- формування позитивного ставлення до себе та інших;
- формування конструктивної комунікації;
- формування відповідальності за власну поведінку, орієнтовану на здоровий спосіб життя.

Форми роботи: індивідуальні та групові консультації для підлітків, батьків, педагогів та адміністрації (Крайнюк, 2007).

Корекційно-розвивальна робота з учнями. Психокорекція спрямована на те, щоб у буквальному розумінні слова навчити підлітка навичкам, які допомагають нейтралізувати психічну напругу, яка неодмінно виникатиме в процесі її розвитку. А ще краще – переведення психологічної енергії, що становить зміст напруги, в ресурс, який буде спрямований на власний розвиток, придбання та розкриття потенційних можливостей. У формуванні правильного настрою велике значення відіграє розвиток у підлітка вміння дивитися на навколишній світ очима інших людей.

Ефективність формування стресостійкості підлітків багато в чому залежить від психолого-педагогічної культури батьків, рівня їхньої зацікавленості, а також володіння підлітком певними знаннями та вміннями, необхідними для успішного подолання стресових ситуацій. Ці знання та вміння підліток може отримати і у спеціально організованих заняттях: тренінгах, класних годинах, бесідах, консультаціях.

Основні напрями корекційно-розвивальних занять для підлітків:

- розвиток інтелектуальної, емоційно-вольової сфери, пізнавальних процесів, формування стресостійкості, життєстійкості, зняття тривожності, подолання проблем у спілкуванні та поведінці;
- формування життєвої позиції, орієнтованої на здоровий спосіб життя, прийоми та способи саморегуляції, що сприяють підтримці психологічного здоров'я;
- формування стресостійкості до різноманітних стресорів;

- формування психологічної стійкості до залежностей (комп'ютерних ігор, алкоголізму, тютюнопаління, вживання наркотиків);
- розвиток мотивації усвідомленого здорового способу життя;
- проведення роботи з учнями, які мають психологічні проблеми (тривожність, страхи, агресивність, неадекватна самооцінка);
- корекція показників девіантної поведінки;
- розвиток стратегій та навичок самозбереження поведінки у підлітків (оцінка соціальної ситуації та прийняття відповідальності за свою поведінку на себе, уникнення загрозливих ситуацій, вміння сказати «ні» та ін.);
- формування та розвиток адекватної самооцінки, цілісної ідентичності, статево-рольової орієнтації, здатності робити вибір;
- розвиток навичок комунікації з однолітками та дорослими.

Форми роботи: індивідуальні та групові консультації, тренінги, аутотренінги, вправи для релаксації, інтерактивні бесіди (Гоулман, 2018).

Психологічна діагностика учнів. Психологічна діагностика спрямована на визначення особливостей психологічного здоров'я підлітків, рівня та динаміки розвитку параметрів психологічного здоров'я, у тому числі діагностування стресових станів підлітка. Включає:

- виявлення основних настанов та уявлень про стреси та стресові стани у різних учасників освітнього процесу (підлітків, батьків, педагогів);
- первинну та пролонговану діагностику стресових станів підлітків;
- виявлення можливих внутрішньоособистісних проблем, що призводять до виникнення стресового стану (низький рівень домагань, слабка мотивація на досягнення результату, неадекватна самооцінка, акцентуації характеру, низький рівень рефлексії, комунікативні складності);
- виявлення різних груп дітей з елементами неблагополуччя у психологічному здоров'ї (тривожність, агресивність, низька самооцінка, невміння керувати емоціями);
- виявлення «груп ризику» за критеріями психологічного нездоров'я (неуспішне проходження вікових криз, дезадаптованість або тривала адаптація до соціуму, невротичні прояви в поведінці, внутрішня напруженість, низька стресостійкість під час підготовки до НМТ);
- виявлення внутрішньосімейних чинників, що впливають на стресовий стан та психологічне здоров'я підлітків (стилі батьківського виховання, особливості психологічного клімату сім'ї, особливості дитячо-батьківських взаємин).

Форми роботи: психологічна діагностика (індивідуальна та групова).

Методи та прийоми, які допоможуть підлітку впоратися зі стресом:

1. *Прийоми та методи саморегуляції*: регуляція дихання; керування увагою, прийоми концентрації уваги; нервово-м'язова релаксація; зниження м'язового напруження, суб'єктивного відчуття тривоги; візуалізація; самонавіювання; масаж біологічно активних точок.

2. *Психопрофілактичні методи*: аутотренінг; медитація; ідеомоторне тренування (образне відтворення майбутньої діяльності).

Дуже важливу роль у психологічних способах подолання умов соціального стресу підлітків відіграє психотерапія: тілесно-орієнтована терапія, арт-терапія, короткострокова позитивна терапія, релаксаційні методи, саморегуляція, раціональна психотерапія та ін.

Формуванню стресостійкості підлітка допоможуть різні тренінги (комунікативний тренінг, адаптивний тренінг, тренінг особистісного зростання та інші); прийоми самоорганізації (тайм-менеджмент, емоційна та волевовиховна саморегуляція).

Формування стресостійкості доцільно починати з раннього шкільного віку, навчаючи дітей доступним вправам дихальної гімнастики, навичкам м'язової релаксації та аутотренінгу. Розвиток саморегуляції емоційного стану є ресурсом підвищення стійкості до стресів у підлітків.

Релаксація (від лат. *relaxatio* – ослаблення). 1) з'єднання розуму і тіла (м'язів); 2) (фізіол.) – розслаблення або різке зниження тонуусу скелетної мускулатури.

Аутотренінг (від греч. *autos* – сам, свій та англ. *training* – тренінг) – система вправ з метою вироблення максимальної працездатності. Вміння не лише розслаблятися, а й зібратися (Завацька, 2018).

Нижче наводяться приклади вправ та прийомів для релаксації, тренінгів та інших методів, які можна використовувати у процесі психологічної роботи з підлітками (Аршава, 2007; Розов, 2005; Крайнюк, 2007; Корольчук, 2009).

Вправи для релаксації.

«*Чарівна квітка добра*». Покладіть квітку добра та гарного настрою на обидві долоні. Відчуйте, як вона зігріває вас: ваші руки, ваше тіло, вашу душу. Від неї відчувається дивовижний запах та приємна музика. І вам хочеться послухати її. Подумки помістіть все добро і гарний настрій цієї квітки усередину, у своє серце. Відчуйте, як добро входить у вас, приносить вам радість. У вас з'являються нові сили: сили здоров'я, щастя та радості. Ви відчуваєте, як ваше тіло наповнюється задоволенням та радістю. Як добре і радісно стає вашій душі... Я хочу, щоб ви запам'ятали те, що зараз відчуваєте, і взяли з собою, йдучи з цієї кімнати. Теплі почуття та гарний настрій будуть, як

і раніше, з вами. Розплющте очі. Надішліть один одному добрі думки. Усього вам доброго!

«Подорож на хмарі». Я хочу запросити тебе у подорож на хмарі. Стрибни на білу пухнасту хмару, схожу на м'яку гору з пухких подушок. Відчуй, як твої ноги, спина, руки зручно розташувалися на цій великій подушці.

Тепер розпочинається подорож. Твоя хмара повільно піднімається у синє небо. Чи відчуваєш вітерець на своєму обличчі?

Тут, високо у небі, все спокійно та тихо. Нехай твоя хмара перенесе тебе зараз у таке місце, де ти будеш щасливий.

Намагайся подумки «побачити» це місце якомога точніше. Тут ти відчуваєшся абсолютно спокійно та щасливо. Тут може статися щось чудове і чарівне... (Пауза 30 секунд.)

Тепер ти знову на своїй хмарі, і вона везе тебе назад, на твоє місце у класі. Злізь з хмари і подякуй їй за те, що вона так добре тебе покатила. Тепер поспостерігай, як вона повільно розтане у повітрі... Потягнися і знову будь бадьорий, свіжий і уважний.

«Пушинка». Уявіть собі пух, що висить перед вашим носом на відстані 10-15 см. Дихайте тільки носом і так плавно, щоб пух не коливався.

Запитання для обговорення:

1. Як ви почувалися?
2. Вам удалося заспокоїтися?

Методика стирання стресової інформації з пам'яті (візуалізація). Сядьте та розслабтеся. Заплющте очі. Уявіть перед собою чистий альбомний аркуш, олівці, гумку. Подумки намалюйте негативну ситуацію, яку потрібно забути. Це може бути реальна картинка, образна асоціація, символ. Подумки візьміть гумку і починайте послідовно «стирайте» з аркуша паперу створену негативну ситуацію. «Стирайте» доти, доки картинка з аркуша не зникне. Розплющте очі.

Здійсніть перевірку. Для цього закрийте очі та уявіть той самий аркуш паперу. Якщо картинка не зникла, знову «візьміть» гумку і старайте до її повного зникнення. Через деякий час методику можна повторити.

Прийоми для зняття стресу

Пропонуємо познайомитися з деякими прийомами, щоб навчитися протистояти стресам. Робота індивідуальна та у групах.

Прийом «Акваріум». Якщо при спілкуванні з негативно налаштованими стосовно вас людьми ви продовжуєте болісно реагувати на їх випадки, скористайтеся цим прийомом. Уявіть, що між вами та вашим кривдником товста скляна стіна акваріума. Він щось говорить вам неприємне, але ви тільки бачите його, а слів не чуєте, вони поглинаються водою і лише пузиряться піною

на поверхні. Тому вони не діють на вас. І ви, не втрачаючи самовладання та спокою духу, не піддаєтеся на провокацію, не реагуєте на образливі слова. І завдяки цьому переламуєте ситуацію на свою користь.

Прийом «Океан спокою». Уявіть себе головним героєм притчі. «Океан приймає води багатьох бурхливих річок, а сам залишається спокійним. Той, у кого так само впадають усі думки та емоції, залишається безпристрасним у спокої».

Прийом «Театр абсурду». Можна використовувати такий прийом психологічного захисту як доведення ситуації до абсурду. Це в принципі те саме, що зробити з мухи слона. Тобто вголос гіперболізувати до невпізнання те, на що хтось лише натякає, і в такий спосіб несподівано вибити з рук своїх ворогів чи недоброзичливців психологічну зброю. Ваша мета – зробити так, щоб будь-які випадки недоброзичливця вже не викликали нічого, окрім сміху. Це і є вирішення завдання, як захиститися від психологічного нападу.

Алгоритм управління стресом підлітка при надзвичайних ситуаціях

Правило 1. У кризовій ситуації постраждалий завжди перебуває у стані психічного збудження. Це нормально. Оптимальним є середній рівень збудження. Відразу скажіть потерпілому, що ви очікуєте від терапії і коли можна очікувати успіху. Надія на успіх краща, ніж страх неуспіху.

Правило 2. Не приступайте до дій одразу. Огляньтеся і вирішіть, яка допомога (крім психологічної) потрібна, хто з постраждалих найбільше потребує допомоги. Приділіть цьому 30 секунд при одному потерпілому, близько п'яти хвилин при кількох постраждалих.

Правило 3. Точно скажіть, хто ви та які функції виконуєте. Дізнайтеся імена тих, хто потребує допомоги. Скажіть постраждалим, що допомога скоро прибуде, що ви про це подбали.

Правило 4. Обережно встановіть контакт із постраждалим. Візьміть потерпілого за руку або поплескайте по плечу. Торкатися голови або інших частин тіла не рекомендується. Займіть становище на тому ж рівні, що й постраждалий. Не повертайтеся до постраждалого спиною.

Правило 5. Ніколи не звинувачуйте постраждалого. Розкажіть, які заходи потрібно вжити для надання йому допомоги.

Правило 6. Професійна компетентність заспокоює. Розкажіть про вашу кваліфікацію та досвід.

Правило 7. Дайте постраждалому виговоритися. Слухайте його активно, будьте уважні до його почуттів та думок. Переказуйте позитивне.

Правило 8. Скажіть потерпілому, що залишитеся з ним або знайдіть собі заступника і проінструктуйте його про те, що потрібно робити з постраждалим.

Правило 9. Залучайте людей із найближчого оточення потерпілого для надання допомоги. Інструкуйте їх та давайте їм прості доручення. Уникайте будь-яких слів, які можуть викликати у когось почуття провини.

Правило 10. Намагайтеся захистити постраждалого від зайвої уваги та розпитувань. Давайте цікавим конкретні завдання.

Правило 11. Якщо стрес є тим, з чим постійно працює психолог, він може негативно позначитися і на ньому. Напруга, що виникає в ході такої роботи, має сенс знімати за допомогою релаксаційних вправ і професійної супервізії (Розов, 2005).

Отже, стресостійкість має на увазі психологічне здоров'я, гармонію та духовність. Це здоровий розвиток особистості, це адекватна реакція людини на ті чи інші події, це здорове світовідчуття та світосприйняття.

Особлива роль практичної роботи з підлітками з формування стресостійкості відводиться ігровим методам і тренінговим процедурам.

Представлений матеріал може бути використаний для підвищення професійної компетентності широкого кола фахівців системи освіти – вчителів, соціальних педагогів, психологів.

РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ ТА УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

3.1. Психокорекційні стратегії розвитку психологічних ресурсів молодших школярів в умовах невизначеності освітнього простору

Сучасні зміни організації освітнього процесу, зокрема перехід між очним, дистанційним і змішаним навчанням, переривання занять та зміна звичних умов взаємодії, підвищують вимоги до здатності молодшого школяра адаптуватися до нових ситуацій (Child Mind Institute, 2022). Для частини дітей такі зміни супроводжуються тривожністю, емоційною нестійкістю, зниженням навчальної активності та труднощами поведінкової регуляції (Пророк, Тиндик, Полякова, 2023).

Перебування в ситуації тривалої невизначеності може супроводжуватися у дітей тривогою, розгубленістю, зниженням інтересу до навчання, посиленням страхів та іншими емоційними й поведінковими труднощами. За тривалого впливу стресогенних чинників це може сприяти закріпленню невротичних реакцій (Злишков, Лукомська, Євдокимова, Ліпінська, 2023).

У цьому контексті ключовим завданням психологічної підтримки є розвиток *психологічних ресурсів* дитини, що включають емоційну стійкість, когнітивну гнучкість, навички саморегуляції та соціальної адаптації. Психокорекційні стратегії мають бути спрямовані не лише на зменшення психоемоційного напруження, а й на розширення можливостей дитини самостійно справлятися зі складними ситуаціями (Терещенко, Кесьян, 2025).

Психологічні ресурси молодшого школяра розглядаємо як сукупність внутрішніх можливостей і доступних засобів підтримки, які сприяють збереженню психоемоційної рівноваги, адаптації до змін, регуляції поведінки та подоланню труднощів (див. табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Психологічні ресурси дитини

Ресурс	Зміст	Можливі прояви недостатньої сформованості
Емоційна стійкість	Здатність зберігати відносну емоційну рівновагу та відновлюватися після напруження	Тривале переживання тривоги, труднощі заспокоєння після емоційно значущих ситуацій
Когнітивна гнучкість	Здатність змінювати спосіб дії відповідно до нових умов і знаходити альтернативні рішення	Розгубленість у новій ситуації, труднощі переходу до іншого способу дії
Саморегуляція	Регуляція емоцій, уваги та поведінки відповідно до ситуації	Імпульсивність, труднощі зосередження, недостатній контроль поведінки
Соціальні навички	Здатність встановлювати та підтримувати конструктивну взаємодію	Конфліктність, труднощі співпраці, уникнення взаємодії
Навчальна мотивація	Збереження інтересу до навчальної діяльності та готовність долати труднощі	Зниження навчальної активності, уникнення складних завдань

Невизначеність освітнього середовища може спричиняти додаткове навантаження на психологічні ресурси дитини, що позначається на її навчальній діяльності, поведінці та соціальній взаємодії.

З огляду на спрямованість психологічного впливу доцільно виокремити три групи психокорекційних стратегій: *профілактичні, корекційні та розвивальні* (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Стратегії психокорекції

Підхід	Мета	Приклади методик
Профілактичний	Попередження надмірного психоемоційного напруження та зміцнення адаптаційних можливостей	Ігрові вправи на розпізнавання емоцій, вправи на взаємодію та саморегуляцію
Корекційний	Зменшення проявів тривожності, страхів та емоційно-поведінкових труднощів	Релаксаційні вправи, арт-терапевтичні методи, психогімнастика, рольове моделювання
Розвивальний	Розширення психологічних ресурсів та способів конструктивного реагування	Творчі завдання, вправи на когнітивну гнучкість, планування та пошук альтернативних рішень

Практичні психокорекційні стратегії

Розвиток емоційної стійкості та саморегуляції

Основна мета цього напрямку полягає у формуванні здатності дитини розпізнавати власні емоційні стани, визначати причини їх виникнення та використовувати доступні способи зниження напруження.

Методи роботи:

- Ігрові вправи на розпізнавання емоцій – «Колір емоцій»: дитина обирає картку кольору, що відповідає її емоційному стану, і пояснює свій вибір.
- Дихальні вправи з подовженим видихом, адаптовані до віку та актуального стану дитини.
- Арт-терапевтичні вправи – малювання «Емоційного дерева», створення колажу «Мій день у кольорах».
- Психогімнастика та тілесно-орієнтовані вправи – почергове напруження та розслаблення м'язів рук, плечей, обличчя.

Такі вправи допомагають дитині краще розпізнавати емоційне напруження та поступово опановувати доступні способи його регуляції.

Формування конструктивних моделей соціальної взаємодії

Цей напрям передбачає розвиток умінь враховувати позицію іншої людини, домовлятися, звертатися по допомогу та конструктивно реагувати на конфліктні ситуації.

Методи роботи:

- Рольові ігри – «Обмін ролями»: моделювання ситуацій взаємодії учня з учителем, однокласником або батьками.
- Колективні творчі завдання, які потребують розподілу ролей, взаємодії та узгодження дій.
- Вправи на емпатію та співпрацю – «Ланцюг підтримки»: діти по черзі називають позитивні якості одне одного та визначають, у яких ситуаціях можуть надати допомогу.
- Моделювання ситуацій звернення по допомогу, що сприяє формуванню конструктивної поведінки у складних обставинах.

Розвиток когнітивної гнучкості та навичок адаптації

Зміст цього напрямку пов'язаний із формуванням здатності дитини змінювати спосіб дії, якщо попередній варіант виявився неефективним, та знаходити альтернативи в ситуаціях невизначеності.

Методи роботи:

- Ігри на пошук альтернативних рішень – «Що якби...», у яких дитина пропонує декілька варіантів дій у заданій ситуації.

- Вправи на планування та прогнозування – «Мій день із можливими змінами»: дитина планує послідовність справ і визначає, що можна зробити у разі зміни запланованого.

- Творчі завдання з альтернативними завершеннями – створення коміксу або історії з кількома можливими кінцівками.

- Моделювання ситуацій зміни – обговорення способів дії у разі зміни розкладу, місця навчання, складу групи чи іншої звичної умови.

Інтеграція психокорекційних стратегій у освітній процес

Психокорекційні заходи доцільно поєднувати з повсякденною освітньою діяльністю. Це сприяє перенесенню сформованих способів саморегуляції та взаємодії з психологічних занять у реальні ситуації.

Індивідуальна робота

- Арт-терапевтичні вправи;
- Ведення «емоційного щоденника»;
- Вправи на саморегуляцію та релаксацію;
- Індивідуальні бесіди щодо складних ситуацій і способів їх подолання.

Групова робота

- Колективні ігри та вправи;
- Проєктна діяльність у малих групах;
- Рольове моделювання соціальних ситуацій;
- Спільні творчі та ігрові завдання.

Співпраця з педагогами та батьками

- Консультації для педагогів і батьків;
- Обговорення індивідуальних потреб дитини;
- Узгодження способів підтримки та реагування на труднощі;
- Спільне визначення посильних завдань для розвитку самостійності дитини.

Оцінка ефективності психокорекційної роботи

Ефективність психокорекційної роботи доцільно оцінювати не лише за зменшенням окремих симптомів, а й за змінами у повсякденному функціонуванні дитини (див. табл. 3.3).

Оцінка ефективності психокорекційної роботи

Показник	Метод оцінки
Зниження тривожності та емоційного напруження	Спостереження, бесіди, відповідні психодіагностичні методики
Покращення саморегуляції	Спостереження за поведінкою, аналіз виконання вправ
Покращення соціальної взаємодії	Спостереження, аналіз групової взаємодії, соціометричні методи за відповідних умов
Підвищення навчальної активності	Спостереження, бесіди, аналіз навчальної поведінки

Алгоритми психокорекційної роботи**Індивідуальна робота**

Вивчення психологічного стану та актуальних труднощів дитини.

Визначення доступних психологічних ресурсів.

Визначення пріоритетних напрямів корекційно-розвивальної роботи.

Добір відповідних методів і вправ.

Реалізація індивідуальної програми.

Оцінювання динаміки та коригування змісту роботи.

Групова робота

Визначення актуальних потреб групи.

Формування цілей і завдань роботи.

Добір вправ відповідно до віку та психологічних особливостей дітей.

Проведення корекційно-розвивальних занять.

Моніторинг змін у поведінці та взаємодії дітей.

Тривалість заняття визначається віком дітей, форматом роботи та їхнім актуальним психоемоційним станом.

Рекомендації для педагогів і батьків**Педагогам доцільно:**

- підтримувати зрозумілий і передбачуваний порядок організації навчальної діяльності;
- за можливості завчасно повідомляти дитину про зміни у розкладі або правилах за можливості заздалегідь;
- використовувати короткі паузи для відновлення уваги та зниження напруження;
- надавати зворотний зв'язок, акцентуючи не лише на результаті, а й на зусиллях дитини;
- уникати публічного підкреслення помилок і невдач;

- створювати ситуації посильного успіху та поступово розширювати самостійність дитини.

Батькам доцільно:

- обговорювати з дитиною її емоції без знецінення переживань;
- підтримувати самостійність у вирішенні посильних проблем;
- використовувати спільні ігри та творчі справи для емоційного спілкування;
- підтримувати передбачуваний режим і зрозумілі правила;
- узгоджувати способи підтримки дитини з педагогами та психологом (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Приклади психокорекційних вправ

Вправа	Опис
«Кубик емоцій»	Дитина кидає кубик із зображеннями емоцій, називає відповідну емоцію та пригадує ситуацію, у якій її переживала. Обговорюються можливі способи саморегуляції
«Моя суперсила»	Дитина визначає власну сильну сторону та пригадує ситуацію, у якій вона допомогла впоратися з труднощами
«Мій день у кольорах»	Дитина позначає кольорами різні емоційні моменти свого дня та обговорює, що спричинило зміни настрою
«Ланцюг підтримки»	Діти називають позитивні якості одне одного та визначають, як можуть підтримати товариша у складній ситуації

Висновки. Отже, психокорекційна робота з молодшими школярами в умовах освітньої невизначеності має поєднувати зниження психоемоційного напруження з розвитком ресурсів, необхідних для подальшого самостійного подолання труднощів. Її основними напрямками є розвиток емоційної саморегуляції, когнітивної гнучкості, конструктивної соціальної взаємодії та позитивного досвіду подолання складних ситуацій.

Результативність такої роботи залежить від відповідності методів віковим та індивідуальним особливостям дитини, послідовності психокорекційного впливу та узгодженості дій психолога, педагога й батьків. Важливим показником є не лише зменшення емоційних і поведінкових труднощів, а й розширення здатності дитини використовувати власні ресурси у повсякденних навчальних і життєвих ситуаціях.

3.2. Розкриття пізнавально-творчого потенціалу учнів в умовах невизначеності

Невизначеність, у якій сьогодні живуть багато громадян України, зокрема вчителі й учні, в умовах воєнного стану супроводжується підвищеним рівнем тривоги. Людина переживає через неможливість впливати на обставини та застосувати власні ресурси для зміни ситуації. Унаслідок цього формується відчуття безсилля – не через відсутність сил, а через брак можливостей і точок докладання зусиль для покращення ситуації. Тривожність у таких умовах проявляється як постійне внутрішнє напруження, нав'язливе обдумування можливих загроз, страх і невпевненість щодо майбутнього. Наприклад, під час повітряної тривоги людина усвідомлює реальність небезпеки, але не знає, чи торкнеться вона саме її. Це породжує сильне емоційне напруження та гнітючу тривогу. Для багатьох людей залишається незрозумілим, як правильно реагувати на подібні ситуації, тому природною реакцією стає інтенсивне занепокоєння. В окремих випадках тривожний стан може посилюватися до панічних атак, які супроводжуються прискореним серцебиттям, підвищенням артеріального тиску, утрудненим диханням і відчуттям відстороненості від власного тіла (Як емоційно підтримувати?...).

Одним із засобів подолання стану невизначеності є розкриття пізнавально-творчого потенціалу дитини. Поняття *«пізнавально-творчий потенціал»* визначається як ресурси водночас пізнавальних і творчих можливостей людини, як здатність конкретного учня до здійснення пізнавально-творчої діяльності в межах навчального й позанавчального пізнання і творчості. Відсутній острах невдач, сформована здатність до мисленнєвих операцій, розумові вміння, розвинені види множинного інтелекту, саме ті, до яких в учня є здібності, а також логіко-математичний та інтерперсональний типи інтелекту є базовими для розкриття пізнавально-творчого потенціалу.

Зазвичай у психологічній літературі словосполучення «розкриття потенціалу» і «розвиток потенціалу» використовують як синоніми. Обидва варіанти є правильними, але вони мають різне смислове навантаження. Розкриття потенціалу – це виявлення, реалізація та використання того, що вже закладено: якщо учень уже має хист, знання, навички, але не використовує їх, то треба їх розкрити, тобто примусити їх функціонувати. Синонімами поняття «розкриття потенціалу» є реалізація, прояв, самоактуалізація, самореалізація.

Коли ж ідеться про розвиток потенціалу, то мається на увазі збільшення, вдосконалення, нарощування нових можливостей. Синоніми розвитку, або феномени, пов'язані з розвитком, – це зростання, вдосконалення, примноження.

Отже, якщо потенціал прихований, заблокований, його розкривають. Якщо ж потенціал потребує збільшення, його розвивають.

За результатами здійсненого кореляційного аналізу виявлено, що саме творчий компонент у пізнавальній діяльності учня має найщільніший вплив на розвиток його творчого потенціалу. Важливим також є те, що за наявності пізнавально-творчого потенціалу в учня є сильна мотивація до набуття нових знань, у нього сформована пізнавальна діяльність як цілісне утворення і є виражене прагнення до саморозкриття свого пізнавально-творчого потенціалу. Також обов'язково наявна сформована морально-етична самодетермінація, тобто учень намагається через творчість виразити якусь важливу для нього головну ідею чи переконання. Виявлено, що учень за наявності в нього пізнавально-творчого потенціалу не боїться невдач і власних помилок, а помилки сприймає, як спосіб їх виправити й покращити свій розвиток, тобто страх невдач в учня з творчим потенціалом переважно відсутній. Коефіцієнт кореляції страху невдачі й наявності творчого потенціалу є оберненим. Доведено, що в учня з творчим потенціалом сформовані мисленнєві операції та розумові вміння і розвивається високий множинний, тобто різнобічний інтелект (9 типів інтелекту за Г. Гарднером...). Отже, можемо зазначити, що блокування пізнавально-творчого потенціалу відбувається, якщо в учня підсилювати страх невдач і помилок, невпевненість, зневіру у власних можливостях і не докладати зусиль з розвитку мислення і креативності, тобто базових компонентів пізнавально-творчого потенціалу.

Саме тому розкриття пізнавально-творчого потенціалу необхідно розпочинати з цілеспрямованого розвитку видів множинного інтелекту, до яких у дитини є нахили, схильності й хист, а також обов'язково розвивати логіко-математичний та інтерперсональний типи інтелекту (Мар'яненко, Скальська, 2025; 9 типів інтелекту за Говардом Гарднером...).

Звісно, найкраще, коли потенціал зауважують батьки. Для цього потрібно спостерігати за дитиною, направляти більші зусилля (час, матеріальні ресурси) на конкретний напрям, який дитині цікавий. Дитина постійно розвивається, її розвиток сталий, і здібності можуть відкриватися постійно. Також допомогти можуть вихователі, педагоги чи психологи, які на основі загального спостереження можуть вказати на потенціал дитини, тому їхніми порадами не варто нехтувати. Потенціал – це сила конкретної дитини, його потрібно виявити й розвинути. Якщо не розвивати потенціал, то він залишиться в стані «дрімоти», а людина так і не зрозуміє, в чому вона унікальна та які її найкращі можливості для самоактуалізації (Пушкарська, 2021).

Теорія множинного інтелекту за Говардом Гарднером враховує, що учень, окрім генерального інтелекту, має типи інтелекту, поєднані з його здібностями, що можуть працювати в тандемі або дискретно.

Опишемо, як розвивати інтерперсональний та логіко-математичний типи інтелекту (за Г. Гарднером). Учні з логіко-математичним інтелектом блискуче володіють навичками розв'язання задач, вирішують складні завдання з багатьма складниками, вони захоплюються абстрактними ідеями. Учні з потужним логіко-математичним інтелектом можуть бути успішними вченими, математиками, програмістами, інженерами, бухгалтерами. Для розвитку логіко-математичного інтелекту батьки можуть пропонувати своїм дітям настільні ігри логіко-математичного спрямування: шахи, шашки, ханойські вежі, нарди. Запропонуйте підлітку два тижні вести бюджет родини, а якщо дитина молодшого віку – нехай веде особистий бюджет. Скільки отримує кишенькових грошей? На що витрачає і скільки треба назбирати до бажаної покупки? Читання книг із захопливим детективним сюжетом сприяє розвитку індукції та дедукції. Якщо дитина любить відеоігри, можна запропонувати їй The Sims, SimCity. У процесі цих ігор добре розвиваються навички побудови стратегії.

Учні із сильним міжособистісним інтелектом добре розуміють інших людей і взаємодіють з ними, легко оцінюють емоції, мотивацію, бажання та наміри оточення, добре спілкуються, вербально й невербально. Ці діти здатні вирішувати конфлікти в групі, легко будувати стосунки з однолітками та дорослими. Професійне самовизначення учнів з високим міжособистісним інтелектом – психологи, філософи, коучі, менеджери, політики. Розвиток міжособистісного інтелекту: запропонувати учневі виступити в ролі репортера: взяти інтерв'ю з цікавою людиною, записати це як відео- чи аудіоінтерв'ю; створити спільний проєкт зі своїми друзями, скажімо, організувати благодійний аукціон на допомогу нужденним, на підтримку якогось заходу тощо; організувати «Відкритий мікрофон», де можна розповісти свої цікаві історії; створити тематичні посиденьки, організувати участь у майстер-класах.

Учням необхідно надати напрям подальших дій щодо самореалізації та побудови програми власного професійного самовизначення й самовдосконалення, що відвертає учнів від ситуації особистісної невизначеності та невизначеності освітнього простору. Підсумовуючи проведене нами емпіричне дослідження за анкетною для вчителів «Творчопізнавальний потенціал учня в умовах невизначеності освітнього простору», констатуємо, що серед учнів-старшокласників значна кількість виявила домінування інтолерантності до невизначеності (64%). Це може перетворитися на чинник обмеження у діях щодо досягнення поставленої мети, переживання страхів щодо можливих помилок у ситуації невизначеності, як особистісної

риси, так і ситуації невизначеності освітнього простору, як зовнішнього-внутрішнього, сполученого фактора невизначеності. Можна передбачити, що ці страхи підсилюються ще й розвиненою інтолерантністю до невизначеності, як сформованої риси особистості. Водночас більшість учнів мають пізнавально-творчий потенціал, інші особистісні ресурси, що дає їм внутрішні сили для рефлексії та пошуку таких способів поведінки та навчально-пізнавальної діяльності, які сприяють підвищенню самоефективності особистості. У цьому контексті урізноманітнення технологій навчання психологічних дисциплін у закладах середньої освіти здатне сфокусувати увагу майбутніх випускників середніх шкіл на самопізнанні та професійному самовизначенні, щоб перемкнути увагу учнів і педагогів з деструктивних станів страху та гнітючої тривоги на конструктивні стани позитивних переживань (надії на краще, оптимістичної спрямованості).

Необхідним є також визначення особливостей мотивації досягнення успіху та рівня пізнавально-творчого потенціалу як психологічних ресурсів подолання особистістю учня негативного впливу невизначеності. Наша увага саме до цієї групи досліджуваних обумовлена тим, що за результатами нашого опитування встановлено – учні в умовах невизначеності ще більше прагнуть до розкриття й саморозкриття в майбутньому власного пізнавально-творчого потенціалу. Вони бажають залучитися до самостійної пізнавальної та творчої діяльності з метою обрати професію, здійснити професійне самовизначення, задовольняти потреби в активності, надіях на краще, мріях. Внаслідок подібного настановлення учнів-старшокласників варто розширити арсенал психологічних технологій для їхньої ґрунтовнішої підготовки до самостійної та творчої активності. Це позитивно позначиться не лише на результативності їхньої діяльності, а й на досягненні гармонійності, цілісності їхньої особистості, на їх вмінні виходити із ситуації невизначеності у психотерапевтичні стани творчості, пізнання, саморозкриття їх пізнавально-творчого потенціалу, а також подальшого його розвитку.

Для подолання стану невизначеності пропонується багато психотерапевтичних розробок з метою посилення толерантності до невизначеності як позитивного емоційного переживання ситуації особистісної невизначеності, а також послаблення інтолерантності як негативного емоційного переживання ситуації особистісної невизначеності. Розвиток толерантності до невизначеності вбачається як один із виходів з ситуації невизначеності. Пропонуються різноманітні засоби для цього: посилення резильєнтності, застосування тренінгів і тренінгових вправ, психотерапевтичний вплив музики, використання духовного складника (екзистенційні вправи, молитви, звернення до Бога) (Максименко, 2025).

Психологи розробили тренінги, що мають на меті побороти стан невизначеності, якщо він негативний. Цей засіб допомагає, коли людина покладається на власні сили, а страхи й напруження накопичуються, і зняти їх самотійно неможливо або дуже важко. Також блокується й розкриття пізнавально-творчого потенціалу, зростає загальна загальмованість людини через сильні переживання, можуть з'явитися серцево-судинні захворювання.

Як приклад, можемо запропонувати тренінг «Організація життєвого простору в умовах невизначеності», автором якого є українська психологиня Ю. Мельник. Ця розробка є частиною дисертаційного дослідження Ю. Мельник, що детально описана у наукових працях, присвячених психологічним стратегіям життєдіяльності в ситуаціях невизначеності й ізоляції. Тренінг містить методики та психологічні вправи: «Техніка очищення від тривог» – релаксаційна вправа, спрямована на візуалізацію та позбавлення від емоційного тягаря, стресів, образ і розчарувань; «Мої страхи» – психологічний блок, орієнтований на діагностику, усвідомлення та опрацювання внутрішніх бар'єрів та тривожних станів особистості; «Щоденник енергії» – практична методика когнітивно-поведінкового спрямування, де учасники фіксують події у два стовпчики: ті, що наповнюють ресурсом («Е+»), і ті, що виснажують та забирають сили («Е-»); «Прощання вікінгів» – специфічна метафорична вправа / техніка у структурі цього тренінгу, що використовується для символічного відпускання минулого досвіду, завершення складних етапів або подолання кризових ситуацій (Мельник, 2020).

Пропонуємо також *рекомендації щодо подолання почуття невизначеності на основі православного вчення*. Православ'я вчить довіряти Богові й покладатися на Його волю, навіть коли майбутнє незрозуміле. Молитва допомагає знайти внутрішній спокій, зміцнити дух і звернутися по допомогу до Бога у скрутних ситуаціях. Життя за церковними заповідями та дотримання норм християнської моралі є компасом у невизначених ситуаціях, забезпечуючи чіткі моральні орієнтири. Важливим є прийняття невідомості, відсутність негативних переживань у душі (ненависті, помсти тощо) – потрібно приймати той факт, що деякі події та їх наслідки залишаються за межами людського розуміння та контролю. Православ'я не має єдиного терміну «невизначеність» у тому сенсі, як світська психологія, але може пояснювати це через призму Божественного задуму і людської гріховності. Невизначеність може розглядатися як випробування та перевірка віри (Бог може допускати невизначені ситуації, щоб перевірити нашу віру і навчити нас покладатися на Нього, а не на власні сили) або ж як потенціал для духовного зростання: зіткнувшись із невизначеністю, людина змушена шукати духовні сенси й покладатися на вищі сили, що сприяє її духовному розвитку. Підходи до

подолання невизначеності рекомендовано такі: людина, що вірує, насамперед шукає підтримки в молитві до Бога та у Святому Письмі, шукає підтримку в Церкві, звертається за порадою та з питаннями до духоносних старців, намагаючись нівелювати стан невизначеності й перейти у стан визначеності. Також людина підтримує зв'язок із православним інтернет-контентом, покладаючись на Боже провидіння (Благодатне небо). Через гріховну природу у світі, де немає чіткого розуміння майбутнього, людина відчуває страх і тривогу, що, з погляду християнської психології, може бути пов'язано з відчуженням від Бога.

Невизначеність може стати каталізатором для пошуку духовних смислів, що, на думку православних психологів, є важливим чинником для духовного зростання та зміцнення віри. У ситуаціях невизначеності православ'я закликає надіятися на Бога, а не на власні сили або на випадок (а може минеться). У ситуаціях невизначеності, особливо в періоди криз, православна психологія пропонує шукати духовні смисли та покладатися на Бога, що допомагає впоратися з тривогою та страхом, а також змінює зовнішні обставини на краще для людини (Климишин, 2012; Савчин, 2010).

3.3. Родинна підтримка як умова розвитку життєстійкості у дітей з порушенням слуху

У психології поняття «життєстійкість» – це поєднання внутрішніх установок, які допомагають людині не зламатися у стресових ситуаціях, а навпаки – використовувати їх як поштовх до розвитку. Підтримка родини у розвитку життєстійкості у дітей з порушеннями слуху неможливо переоцінити. Подолання комунікативних бар'єрів, постійна необхідність докладати додаткові зусилля для розуміння та бути зрозумілим – усе це створює підвищене психоемоційне навантаження, що є важливим критерієм життєстійкості. Здатність дитини формувати та зберігати внутрішню стійкість, тобто життєстійкість, у підтримуючому найближчому оточенні, – родині, - потребує особливої уваги та зосередження.

Термін «життєстійкість» ввела у 1970 році американська психологиня С. Кобейса. Дослідниця встановила взаємозв'язок життєстійкості зі стресовими ситуаціями та різноманітними захворюваннями. Левова частка досліджень даного феномену належить С. Мадді, учневі Г. Олпорта та Г. Мюррея. Вчені виявили цікаву закономірність, що під впливом стресових чинників люди демонструють різну поведінку. Одна категорія людей у ситуації життєвих труднощів активізуються, мобілізується, актуалізує внутрішні резерви психіки і

успішно долає проблему. А інша категорія людей – здається, впадає у стан апатії, депресії, ступору, байдужості, пасивності та демонструє поведінку уникнення, бояться приймати рішення і що-небудь змінювати. Психологи вважають, що вибрана стратегія багато в чому залежить від рівня життєстійкості особистості (Назарук, 2024).

Дослідження підтверджують: чим вища життєстійкість, тим менший ризик хвороб, пов'язаних зі стресом. Для батьків дитини з порушеннями слуху це особливо важливо. Стиль батьківської підтримки є провідним предиктором життєстійкості дитини.

Компоненти життєстійкості розвиваються в дитинстві і частково в підлітковому віці, хоча їх можна розвивати і пізніше. Їх розвиток вирішальним чином залежить від відносин батьків з дитиною. С. Мадді було виявлено, що позитивно на формування життєстійких переконань можуть вплинути: відчуття призначення в житті, що розвивається значимими дорослими, виховання впевненості та підтримання високих стандартів. Негативно на розвиток життєстійкості в дитинстві впливають: стреси в ранньому дитинстві (серйозні хвороби, матеріальні труднощі, розлучення батьків, відчуття особистісної невизначеності та ін.); недолік підтримки, підбадьорювання близькими; відсутність почуття призначеного; недолік залученості, відчуженість дитини від дорослих і відчуженість дорослих від дитини (Чиханцова, 2016; Мар'яненко, 2026).

Слухомовленнєвий розвиток дитини з порушенням слуху відбувається не лише у спеціально створених умовах корекційно-розвивальних та інших занять, а й у процесі природного спілкування у родині, для нашого дослідження важливими є питання взаємодії дитини з порушенням слуху з найближчим оточенням, передусім батьками. У психології й спеціальній педагогіці питання взаємодії дітей з особливими потребами зі значущим дорослим розглядалися у дослідженнях Н. Бастун, М. Бетшоу, Р. Кравченко, Г. Кукурузи, К. Островської. Важливість цілеспрямованого слухомовленнєвого розвитку дітей з порушеннями слуху, а також необхідність залучення сім'ї до корекційно-розвивальної роботи обґрунтовується у працях Т. Богданович, С. Заїки, С. Литовченко, В. Литвинової, М. Радченко, Л. Ступнікової, Г. Чефранової, Р. Якубовської та ін. Визнано вирішальну роль батьківського впливу на комунікативний, слухомовленнєвий розвиток дітей з порушеннями слуху (Жук, 2025).

Видатний італійський учений Дж. Кардано (1501-1576 роки), будучи батьком глухої дитини, досліджував фізіологічні особливості органів слуху, які відобразив у своїх працях «Про тонкощі», «Про фізіологію почуттів» і «Про моє життя». Він дійшов висновку, що глухота – це провідне захворювання,

відсутність мови лише її наслідок. Виходячи з цих праць, глуху дитину можна навчити як усного, так і писемного мовлення, використовуючи метод заміщення, заснований на компенсаторній роботі зорового аналізатора дитини. Цей приклад вкотре вказує на важливість залученості та підтримки родини, яка дозволяє розвивати усне та письмове мовлення у дитини, яке слугує впевненості дитині та сприяє формуванню в неї внутрішньої стійкості.

Незважаючи на серйозний та різноплановий негативний вплив порушення слуху на розвиток дитини, навіть при найтяжчих ураженнях слухової функції, але при збереженому інтелекті, можливості всебічного розвитку особистості дітей із порушеннями слуху необмежені. Під впливом соціальних факторів (головним чином спеціального навчання), виявляючи наполегливість у подоланні труднощів, викликаних дефектом, люди зі стійкими порушеннями слуху досягають значних успіхів у різних сферах виробничої і суспільної діяльності, в реалізації своїх творчих здібностей. Таким чином, у формуванні повноцінної, всебічно розвиненої особистості з порушеннями слуху важливе значення набуває позитивний вплив соціальних факторів, особливо в дитячому віці.

Г. Пустовіт визначає гурток як особливу форму об'єднання дітей та учнівської молоді, засновану передусім на добровільності участі, спільності інтересів і орієнтації на певний вид навчальної або практичної діяльності. У цьому середовищі створюються умови для інтелектуального, духовного й фізичного розвитку, розкриття творчого потенціалу дітей, а також забезпечується комфортна атмосфера для їхньої соціальної адаптації до реального життя (Пустовіт, 2019).

Саме тому для формування життєстійкості важливо, щоб батьки (родина) розглядали разом із дитиною різноманітні види позашкільної діяльності – секції, студії, гуртки, спортивні клуби. Також варто розглянути інші види діяльності:

- спортивні секції – фізичне навантаження знімає стрес та відбувається командна «взаємодія» без опори на слух;

- гуртки образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва (малювання, ліплення, вишивка, кераміка, декупаж, різьблення по дереву, гончарство) – дають миттєвий візуальний і тактильний зворотний зв'язок;

- робототехніка, програмування, 3D-моделювання – візуальна логіка, точні інструкції, алгоритми - це ідеально підходить для сильного зорового каналу дитини, помилку можна побачити і виправити, що створює безпечний простір;

- кулінарні гуртки (випікання), садівництво (догляд за рослинами), рукоділля (створення виробів) – дають конкретний, відчутний результат: «я

зробив це сам»; покрокові візуальні інструкції заспокоюють і дають відчуття контролю;

- танцювальні студії – розвивають координацію, навички роботи в групі, а публічні виступи – допомагають долати страх помилки, розвивають впевненість у собі, закріплюють мотивацію успіху, задовольняють потребу у визнанні.

Рекомендації для батьків дітей із порушенням слуху:

1. Пам'ятати, що психологічний ресурс дітей напряду залежить від психологічного ресурсу батьків. Приділяйте увагу особистій психогігієні, підтримуванню ресурсного стану через регулярний відпочинок, рефлексію власних емоцій, супервізію. Емоційний стан батьків дитина зчитує на несвідомому рівні. Спокійний, урівноважений дорослий виступає для дитини з порушеннями слуху джерелом відчуття передбачуваності. Лише за умови власної внутрішньої стабільності дорослий здатен створити середовище, необхідне для зміцнення життєстійкості дитини.

2. Діти зчитують інформацію невербально, а особливо це стосується дитини з порушенням слуху. Саме тому, говорячи дитині про впевненість, ви маєте бути впевненими, говорячи про терплячість – терплячими і ін. Якщо ж ви відчуваєте, що ваші слова суперечать внутрішньому стану – приділіть більше часу собі, дайте розуміння та любові собі, щоб проявити її для дитини.

3. Звертайтеся до інших членів родини у допомозі з часом проведення з дитиною.

4. Зберігайте доброзичливі відносини з членами родини, адже мікроклімат у родині є надзвичайно важливим для розвитку дитини.

5. Створюйте та знаходьте разом із дитиною спільні творчі чи спортивні заняття, які формуватимуть її психологічну ресурсність та стійкість. Наприклад, розвиток словесного мовлення та словникового запасу під час прогулянки лісом;

6. Влаштовуйте вечори ситуативних та настільних ігор як тренінгу життєстійкості. Ситуативні ігри дозволяють моделювати різноманітні кризові обставини, програвати стратегії поведінки та засвоювати соціально прийнятні способи реагування на труднощі. Настільні ігри формують здатність дотримуватися правил, очікувати своєї черги, приймати поразку без руйнівних емоційних реакцій.

7. Взагалі, намагайтеся досягти розкриття пізнавально-творчого потенціалу дитини з порушенням слуху через розвиток її креативності і створення умов для самореалізації її особистості, що сприяє досягненню дитиною навчальних успіхів, віри в себе, допомагає їй зосередитися на позитивних почуттях творчості, саморозкриття творчого потенціалу,

самореалізації, підвищення соціального статусу в групі, і відволікатися від негативних переживань особистісної невизначеності, страхів, боязкості (Мар'яненко, 2026).

Висновки: родина є найважливішим джерелом психологічних ресурсів для дитини з порушенням слуху. Розвиток позитивних ресурсів у родині, де виховується дитина з порушенням слуху, є надзвичайно важливим для всіх її членів. Допомога, підтримка, підказки від родини та активне мовленнєве спілкування під час мовленнєвої практики допомагають компенсувати обмежені слухові можливості. Дитина може опанувати словесне мовлення через різні види діяльності, засвоюючи мову через зорове сприймання: читання, настільні та словесні ігри, позашкільні заняття, письмове листування, складання коміксів, ведення щоденника, але це потребує титанічної, щоденної роботи від батьків/родини. Підтримка, наполегливість і віра в дитину з порушенням слуху з боку батьків, родичів та близького оточення стають тим «двигуном», який перетворює труднощі дитини на можливість для її зростання.

РОЗДІЛ 4.

ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ

4.1. Трансформація функцій викладача вищої школи в умовах невизначеності

Невизначеність та непередбачуваність життя стали сучасними реаліями. Спочатку пандемія Covid-19 спричинила серйозну кризу в усьому світі. А зараз найсерйознішим випробуванням для українців стала війна, яка є викликом ресурсам стійкості людини, її готовності та здатності долати повсякденні труднощі, пристосуватися до умов життя, що змінюються, ефективно взаємодіяти з іншими людьми і успішно реалізуватися в різних сферах життя.

У сучасних соціальних та освітніх умовах процес невизначеності у педагогічній практиці відбувається стрімкими темпами, що зумовлено глобалізацією та цифровізацією освіти, а також повномасштабним вторгненням росії на територію нашої країни. В результаті з'являються трансформації та нові функції у викладачів вищої школи, що не може не вплинути на їхні педагогічні можливості.

Невизначеність як відсутність чи неповнота інформації про щось проявляється у різних сферах людської діяльності, зокрема у педагогічній. Для сучасних політичних та соціально-економічних умов характерний прискорений тип здобуття наукового та професійного знання.

Фахівці у галузі педагогіки та психології зазначають, що перехід на орієнтований результат навчання як освітніх організацій, так і викладачів у процесі цифровізації освіти – це одна з умов успішного розвитку педагогічного потенціалу в епоху цифрових технологій. Цифрова трансформація освіти є тривалою роботою, яка може стати ефективною лише за умови участі викладачів, студентів, їх батьків та інших стейкхолдерів освітнього середовища. Цей процес формує новий тип освітніх відносин у віртуальному середовищі під час передачі навчальної інформації та отримання зворотного зв'язку про засвоєння цих знань студентами. Як зазначають дослідники, сучасність вимагає зміни позиції «викладач-студент», за якої викладач бачить своє завдання у створенні умов стимулювання мотивації до реалізації цілей студентів (Bearman, Boud, Ajjawi, 2020).

Розглянемо проблеми трансформації функцій викладачів вищої школи в умовах невизначеності, зумовленої цифровізацією освіти та війною в Україні. Існують певні функції викладачів у процесі реалізації професійної діяльності, що сприяють ефективному існуванню в умовах невизначеності, при цьому ці

функції піддаються трансформації під впливом цифровізації.

Інтерес до дослідження невизначеності у діяльності в науковій літературі підвищується з кожним роком. Активні процеси глобалізації та цифровізації практично всіх видів життєдіяльності людини стали причинами змін майже в кожному з її аспектів, включаючи професійну сферу. Щодо досліджень трансформацій функцій викладачів вищої школи в умовах невизначеності, то такі роботи в теоретичних і практичних джерелах не зустрічаються.

Викладачі, які виконують соціально важливу аксіологічну функцію, є носіями цінностей та зберігачами традицій професійних спільнот, а також професійної культури фахівця у сфері освіти. Викладачі не лише забезпечують передачу професійних знань та професійної інформації, а й здійснюють передачу цінностей від одного покоління професіоналів до іншого, що формує ідеологічні засади суспільства (Wiggins, Seven, 2012).

Проте багато викладачів опинилися в умовах невизначеності у професійній діяльності, особливо в період пандемії Covid-19, війни в Україні та цифровізації освіти, що стрімко з'явилися в їхньому житті. З приводу нестійкості у суспільному розвитку ще на початку минулого століття цікаво висловився німецький філософ, лікар, педагог А. Schweitzer. Нобелівський лауреат 1952 року стверджував, що самовпевненість сучасної людини приховує величезну нестійкість. Досягнення матеріальної сфери все одно залишають її як нереалізовану людину тому, що вона не знаходить застосування своєї здатності мислення, а це призводить до духовного падіння, незважаючи на багато здобутків у науці та техніці (Warschauer, 2021).

Професійна діяльність сучасного викладача перебуває в умовно постійно діючих невизначеностях. До них можна віднести такі процеси, що впливають на педагогічні функції та адаптацію викладачів до цих *невизначеностей*:

- робота у цифровому освітньому середовищі, що вимагає від викладача технологічного знання та цифрової дидактики;
- наявність попиту з боку вищої школи на педагогічні кадри з новими компетенціями та цифровими навичками;
- емоційне вигорання викладачів у результаті професійної діяльності в системі «людина – людина»;
- зниження фізичної активності викладачів при виконанні педагогічного навантаження, що зумовлено технічним прогресом та сучасним технологічним обладнанням робочого місця викладача.

Фахівці виокремлюють такі **чотири основні напрями цифрової**

трансформації, що з'явилися в педагогічній практиці, та впливають на педагогічні можливості, формують нові функції у професійній діяльності:

- розвиток цифрової інфраструктури освіти;
- розвиток цифрових навчально-методичних матеріалів;
- розвиток інструментів та сервісів, включаючи цифрове оцінювання;
- розробка та поширення нових моделей організації навчальної роботи (Garfin, Silver, Holman, 2020).

Підкреслюється, що наразі сучасній освіті потрібно надати змогу розвиватися у напрямі інноваційності та ефективності. При цьому треба гнучко реагувати на державне втручання в систему освіти та забезпечувати соціалізацію громадян, яка потрібна для підтримки соціальної узагальненості та соціальної комунікативності, у тому числі й у освітньому процесі при його зміні, зумовленому цифровізацією освіти та іншими аспектами сучасного політичного життя країни, а також технічним прогресом (McLuhan, 2022).

Безсумнівно, цифровізація освіти та інші інноваційні перетворення у життєдіяльності людини значною мірою впливають на організацію самої освітньої діяльності, а також призводять до зростання кількості невизначеностей в освітньому середовищі, дещо знижуючи ефективність управління педагогічною діяльністю та викликаючи деяку розгубленість учасників освітнього процесу (Prime, Wade, Browne, 2020). Людина, стикаючись у новому середовищі з високим рівнем невизначеності, стикається з трансформацією його звичної професійної діяльності, що в результаті може призводити до стану фрустрації у разі невдачі чи неосвоєння нових компетенцій та технологій із цифровими ресурсами.

Можна виокремити й інші невизначеності у діяльності викладача, зумовлені різними аспектами його професійної діяльності в умовах цифровізації освіти. У дослідженнях, присвячених цим питанням, є роботи, що досліджують поняття «невизначеність», психологічне проектування професійної діяльності викладача в умовах невизначеності, і навіть професійні ризики.

Дослідниками виявлено низку гострих проблем, до яких належать:

- виокремлення у сучасних соціально-економічних умовах невизначеностей у професійній діяльності викладача;
- визначення впливу сучасних цифрових технологій виховання

та навчання на можливості та функції викладачів у професійній діяльності;

- співвіднесення зовні заданих цілей, що реалізуються у професійній діяльності викладача, із внутрішньо прийнятими цілями студентів через навчальну діяльність в умовах глобальної цифровізації.

Важливо й те, що чинники невизначеності потрібно враховувати під час проєктування педагогічної практики та управління нею з метою отримання якісного результату навчання, на який впливають зовнішні та внутрішні трансформації, ідеологічні перетворення (Sousa, Karimova, Gorlov, 2020).

Так, ще в 1927 році V. Heisenberg та E. Schrödinger сформулювали принцип невизначеності для природничих наук. Існує припущення, що невизначеність є фундаментальною властивістю природи та закладена у самій природі людини (Hattie, Clarke, 2018). У багатьох наукових працях невизначеність сприймається як *категорія, що відбиває відсутність матеріальної чи ідеальної упорядкованості*.

Слід зазначити, що в педагогічній діяльності *віддалений освітній результат* вже є та сама *невизначеність*, з якою викладачеві доводиться стикатися протягом усієї своєї педагогічної практики. Саме ця обставина характеризує педагогічну діяльність одночасно і як основну особливість професійної діяльності у сфері освіти, і як педагогічну функцію, що найчастіше трансформується та істотно впливає на можливості викладачів школи та вищих навчальних закладів у подоланні трансформацій та освоєнні цифрових технологій.

У сучасній психології вважають, що основними характеристиками невизначеності є новизна, складність, невизначеність у часі, суперечливість, непередбачуваність та чисельність можливих результатів. Залежно від сприйняття вона розглядається або як можливість для особистісного зростання та розвитку, або відбувається застрягання в когнітивному дисонансі неможливості знаходження рішення та виходу з ситуації, що склалася, і бажання її вирішити. Оскільки ситуація з коронавірусом насамперед у нашому розумінні була пов'язана з невизначеністю, значні проблеми створив поєдинок із «невидимим» противником (Horesh, Brown, 2020).

На прояв невизначеності у соціальних явищах впливають такі значимі аспекти:

- залежність життєдіяльності від подій, які неможливо передбачити з повною визначеністю або передбачити їх;

- складність та відносність аналізу та вимірювання впливу невизначеностей на можливості педагогічної діяльності через віддаленість освітнього результату;
- незаданість будь-яких форм та підстав для прийняття управлінських рішень та вибору дій у ситуації, що склалася;
- ризик неспішності у життєдіяльності, зокрема професійної педагогічної (Woldeab, Yawson, Osafo, 2020).

Стан невизначеності своєрідно впливає на розвиток суспільства та його окремих соціальних і професійних груп. У формуванні невизначеності велику роль відіграє інститут освіти в цілому та управління педагогічною діяльністю та її можливостями, зокрема викладачі у своїй професійній діяльності нині стикаються з феноменом невизначеності в уявленнях сучасної молоді, а це вже виховний аспект педагогічної діяльності (Sousa, Karimova, Gorlov, 2020)

На думку вчених, під час пандемії у 2020 році відбувся глобальний освітній експеримент в історії людства, який охопив багато країн світу: 90 % дитячих садків, шкіл, коледжів та університетів, загальне охоплення учнів перевищило 1,75 млрд осіб, педагогів – понад 200 млн (Garfin, Silver, Holman, 2020).

Warschauer (2021) стверджує, що здатність знати та використовувати цифрові пристрої сама по собі є благом, оскільки навіть більш високооплачувані робочі місця – від юриспруденції та медицини до виробництва та банківської справи – стають пов'язаними з економікою знань. З цих причин доступ до технологій став розглядатися як ключ до соціальної інтеграції, чи то через реформу освіти, що включає інформаційні технології, чи як інструмент для оволодіння навичками сучасної економіки. Наведені дані переконливо доводять, що саме глобальний характер цифровізації освіти як чинник невизначеності значно впливає на трансформацію функцій педагогічної діяльності в сучасних умовах у багатьох країнах, а іноді призводить до цифрового розриву або соціальної інтеграції у віртуальному просторі.

Тому можна з упевненістю стверджувати, що саме пандемія Covid-19 стала тим каталізатором, який через профілактичні заходи та обмеження призвів до необхідності терміново перебудовуватися у подачі навчальної інформації виключно за допомогою інформаційних технологій та цифрових освітніх ресурсів, що сприяло трансформації педагогічної діяльності та соціальної інтеграції у цифровому просторі всього педагогічного співтовариства. Наслідком цієї невизначеності

стала повсюдна трансформація функцій викладачів школи у цифровому освітньому середовищі.

Однак, як показав аналіз джерел, більшість авторів досліджують управління педагогічною діяльністю та її трансформацію в умовах невизначеності з позиції традиційних підходів, прийнятих в управлінні системою освіти, а саме з позицій системного та процесного підходів, а не з позиції цифрової трансформації освіти. Досліджень трансформацій функцій викладачів за умов невизначеності в теоретичних та практичних джерелах не зустрічаються.

Низка досліджень присвячена стратегіям навчання та механізмам управління в цифровому освітньому середовищі та подальшим їх трансформаціям. На початку XXI століття робився акцент на аналізі перспектив використання цифрових технологій в освіті, а в практиці освіти йшов процес спонтанного впровадження цифрових технологій, формування локального дидактичного досвіду їх застосування і навіть стихійного виникнення дидактико-технологічних практик і парадигм. Дослідники звертаються до питань впровадження цифрової дидактики в освітній процес і вказують на це явище як на новий чинник невизначеності у педагогічній практиці у віртуальному просторі (McLuhan, 2022).

«Цифра» розглядається як дидактична одиниця навчальної інформації, а *цифровізація* трактується і як виникнення глобальних проблем у сучасній освіті, які потрібно вирішувати в умовах невизначеності та порівнювати з можливостями викладачів.

У світі активно відбувається реконструкція сучасної освіти на онлайн-платформах, проводяться аналітичні огляди мислення та порівняння онлайн-форми навчання з традиційною. Платформи онлайн-навчання відіграють важливу роль у сучасній освіті та сприяють впровадженню у навчальний процес інформаційних технологій.

Woldeab, Yawson, Osafo (2020) вказують на те, що зберігаються значні прогалини в педагогіці, особливо в галузі адаптації як викладачів, так і студентів до різних форм онлайн-освіти, що впливає на стан їх функцій в освітньому процесі. Ми не можемо не погодитися з їх твердженням, що технології, які дійсно використовуються в освіті, потрібно чітко пов'язувати з педагогікою та дидактикою, а також враховувати трансформацію функцій викладачів у цифровому освітньому середовищі та особливості комунікацій та сприйняття отриманої інформації.

Так, у 1988 році McLuhan (2022) поставив питання наукового обґрунтування впливу медіа на свідомість людини та її емоційну реакцію на невизначеність у отриманій інформації. Тому виникає досить справедливе питання: толерантність до невизначеності – це новина чи психологічна традиція? Bearman, Boud, Ajjawi (2020) вказують на необхідність використовувати у педагогічній практиці нові напрями оцінки якості освіти у цифровому освітньому просторі. Наприклад, вони пропонують активно використовувати програмне електронне портфоліо.

Над проблемою змішаного навчання у вищій школі в офлайн і онлайн формі активно працювали та провели у 2004 році дослідження Dron, Seidel та Litten (2004), які вважають, що вони отримали неприємний дослідницький результат, що вказує на зниження якості навчання студентів вищої школи та зменшення кількості діалогового часу, відведеного в освітньому процесі для навчальної діяльності та передачі необхідної професійної інформації студентам у формі онлайн-навчання.

Horesh, Brown (2021) досліджували стрес та психологічні особливості переживання невизначеності в умовах пандемії Covid-19 та реакцію людини на нові виклики у професійній діяльності. Вони визначили *чинники*, що посилюють стрес у викладачів в умовах пандемії Covid-19 та дистанційного формату навчання: відсутність чи недостатня підтримка з боку адміністрації; суттєво збільшене робоче навантаження, обумовлене необхідністю шукати нові засоби викладання та підготовку матеріалів з урахуванням дистанційного формату навчання; збільшений обсяг комунікації з учнями та їхніми батьками з проблем онлайн-навчання; зростання кількості домашніх завдань для перевірки та проблеми при встановленні зворотного зв'язку у цифровому освітньому просторі

На наш погляд, слід підтримати думку Prime, Wade, Browne (2020) у тому, що брак живого спілкування та відсутність добре організованого робочого місця вдома вплинули на стійкість і благополуччя під час пандемії Covid-19.

Однак у дослідженнях McKinsey & Company (2022) та дослідницького інституту Генслера респонденти демонструють готовність продовжити свою професійну діяльність у дистанційних умовах, наголошуючи на позитивних сторонах онлайн-формату: скорочення часу та коштів на дорогу; наявність добре обладнаного робочого місця у себе вдома; можливість швидкого звернення до

цифрових інформаційних джерел; наявність більшого часу на підготовку до занять та вивчення цифрових освітніх платформ; можливість наукової творчості.

Ми повністю погоджуємося з отриманими висновками про те, що в умовах швидкого переходу від традиційного навчання до онлайн-навчання викладачі вишів показали досить високу міру готовності працювати у цифровому форматі, а найбільшу складність у реалізації у дистанційному форматі становили дисципліни художньо-естетичного та практико-орієнтованого циклів, оскільки вони вимагають особистого контакту з кожним студентом. На наш погляд, слід підтримати позицію дослідників, які звернули увагу на той факт, що при здійсненні педагогічної діяльності в цифровому освітньому просторі потрібне розуміння важливості зворотного зв'язку та механізмів її здійснення. Ця обставина стає особливо актуальною при тотальному переході до навчання у цифровому освітньому середовищі та повсюдному використанні цифрових технологій у період пандемії, що суттєво перебудовує освітні відносини внаслідок трансформацій, що відбуваються, у тому числі й функцій викладача.

Наприклад, Hattie і Clarke (2022), Wiggins (2014) особливо хвилює той факт, що існує небезпека копіювання педагогічних помилок, які здійснюються викладачами при традиційному навчанні в класі, при переході в цифровий освітній простір, де помилки викладачів можуть трансформуватися або посилитися та знизити якість педагогічної практики та мотивацію до професійної діяльності викладача вищої школи.

На наш погляд, своєрідність сучасної професійної діяльності викладача університету полягає в тому, що повертається справжній зміст діяльності педагога – ведення, підтримка та супровід студента, але лише в умовах цифрового освітнього середовища та на основі цифрових ресурсів.

Цифрове освітнє середовище у професійній діяльності викладача характеризується як невизначеність, що виникла внаслідок технологічного прогресу, цифровізації освіти та обумовлена в період пандемії повним переходом навчання студентів у форматі онлайн-навчання.

Як видно з наведених вище результатів досліджень, проблема трансформації функцій викладачів вищої школи в них не розглядалася. Водночас саме швидке занурення у цифрове освітнє середовище стало тим самим пусковим механізмом, що призвів до

трансформації функцій викладачів вищої школи за умов невизначеності.

Ми дійшли висновку, що особливу важливість набуває проблема підготовки власне педагогічних кадрів до роботи з цифровими технологіями, що розглядається як невизначеність, яка потребує прискореного формування цифрової компетентності у викладачів, що забезпечить їм ефективну діяльність у цифровому освітньому середовищі. Тому через безперервну трансформацію цифрових технологій в освіті потрібно включати на постійній основі підвищення цифрової компетентності викладачів у структуру їх штатного навантаження на кожен навчальний рік. На наш погляд, ця міра дозволить викладачеві приділити достатньо часу вивченню нових цифрових ресурсів та збереже його сили для трансформації своїх цифрових інструментів у навчальному процесі, а також успішно сформувати нові професійні функції відповідно до технологічних вимог.

Однім із завдань освітнього процесу за умов невизначеності є уточнення поняття «професійні функції викладача». У більш вузькому і орієнтованому на людину сенсі трансформація (від «transformatio») означає «перетворення», тобто зміна чогось у людини внаслідок зовнішнього чи внутрішнього впливу. Поняття «*функції викладача*» висловлює особисті можливості викладача, що дозволяють йому самостійно та досить ефективно вирішувати різні педагогічні завдання, що формулюються ним самим чи адміністрацією освітньої організації.

У ширшому сенсі поняття «професійні функції викладача» включає професійну компетентність і професійну діяльність викладача, яка реалізується в рамках його предметної галузі у закладі вищої освіти. Цифрове освітнє середовище вимагає від викладача знання цифрових освітніх платформ та цифрової дидактики. Технологічне знання цифрових освітніх платформ забезпечує результативність трансформації функцій викладачів та підвищення рівня цифрової компетентності.

Цифрова компетентність викладача включає такі види основних цифрових компетенцій:

- володіння цифровими освітніми технологіями та цифровими інструментами у педагогічній діяльності;
- використання сучасних інформаційних технологій та програмних засобів для вирішення педагогічних завдань на цифрових

освітніх платформах Teams, ZOOM, Google клас;

- володіння навичками організації конференцій у Whats Up, Telegram, Viber, Teams;
- вміння проводити дослідження щодо якості професійної освіти на цифрових платформах з використанням цифрових інструментів.

Професійна діяльність викладача вищої школи визначається як багатовимірне та багатоаспектне явище у педагогічній практиці. Як педагогічна категорія багатовимірність визначає пропорційні індивідуальні відносини та трансформації між компонентами педагогічної системи для збагачення її новими якостями.

Ця обставина має на увазі, що весь цей процес має відбуватися в цифровому освітньому середовищі за допомогою трансформацій різних функцій викладача та формування у нього нових цифрових компетенцій. Саме ця обставина дозволить викладачеві вищої школи швидше адаптуватися до педагогічної практики у цифровому освітньому середовищі на основі своїх творчих можливостей.

Дослідники виокремили категорії, що розкривають поняття невизначеності: множинність суджень, неточність, неповнота та фрагментарність, ймовірність, неструктурованість, дефіцит інформації, мінливість, несумісність та суперечливість, незрозумілість (Woldeab, Yawson, Osafo, 2020).

Невизначеність зовнішнього світу дуже велика. Прогнозувати розвиток подій буває складно навіть на місяць наперед, не кажучи вже про роки. У цих умовах один із способів збереження внутрішньої рівноваги – це створення та підтримання визначеності в собі.

Толерантність до невизначеності – це вміння ефективно діяти та приймати рішення в умовах неповної чи суперечливої інформації. Це здатність приймати конфлікт і напруження, що виникають у ситуації двоїстості, протистояти незв'язаності та суперечливості інформації, приймати невідоме, не почуватися незатишно перед невизначеністю.

Дослідниками запропоновано класифікацію невизначеностей у професійній діяльності викладачів вищої школи в епоху цифровізації освіти, що значно полегшує системне осмислення проблеми (Dron, Seidel, Litten, 2004).

Основними характеристиками, за якими були об'єднані елементи класифікації, стали належність до професійної освітньої діяльності та їх цифрове забезпечення. *Класифікація включає* такі невизначеності:

- невизначеності технологічного характеру під час здійснення педагогічної діяльності викладачів університету в умовах цифровізації

освіти;

- невизначеності в емоційному контакті між учасниками освітнього процесу та управління мотивацією студентів у цифровому освітньому просторі;

- невизначеності при самореалізації викладача в управлінні власною педагогічною діяльністю у віртуальному середовищі та безконтактною передачею навчальної інформації;

- невизначеності в оволодінні цифровими дизайн-ресурсами педагогічної діяльності та її оформленні;

- невизначеності в особистісному зростанні викладача у цифровому освітньому середовищі;

- невизначеності у трансформації функцій педагогічної діяльності та формуванні у викладача відповідного рівня цифрової компетентності, достатньої для роботи у цифровому освітньому середовищі.

Основні чинники невизначеності та їх зміст, що впливають на процес трансформації педагогічної діяльності викладачів вищої школи в умовах невизначеності та цифрового освітнього середовища:

- нова педагогічна практика без традиційного емоційного контакту між суб'єктами освітнього процесу та отримання негайного зворотного зв'язку: результату навчання;

- нова форма соціалізації особистості у цифровому освітньому середовищі. Віртуальний процес самореалізації викладача у цифровому просторі;

- нове дизайн-мислення щодо створення електронних освітніх ресурсів та навчальних посібників на основі цифрових технологій.

Зазначимо, що внаслідок впливу такого чинника невизначеності, як відсутність емоційного контакту між учасниками освітнього процесу та управління мотивацією учня, виникла проблема комунікативної адаптації людини в інформаційному суспільстві, вирішенням якої займаються представники різних наукових напрямів. Наприклад, у сучасній психології праці професійна самореалізація має на увазі:

- динаміку рівня особистісної зрілості та професійної майстерності індивіда;

- потребу особистості в усвідомленні та вираженні своїх унікальних властивостей;

- формулювання критеріїв оцінки професіоналізму;

- відображення системи життєвих смислів, цілей та отриманих

результатів у професійній діяльності (Dron, Seidel, Litten, 2004).

Розвиток сучасної вищої освіти в Україні спрямований на професійну діяльність викладачів університетів у цифровому освітньому середовищі. Це передбачає технологічного знання викладачем вищої школи використовуваних освітніх платформ в університеті та цифрової дидактики вищої школи.

Отже, аналіз літератури показав, що професійна діяльність сучасного викладача вищої школи знаходиться в умовно постійно діючих невизначеностей, на що вказують дослідження, проведені вченими. Проте на цей час педагогічна практика, що проводиться у цифровому освітньому середовищі, не забезпечена достатньою мірою теоретичними обґрунтуваннями процесу формування нових цифрових компетенцій та трансформації функцій у викладачів.

У ході дослідження встановлено, що на сучасному етапі розвитку освіти трансформація функцій викладачів вищої школи в умовах невизначеності не досліджується ні у вітчизняній педагогічній практиці, ні за кордоном через нерозробленість теоретичних положень у психолого-педагогічній науці.

Теоретичне дослідження трансформації функцій викладачів вищої школи в умовах невизначеності показало, що цій проблемі приділяється недостатня увага через складність встановлення зовнішніх та внутрішніх чинників невизначеності у цифровому освітньому просторі. Тому вважаємо, що на цьому етапі здійснено постановку проблеми, а дослідження педагогічної практики у цифровому освітньому просторі в цьому напрямі потребує продовження.

Пропонуємо нове трактування поняття *«професійні функції викладача»*, що включає професійну компетентність та професійну діяльність викладача у цифровому освітньому середовищі в рамках його предметної галузі в університеті.

Існують певні функції викладачів у процесі реалізації професійної діяльності, що сприяють ефективному існуванню в умовах невизначеності, при цьому ці функції піддаються трансформації під впливом цифровізації.

Запропоновані класифікація та чинники невизначеності, що впливають на процес трансформації функцій викладачів вищої школи, можуть бути використані у педагогічній практиці для визначення внутрішніх та зовнішніх впливів на викладачів у цифровому освітньому середовищі.

Примітка щодо академічної доброчесності: Під час підготовки окремих частин розділів методичних рекомендацій авторами як допоміжні інструменти використовувалися ChatGPT (OpenAI) для стилістичного редагування, структурування та уточнення формулювань, Consensus Academic Search для інформаційного пошуку та систематизації наукових джерел. Відбір і перевірка джерел, наукове обґрунтування положень, інтерпретація результатів та остаточна редакція тексту здійснені авторами самостійно. Автори несуть повну відповідальність за зміст, достовірність і наукову коректність представленого матеріалу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аршава, І. Ф. (2007). Емоційна стійкість людини та її діагностика: дис. докт. псих. наук: 19.00.02. Київ.
2. Астахова, М. С., Волкова, І. В., & Смирнова, М. Є. (2024). *Здоров'язбережувальна складова освіти: навчально-методичний посібник* (Л. Д. Покроєва, Заг. ред.). Харківська академія неперервної освіти. <http://edu-post-diploma.kharkov.ua/wp-content/uploads/2024/04/>
3. Благодатне небо. (n.d.). <https://www.youtube.com/channel/UCo9zoiLo86d-7XMwBcSZ2mA>
4. Галузяк, В. М., & Бойко, В. (2023). Дослідження особистісних ресурсів у зарубіжній психології. *Наукові записки ВДПУ*, 74, 78-88.
5. Гомонюк, О., Прокоф'єва, О., & Казмірчук, Т. (2026). Особливості впливу стресостійкості на навчання учнів підліткового віку. *Науковий журнал «Psychology Travelogs»*, 1. 107-117. DOI:<https://doi.org/10.31891/PT-2026-1-8>
6. Гоулман, Д. (2018). Емоційний інтелект. Київ: Наш формат. 416 с.
7. Євченко І. М. (2022). Емоційний стан українців під час російсько-української війни. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми : збірник тез V Міжнародної науково-практичної конференції* (Київ, 22 квітня 2022 р.). Київ, 45-49. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730958>
8. Жук В. В. (2025). Слухомовленнєвий розвиток дітей з кохлеарними імплантами: монографія. Київ, 176 с.
9. Завацька, Л. М. (2018). Технології професійної діяльності соціального педагога. *Навч. посібник*. К.; Видав. Дім. «Слово», 240 с.
10. Зайцева І. В. (2000). Мотивація учіння студентів. За ред. Лузана П. Г. Ірпінь. 191.
11. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. (2017, 5 вересня). Верховна Рада України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n1235>
12. Закон України «Про повну загальну середню освіту» № 463-IX. (2020, 16 січня). Верховна Рада України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n984>
13. Занюк С. С. (1998). Мотивація діяльності: спонукання, активність, успіх. *Навчальний посібник*. Луцьк: Волинський держ. університет, 124.
14. Занюк С. С. (2002). Психологія мотивації. *Навчальний посібник*. Київ :Либідь, 304.
15. Зливков, В., Лукомська, С., Євдокимова, Н., & Ліпінська, С. (2023). *Діти і війна: монографія*. Видавець ПП Лисенко М. М. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734177/1/War_Kids_2022_VL_Zlyvkvok_ok.pdf

16. Казібекова, В. Ф. (2018). Психологічні ресурси особистості в умовах сучасних суспільних трансформацій. *Науковий вісник Херсонського державного університету*.
17. Калошин, В. Ф. (2008). Стрес у педагогічній діяльності. *Конфлікти: сутність і подолання*. Х. 107–220.
18. Климишин, О. І. (2012). Духовна терапія адиктивних осіб. Християнсько-орієнтований підхід: *Навчально-методичний посібник*. Івано-Франківськ: Гостинець.
19. Кокун О. М. & Мельничук Т. І. (2023). Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 25. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734632/>
20. Корольчук, В. М. (2009). Психологія стресостійкості особистості: дис. канд. психол. наук. Київ. 32.
21. Костюк Г.С. (1983). Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Радянська школа, 95.
22. Котух, Ю., Рябокінь, М., Шкребтієнко, Л., Маслюк, А. & Лановенко, І. (2025). Інтеграція VR-технологій у систему психологічної реабілітації: інноваційний потенціал та перспективи масштабування в Україні. *Психологічний журнал*, 11 (4), 46–60. <https://doi.org/10.31108/1.2025.11.4.3>
23. Крайнюк, В. М. (2007). Психологія стресостійкості особистості: *монографія*. К.: Ніка-Центр. 432 с.
24. Максименко С. Д., Карамушка Л. М. & Панок В. Г. (2023). Психологічний супровід суб'єктів освітнього простору в умовах воєнного стану. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 214.
25. Максименко, С. Д. (2025). Психологічна підтримка освітніх стратегій особистості в умовах невизначеності: *Збірник наукових праць. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746030>
26. Мар'яненко Л. В. (2026). Психологічний аналіз феномену невизначеності особистості. *Культура, наука, освіта: смисложиттєві цінності в сучасних умовах* : матеріали VII Міжнародної міжгалузевої науково-практичної онлайн-конференції (Київ, 25–31 березня 2026 року). / Упоряд. Л. І. Ткаченко, В. М. Шульга. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, с. 963-971. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748912/>
27. Мар'яненко, Л. (2014). Формування пізнавальної діяльності в молодших школярів. Київ: Редакції загальнопедагогічних газет. 128 с.
28. Мар'яненко, Л. В., & Скальська, Л. О. (2025). Роль множинного інтелекту у розкритті пізнавально-творчого потенціалу обдарованих школярів. У М. С. Гальченко & В. М. Шульга (Упоряд.), *Обдаровані діти – скарб нації!*

Матеріали VI Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції (22–28 жовтня 2025 року, Київ). Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України. https://iod.gov.ua/ua/naukovi-zahodi/materiali-provedenih-zahodiv/77_vi-mizhnarodna-naukovo-praktichna-onlayn-konferenciya-obdarovani-diti---skarb-naciyi

29. Маслюк А. М. (2023). Психологічна підтримка суб'єктів українського освітнього простору під час війни. У кн.: *Психологічний супровід взаємодії суб'єктів освітнього простору*. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 4–17. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738276>

30. Мельник, Ю. В. (2020). Психологічні стратегії життєдіяльності в умовах ситуаційної невизначеності. *Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук*. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Київ.

31. Міжнародна тренінгова компанія «OSNOVA». (n.d.). *Методика м'язової релаксації за Джекобсоном*. <https://vtkosnova.com/uk/metodika-m-yazovoyi-relaksatsiyi-za-dzhekobsonom/>

32. Мойзріст, О. М. (2025). «Щоденник здоров'я» як інструмент формування здоров'язбережувальної компетентності учнів середньої школи. *Актуальні проблеми психології навчання в умовах війни: Збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу, присвяченого пам'яті доктора психологічних наук, професора, академіка НАПН України Сергія Дмитровича Максименка, 09 жовтня, 2025*, (с. 178–189). Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746783/>

33. Назарук, Н.В. (2024). Життєстійкість як індикатор психічного здоров'я особистості. *Габітус. Науковий журнал з соціології та психології*. Вип. 66. С.203–207.

34. Науменко, О. (2020). Психологія стресостійкості школярів. *Психологічні науки*. 4. 112–118.

35. Пророк, Н. В., Тиндик, Я. М., & Полякова, В. І. (2023). Війна і діти: деякі психологічні особливості молодших школярів, які відвідують школу в умовах воєнного стану. *Габітус*, 47, 78–83. <https://habitus.od.ua/journals/2023/47-2023/13.pdf>

36. Терещенко, Л. А., Литвинчук, Л. М., Каплуненко, Я. Ю., Луньов, В. Є., Скулиш, Н. Є., Слободяник, Н. В., Маслюк, А. М., Ільїн, М. В., Ткач, Б. М., Бацилєва, О. В., Мойзріст, О. М., & Мар'яненко, Л. В. (2026). *Психологічні ресурси розвитку особистості в умовах невизначеності освітнього простору: монографія* (Л. Терещенко & Л. Литвинчук, Ред.). Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/750514/>

37. Пустовіт Г. П. (2019). Організаційно-педагогічна структура гурткової роботи з екології в позашкільних закладах. *Рідна школа*. № 8–9. 9.
38. Пушкарьська, Л. П. (2021). Поняття потенціалу та його роль у житті людини. У С. Д. Максименко (Ред.), *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору: Збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу з міжнародною участю, присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці* (4 листопада 2021 року, Київ). Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України.
39. Розов, В. І. (2005). Адаптивні антистресові психотехнології. Київ : Кондор, 278.
40. Рябоконь, І. (2021). Психологічна допомога учням в умовах кризових ситуацій. Київ : Педагогічна думка, 2021. 192.
41. Савчин, М. В. (2010). Християнське духовне виховання і самовиховання. *Проблеми сучасної психології*, 10, 689–699.
42. Семчук, В. (2004). Таємниця твоєї душі. *Вибрані християнські оповідання для сім'ї та школи*. Нововолинськ: Мінотавр.
43. Стівен М. Саутвік, Денніс С. Чарні, Джонатан М. ДеП'єрро (2024). Резилієнтність: мистецтво долати найбільші виклики життя. Пер. з англ. І. Куришко, О. Антошин. 3-тє вид. Львів: Манускрипт, 383.
44. Терещенко, Л. А. & Кесьян, Т. В. (2025). Формування та розвиток у школярів особистісних рис, що сприяють здатності до опору в умовах невизначеності. *Психологічна підтримка освітніх стратегій особистості в умовах невизначеності : збірник наукових праць / за наук. ред. С.Д. Максименка*. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, С. 26–49. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746030>
45. Хто в нашій країні сприяв тому щоб навчання глухих людей особливо дітей стало справою. https://fpo.cn.ua/pravova_zainiatist
46. Чиханцова О. (2021). Психологічні основи життєстійкості особистості: *монографія*. Київ: Талком, 319. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727629/>
47. Чиханцова О. А. (2016). Життєстійкість як чинник збереження психічного здоров'я. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708354/6/Chykhantsova.pdf>
48. Штепа, О. С. (2018). Психологічні ресурси особистості: теоретико-методологічний аналіз. *Психологічний часопис*, 4(14), 78-89.
49. Як емоційно підтримувати себе у стані постійної невизначеності. (n.d.). <https://www.village.com.ua/village/city/asking-question/326999-scho-dali-yak-emotsiyno-pidtrimuvati-sebe-v-stani-postiynoyi-neviznachenosti>
50. 9 типів інтелекту за Говардом Гарднером: який у ваших учнів? (n.d.). <https://osvitoria.media/experience/9-typiv-intelektu-za-govardom-gardnerom-yakij-u-vashyh-uchniv/>

51. Bearman, M., Boud, D., Ajjawi, R. (2020). New Directions for Assessment in a Digital World. Reimagining University Assessment in a Digital World. № 7. P. 7–18. DOI: 10.1007/978-3-030-41956-1_2
52. Bolton, G. (2010). *Reflective practice: Writing and professional development* (3rd ed.). SAGE Publications.
53. Chambers, A. (2019). Resilience in Adolescence. New York : Springer. 284 p.
54. Child Mind Institute. (2022). *Як допомогти дітям пережити травматичні події: Посібник*.
https://content/uploads/2022/02/CMI_Guide_Trauma_2022_Ukrainian.pdf
55. Dron J., Seidel C., Litten G. (2004). Transactional distance in a blended learning environment. Research in Learning Technology. № 7. 12 (2). P. 163–174.
56. Frankl, V. E. (1988). *The will to meaning*. New York, NY: Meridian.
57. Frankl, V. E. (2006). *Man's search for meaning*. Boston, MA: Beacon Press.
58. Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? Review of General Psychology, 2(3), 300-319. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.300>
59. Garfin, D. R., Silver, R. C., Holman, E. A. (2020). The novel coronavirus (COVID-2019) outbreak: Amplification of public health consequences by media exposure. Health Psychology. № 39 (5). P. 355–357. DOI: 10.1037/hea0000875
60. Grover, S. L., Teo, S. T. T., Pick, D., & Roche, M. (2018). Psychological capital as a personal resource in the JD-R model. Personnel Review, 47(4), 968-984. <https://doi.org/10.1108/PR-08-2016-0213>
61. Hattie, J., Clarke, S. (2018). Visible Learning: Feedback. London: Routledge, 200 p. Available from: <https://visible-learning.org/2018/06/visible-learning-feedback-hattie>.
62. Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. American Psychologist, 44(3), 513–524. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.3.513>
63. Horesh, D., Brown, A. D. (2020). Traumatic stress in the age of COVID-19: A call to close critical gaps and adapt to new realities. Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy. № 12 (4). P. 331–335. DOI: 10.1037/tra0000592
64. Inna M. Leonova, Iryna M. Yevchenko, Andrii M. Masliuk, Kateryna I. Brahina and Halyna V. Salata. (2021). Emotional Intelligence as a Factor against Burnout in Female Students and Teachers. Journal of Intellectual Disability Diagnosis and Treatment, Vol. 9, No. 3, pp. 280–293. <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2021.09.03.4>

65. Jaspers, K. (1951). *Philosophy of existence*. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press.
66. Kaplunenko, Y. (2025). Personal being as an existential support of personality in crisis conditions—*perspectives of Contemporary Science and Practice*.
67. Kaplunenko, Y. (2026). Zdiisnennia ekzystentsii yak chynnyk psykholohichnoi adaptatsii v umovakh viiny [Existential fulfilment as a factor of psychological adaptation under conditions of war]. *Psychological Journal*, 12(2), 16–26.
68. Kaplunenko, Y. Y. (2017). Vplyv travmy na ekzystentsiinu strukturu osobystosti. Ekzystentsiino-analitychnyi pidkhid do opratsiuvannia psykhotravmivnoho dosvidu [The influence of trauma on the existential structure of personality. Existential-analytical approach to psychotraumatic experience processing. *Aktualni problemy psykholohii*, XI, 166–174.
69. Längle, A. (2003). The method of existential analysis. *European Psychotherapy*, 4(1), 33–71.
70. Längle, A. (2013). *Emotion and existence*. Vienna, Austria: Facultas.
71. Längle, A. (2016). *Person. Existential fundamental motivations and existential fulfilment*. Vienna, Austria: GLE International.
72. Lazarus, R. S., Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York : Springer. 460 p.
73. Luthans, F., Youssef-Morgan, C. M., & Avolio, B. J. (2015). *Psychological capital and beyond*. Oxford University Press.
74. Martin, A. J., et al. (2023). Personal resources and study demands in higher education. *Educational Psychology Review*.
75. Maslow A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50, 370–396.
76. Masten, A. S., Lucke, C. M., Nelson, K. M., & Stallworthy, I. C. (2021). Resilience in development and psychopathology: Multisystem perspectives. *Annual Review of Clinical Psychology*, 17, 521–549. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-081219-120307>
77. McKinsey & Company. Reimagining the office and work life after COVID-19. Available from: <https://www.mckinsey.com/business-functions/organization/our-insights/reimagining-the-office-and-work-life-after-covid-19>
78. McLuhan E. (2022). The Genesis of Laws of Media. *The Antigonish Review*. 5. 201–202. Available from: <https://spectresofmcluhan.arts.ubc.ca/1988.htm>
79. Moreno-Montero, E., Ferradás, M. M., & Freire, C. (2024). Personal resources for psychological well-being in university students. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 14(10), 2686-2701.

80. Prime, H., Wade M., Browne, D.T. (2020). Risk and resilience in family well-being during the COVID-19 pandemic. *American Psychologist*. № 75 (5). P. 631–643. DOI: 10.1037/amp0000660
81. Richard G. Tedeschi & Lawrence G. Calhoun (2009). Posttraumatic Growth: Conceptual Foundations and Empirical Evidence. *Psychological Inquiry*. 1-18. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15327965pli1501_01
82. Selye, H. (1976) *The Stress of Life*. New York : McGraw-Hill. 515 p.
83. Sousa, R. D., Karimova, B., Gorlov, S. (2020). Digitalization as a new direction in education sphere. The 1st International Conference on Business Technology for a Sustainable Environmental System (BT- SES-2020), E3S Web of Conferences. Almaty, Kazakhstan. Vol. 159. Article number 09014. DOI: 10.1051/e3sconf/202015909014
84. Tillich, P. (1952). *The courage to be*. New Haven, CT: Yale University Press.
85. Warschauer M. (2021). The digital divide and social inclusion. *Americas Quarterly*, №6 (2). P.131. Available from: <https://americasquarterly.org/the-digital-divide-and-social-inclusion>
86. Wiggins, G. (2012). Seven Keys to Effective Feedback. *Feedback for Learning. Educational Leadership*. № 70 (1). P. 10–16. Available from: <http://www.asdn.org/wp-content/uploads/WigginsSeven-Keys-to-Effective-Feedback-Article.pdf>
87. Wilson, D. (2018). *Stress and Self-Concept Formation in Adolescence*. Oxford : Oxford University Press. 304 p.
88. Woldeab, D., Yawson, R. M., Osafo E. A. (2020). Systematic Meta-Analytic Review of Thinking beyond the Comparison of Online Versus Traditional Learning. *E-Journal of Business Education & Scholarship of Teaching*. № 14 (1). P. 1–24.
89. Yalom, I. D. (1980). *Existential psychotherapy*. New York, NY: Basic Books.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета «Діагностика здоров'язбережної компетентності підлітків в умовах невизначеності»

Інструкція для учасників дослідження

Привіт!

Запрошуємо тебе взяти участь у дослідженні, яке присвячене життю та навчанню підлітків у наш непростий час. Зараз усе навколо швидко змінюється: розклад, формати уроків, плани на день. Нам важливо дізнатися, як ти почуваєшся в цьому «морі змін» і як дбаєш про свій внутрішній ресурс.

Тут немає «правильних» чи «неправильних» відповідей. Обирай той варіант, який найбільше відповідає твоїй реальній ситуації.

Твої відповіді є анонімними та будуть використані лише в узагальненому вигляді.

Будь ласка, читай кожне запитання уважно та обирай один варіант відповіді.

Дякуємо за твою щирість та участь!

Блок 1. Оцінка освітнього простору (паспортно-контекстуальна частина, бали не нараховуються)

1. Який формат навчання для тебе зараз є основним?

- Офлайн / Дистанційне / Змішане / Сімейне

2. Наскільки часто твої навчальні плани змінюються через зовнішні обставини (тривоги, відключення світла тощо)?

- Майже щодня / 2–3 рази на тиждень / Рідко / Ніколи

3. Що для тебе є найскладнішим у навчанні зараз?

Можна обрати декілька варіантів.

- Неможливість планувати
- Брак спілкування
- Велике навчальне навантаження
- Тривога за власну безпеку
- Інше: _____

4. Чи обговорювали ви в школі або вдома, як підтримувати здоров'я в умовах війни та постійних змін?

- Так, ми отримали конкретні корисні інструменти та поради.
- Так, але це було переважно формальне обговорення.
- Чув(ла) щось про це, але не надавав(ла) особливого значення.

- Ні, про це не говорили.

Блок 2. Поведінковий компонент

1. Чи вдається тобі дотримуватися стабільного режиму сну (не менше 7-8 годин)?

- 3 бали: Так, зазвичай сон для мене є пріоритетом, навіть коли багато справ.
- 2 бали: Скоріше так, але іноді режим збивається через навчання або інші обставини.
- 1 бал: Рідко; часто скорочую сон заради інших справ.
- 0 балів: Ні, мій сон переважно преривчастий і недостатній.

2. Як ти зазвичай дієш, якщо навчання переривається через повітряну тривогу?

- 3 бали: Переходжу в безпечне місце й адаптую свої плани до ситуації.
- 2 бали: Переходжу в безпечне місце, але намагаюся продовжувати навчання.
- 1 бал: Після тривоги намагаюся надолужити пропущене, навіть якщо через це доводиться скорочувати відпочинок або сон.
- 0 балів: Розгублююся, постійно стежу за новинами й не можу повернутися до навчання чи відпочинку.

3. Чи вдається тобі регулярно проводити хоча б одну годину без гаджетів перед сном?

- 3 бали: Так, роблю це майже щодня.
- 2 бали: Іноді так роблю, але не завжди виходить.
- 1 бал: Рідко; зазвичай користуюся телефоном або іншими гаджетами майже до самого сну.
- 0 балів: Практично ніколи не думаю про те, щоб робити перерву від гаджетів перед сном.

Блок 3. Емоційна саморегуляція

4. Що ти зазвичай робиш, коли відчуваєш втому або стрес від навчання?

- 3 бали: Обираю спосіб, який допомагає мені відновитися: рух, прогулянку, дихальні вправи, музику, розмову з друзями тощо.
- 2 бали: Зазвичай намагаюся переключитися або відпочити, але це не завжди допомагає.
- 1 бал: Найчастіше просто відволікаюся на телефон, ігри, їжу чи інші заняття, не звертаючи особливої уваги на свій стан.
- 0 балів: Не знаю, як собі допомогти, або нічого не роблю, поки напруга не стає дуже сильною.

5. Наскільки ти впевнений(а), що зможеш подбати про свій стан у разі раптової зміни обставин?

- 3 бали: Цілком упевнений(а); зазвичай знаю, що можу зробити, щоб допомогти собі.
- 2 бали: Скоріше впевнений(а), хоча іноді можу розгубитися.
- 1 бал: Не дуже впевнений(а); у складній ситуації часто потребую підказки або допомоги інших.
- 0 балів: Не знаю, що робити, щоб допомогти собі, коли обставини різко змінюються.

Блок 4. Мотиваційно-ціннісний компонент

6. Що для тебе зараз є важливішим у щоденному виборі?

- 3 бали: Моє самопочуття та здоров'я, тому що це важливий ресурс для всього іншого.
- 2 бали: Намагаюся знаходити баланс між турботою про здоров'я та навчальними досягненнями.
- 1 бал: Частіше обираю навчальні досягнення, навіть якщо через це погіршується моє самопочуття.
- 0 балів: Зараз питання здоров'я для мене практично не має значення.

Блок 5. Самоусвідомлення та тілесна грамотність

7. Наскільки ти помічаєш сигнали свого тіла (втому, напруження, потребу в русі чи відпочинку)?

- 3 бали: Зазвичай помічаю такі сигнали вчасно й можу зрозуміти, що саме мені потрібно.
- 2 бали: Найчастіше помічаю, але іноді звертаю увагу на них лише тоді, коли вони стають сильнішими.
- 1 бал: Рідко помічаю сигнали свого тіла; частіше усвідомлюю їх уже тоді, коли почуваюся погано.
- 0 балів: Майже не звертаю уваги на сигнали свого тіла.

8. Наскільки ти можеш зрозуміти й назвати свою емоцію у стресовий момент?

- 3 бали: Зазвичай можу зрозуміти й назвати, що саме я відчуваю.
- 2 бали: Найчастіше розумію свою емоцію, але іноді важко визначити, що саме я відчуваю.
- 1 бал: Зазвичай розумію лише те, що мені неприємно або важко, але не можу назвати конкретну емоцію.
- 0 балів: Мені важко зрозуміти, що саме я відчуваю у стресовий момент.

9. Наскільки ти враховуєш свій внутрішній ресурс («чи є в мене сили?»), коли плануєш нову справу або додаткове навантаження?

- 3 бали: Зазвичай оцінюю свої сили й відповідно до цього планую навантаження.
- 2 бали: Іноді враховую свій стан, але не завжди правильно оцінюю свої сили.
- 1 бал: Рідко враховую свій стан; часто розумію, що сил недостатньо, уже під час виконання справи.
- 0 балів: Майже не враховую свій стан і беруся за справи незалежно від того, скільки в мене сил.

Обробка результатів

Для визначення рівня здоров'язбережної компетентності враховуються відповіді на **9 оцінюваних запитань**.

Кожне питання оцінюється від 0 до 3 балів.

Максимальний сумарний бал - 27.

Вищий сумарний бал свідчить про вищу сформованість здоров'язбережної компетентності.

Питання паспортно-контекстуальної частини не включаються до сумарного показника. Вони використовуються для аналізу умов, у яких формується та реалізується здоров'язбережна компетентність.

Макет «Чек-лист стійкості підлітка в умовах змін»

Інструмент розроблено для самооцінки та швидкої самодіагностики внутрішніх ресурсів підлітка. Заповнюється один раз на місяць або у моменти гострої фази освітніх змін (перехід з офлайн на онлайн, початок семестру).

Інструкція для учня: Привіт! Світ навколо змінюється дуже швидко, і це нормально - відчувати втому чи розгубленість. Цей чек-лист допоможе тобі перевірити, які «опори» у тебе зараз міцні, а які потребують додаткової уваги. Прочитай твердження та постав [✓], якщо це про тебе протягом останнього тижня/місяця.

Блок 1. Моє тіло (фізичний ресурс)

- [] Я сплю щонайменше 7–8 годин на добу (навіть якщо сон переривався, я намагаюся досипати вдень/на вихідних).
- [] Я п'ю чисту воду протягом дня (не лише чай, каву чи газировку).
- [] Щодня я маю мінімум 30 хвилин активного руху (прогулянка, руханка, танці, тренування).
- [] Я помічаю, коли моє тіло напружене (стиснуті щелепи, підняті плечі), і вмію свідомо розслаблятися.

Блок 2. Мої емоції (психологічний ресурс)

- [] Я можу чітко назвати емоцію, яку відчуваю прямо зараз (наприклад: тривога, злість, радість, втома).
- [] Я знаю принаймні дві техніки, які допомагають мені заспокоїтися під час паніки чи сильної тривоги (дихання, заземлення).
- [] Я дозволяю собі посумувати або побоятися, якщо мені важко, і не сварю себе за «слабкість».
- [] Наприкінці дня я можу згадати бодай одну приємну дрібницю чи подію, яка зі мною трапилася.

Блок 3. Моє навчання та оточення (соціальний ресурс)

- [] Я знаю свій розклад і розумію, як діяти, якщо вимикають світло чи переривається зв'язок під час уроку.
- [] У мене є хоча б одна людина (друг, психолог, мама, тато, вчитель), якій я можу чесно розказати про свої переживання.
- [] Я вмію вчасно сказати «стоп» навчанню чи гортанню новин, щоб вчасно лягти спати.
- [] Я відчуваю, що керую своїм днем, навіть якщо плани доводиться змінювати на ходу.

Підсумок для підлітка:

- *Більше 9 «галочок»:* Твоя система стійкості працює на відмінно! Ти успішно адаптуєшся до змін.
- *5–8 «галочок»:* Непоганий результат, але твої «батарейки» починають сідати. Зверни увагу на блоки, де галочок найменше.
- *Менше 5 «галочок»:* Твоєму організму важко самотійно впоратися зі стресом. Це сигнал, що час попросити про підтримку або сфокусуватися на базових речах: сні, відпочинку та розмові з психологом чи близькими.

**Шаблон-макет одного розвороту
«Щоденник здоров'я» (тижневий блок)**

Методична примітка: Цей макет розрахований на друк у форматі А5 (як блокнот) або для цифрового заповнення. Один розворот розрахований на 1 тиждень.

ЛІВА СТОРІНКА РОЗВОРОТУ: Щоденний трекер (понеділок – неділя)
(Подається у вигляді таблиці, де кожен рядок – це один день)

День тиж ня	Сон (год) / Якість (1-5)	Настрій (емодзі або 1-5)	Рух (хв / що саме)	Що я зробив(ла) для свого здоров'я сьогодні?
ПН	_____ год /	_____	_____ хв / _____ —	_____ _____
ВТ	_____ год / _____	_____	_____ хв / _____ —	_____ _____
СР	_____ год / _____	_____	_____ хв / _____ —	_____ _____
ЧТ	_____ год / _____	_____	_____ хв / _____ —	_____ _____
ПТ	_____ год / _____	_____	_____ хв / _____ —	_____ _____
СБ	_____ год / _____	_____	_____ хв / _____ —	_____ _____
НД	_____ год /	_____	_____ хв / _____ _____	_____ _____

ПРАВА СТОРІНКА РОЗВОРОТУ: Тижневий фокус та рефлексія

1. Мій рівень стресу цього тижня (обведи цифру):

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10 (де 1 - повний спокій, 10 - паніка/виснаження)

2. Аналітична пауза:

- Що цього тижня принесло мені найбільше сил та енергії?
-

- З якими труднощами (через онлайн-навчання чи повітряні тривоги) я стикнувся(лася) і як з ними впорався(лася)?
-

3. Інтегроване мікро завдання тижня (вчитель або психолог змінює його щотижня):

- *Завдання:* Виміряй свій пульс у спокої (за 1 хвилину) та після 20 присідань. Запиши дані.

✓ Пульс у спокої: _____ уд/хв.

✓ Пульс після навантаження: _____ уд/хв.

✓ Мій висновок про те, як мій пульс реагує на навантаження:

4. Мій здоров'язбережний план на наступний тиждень:

Я хочу сфокусуватися на (обери щось одне): ☐ Сон / ☐ Вода / ☐ Емоції / ☐ Прогулянки).

Для цього я зроблю такі кроки: _____

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Каплуненко Ярина Юріївна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. ORCID ID 0000-0001-7369-8495

Литвинчук Леся Михайлівна – доктор психологічних наук, професор, провідний науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. ORCID ID 0000-0002-9206-9827

Мар'яненко Ліана Василівна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. ORCID ID 0000-0003-4166-7349

Маслюк Андрій Миколайович – доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, доцент, головний науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. ORCID ID 0000-0002-0530-9969

Мойзріст Олена Михайлівна – молодший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. ORCID ID 0000-0002-9780-5643

Пушкарська Леся Павлівна – молодший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. ORCID ID 0000-0003-4459-1319

Скулиш Наталія Євгеніївна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. ORCID ID 0009-0001-0071-7904

Слободяник Наталія Володимирівна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. ORCID ID 0000-0002-2053-0688

Терещенко Людмила Анатоліївна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, ORCID ID 0000-0002-4279-158X

Федько Вікторія Володимирівна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. ORCID ID 0000-0002-5220-4385

Наукове видання

Маслюк Андрій Миколайович, Каплуненко Ярина Юріївна, Литвинчук Леся Михайлівна, Мойзріст
Олена Михайлівна, Мар'яненко Ліана Василівна, Скулиш Наталія Євгеніївна, Слободяник Наталія
Володимирівна, Пушкарська Леся Павлівна, Терещенко Людмила Анатоліївна, Федько Вікторія
Володимирівна

**Особливості становлення особистості в умовах відсутності очевидних орієнтирів освітнього
простору**

Методичні рекомендації

(колектив авторів, за науковою редакцією А.М. Маслюка)

Авторська редакція

Ум. друк. арк. 4,0

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України 01033. м. Київ, вул. Паньківська, 2

тел./факс: 288-33-20

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготовлювачів
і розповсюджувачів видавничої продукції

№ 6418 від 03.10.2018 р.

