ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ТА ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ: ВИКЛИКИ ТА НОВІ МОЖЛИВОСТІ

PSYCHOLOGY OF DEVELOPMENT AND SUSTAINABILITY: CHALLENGES AND NEW OPPORTUNITIES

ЗБІРНИК НАУКОВИХ МАТЕРІАЛІВ

ІІ Міжнародної науково-практичної конференції

24-25 квітня 2025 р.

Міністерство освіти і науки України
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г.Короленка
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України (Київ) Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (Івано-Франківськ)
Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка (Кропивницький)
Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет» (Слов'янськ)
Університет Зигмунда Фройда (Відень, Австрія) ZSB Австрійський центр (Центр консультування, лікування та терапії) (Австрія)
Муніципальний університет Сан-Каетано-ду-Сул (Бразилія) Університет м. Вік Центральної Каталонії (Вік, Барселона, Іспанія)
Академія Поморська в Слупську (Польща)
Центральний Проєкт (Канзас, США)

ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ТА ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ: ВИКЛИКИ ТА НОВІ МОЖЛИВОСТІ

до 110-річчя Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

МАТЕРІАЛИ

ІІ Міжнародної науково-практичної конференції

24-25 квітня 2025 року

Полтава – 2025

УДК 159.923.2 (062)
П 86

Друкується за рішенням Ученої ради
Полтавського національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка (протокол № __ від __ _____ 2025 року)

Редакційна колегія:

М.В. Гриньова – член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор; ***О.І. Климишин*** – доктор психологічних наук, професор; ***С.П. Яланська*** – доктор психологічних наук, професор; ***М.М. Кононова*** – доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор; ***Dr. Salvatore Giacomuzzi*** – Doctor of Psychology, Professor ZBS Centre (Vienna, Austria) Doctor of Psychology, Honarable Professor of Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University; ***O. Kovalenko*** – professor, doctor habilitated in psychology, professor of Pedagogical University of the National Education Commission, Krakow (Poland); ***Shari L. Wilson*** *Ed. D. in Educatioal Sustainabilit, Adjunct Professor, University of Wisconsin-Stevens Point*; ***В.Й. Бочелюк*** – доктор психологічних наук, професор; ***В.Ф. Моргун*** – кандидат психологічних наук, професор; ***О.Г. Паркулаб*** – кандидат психологічних наук, доцент; ***А.Е. Мелоян***– кандидат психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Донбаського державного педагогічного університету; ***О.Д. Сафін*** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини; ***Н.О. Гончарова*** – кандидат психологічних наук, доцент; ***І.В.Когут*** – кандидат педагогічних наук, доцент; ***Т.А. Яновська*** – кандидат психологічних наук, доцент.

Рецензенти:

Бочелюк Віталій Йосипович, доктор психологічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, завідувач кафедри психології та соціальної роботи Комунального закладу «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради;

Лавріненко Віталій Анатолійович, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

П 86 **Психологія розвитку та життєстійкості особистості: виклики та нові можливості :** зб. наук. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. до 110-річчя Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, 24-25 квітня 2025 р. Полтава : П Н П У , 2025. **185** с.

У збірнику наукових матеріалів представлені праці науковців, в яких висвітлюються найбільш актуальні науково-прикладні проблеми психологічної науки з таких напрямів: теоретико-методологічні засади дослідження особливостей розвитку та життєстійкості особистості в психології; соціокультурні умови та психологічні чинники формування ресурсних можливостей особистості в ході життя; психологічні засоби ефективності розвитку життєстійкості особистості; психологія життєстійкості особистості та відкритя нових можливостей в умовах суспільних трансформацій; технології розвитку особистісних ресурсів та збереження психічного здоров'я в умовах війни.

Збірник адресований науково-педагогічним працівникам закладів вищої освіти, аспірантам, студентам, працівникам у галузі практичної психології, науковцям, психологам, іншим фахівцям, які цікавляться сучасним станом розвитку психологічної науки.

© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2025
© Кафедра психології, 202

ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ НА ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Алямкін Р.В.

Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка

alyamkin.r.v@gmail.com

Тривожність є поширеною проблемою серед студентів вищих навчальних закладів, істотно впливаючи на різні аспекти їхньої академічної успішності [10; 11]. За даними опитувань, близько 24% студентів повідомляють, що тривожність негативно вплинула на їхні навчальні результати [11]. Багато вищих навчальних закладів відзначають, що тривожність випереджає навіть депресію як головну причину звернень до психологічних служб [10].

Вивчаючи літературні джерела можна відмітити, що у вітчизняних дослідженнях досі не існує єдиної концепції при тлумаченні поняття «тривога» та «тривожність» Можна відмітити, що більшість дослідників використовують поняття «тривога» для опису процесу очікування небезпеки або стану, який характеризується суб'єктивним відчуттям занепокоєння, «тривожність» же уживають для опису особистісної якості та властивості особистості або стану дискомфорту. Деякі автори в процесі опису понять «тривога» та «тривожність» погоджуються із думкою, що це емоційний стан, стійка властивість, риса особистості або темпераменту [1].

Загалом, тривожність є емоційним станом, який супроводжується відчуттям напруження, хвилювання та очікуванням потенційної загрози. У помірних межах тривога може бути адаптивною реакцією, допомагаючи індивіду мобілізувати увагу та ресурси для подолання стресорів [12; 13]. Проте надмірна або хронічна тривожність шкодить когнітивним функціям, викликаючи порушення уваги та погіршення її концентрації, перешкоджання належного кодування та відтворення інформації тобто знижує якісні характеристики пам'яті, послаблення виконавчих

функцій психіки (складніше планувати, організовувати роботу та контролювати свої дії), посилення емоційного виснаження. [14].

Згідно з низкою досліджень, в умовах підвищеного стресу (зокрема, воєнних дій чи економічної нестабільності) рівень тривоги серед здобувачів вищої освіти суттєво збільшується [7; 8]. Це, у свою чергу, посилює й без того стресогенні чинники навчання – великі обсяги інформації, підготовку до іспитів і необхідність адаптуватися до нового освітнього середовища [5; 4]. Поєднання «звичайних» академічних і «воєнних» викликів може призвести до хронічної тривоги, депресії та відчуття безвиході [6; 7].

З погляду нейропсихології, підвищена тривожність супроводжується активацією лімбічної системи, що відповідає за емоції. При цьому порушується робота префронтальної кори, якій належать функції прийняття рішень, концентрації уваги та довгострокового планування [12; 13]. Хронічний стрес і тривожність можуть призвести до виснаження психофізичних ресурсів, знижуючи пізнавальну ефективність студента й академічну результативність [14; 5].

Тривожність позначається на різних аспектах навчальної діяльності:

1. **Порушення уваги та пам’яті.** Студенти з хронічною тривожністю часто скаржаться на розсіяність і труднощі з обробкою нової інформації [5; 6].

2. **Уникнення та прокрастинація.** Страх невдачі чи перевантаження підштовхує до відкладання навчальних завдань, що лише поглиблює рівень занепокоєння. Така поведінка створює цикл: прокрастинація підсилює тривогу, що, у свою чергу, посилює прокрастинацію та погіршує продуктивність. [17].

3. **Зниження результатів на іспитах.** Надмірне хвилювання перед іспитами, відсутність якісного сну та нездатність контролювати емоції прямо впливають на підсумкові показники успішності [4; 5].

4. **Ризик переривання навчання.** У найгірших сценаріях тривожність може призвести до відрахування або тимчасової академічної відпустки [10; 11].

Також хронічна тривожність може призводити до **структурних змін**

прифронтальній корі головного мозку. Проведені дослідження зафіксували зменшення товщини дорсолатеральної префронтальної кори у пацієнтів з генералізованою тривогою, що корелює з тривалістю захворювання. Це, ймовірно, наслідок тривалого впливу стресових гормонів і збуджувальних нейромедіаторів, що “виснажують” нейронні мережі, що може знижувати когнітивну гнучкість.

Таким чином, тривожність стає серйозною перешкодою для повноцінного навчання та засвоєння матеріалу, і студенти, що постійно переживають її наслідки, часто не можуть досягти свого справжнього академічного потенціалу.

Наукові та психотерапевтичні підходи пропонують кілька ефективних шляхів зменшення тривожності серед студентів [1; 6; 13]:

1. **Управління часом та організація.** Розподіл великих завдань на менші етапи, планування через календарні плани або використання мобільних застосунків допомагають знизити відчуття перевантаження та загальний рівень тривожності.

2. **Соціальна підтримка**. Спілкування з друзями, викладачами, психологом або участь у навчальних групах полегшує обмін емоціями та зменшує відчуття ізоляції.

3. **Релаксаційні техніки та когнітивна реструктуризація**. Медитація, дихальні вправи, прогресивна м’язова релаксація знижують фізіологічні прояви тривоги, а переосмислення негативних переконань посилює впевненість у собі.

4. **Програми усвідомленості (mindfulness)**. Практики усвідомленості вчать концентруватися на поточному моменті, зменшуючи негативний вплив тривожних думок. Регулярні медитативні вправи сприяють стабільності емоційного стану та підвищують стресостійкість [16].

5. **Здоровий спосіб життя**. Регулярна фізична активність, повноцінний сон, збалансоване харчування й помірне споживання кофеїну створюють сприятливий фон для психічного здоров’я, допомагаючи студентові ефективніше протистояти стресорам.

Сучасні дослідження нервової пластичності обнадіюють: зменшення тривожності (через психотерапію, медикаменти або зміни способу життя) іноді веде до відновлення нормальної активності мозкових мереж. Наприклад, після курсу когнітивно-поведінкової терапії у пацієнтів із соціальним тривожним розладом спостерігали зниження гіперактивності мигдалини і посилення сигналів з префронтальної кори при погляді на соціально значущі стимули. Це свідчить про те, що мозок можна перенавчити: змінивши патерни думок і поведінки, можна частково нормалізувати нейронні зв'язки, послабивши патологічні прояви тривожності.

Висновки. Тривожність відчутно впливає на академічну діяльність студентів, послаблюючи концентрацію, пам'ять і загальну працездатність. У складних обставинах, зокрема періоди воєнних конфліктів, рівень тривоги може критично зрости, гальмуючи навчальний процес. Тривожність може торкнутися кожного елемента академічного досвіду студента вищого навчального закладу, від складання іспитів і зосередження на заняттях до виконання завдань і отримання кваліфікаційного рівня. Тривога може **підірвати академічну успішність**, що призведе до порушення концентрації а як результат до нижчих результатів на іспитах, зниження продуктивності та нижчої якості у здобутті професії. У важких випадках це може поставити під загрозу сам процес навчання та навіть до відрахувань.

Водночас наукові дослідження й практика свідчать про ефективність застосування механізмів подолання тривожності й створення підтримуючого освітнього середовища. Розвиток навичок управління часом, формування системи соціальної та психологічної підтримки, а також впровадження релаксаційних технік сприяють мінімізації негативного впливу тривожності та реалізації академічного потенціалу здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галієва О. М. Диференціація понять «тривога» та «тривожність». Психологія та соціальна робота 2019. Т. 24 Вип. 1 (49) С.32-48

2. Гончарова Н.О. Особливості психологічного благополуччя студентів з різним типом спрямованості. Наукові студії з вікової та практичної психології: монографія / за ред.: К.В. Седих, І.Г. Тітова. Полтава: ПП «Астрая», 2018. С. 144–150.
3. Кононова М. М. Практикум із дисциплін «Основи психокорекції та психоконсультування в умовах інклюзії» і «Основи психотренінгу осіб з тяжкими порушеннями мовлення»: навчально-методичний посібник. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2020. 191 с.
4. Ковальська Н.А., Попій А.А. Стрес у навчальній діяльності студентів. Збірник наукових праць ΛΌГОΣ. 2021. № 6. С. 42–44. DOI: https://doi.org/10.36074/logos-05.02.2021.v6.12
5. Мазоха І.С. Психологічні особливості навчального стресу студентів. Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія «Педагогічні науки». 2015. С. 107–110.
6. Предко В.В., Сомова О.О. Вплив війни на зміну рівня стресу та стратегій збереження життєстійкості українців. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. 2022. Т. 33 (72). № 4. С. 89–98.
7. Савелюк Н. Переживання стресу в умовах війни: досвід українського студентства. Психологія: реальність і перспективи. Збірник наукових праць РДГУ. 2022. Вип. 18. С. 141–152.
8. Цимбалюк М.М., Жигайло Н.І. Формування стресостійкості студентів в умовах війни для правового та євроінтеграційного процесів. Вісник Львівського університету. 2022. С. 128–137. DOI: https://doi.org/10.30970/PS.2022.spec.17
9. Чайкіна Н.О. Психологічні особливості сприйняття ризику життєвих ситуацій під час військових дій в Україні. In The 10th International scientific and practical conference “Modern methods of applying scientific theories” (March 14–17, 2023) Lisbon, Portugal. International Science Group. 2023. P. 382.
10. Challenge Success. Overloaded and Underprepared: Strategies for Stronger Schools

and Healthy, Successful Kids. URL: https://challengesuccess.org/ (дата звернення: 03.04.2025).
11. Drugrehab.com. Understanding Anxiety in College Students. URL: https://drugrehab.com/guides/anxiety-in-college-students/ (дата звернення: 03.04.2025).
12. Lazarus R.S. From psychological stress to the emotions: a history of changing outlook. Annual Review of Psychology. 1993. No. 44. P. 1–21.
13. Selye H. The Stress Concept: Past, Present and Future. In Cooper, C.L. (ed.). Stress Research Issues for the Eighties. Chichester : John Wiley & Sons, 1983. P. 1–21.
14. The Impact of Anxiety upon Cognition: Perspectives from Human Threat of Shock Studies. National Center for Biotechnology Information. URL: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC/ (дата звернення: 03.04.2025).
15. Karatzias T., Shevlin M., Ben-Ezra M. та ін. War exposure, posttraumatic stress disorder, and complex posttraumatic stress disorder among parents living in Ukraine during the Russian war. Acta Psychiatrica Scandinavica. 2023. Vol. 147. P. 276–285. DOI: 10.1111/acps.13529
16. Kabat-Zinn J. Mindfulness-based interventions in context: past, present, and future. Clinical Psychology: Science and Practice. 2003. Vol. 10. No. 2. P. 144–156.
17. Procrastination, Anxiety, and Stress. National Center for Biotechnology Information. URL: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/ (дата звернення: 03.04.2025).

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КРИЗ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Атаманчук Н.М.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

nina.atamanchuk@gmail.com

Рибалка О.Я.

Полтавський національний педагогічний

університет імені В. Г. Короленка
rybalkal94@gmail.com

Професійне становлення є важливим етапом розвитку особистості, який передбачає поетапне формування професійно важливих якостей та особистісний розвиток людини, що готується до майбутньої професійної діяльності. Професійне становлення особистості – це складний процес, у якому можна виділити різні стадії. Перехід між цими стадіями часто супроводжується кризами професійного розвитку – короткочасними, але суттєвими змінами в професійній свідомості, що призводять до перебудови вектора розвитку.

Згідно з енциклопедичним словником поняття «криза» (від грец. «krisis» – рішення, поворотний пункт, результат) означає переломний момент, важкий перехідний стан, загострення, небезпечний нестійкий стан [1, с.23]. У психології «криза» – це відносно короткий період індивідуального розвитку особистості, який також можна розглядати як критичний або поворотний момент у життєвому шляху.

Кризи професійного розвитку є закономірними, вони можуть мати два можливих результати. З одного боку, криза може призвести до особистісної та професійної дезадаптації, коли фахівець не в змозі розв'язати свої внутрішні суперечності, втрачає відчуття новизни, знижується рівень професіоналізму, з’являється розгубленість, усвідомлення потреби переосмислення себе, зниження самооцінки, втомленість і відчуття виснаженості. З іншого боку, криза може стати поштовхом до подальшого особистісного та професійного розвитку, це шанс для людини перейти на новий рівень професіоналізму.

Н. Пилипенко визначає схильність до переживання професійної кризи як психічний стан людини, що включає суб'єктивні (внутрішні) переживання та неможливість реалізувати два ключові професійні мотиви – мотивацію досягнення та потребу в досягненнях. Мотивація впливає на переживання професійної кризи в процесі самореалізації, а подібні переживання, у свою чергу, можуть спричиняти зміни в професійній мотивації [3, с.72-79].

Т. Титаренко стверджує, що життєві кризи не лише виступають як рушійна

сила особистісного розвитку та світобудови, але й є показником цього зростання. Вона підкреслює, що в критичний момент життя людина стикається з необхідністю трансформації не окремих аспектів свого існування, таких як плани, цінності чи стосунки, а всього свого світу в цілому. Тому життєву кризу можна розглядати як нормальний і закономірний процес, який забезпечує безперервний розвиток особистості, дозволяючи досягти нового рівня світобудови та сформувати нову життєву стратегію чи конструктивний життєвий план [2, с. 186].

Професійний розвиток – це процес становлення, адаптації та самореалізації людини у трудовій діяльності. Розглянемо види, характеристику та причини криз професійного розвитку (табл.1).

Таблиця 1

Основні кризи професійного розвитку

Кризи професійного розвитку		
Вид кризи	*Характеристика*	*Причини*
Криза вибору професії	Стан невизначеності, сумнівів і тривоги, який виникає під час прийняття рішення щодо майбутньої професійної діяльності. Вона найчастіше проявляється в підлітковому та юнацькому віці (14-25 років), але може також виникати й у більш зрілому віці, наприклад, при зміні професії або переорієнтації.	1.Людина не має чіткої уяви про свої вподобання чи сильні сторони. 2.Близькі можуть нав'язувати певний кар'єрний шлях, який не співпадає з її внутрішніми прагненнями. 3.Молодь часто не розуміє, які професії є перспективними, що очікують роботодавці і які навички будуть корисними в майбутньому. 4.Ідеалізоване сприйняття професії може не відповідати

		реальності. 5.Вибір професії – це прийняття важливого рішення, яке може викликати страх.
Криза адаптації	Ситуація, коли людина зіштовхується з труднощами в пристосуванні до нових умов роботи, професійного середовища або змін у самій професії. Це може проявлятися в різних формах, таких як стрес, незадоволеність, відчуття професійного вигорання або навіть бажання змінити кар'єру.	1.Зміни в технологіях та методах роботи. Впровадження нових програмних засобів або зміни в організаційних процесах можуть вимагати від працівників нових навичок і підходів. 2.Психологічні бар′єри. Страх перед змінами або невпевненість у своїх силах можуть створити перешкоди для адаптації. 3.Соціальні фактори. Взаємини з колегами, некомфортна атмосфера на роботі або відсутність підтримки з боку керівництва.
Криза професійного становлення	Період у житті людини, коли виникають сумніви щодо правильності вибору професії, кар'єрного шляху чи напрямку розвитку в обраній сфері. Це може бути спричинено як внутрішніми сумнівами та незадоволенням від виконуваної роботи, так і зовнішніми факторами, такими як зміни в професійних вимогах, нестабільність на ринку праці чи соціально-економічні обставини.	1.Людина може відчувати, що її професія не відповідає її особистим переконанням, інтересам чи талантам. 2.Зміни в технологіях, методах роботи або професійних стандартах можуть залишити людину позаду, якщо вона не встигає адаптуватися. 3.Нестача підтримки з боку колег, керівників чи наставників може спричинити відчуття

		ізоляції та нестабільності.
Криза виходу з професії	Людина зіштовхується з труднощами чи емоційним дискомфортом при завершенні або зміні своєї кар'єри. Це може бути викликано як вибором нової професії, так і виходом на пенсію або припиненням професійної діяльності з інших причин. Така криза часто супроводжується змінами в особистому житті, психоемоційним стресом і невизначеністю щодо майбутнього.	1.Застарілість або професійне вигорання, коли людина відчуває втомленість від роботи і прагне змін, але не готова до них. 2.Перехід від активного професійного життя до менш інтенсивної рутини може бути складним, особливо для тих, хто асоціював себе з роботою. 3.Для багатьох вихід на пенсію супроводжується емоційними труднощами, такими як страх старіння, відсутність значущої діяльності чи побоювання щодо втрати соціальних зв'язків. 4.Втрата роботи через зміну кар'єрного шляху, кризу чи скорочення може викликати стрес і тривогу.

Серед чинників, що спричиняють професійні кризи, можуть бути соціально-економічні умови життя, такі як закриття підприємств, скорочення робочих місць, низький рівень заробітної плати, переїзд на нове місце проживання тощо.

Кризи часто виникають при переході на нову посаду, участі в конкурсах на вакантні місця, атестаціях чи тарифікації фахівців. Крім того, фактором тривалої кризи може стати надмірна відданість професії.

Кризові ситуації супроводжуються неясним усвідомленням рівня професійної компетентності. Іноді кризові явища виникають навіть при більш високому рівні кваліфікації, ніж необхідно для виконання стандартних обов'язків, що при-

зводить до стану професійної апатії та пасивності.

Кризи виникають через невідповідність між очікуваннями та досягнутими результатами, зміною концепції «Я» та необхідністю побудови нової системи цінностей. Переживання та вихід із кризи також залежать від конкретної ситуації, що виникає при переході від одного етапу розвитку до іншого.

Особистість, яка переживає кризу, потребує своєчасної психологічної підтримки та допомоги від керівників, друзів або практичних психологів. Одним з ефективних методів подолання кризи є тренінг особистісного та професійного розвитку. Семінари, що сприяють розробці альтернативних сценаріїв професійного становлення, складанню психобіографій та траєкторій розвитку професійної кар'єри, також можуть бути корисними.

Для подолання кризи професійного розвитку можна застосовувати такі підходи:

1. Самоаналіз. Ретельно оцініть свої мотивації, інтереси, мету та життєву місію. Визначте, до чого прагнете в кар'єрі, і сплануйте конкретні кроки для досягнення цих цілей.

2. Звернення до ментора. Знайдіть досвідченого наставника в вашій професії. Ментор може допомогти вам зрозуміти, які навички і знання необхідні для розвитку та кар'єрного зростання.

3. Постійний розвиток. Візьміть участь у навчальних програмах, тренінгах, семінарах та конференціях для оновлення знань, вдосконалення навичок та знайомства з новими ідеями і технологіями в вашій сфері.

4. Використання нових технологій. Опануйте новітні технології, щоб підвищити свою ефективність і продуктивність у роботі.

5. Розширення знань: Здобувайте нові навички та знання, корисні для вашої професії, але не обмежуйтеся лише своєю галуззю. Навчання в інших сферах може значно посилити вашу кар'єрну позицію.

Якість подолання криз має велике значення для подальшого розвитку особистості. Особистість може піднятися на новий рівень розвитку, якщо пережи-

ває кризу конструктивно.

Конструктивним виходом із кризи є підвищення професійної кваліфікації, зміна професійного статусу, місця роботи або перекваліфікація. Нейтральне ставлення до кризи призводить до професійної стагнації, пасивності та байдужості. Така особистість часто намагається знайти себе поза професійною діяльністю, займаючись побутовими справами чи хобі. Під час кризи кар'єри посилюється незадоволення власним становищем і професійним статусом. Виникає потреба в самовизначенні та самоорганізації, а також конфлікт між бажаною кар'єрою і реальними можливостями.

Таким чином, позитивним результатом професійної кризи є подальший розвиток фахівця, який супроводжується новими досягненнями. Важливим аспектом є усвідомлення природи професійних криз та здатність конструктивно спрямовувати їхню енергію для розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атаманчук Н.М. Кризова психологія: Конспект лекцій. Навчальний посібник для студентів спеціальності 053 Психологія денної та заочної форм підготовки освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, магістр. Укл. Н. М. Атаманчук. Полтава: ПНПУ ім. В.Г. Короленка, 2023. 142 с.

2. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: стан становлення. *Філософська і соціологічна думка*. 1991. № 1. С. 49–59.

3. Пилипенко Н. Психологічні особливості самореалізації особистості в умовах професійної кризи. *Соціальна психологія*. 2005. № 3. С. 72- 79.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ КОМАНДИРІВ ТА НАЧАЛЬНИКІВ ЗСУ ЗАЛЕЖНО ВІД КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ

Базалук Р.О.

Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка
baza.look@ukr.net
Науковий керівник- Н. О Чайкіна.

У сучасних умовах повномасштабної війни росії проти України командири та начальники Збройних Сил України перебувають у постійному стані високого стресу та емоційного навантаження. Їхня здатність ефективно здійснювати управлінські функції, ухвалювати відповідальні рішення в умовах високої невизначеності, при цьому зберігаючи психологічну стійкість, безпосередньо корелюють з рівнем сформованості їхніх усвідомлених копінг-стратегій.

У таких умовах саме копінг-поведінка керівного складу виступає не лише індикатором особистісної стійкості, а й основою для збереження боєздатності підрозділів. Командир або начальник – повинен бути зразком для підлеглих у способах подолання труднощів, управлінням емоціями та збереженням командного духу. Його здатність підтримувати стабільний морально-психологічний стан, своєчасно діагностувати зміни у власному психоемоційному фоні та утримувати стабільність бойової команди є системною умовою збереження військового ресурсу.

Успішність військових операцій напряму залежить від якості управлінських рішень, які щодня ухвалюють командири та начальники. У своєму дослідженні ми враховували сучасні концепції активного та пасивного копінгу, інтегративні моделі стресостійкості, а також українські військові методичні розробки, що регламентують психологічне забезпечення в бойових умовах [2; 3; 6,8]. У командирів, які не мають належного рівня усвідомленого копінгу, спостерігається: зниження здатності ухвалювати зважені рішення; зростання імпульсивності; агресивна чи пасивна модель поведінки; емоційне вигорання або втеча в девіантні форми – алкоголізм, наркозалежність, жорстке або цинічне ставлення до підлеглих. За відсутності обов’язкової психологічної діагностики до управлінського складу нерід-

ко потрапляють особи з низьким рівнем копінг-поведінки, емоційно нестабільні або схильні до деструктивної взаємодії з підлеглими. Це створює серйозні ризики не лише для морального клімату підрозділу, а й для безпеки особового складу та загальної ефективності виконання бойових завдань.

Постійні втрати – санітарні й безповоротні, емоційне навантаження від спілкування з рідними загиблих, відчуття провини, тілесні травми, фізіологічні зміни внаслідок постійного стресу – усе це формує колосальний тиск. У таких умовах здатність командира усвідомлено застосовувати адаптивні копінг-стратегії стає ключовою умовою збереження не лише його особистої стійкості, а й керованості та життєздатності всього підрозділу. На відміну від психологічного захисту, який є неусвідомленою автоматичною реакцією, копінг-стратегії – це свідомі вольові дії особистості. Командири та начальники, які не формують і не удосконалюють свої копінг-стратегії, несвідомо втягуються в руйнівні сценарії, відіграючи на своїх підлеглих. Відсутність свідомого копінгу у посадової особи, яка керує людьми, виступає загрозою, з якою повинен працювати військовий психолог.

Втрата здатності до ефективного копінгу підсилює симптоми вигорання й унеможливлює відновлення ресурсу. Саме в поточних умовах необхідне запровадження якісних психологічних процедур добору й моніторингу. У центрі такого моніторингу має бути не лише загальний психоемоційний стан, а й насамперед рівень сформованості копінг-поведінки, як маркера готовності до лідерства у критичних умовах. Тому, вважаємо за необхідним, запропонувати такі рекомендації психологічної роботи з командирами:

1. Затвердити нормативну необхідність попередньої та регулярної психологічної оцінки кандидатів і діючих командирів та начальників.

2. Створити незалежні внутрішні психологічні комісії в кожному оперативному командуванні чи об'єднанні.

3. Визначити критичні індикатори, які є підставою для: повторної оцінки, профілактичної психокорекції, тимчасового виводу з посади з напрвленням на

навчальну чи реабілітаційну підтримку, рекомендації на пониження чи відсторонення.

4. Доцільно адаптувати підходи, подібні до так званого «red flag protocol» (протоколу червоного прапора), які використовуються в арміях США та Великобританії. У цих моделях фаховий психолог має право сигналізувати про критичний стан або непридатність до виконання керівних функцій, що автоматично запускає процедуру перегляду кадрового рішення [3; 7].

5. Інтегрувати психологічну (зокрема копінг) оцінку в усі етапи: добору, атестації, ротацій, реабілітації, підвищення кваліфікації.

6. Нормативно закріпити обов'язкові регулярні «психологічні зрізи» для командирів та начальників, з фіксацією динаміки і подальшими рекомендаціями.

7. Впровадити механізми реагування:

- позитивна динаміка → заохочення, підтримка;
- негативна → психологічна корекція, рекомендація щодо ротації, відсторонення або обмеження функцій.

8. Розроблювати цільові психокорекційні програми для командирів у стані вигорання, із залученням не лише психологів, а й медиків, соціальних працівників, духовних наставників, побратимів-наставників.

9. Інтегрувати діагностику копінг-поведінки до: відбору на керівні посади (на етапі підготовки, у т.ч. у навчальних центрах, вищих військових навчальних закладах); атестації й чергового підвищення; періодичних зрізів психоемоційного стану (раз на 6 або на 12 місяців, залежно від умов служби); посилення перевірок у випадку тривалого перебування в бойових умовах або після втрат.

10. Забезпечувати юридичну дієвість висновків військового психолога в кадрових процесах: надати статус обов'язкового компонента досьє; створити механізм фіксації та розгляду зауважень психолога при прийнятті рішень.

11. Впроваджувати методичні рекомендації та стандарти: критерії «зони ризику» для командира (алкоголізація, емоційне вигорання, агресія, апатія); алгоритми реагування: профілактика – корекція – відсторонення – повторна оцінка.

12. Розроблювати навчальні модулі для командного складу: навички самоспостереження і саморегуляції; робота зі стресом; лідерство у високостресових ситуаціях; розпізнання ознак девіантної поведінки у себе і підлеглих.

Психолог має виступати не «технічним» доповненням до характеристики військового (комендира), а індикатором ризиків і механізмів запобігання випадків, коли така особа демонструє ознаки деградації або деструктивної копінг-поведінки. Рівень усвідомленості копінг-реакцій повинен розглядатись як ключовий критерій готовності особи до подальшого виконання керівних військових функцій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Department of the Army. Army Leadership: Competent, Confident, and Agile. Field Manual FM 6-22. Washington, DC : Headquarters, Department of the Army, 2006.
2. 224 p.
3. RAND Corporation. Assessing Competencies and Outcomes in Military Leader Development. Santa Monica, CA: RAND Corporation, 2015.
4. URL : https://www.rand.org/pubs/research_reports/RR992.html
5. U.S. Army Special Operations Command. Psychological Operations: Doctrine and Training. FM 3-05.301. 2003. URL : https://www.bits.de/NRANEU/others/amd-us-archive/fm3-05-301.pdf
6. Department of Defense. Survival, Evasion, Resistance and Escape (SERE) Training. TC 18-01.1. Washington, DC: Department of Defense, 2013.
7. Maslach C., Leiter M. P. The Truth About Burnout: How Organizations Cause Personal Stress and What to Do About It. San Francisco: Jossey-Bass, 1997. 200 p.
8. Психологічна оцінка військовослужбовців: *методичний посібник* / [упоряд.: Г. С. Корнет, Л. П. Лєснікова]. Київ: МОУ, 2023. 104 с.
9. Ministry of Defence UK. Armed Forces Mental Health Strategy 2017–2022.
10. URL : https://www.gov.uk
11. Психологічна підтримка військовослужбовців в умовах бойових дій: методичні рекомендації. Київ: НУОУ, 2022. 85 с.

12. URL : https://mod.gov.ua/news/minoboroni-zatverdilo-kurs-na-zaluchennya-i-utrimannya-lyudskogo-kapitalu-v-silah-oboroni

АДАПТАЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС ВИЖИВАННЯ ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УМОВАХ ВІЙНИ

Баковська В. М.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

vitabakovs21@gmail.com

Адаптація переміщених осіб внаслідок війни відбувається у складних соціально-психологічних умовах. Втрата дому, зміна соціального середовища, невизначеність майбутнього та руйнування звичних орієнтирів – усе це вимагає від особистості не лише функціонального пристосування, а й мобілізації внутрішніх ресурсів.

Метою дослідження є теоретичне вивчення механізмів психологічної адаптації переміщених осіб як взаємодії індивідуального ресурсу з соціальними та культурними викликами.

Зміна місця проживання переміщених осіб супроводжується втратою стабільності, соціальних зв’язків і появою почуття чужості. Однією з ключових перешкод адаптації є ступінь культурної сумісності (за А. Тріандіс): чим більше відмінностей, тим вищий ризик шоку та тривожності [1, с. 53]. У перші місяці переміщення особливо важливою є базова стабільність та наявність підтримки, яка значно підвищує інтеграцію, відсутність якої, навпаки, може призвести до дезадаптаційних станів (за Ф. Забровскі) [1, с. 75–78].

Науковці розрізняють **вимушене** та **мотивоване переміщення** – як реакцію на загрозу або як усвідомлений вибір. У другому випадку адаптація зазвичай проходить легше, оскільки зберігається **почуття контролю та суб’єктність**.

Натомість вимушене переміщення супроводжується **шоком, дезорієнтацією, порушенням ідентичності, які** Р. Пападопулос називає «ностальгічною дезорієнтацією». Це ключове поняття в його концепції травми переміщення – глибока емоційна та екзистенційна дезорієнтація, що виникає через втрату звичного світу, та всього сенсотворчого контексту. Навіть у безпечному середовищі така людина відчуває себе «втраченою», позбавленою опори та сенсу [5, с. 33–35].

У психології адаптація розглядається як динамічний процес узгодження між особистістю та середовищем – **конформізм до умов середовища** та **активність суб'єкта**, спрямовану на зміну зовнішніх обставин і досягнення контролю над ними. Стан адаптованості визначається як **узгодженість внутрішніх процесів із зовнішніми вимогами**, що забезпечує стабільність психіки та функціональність поведінки. Протилежним є **феномен дезадаптації**, який у працях М.М. Кононової визначається як **нездатність суб'єкта адаптуватися до змін, спричинених як зовнішніми, так і внутрішніми чинниками**, що веде до стійкого психологічного дискомфорту, дезорієнтації, пасивності, афективних порушень і навіть девіантної поведінки [3, с. 126–141]. Розрізняють тимчасову, ситуативну та стійку дезадаптованість. Остання формується при хронічному фруструванні та активує регресивні тенденції психіки. Дезадаптація може бути передпатологічним станом, коли психіка функціонує в режимі самозахисту, що блокує розвиток і відкритість до взаємодії.

Таким чином, **адаптація і дезадаптація утворюють континуум**, де напрямок руху залежить від гнучкості особистості, здатності до рефлексії, наявності підтримки та активації ресурсних стратегій [8, с. 81-87].

Саме тут формуються три опорні точки, які утворюють те, що можна назвати **адаптаційним трикутником.** Він складається з трьох ключових елементів: 1) *адаптаційний інтелект*; 2) *ресурс стресостійкості*; 3) *саморегуляція*. Цей трикутник може або розгортатися в бік дезадаптації (якщо всі три сторони ослаблені), або ставати джерелом життєстійкості та психологічного зростання.

Адаптаційний інтелект за Р. Стернбергом – це здатність ефективно діяти в

умовах змін і нестабільності, інтегруючи емоційний інтелект, соціальні навички, гнучке мислення, і прийняття рішень при обмеженому ресурсі. Люди з розвиненим адаптаційним інтелектом легше сприймають зміни, бачать альтернативи та менш схильні до станів безпорадності. [6, с. 61].

Високий рівень **стресостійкості** складається з трьох компонентів: 1) **контроль** – відчуття, що особистість здатна впливати на події; 2) **залученість** – готовність бути включеним у життя, а не уникати його; 3) **виклик** – сприйняття труднощів як можливості для зростання (за С. Кобасою, та С. Мадді). Ці характеристики знижують вразливість до стресу та дозволяють людині трансформувати кризу у розвиток, що особливо актуально в контексті війни, де звична структура життя руйнується, а нова – ще не сформована. [4, с. 47–49].

Саморегуляція включає здатність до внутрішнього моніторингу станів, емоційну зрілість, контроль імпульсів, навички відновлення ресурсу. Вона безпосередньо пов’язана з феноменом психічної депривації, яка часто супроводжує вимушене переміщення.

Сучасні науковці зазначають, що психічна депривація виникає через дефіцит сенсорних, емоційних, когнітивних і соціальних стимулів та проявляється в тривожності, апатії, дезорганізації, інтелектуальних порушеннях, і може мати латентне походження, пов’язане з несвідомими процесами [2, с. 65-66]. Депривація порушує базове почуття безпеки та енергетичну динаміку психіки: знижує активність, унеможливлює ефективну адаптацію та викликає аутоімпульс до самознецінення і внутрішньої ізоляції. У дослідженнях підкреслюється, що адаптація та дезадаптація перебувають у динамічній напрузі, та саме депривація може виступати пусковим механізмом глибинної дезорганізації психіки, що унеможливлює відновлення рівноваги та суб’єктності у новому контексті [8, с. 106-117]. Особливо уразливою до депривації є особистість, позбавлена повноцінного спілкування, підтримки, сенсорного насичення – тобто інформаційно-емоційного балансу. У таких випадках когнітивний ресурс без емоційної підтримки може бути недостатнім, оскільки психіка діє в режимі виживання, а не від-

новлення.

Подолання деприваційного досвіду передбачає як усвідомлення дефіциту, так і глибинне пізнання несвідомого через рефлексію та символічну репрезентацію переживань, що реалізується у методиці активного соціально-психологічного пізнання (АСПП), представленій у вітчизняній школі Т.С. Яценко (В.І. Бондаря, І.В. Євтушенко, М.М. Кононової, О.Г. Максименко) [8, с. 124–126].

Р. Пападопулос пропонує підхід, у якому травма розглядається як потенційне джерело оновлення за умови зміни рамки сприйняття. Він вводить концепцію **«синергетичної терапевтичної комплексності»**, яка базується на розумінні багатовимірності досвіду біженця – не лише як жертви, а як суб'єкта, здатного на трансформацію. Адаптація в такому підході – не лінійний рух, а цикл обробки втрат, внутрішнього повернення і оновлення ідентичності [5, с. 206–208].

На думку Д. Хілла, шлях до відновлення пролягає через досвід належності і приналежності – процесу повторного «заселення себе», відновлення внутрішнього ландшафту у контакті з іншими, у взаємності, що повертає внутрішню цілісність [7, с. 121–124].

Таким чином, психологічна адаптація переміщених осіб залежить від поєднання зовнішніх умов і внутрішніх ресурсів. Адаптаційний трикутник – адаптаційний інтелект, стресостійкість, саморегуляція – є опорою, що визначає напрямок руху від дезадаптації до зростання. Феномен депривації може порушувати цей баланс, блокуючи ресурсну мобілізацію. Проте, за наявності підтримки, рефлексії та глибинного пізнання власного досвіду, людина здатна подолати дезорганізацію і відновити суб'єктність у нових і складних умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дідковська, Л., Дідковський, А. Соціокультурна адаптація в імміграції. Частина перша. *Львів : Растр-7.* 2024. 448 с.

2. Кононова М. М. До проблеми депривації особистості в контексті глибинного пізнання. Психологічні координати розвитку особистості : реалії і пер-

спективи : зб. наук. матеріалів V Міжнарод. наук.-практ. онлайн-конф. (27-28 квітня 2020 р., м. Полтава). Полтава, 2020. 63–66 с.

3. Кононова М. М. Аналіз взаємозв'язку травмівних переживань дитинства та дезадаптивної поведінки. *Психологія і особистість. Науковий журнал.* 2021. №1(19). 126-141 с.

4. Maddi S. Hardiness: An operationalization of existential courage. *Journal of Humanistic Psychology*. 2004. Apr. 44. 279–298 p

5. Пападопулос Р. У чужому домі. Травма вимушеного переміщення : шлях до розуміння і одужання / пер. з англ. Інна Бодак і Наталія Яцюк. Київ : Лабораторія, 2023. 416 с. ISBN 978-617-8203-37-5 (електронне вид.).

6. Sternberg R. The Triarchic Theory of Successful Intelligence / R. Sternberg ; in D. Flanagan, P. Harrison (Eds.) // Contemporary Intellectual Assessment: Theory, Tests, and Issues. – New York: Guilford Press. 2005. 118 p.

7. Хілл Д. Удома у світі. Психоаналітичні роздуми про відчуття приналежності. Київ: Ростислав Бурлаки. 2022. 464 с.

8. Яценко Т. С., Бондар В. І., Євтушенко І. В., Кононова М. М., Максименко О. Г. Самодепривація психіки та дезадаптація суб'єкта : монографія. К.: Вид-во НПУ імені М. Драгоманова, 2015. 283 с.

9.

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Бакун В. М.

Полтавський національний педагогічний

університет імені В. Г. Короленка

bakunvika38@gmail.com

Актуальність дослідження. У сучасних умовах глибоких соціальних трансформацій, спричинених зокрема війною, тривалою соціальною нестабільністю, підвищеним рівнем психологічної напруги та невизначеністю життєвих перспектив, особливого значення набувають міжособистісні взаємодії, що

ґрунтуються на якісній, гнучкій і усвідомленій комунікації. Проте ефективність комунікативної поведінки особистості все менше визначається лише вербальними чи когнітивними навичками — все більшої ваги набуває її здатність розпізнавати, розуміти, виражати й регулювати власні емоції, а також співпереживати й адекватно інтерпретувати емоції інших. Саме ці аспекти охоплює поняття емоційного інтелекту, яке на перетині психології емоцій, когнітивної психології та соціальної компетентності розглядається як ключовий чинник успішної соціалізації та комунікативної ефективності.

Наукові дослідження демонструють, що високий рівень емоційного інтелекту позитивно корелює зі здатністю до активного слухання, конструктивного зворотного зв'язку, емоційної стійкості в конфліктних ситуаціях, розвитку довірчих взаємин у професійному та особистісному середовищі [6]. У психологічному дискурсі емоційний інтелект розглядається як інтегральна особистісна якість, що включає в себе самосвідомість, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціальні навички. Ці характеристики становлять основу комунікативної компетентності особистості, яка в умовах змін, стресових викликів і постійного інформаційного тиску стає необхідною не лише для ефективної професійної діяльності, а й для збереження психічного здоров'я та гармонійної взаємодії з оточенням [4]. Дослідження емоційного інтелекту як чинника розвитку комунікативної компетентності є важливим не лише в теоретичному, а й у прикладному аспектах, зокрема в освітньому, корпоративному й соціальному середовищі.

Виклад основного матеріалу. Поняття емоційного інтелекту на сьогодні вийшло за межі теоретичних дискусій і активно використовується як у психологічній науці, так і в прикладних галузях — освіті, менеджменті, психотерапії, соціальній роботі. У класичних підходах Дж. Майєра та П. Саловея емоційний інтелект трактується як здатність точно сприймати, оцінювати та виражати емоції; ефективно використовувати емоції для підтримки мислення; розуміти емоційні значення та вміти їх регулювати у собі й в інших [8]. Д. Гоулман запропонував ширше бачення, включивши до емоційного інтелекту п'ять ключових

компонентів: самосвідомість, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціальні навички [7]. Відповідно, емоційний інтелект виступає не просто як елемент емоційної сфери, а як комплексна особистісна характеристика, що формує основу ефективної комунікації, адаптації та соціальної взаємодії. Ці уявлення знайшли своє продовження в українських психологічних дослідженнях, де підкреслюється значущість емоційного інтелекту як чинника розвитку емоційної стійкості, толерантності до фрустрації, гнучкості мислення та рефлексивності у сфері міжособистісних відносин [5].

Комунікативна компетентність, своєю чергою, охоплює здатність до ефективної взаємодії в умовах соціальної різноманітності, непередбачуваності, конфлікту або необхідності співпраці. Вона включає не лише знання норм і правил спілкування, а й уміння виявляти емоційне налаштування партнера, слухати, моделювати зворотний зв’язок, обирати відповідні мовленнєві й невербальні стратегії залежно від ситуації. Згідно з працею С. Кононенко, комунікативна компетентність складається з кількох взаємопов’язаних компонентів: мотиваційного (готовність до спілкування), когнітивного (знання про комунікативні норми), поведінкового (уміння реалізовувати стратегії взаємодії) та емоційного (здатність до емпатії та регуляції власного стану) [3]. Саме останній компонент найбільш тісно пов'язаний з емоційним інтелектом, оскільки включає здатність відчувати, інтерпретувати та регулювати емоційний клімат комунікації, що безпосередньо впливає на її результативність.

Особливу актуальність тема набуває в контексті професійного становлення особистості, зокрема у майбутніх педагогів, соціальних працівників, психологів, керівників. Дослідження демонструють, що особи з розвиненим емоційним інтелектом мають кращі результати в побудові партнерських стосунків, уникненні ескалації конфліктів, створенні безпечного комунікативного простору. У структурі професійної діяльності ці навички прямо впливають на якість взаємодії з учнями, студентами, клієнтами, колегами. Натомість низький рівень емоційної регуляції часто зумовлює труднощі у вираженні власних переживань, схильність

до емоційного вигоряння, низьку рефлексивність і неуспішність у налагодженні довіри у спілкуванні. Це підтверджується в роботах українських дослідників, які підкреслюють зв'язок між емоційною самосвідомістю та гнучкістю комунікативної поведінки, а також залежність між дефіцитом емоційного контролю та деструктивними моделями спілкування, що перешкоджають ефективній професійній реалізації [1].

Не менш важливим аспектом є розвиток емоційного інтелекту як умовно-пластичної особистісної структури. Враховуючи, що комунікативна компетентність не є вродженою, а формується поступово під впливом соціального навчання, емоційного досвіду та цілеспрямованого тренування, важливою стає розробка програм розвитку емоційного інтелекту в освітньому процесі. Це особливо актуально для майбутніх фахівців соціономічного профілю, для яких ефективна комунікація є не лише інструментом професійної діяльності, а й базовим критерієм етичності, психологічної культури й гуманістичної спрямованості. Формування здатності розпізнавати й регулювати емоції, виражати співчуття, утримувати комунікативну межу, створювати довірчі стосунки — усе це може й повинно стати змістовим ядром емоційної підготовки сучасного спеціаліста. У цьому аспекті емоційний інтелект виступає не лише як складова комунікативної компетентності, а як її психологічний фундамент, без якого неможливе ані справжнє партнерство, ані дієвий педагогічний вплив, ані глибоке міжособистісне розуміння [2].

Висновки. Аналіз проблеми емоційного інтелекту в контексті розвитку комунікативної компетентності дозволяє вийти за межі уявлень про ефективне спілкування як суто технічну чи мовленнєву навичку. Комунікація як психологічне явище нерозривно пов'язана з внутрішнім емоційним фоном особистості, її здатністю до самоспостереження, рефлексії та емоційного самоконтролю. Емоційний інтелект, у цьому розумінні, виступає як глибинний регулятор міжособистісної взаємодії, що забезпечує не лише адаптивність, а й якість соціальних контактів. Його вплив поширюється на ціннісне наповнення комунікації, здат-

ність до емпатії, створення простору безпечного спілкування, що є особливо важливим у професіях гуманітарного профілю.

З огляду на сучасні соціальні виклики, формування емоційного інтелекту набуває особливої важливості у системі освіти та професійної підготовки. Комунікативна компетентність не може розвиватися ізольовано від емоційної зрілості. Саме тому інтеграція тренінгових, освітніх і психопросвітницьких програм, спрямованих на розвиток емоційної усвідомленості, емпатії та саморегуляції, повинна стати обов'язковою складовою професійного становлення особистості. Такий підхід дозволяє не лише підвищити ефективність взаємодії у професійному середовищі, а й сформувати більш зрілий, етичний, чутливий до соціального контексту тип особистості, здатної до партнерства, підтримки та конструктивного впливу в межах сучасного соціального простору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вовченко О. А. Вплив емоційного інтелекту на процеси соціалізації підлітків з особливими освітніми потребами. *Журнал «Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)* № 5(5) 2021. С. 747-759.

2. Грушевська Л. Є. Роль емоційного інтелекту у професійному становленні особистості. *Психологічні перспективи*. 2021. Вип. 38. С. 103–108.

3. Кононенко С. В. Емоційний інтелект як чинник розвитку емоційної культури педагога. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія*, 2021. Вип. 7(3). С. 112–117.

4. Тихонович В. Емоційний інтелект як фактор підвищення ефективності міжособистісних комунікацій в організації. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2023. Випуск 16. С. 39–45

5. Шевченко Н. О. Емоційний інтелект у структурі міжособистісної взаємодії. *Психологічні науки: теорія і практика*. 2021. № 2. С. 87–92.

6. Шпак М. В. Розвиток емоційного інтелекту студентів як фактор комунікативної ефективності. *Гуманітарний вісник*. 2022. № 8. С. 146–150.

7. Goleman D. Engineers need emotional IQ. News-Record. 1999. №242. P.167

8. Salovey P. Meyer J.M. Emotional Intelligence. In: Jenkins J.M., Oatley K., Stein N.L. (eds). Human Emotions: A Reader. Malden: Blackwell, 1998.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ

Балла А.Л.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

annaballa911@gmail.com

Молодший шкільний вік – важливий етап у становленні особистості дитини, що характеризується інтенсивним фізичним, когнітивним та, безумовно, емоційним розвитком. Вступ до школи знаменує собою якісно новий період у житті дитини, пов'язаний зі зміною соціального оточення, появою нових обов'язків та вимог. У цей час емоційна сфера учнів зазнає значних змін, набуваючи нових рис і стаючи більш складною та диференційованою. Розуміння особливостей емоційного розвитку молодших школярів є ключовим для ефективної педагогічної діяльності, сприяння їхньому психологічному благополуччю та успішній соціалізації.

Власне, зміст терміну «емоційний інтелект» визначили П. Саловей та Дж. Мейєр як «уміння людей розбиратися у власних думках, почуттях та контролювати власні емоції» [3]. Популяризації емоційного інтелекту та його ролі у житті людини сприяла книга американського психолога Д. Гоулмана «Емоційний інтелект», яка побачила світ у 1995 р. В Україні вивчення емоційного інтелекту пов'язане із працями І. Аршави, О. Власової, С. Дерев'янко, Н. Ковриги, Т. Котик, Ю. Савченко, М. Шпак, Е. Носенко та ін.

Як стверджує Е. Носенко «…емоційний інтелект виконує не тільки інформаційну, але й особливу функцію у структурі мотивації дитини. Емоції, які виникають у складі мотивації, виконують важливу функцію визначення напрямку

та способів її виконання. Перебіг подій, які відбуваються з молодшим школярем, навколо нього, стають більш значимими, ніж просто розуміння емоцій. Спираючись на власні емоції й емоції інших людей, у людини формується здатність розпізнавати й отримувати інформацію про те, що реально відбувається у житті суспільства» [2].

Згідно О. О. Алябьєвої «емоційний інтелект у його сучасному розумінні був головним у людському бутті в доісторичні часи, оскільки він виявляється у здатності адаптуватися в соціальному середовищі, жити у світі та знаходити з ним спільну мову» [1].

За словами української дослідниці М. Шпак, «емоційний інтелект слід розглядати в контексті категорії «діяльність», тому що він розвивається і 11 проявляється в діяльності: в процесі взаємодії і спілкування з іншими людьми. Це означає, що емоційний інтелект є показником здатності до спілкування, здатності усвідомлювати свої емоції та розуміти емоції та почуття інших людей. Також EQ — це взаємодія емоційних, когнітивних, мотиваційних та поведінкових характеристик особистості, які спрямовані на усвідомлення власних емоцій та емоційних переживань інших людей, що сприяє самореалізації та самопізнанню шляхом збагачення соціального та емоційного досвіду» [4].

Однією з головних особливостей емоційного розвитку молодших школярів є підвищена емоційна збудливість та імпульсивність. Діти цього віку схильні до яскравих, часто бурхливих емоційних реакцій на події, що відбуваються. Радість може бути безмежною, а засмучення – глибоким. Їм важко контролювати свої емоції, швидко переходити від одного емоційного стану до іншого. Це пов’язано з незрілістю нервової системи та недостатнім розвитком вольової сфери.

Іншою важливою характеристикою є безпосередність та щирість емоційних проявів. Молодші школярі відкрито виражають свої почуття, їхні емоції легко читаються на обличчі, в міміці, жестах та інтонації голосу. Вони ще не вміють приховувати свої справжні емоції або вдавати несправжні. Ця щирість є позитивною рисою, але водночас може призводити до конфліктів та непорозумінь у спілку-

ванні з однолітками та дорослими.

У молодшому шкільному віці відбувається розвиток здатності до емпатії та співпереживання. Діти починають краще розуміти емоційний стан інших людей, співчувати їхнім радощам та печалям. Цьому сприяє розширення соціального досвіду, включення в систему шкільних відносин, де діти вчаться взаємодіяти, домовлятися, підтримувати одне одного. Однак рівень розвитку емпатії у різних дітей може бути різним і залежить від індивідуальних особливостей та виховного впливу.

Важливою особливістю емоційного розвитку є зростання усвідомленості власних емоцій та їхніх причин. Діти починають розуміти, що певні події викликають певні емоції. Вони вчаться розрізняти та називати різні емоційні стани (радість, гнів, страх, сум, здивування тощо). Проте цей процес ще далекий від завершення, і молодші школярі часто відчувають труднощі у вербалізації своїх почуттів та розумінні їхньої складності.

Значний вплив на емоційний розвиток молодших школярів має навчальна діяльність. Успіхи та невдачі в навчанні, оцінка вчителя, стосунки з однокласниками – все це викликає цілу гаму емоцій: від задоволення та гордості до розчарування та тривоги. Формування позитивного ставлення до навчання, переживання успіху є важливими факторами емоційного благополуччя дитини.

Особливу роль в емоційному розвитку молодших школярів відіграє ігрова діяльність. У грі діти мають можливість вільно виражати свої емоції, програвати різні життєві ситуації, вчитися розуміти емоції інших учасників гри. Сюжетно-рольові ігри сприяють розвитку емпатії, вміння співпереживати та знаходити спільну мову.

Слід зазначити, що емоційний розвиток молодших школярів є неоднорідним і залежить від багатьох факторів: індивідуальних особливостей темпераменту, характеру, рівня розвитку когнітивних процесів, соціального оточення, виховного впливу сім’ї та школи.

Враховуючи особливості емоційного розвитку молодших школярів, педаго-

гам та батькам необхідно приділяти особливу увагу створенню сприятливого емоційного клімату в класі та вдома. Важливо:

1. Сприяти розвитку емоційної грамотності дітей: вчити їх розпізнавати, називати та розуміти свої та чужі емоції.
2. Навчати конструктивних способів вираження емоцій: допомагати знаходити прийнятні форми для вираження гніву, образи, засмучення.
3. Розвивати емпатію та співпереживання: заохочувати дітей до прояву турботи та підтримки щодо інших.
4. Створювати ситуації успіху в навчальній діяльності: підтримувати позитивну самооцінку та впевненість у власних силах.
5. Використовувати ігрові методи навчання: створювати умови для вільного вираження емоцій у грі.
6. Бути чуйними та уважними до емоційного стану дітей: вчасно реагувати на їхні потреби та надавати необхідну підтримку.
7. Подавати власний позитивний приклад емоційної стійкості та самоконтролю.

Розуміння та врахування особливостей емоційного розвитку молодших школярів є запорукою їхнього гармонійного становлення, успішної адаптації до шкільного життя та формування здорової, емоційно зрілої особистості. Спільні зусилля педагогів та батьків у цьому напрямку є надзвичайно важливими для забезпечення психологічного благополуччя дітей на цьому відповідальному етапі їхнього життя. Шляхом відкритих розмов, підтримки та виховання емоційної компетентності діти зможуть краще розуміти себе та інших, а також ефективніше впоратися з життєвими викликами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості // Психологічні студії Львівського університету. - С. 20 - 23.

2. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. С. 67–23.

3. Савченко Ю.Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого

шкільного віку. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2014. № 12 (31)/ 12. С.12-16.

4. Саннікова О. П. Континуально-ієрархічна модель емоційності. Наука і освіта. 2014. Вип. 1. С. 44–50.

ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ З КЛІЄНТАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Баштинська Л. А.

Полтавський національний педагогічний

університет імені В. Г. Короленка

strunochka@ukr.net

Науковий керівник - професор М.М. Кононова

Роль психолога в сучасному суспільстві є надзвичайно важливою і багатогранною. Психологи відіграють ключову роль у підтримці психічного здоров'я та добробуту людей, допомагаючи їм справлятися з різноманітними життєвими викликами.

В сучасній психології є чимало досліджень, присвячених проблемі професійної підготовки та становлення майбутніх психологів (І. Андрійчук, М. Бадалова, О. Бондаренко, Т. Буякас, І. Вачков, Л. Долинська, Е. Зєєр, І. Зязюн, Н. Коломінський, І. Мартинюк, В. Панок, Н. Пророк, В. Рибалко, В. Семиченко, А. Сергєєва, Л. Уманець, Н. Шевченко та ін.), а також вивченню проблеми підготовки фахівців психологічного профілю у закладах вищої освіти (Т. Вілюжаніна, Ж. Вірна, М. Д'яченко, М. Кононова, Л. Терлецкая, Н. Чепелєва, Т. Яценко та ін.).

В умовах воєнного стану роль психолога набуває особливої значимості. Психологи відіграють ключову роль у підтримці психічного здоров'я населення, яке переживає травматичні події та стрес. Наразі вже існує чималий доробок наукових досліджень, з питань професійної готовності майбутніх психологів до

роботи з клієнтами в умовах воєнного стану. Такі автори як І. Глушкова, В. Петренко, В. Коваленко, О. Шевченко, Л. Терещенко, Л. Костюк, О. Донченко, С. Черниш, М. Мельник, І. Бойко та ін. розглядають питання кризового втручання, психічної реабілітації та етики в психологічній практиці під час війни.

В умовах воєнного стану клієнти психолога стикаються з широким спектром проблем, які потребують особливої уваги та підходу [7, с. 189]. Основні з них:

1. Травматичний досвід. Багато клієнтів пережили травматичні події, такі як бойові дії, обстріли, втрата близьких, вимушене переселення, полон, тортури. Це може призвести до розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР), тривожних розладів, депресії та інших психічних проблем.

2. Емоційні проблеми. Клієнти можуть відчувати сильний страх, тривогу, паніку, гнів, розпач, безпорадність, провину, сором. Вони можуть мати труднощі з регулюванням емоцій та контролем над своїми реакціями.

3. Проблеми в стосунках. Війна може негативно вплинути на стосунки з близькими людьми, спричиняючи конфлікти, непорозуміння, відчуження. Клієнти можуть мати труднощі з відновленням та підтримкою стосунків в умовах стресу та невизначеності.

4. Соціальні проблеми. Багато клієнтів стикаються з соціальними проблемами, такими як втрата житла, роботи, соціальних зв'язків, фінансові труднощі. Вони можуть відчувати соціальну ізоляцію, самотність та безпорадність.

5. Екзистенційні проблеми. Війна може спричинити екзистенційну кризу, коли клієнти відчувають втрату сенсу життя, цінностей та надії на майбутнє. Вони можуть ставити під сумнів свої переконання та шукати відповіді на глибокі питання про життя та смерть.

6. Проблеми адаптації. Клієнти можуть мати труднощі з адаптацією до нових умов життя, особливо якщо вони були змушені покинути свої домівки та звичне оточення. Важливими проблемами є: порушення сну; проблеми з харчуванням; втрата відчуття безпеки; важкість в концентрації уваги.

7. Проблеми пов’язані з втратою контролю. Військові дії, вимушене переміщення, та інші чинники війни, створюють у людей відчуття втрати контролю над власним життям. Це може призвести до відчуття безпорадності, тривоги , тощо.

З огляду на це, психологічна робота в умовах воєнного стану має свої особливості, які необхідно враховувати для ефективної допомоги людям, які переживають травматичні події. Ось деякі з них:

1. Робота з травмою та ПТСР. Війна спричиняє масові травматичні події, тому психологи повинні бути готові до роботи з людьми, які пережили бойові дії, обстріли, втрату близьких, вимушене переселення та інші травматичні досвіди. Необхідно володіти методами діагностики та лікування посттравматичного стресового розладу (ПТСР), а також іншими техніками роботи з травмою.

2. Кризове консультування. В умовах війни психологи часто працюють з людьми, які перебувають у стані гострого стресу, паніки або тривоги. Необхідно володіти навичками кризового втручання, щоб допомогти людям стабілізувати емоційний стан та знайти ресурси для подолання кризи.

3. Робота з різними групами населення. Війна впливає на різні групи населення, такі як військові, цивільні особи, діти, люди похилого віку, внутрішньо переміщені особи. Тож психологи повинні бути готові до роботи з різними групами населення та враховувати їхні особливі потреби.

4. Етичні аспекти. В умовах війни психологи можуть стикатися з етичними дилемами, такими як конфіденційність, безпека клієнтів та обмежені ресурси. Необхідно дотримуватися принципів професійної етики та приймати рішення, які відповідають інтересам клієнтів.

5. Самодопомога та запобігання вигоранню. Робота в умовах війни може бути емоційно виснажливою для психологів. Необхідно володіти навичками самодопомоги та запобігання професійному вигоранню, щоб зберегти своє психічне здоров'я та ефективність.

6. Адаптація методів роботи. В умовах війни можуть бути обмежені ресурси та можливості для проведення традиційних психологічних консультацій. Психо-

логи повинні бути готові до адаптації методів роботи та використання альтернативних підходів, таких як онлайн-консультації, групова терапія та робота в польових умовах.

7. Міжвідомча співпраця. Психологи часто працюють у складі міжвідомчих команд, які надають допомогу постраждалим від війни. Необхідно вміти налагоджувати ефективну співпрацю з іншими фахівцями, такими як медичні працівники, соціальні працівники та волонтери.

Психологічний стан та психічне здоров'я під час військових дій є вкрай важким. Багато людей переживають виснаження, спустошення, втому, відчувають тривогу й паніку. Тож психологи, які працюють в умовах воєнного стану, повинні бути готові до роботи з цими складними проблемами та надавати клієнтам ефективну підтримку.

В умовах воєнного стану постійно виникають нові виклики, отже психологи повинні постійно підвищувати свою кваліфікацію, вивчати нові методи роботи та адаптуватися до змін [2, с. 650].

Також психологи, які працюють в умовах воєнного стану, повинні обмінюватися досвідом та надавати один одному підтримку.

У світлі цього професійна готовність майбутніх психологів до роботи в умовах воєнного стану є багатогранним процесом, що вимагає комплексного підходу до навчання та розвитку. Важливим є не лише набуття теоретичних знань та практичних навичок, усвідомлення і готовності до постійного підвищення кваліфікації та обмін досвідом, але й розвиток особистісних якостей, таких як резильєнтність, емпатія та етична свідомість [5, с. 57].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриньова М. В., Кононова М. М. Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді : монографія. Полтава : Астрая, 2021. 384 с.

2. Гриньова М. В., Кононова М. М., Анушкевич В. І. Реалізація структурно-

функціональної моделі професійного розвитку майбутніх фахівців у процесі навчання у ЗВО. *Актуальні питання у сучасній науці. Серія Педагогіка. 2024. № 7. С.644-655.*

3. Гутиря М. О., Кононова М. М. Особливості професійної самоактуалізації студентів-психологів, які переживають кризу фахової готовності. *Психологія і особистість. 2021. № 2. С. 82-92.*

4. Калюжна Ю.І., Кравченко О.Д. Методичний аспект розвитку кар'єрних орієнтацій майбутніх психологів у контексті їх професіоналізації. *Психологія і особистість. 2022. No 2(22). С. 169- 185.*

5. Кононова М. М., Гутиря М. О. Чинники професійної самоактуалізації майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2021. Випуск 11. С. 56–62.*

6. Устенко Р. Л., Каценко А. Л., Саричев Я. В. Вплив військових дій на психологію студентів. *Організаційні та нормативно-правові аспекти діяльності системи громадського здоров'я в Україні в мирний час та під час війни : колективна монографія / за заг. ред. проф. Ждана В. М. та проф. Голованової І. А., Полтава : ТОВ «Техсервіс», 2022. С. 31–36.*

7. Фролова, Н. Психологічні особливості травматичного досвіду українців під час війни. *Психологія і суспільство 2024 № 1 С. 188-196.*

8. Хараджи М., Труніна Г. Емоційно-психологічний стан студентської молоді під час війни. *Перспективи та інновації науки, 2023, 12 (30). С. 15-17.*

СОЦІОКУЛЬТУРНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ РЕСУРСНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Березан В. І.

Полтавський національний педагогічний

університет імені В. Г. Короленка

berezanvi@gsuite.pnpu.edu.ua

Сучасне суспільство висуває до особистості численні вимоги, серед яких особливе місце займає здатність до самореалізації, адаптації до соціальних змін, уміння використовувати внутрішні й зовнішні ресурси для забезпечення життєдіяльності. Важливу роль у цьому процесі відіграють соціокультурні умови, що впливають на формування ресурсного потенціалу особистості протягом усього життя.

Формування ресурсних можливостей особистості – це складний і багатогранний процес, який відбувається впродовж усього життя. Він тісно пов'язаний з соціокультурним контекстом, у якому людина зростає і розвивається.

У більшості досліджень змістова характеристика поняття ресурсів визначається структурою та характером тих життєвих необхідностей (адаптації, подолання складних життєвих ситуацій, певних видів діяльності, самореалізації і т. п.), які ці ресурси мають забезпечити. Узагальнення зазначених визначень дозволило вивести розуміння «ресурсів особистості» як сукупності індивідуальних матеріальних та нематеріальних, інтра- та інтерперсональних цінностей, що потенційно дозволяють суб’єкту задовольнити певні життєві необхідності та в підсумку визначають його стосунки з оточенням та самим собою [2].

Під ресурсними можливостями особистості розуміють сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників, які забезпечують її життєстійкість, психологічне благополуччя, здатність долати труднощі та досягати поставлених цілей. До таких ресурсів відносять: психологічні (самооцінка, мотивація, рівень рефлексії), соціальні (сімейна підтримка, соціальні зв'язки, взаємодія з інституціями), культурні (належність до певної культури, освітній рівень, ціннісні орієнтири), матеріальні (фінансові засоби, доступ до послуг), духовні (віра, моральні принципи) ресурси [1].

Соціокультурні чинники, такі як сім'я, освіта (система освіти), культурні традиції, соціальні зв'язки, соціальні інститути (держава, релігійні та громадські організації), медіа, культурні цінності, норми та ідеали суспільства створюють контекст, у якому особистість формує свої установки, набуває досвіду, адаптує-

ться до змін, та відіграють важливу роль у формуванні ресурсів особистості [3].

Сім'я виступає першою соціальною інституцією, яка формує базові ресурсні складники: емоційну підтримку, почуття безпеки, довіру, стиль комунікації. Освіта забезпечує когнітивний ресурс, соціальні навички, здатність до критичного мислення. Громадські інституції надають можливості для участі у соціальному житті, що розвиває почуття громадянської ідентичності, відповідальності, солідарності. Культурне середовище сприяє формуванню цінностей, моральних орієнтирів, духовних потреб, що також є ресурсами для життєдіяльності особистості. Участь у культурних практиках (мистецтво, традиції, обряди) збагачує внутрішній світ людини, забезпечує емоційну рівновагу, сприяє самоідентифікації.

У контексті воєнних дій питання ресурсного забезпечення особистості набуває особливої актуальності. Війна спричиняє радикальні зміни у всіх сферах життя – соціальній, економічній, культурній, психологічній. У таких умовах важливою стає здатність особистості мобілізувати внутрішні та зовнішні ресурси задля збереження життєздатності, психоемоційної рівноваги, соціальної активності. Соціокультурні чинники, як зовнішній контекст формування особистості, виступають як середовище, що або сприяє, або ускладнює процес ресурсного саморозвитку в екстремальних ситуаціях [4].

Період війни супроводжується значними зрушеннями у суспільній свідомості, пріоритетах, стилях життя. Відбувається переоцінка цінностей, посилення ролі національної ідентичності, розвитку волонтерства, зміцнення міжособистісної підтримки в громадах. Особистість стикається з потребою адаптації до нових реалій: втрати дому, роботи, близьких, переміщення, зміни соціального статусу. Ці обставини формують нову систему орієнтацій, засобів виживання, моделей поведінки.

У контексті війни соціальні чинники можуть виступати як джерелом кризи, так і потужним ресурсом. З одного боку війна руйнує соціальні інститути – сім'ї, школи, лікарні, підприємства, що призводить до втрати соціальної підтримки та

можливостей для розвитку. Відбувається порушення соціальних зв’язків. Війна роз'єднує людей, змушуючи їх покидати свої домівки, розлучатися з близькими та втрачати соціальні зв'язки. Змінюються цінності і норми людини. Війна змінює систему цінностей, де на перший план виходять виживання, безпека та солідарність. Вона також змінює соціальні норми, змушуючи людей адаптуватися до нових умов життя. Крім цього, війна залишає глибокий травматичний слід у психіці людей, що може призвести до розвитку посттравматичного стресового розладу, депресії та інших психічних проблем.

З іншого боку зміна соціальних цінностей підвищує культурну ідентичність людини. Відчуття приналежності до певної нації, історії, мови підсилює мотивацію до збереження суб’єктності, зміцнює стійкість. Міцніють соціальні зв’язки: родина, громада, неформальні мережі взаємодопомоги активізують ресурси підтримки, створюють відчуття безпеки. Підвищується громадянська активність: участь у волонтерстві, захисті інтересів інших, суспільна солідарність сприяють формуванню суб’єктної позиції. Формується інформаційна культура. Доступ до перевірених джерел інформації та критичне мислення виступають чинниками збереження психоемоційної стабільності [5].

Таким чином, можемо стверджувати, соціокультурні чинники є потужним каталізатором формування ресурсних можливостей особистості в умовах війни. Вони сприяють розвитку адаптивного потенціалу, формуванню нових стратегій подолання, зміцненню ідентичності та солідарності. Розуміння цих процесів дозволяє розробляти ефективні програми психосоціальної підтримки та сприяти більш успішному відновленню індивідів і спільнот після травматичних подій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Музичко Л. Психологічна ресурсність особистості та її резильєнтність. *Журнал соціальної та практичної психології*. 2023. № 1. С. 28–33. URL: https://journals.univ.zhitomir.ua/index.php/psy/article/view/73/65
2. Штепа О. С. Особливості зв’язку психологічної та персональної ресурсності

особистості. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2013. Вип. 21. С. 782–791.

3. Frankl V. E. Man's Search for Meaning. Boston : Beacon Press. 2006. 184 p.
4. Hobfoll S. E. Conservation of Resources Theory: Its Implication for Stress, Health, and Resilience. *The Oxford Handbook of Stress, Health, and Coping* / Ed. by S. Folkman. Oxford : Oxford University Press, 2018. P. 1–38. URL: https://sci-hub.se/downloads/2019-01-22//65/hobfoll2010.pdfhttps://sci-hub.se/downloads/2019-01-22//65/hobfoll2010.pdf
5. Ungar M. Resilience Across Cultures. *British Journal of Social Work*. 2008. Vol. 38. Issue 2. P. 218–235. URL: https://academic.oup.com/bjsw/article-abstract/38/2/218/1684596?redirectedFrom=fulltext

РЕСУРСИ ОСОБИСТОСТІ У ПОДОЛАННІ ЖИТТЄВИХ КРИЗ

Білан І. В.
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Криза є переломним етапом, який характеризується важким перехідним станом, загостренням проблем або нестабільністю. У наукових джерелах криза розглядається як явище, що може проявлятися в економічній, політичній, соціальній, психологічній та інших сферах. У психологічній літературі термін «криза» трактується як одна з форм складних життєвих ситуацій, яка може бути класифікована як кризова ситуації. Він має низку синонімів: «критичний період», «перелом», «перехід», «поворотний етап життєвого шляху», «розрив», «критична ситуація» [1, с. 9].

Існують й інші визначення життєвої кризи, зокрема розуміння її як соціально-психологічної ситуації; як особливого стану, що характеризується суб'єктивними й об'єктивними аспектами; як процесу переживання внутрішніх змін. Багато дослідників відзначають, що поняття «криза» у житті людини поєд-

нує два аспекти, воно відображає як проблемний стан, так і відкриває потенціал для особистісного розвитку й переходу на вищий рівень буття. Такий підхід підтримують дослідники Л. Анциферова, Р. Ахметов, Ф. Василюк, Т. Титаренко.

Дослідження кризи охоплює аспекти подій, емоційних переживань, міжособистісних стосунків, поведінкових реакцій та процесів відновлення. У ході аналізу феномену життєвої кризи було введено низку понять, зокрема особистісна криза, психологічна криза, мотиваційна криза, біографічна криза та інші [2, с. 42].

На початкових етапах кризи люди часто відчувають дезорієнтацію, втрату контролю над ситуацією, що тимчасово погіршує їхню здатність до адаптації. Водночас відбувається перезавантаження та пошук нових стратегій поведінки. Таким чином, криза стимулює розвиток нових навичок, зміну поведінкових моделей та підвищення когнітивної гнучкості. Успішність адаптації залежатиме від психологічної стійкості, рівня соціальної підтримки та наявності ресурсів.

Результати досліджень різних авторів, таких як Р. Ахмеров, Л. Брюдаль, Ф. Василюк, О. Донченко, Е. Симанюк, С. Семичов, Т. Титаренко, дозволяють створити інтегровану класифікацію життєвих криз. На основі їхніх напрацювань пропонується диференціювати ці кризи за такими основними критеріями:

1. Віковий критерій (підліткові кризи, криза 30-річного віку, криза середнього віку та інші);

2. Критерій тривалості (мікро-кризи, що тривають кілька хвилин, короткочасні кризи – до 4 – 6 тижнів, довготривалі кризи – до 1 року);

3. Критерій результативності (конструктивні кризи, деструктивні кризи);

4. Діяльнісний критерій (криза операційної сфери: «не знаю, як жити далі»; криза мотиваційно-цільової сфери: «не знаю, для чого жити далі»; криза смислової сфери: «не знаю, навіщо жити взагалі»);

5. Критерій детермінованості (кризи, обумовлені внутрішньо-психічними чинниками; кризи, викликані зовнішніми, ситуативними обставинами);

6. Критерій складності (прості, багатовимірні);

7. Критерій передбачуваності (передбачувані, ситуаційні, проміжні) [3, с.

50].

Життєва криза може варіюватися за ступенем інтенсивності та мати декілька стадій чи рівнів, зазвичай від трьох до шести. Процес подолання кризи характеризується специфічними етапами, які мають свої особливості. Згідно з дослідженнями (Ф. Василюк, О. Донценко, Т. Титаренко, Л. Юр'єва), виділяють чотири основні фази психологічної реакції на кризову ситуацію:

1. Початкове наростання напруги – активізуються звичні стратегії вирішення проблем, які людина застосовує в повсякденному житті.

2. Посилення напруги – на фоні відсутності результатів використання стандартних методів спостерігається підвищення рівня тривожності, збудження та агресивності.

3. Критичне наростання напруги – вимагає максимальної мобілізації внутрішніх і зовнішніх ресурсів. Людина намагається застосувати нові, нетипові для неї способи подолання труднощів.

4. Фаза дезорганізації – якщо всі попередні зусилля виявляються марними, настає стан, що супроводжується сильним відчуттям тривоги, депресії, безпомічності та безнадії. Це призводить до порушення структурованості поведінки.

Психологічне подолання у широкому сенсі охоплює всі види взаємодії особистості з завданнями зовнішнього або внутрішнього характеру. Це можуть бути спроби впоратися із труднощами, послабити їхній вплив, пристосуватися або уникнути вимог проблемної ситуації. На характер психологічного подолання впливають як зовнішні умови, що визначають специфіку самої ситуації, так і внутрішні чинники, які відображають психологічні особливості особистості. Саме ця комплексність відрізняє подолання від простого пристосування до обставин.

Можна виділити три підходи до подолання кризових ситуацій – психологічний захист, ресурс особистості, динамічний процес. Науковий напрям (А. Амбрумова, Р. Грановська, І. Нікольська) розглядають психологічний захист як адаптивну функцію психічної саморегуляції. Він спрямований на зниження емоційної напруги, тривожності та дискомфорту, а також на збереження цілі-

сності та узгодженості «Я-образу». Цього досягають шляхом приглушення або спотворення частини інформації, яка може загрожувати внутрішній гармонії особистості. Психологічний захист активується у ситуаціях, які суб'єктивно сприймаються як складні, викликаючи почуття незадоволення або стресу. Його характер здебільшого є неусвідомлюваним або частково усвідомлюваним, що дозволяє людині ефективніше адаптуватися до негативних переживань.

Згідно з підходом, який пояснює психологічне подолання через особистісні риси, до ресурсів адаптації та подолання належать такі характеристики особистості, як особливості Я-концепції, позитивна самооцінка, низький рівень нейротизму і тривожності, локус контролю, тип мислення, темперамент, ставлення до світу, переконання, когнітивні стилі, а також життєвий досвід успіхів і невдач. Також важливими є особистісна рефлексія, почуття гумору й інші психологічні ресурси.

Особливий інтерес викликають дослідження С. Кобаси та її колег, які висунули концепцію особистісної диспозиції, що сприяє стійкості до стресу. Ця характеристика, названа «hardiness» (у перекладі – стійкість, мужність), вважається ключовим чинником опору стресовим ситуаціям. С. Кобаса вказує, що формування цієї риси починається і ранньому дитинстві за умов позитивного виховного середовища. Зокрема, старші члени родини заохочували дітей до самостійного вирішення складних завдань, надаючи підтримку лише в найбільш критичних випадках. Такий підхід сприяв розвитку когнітивних здібностей, уяви, здатності до адекватних суджень і самостійності. Додатково діти мали «моделі для ідентифікації» – осіб, які демонстрували сміливість і здатність контролювати свій життєвий простір [2, с. 27].

Третій підхід, що розглядає психологічне подолання як динамічний і багатогранний процес, орієнтований на взаємодію особистісних ресурсів, контекстуальних умов і стадій розвитку конфлікту, здобуває дедалі більше прихильників серед дослідників. Цей підхід ґрунтується на динамічній інтеракціоністській моделі особистості, яка виникла в межах ситуаційного підходу. Її основною тезою

є дослідження безперервної двосторонньої взаємодії між індивідом і його середовищем.

З цієї концепції випливають кілька ключових положень: поведінка індивіда формується як результат багатовимірного, безперервного процесу взаємодії між особистістю та ситуацією; індивід є активним учасником цієї взаємодії, що підкреслює його роль у формуванні власного досвіду; когнітивні та мотиваційні чинники відіграють ключову роль у визначенні поведінкових реакцій; значення, яке індивід надає конкретній ситуації, є важливим фактором, що визначає його реакцію на неї.

Для аналізу та розуміння процесу подолання складних життєвих ситуацій розглянемо трирівневу модель, запропоновану О. Донченко та Т. Титаренко. Вона включає наступні рівні [4, с. 116-117]:

1. Психологічний захист. Цей етап спрямований на забезпечення емоційної стабільності особистості через механізми захисту, які допомагають зменшити конфлікти між внутрішніми потребами та суперечливими почуттями. Психологічний захист знижує рівень тривоги та напруження, оберігаючи свідомість від болючих або небажаних думок.

2. Адаптація. На цьому етапі необхідна психологічна гнучкість та резерв адаптаційних можливостей для того, щоб критично переосмислити кризову ситуацію, перебудувати свідомість і подолати життєву кризу. Адаптація включає рефлексію як особистісний ресурс, який забезпечує гармонізацію трьох ключових аспектів: інтелектуального, емоційно-ціннісного та поведінкового.

3. Оволодіння ситуацією. Перехід до цього рівня супроводжується появою мотивації до активних змін у кризовій ситуації. Оволодіння ситуацією є наслідком рефлексивної перебудови свідомості, яка сприяє формуванню нової життєвої стратегії, нового образу «Я» та переосмислення життєвих цілей.

Успішність адаптації значно підвищується, якщо особистість заздалегідь формує стратегію поведінки у кризовій ситуації. На цьому етапі важливу роль відіграє попередній життєвий досвід та відпрацьовані навички подолання трудно-

щів. Таким чином, модель подолання кризових ситуацій передбачає послідовний перехід від етапу психологічного захисту через адаптацію до оволодіння ситуацією, що дозволяє особистості ефективно справлятися з викликами, трансформуючи кризу в нові можливості для розвитку. Одним із найбільш ефективних методів реабілітації у складних життєвих ситуаціях є наративна терапія.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атаманчук Н. М. Кризова психологія: Конспект лекцій. Навчальний посібник для студентів спеціальності 053 Психологія денної та заочної форм підготовки освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, магістр. Укл. Н. М. Атаманчук. Полтава: ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2023. 142 с.
2. Варбан Є. О. Особистісна рефлексія як ресурс психологічного подолання. *Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди*. Психологія. Х.: ХНПУ, 2010. Вип. 37. С. 41-51.
3. Гаркуша І. В., Дубінський С. В. Щодо проблеми життєвої кризи особистості. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля.* №1(23). 2022. С. 49-58.
4. Ткачишина О. Р. Кризові ситуації: адаптаційні ресурси особистості та соціальні стереотипи. *Теорія і практика сучасної психології.* №1. Т. 3. 2020. С. 116-120.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Біліченко О.С.

кандидат економічних наук, доцент,

Миколаївський національний аграрний університет

bilichenko77@ukr.net

Однією з глобальних цілей сталого розвитку є забезпечення якості освіти. Останні роки освітній процес був організований у складних умова віддаленого або змішаного навчання через пандемію та військову агресію російської федерації. Це знайшло своє відображення у нових викликах, із якими зітнулися всі уча-

сники освітнього процесу. Незважаючи на реалії сучасності, молодь країни демонструє прагнення до саморозвитку та будує плани на майбутнє. Успішна реалізація життєвих планів суттєво залежить від вибору професії, усвідомлення важливості соціальних зв'язків у нашому житті та подолання впливу складних життєвих обставин на емоційний стан [2]. У зв'язку із цим психологічний аспект формування готовності студентської молоді до професійної діяльності набуває особливої актуальності.

До питання психологічної готовності до трудової діяльності у своїх дослідженнях зверталося багато як іноземних, так і вітчизняних науковців: Т. Парсонс, Д. Сьюпер, Г. Мюнстерберг, А. Міллер-Тідеман, Дж. Холланд, Е. Бордін, У. Мозей, Е. Роу, Л. Готфредсон, В. Паттон, М. Макмен, Г. Пітерсон, Дж. Сампсон, Дж. Ленз, Р. Реардон, Р. Лент, С. Браун, Р. Девіс, Л. Лофквіст, Дж. Крумбольц, О. Кокун, М. В. Кроз, Л. Я. Гозман, О. І. Ларичев, Ю. Козелецький, Н. Ф. Наумова. Проте, набуває особливої актуальності дослідження психологічних чинників формування готовності студентської молоді до професійної діяльності в Україні, з урахуванням нових викликів сьогодення.

Психологічна готовність сучасної студентської молоді до професійної діяльності являє собою складну багаторівневу систему психічних особливостей суб'єкта, що виступають як суб'єктивні умови його успішної роботи. До чинників, які впливають на формування готовності студентів до виконання професійних завдань відносять: активність, інтереси, схильності, мотивацію, самоусвідомлення, самооцінку, темперамент, характер та інші індивідуальні якості особистості. Аналізуючи вплив різних чинників готовності, слід зауважити, що вони не виключають один одного, а посилюють усвідомлення складності і багатогранності цього процесу [1].

Психологічні можливості, що роблять кожну людину унікальною, залежать від її індивідуальних характеристик: будови тіла, особливостей роботи нервової системи, функціональної асиметрії мозку та інших факторів. Саме ця своєрідність індивідуальних особливостей виступає як природні задатки, але вони ще не ви-

значають розвиток здібностей, як індивідуальних психологічних можливостей до професійної діяльності. Досягнення результату відбувається поєднанням трьох компонентів, а саме: знань, умінь, мотивації. Перші два можуть засвоюватися наполегливою працею, тому їх інколи називають здібностями. Вони формуються під впливом психічних процесів, які знаходяться в основі оволодіння практичними знаннями й уміннями.

Здібності людини мають динамічний і гнучкий характер, що дозволяє їм змінюватися та розвиватися під впливом різних психічних якостей під час виконання професійних завдань. У кожної особистості структура здібностей до однієї й тієї ж діяльності може значно відрізнятися через індивідуальні особливості та унікальні комбінації психічних характеристик. Часто людина змушена працювати у сфері, де спочатку не має виражених здібностей, і в таких випадках вона, усвідомлено чи ні, компенсує цей недолік, використовуючи свої сильні сторони. Компенсація може відбуватися шляхом набуття нових знань і навичок, розробки власного стилю роботи або ж через активізацію інших, більш розвинених здібностей. Рівень розвитку здібностей можна оцінити за кількома критеріями: швидкістю оволодіння діяльністю, здатністю переносити сформовані психічні якості на нові завдання, а також ефективністю співвідношення витрачених ресурсів і досягнутого результату.

Набуті компетентності мають сприяти формуванню професійного світогляду особистості, який у майбутньому молодий фахівець зможе реалізовувати у своїй практичній діяльності. Для того, щоб вільно орієнтуватися у даному просторі необхідно готувати працівників, які б могли реалізовувати свої фахові якості з орієнтацією на широку варіативність працевлаштування, бути готовими до саморозвитку, до сприйняття й створення нових знань та ідей. Мотивація студентської молоді до професійної діяльності є досить складним психологічним утворенням. Студентоцентрований підхід в освітньому процесі передбачає врахування особистісних можливостей і потреб кожного здобувача вищої освіти, надання свободи у виборі складових освітніх програм, стимулювання усвідомлення

індивідуального сенсу навчання, а також сприяння свідомому й відповідальному формуванню власної освітньої траєкторії.

Державний класифікатор професій, затверджений Наказом Міністерства економіки України, містить широкий спектр професій. Проте, обираючи майбутню професію, сучасні молоді люди навряд чи детально ознайомлюватимуться з цим документом. Вони будуть орієнтуватися на свої здібності, вподобання, умови і рівень оплати праці, рекомендації та інші критерії й фактори. В основу класифікації за Є. О. Клімовим покладено поділ професій на такі п’ять типів:

1) людина – людина;

2) людина – природа;

3) людина –техніка;

4) людина – знакова система;

5) людина – художній образ [3].

До першої групи відносять людей, які займаються навчанням, вихованням, лікування, обслуговуванням (вчитель, вихователь, офіціант, психолог, лікар, юрист, екскурсовод, менеджер, пекар, продавець, бібліотекар тощо). Трудова діяльність цієї групи охоплює пізнання, обслуговування, перетворення соціальних систем, товариств, груп населення, а також людей різного віку. Завдання психодіагностики для цієї категорії включають виявлення особистісних рис, пов’язаних з емоційною сферою, потребою у спілкуванні, а також рівнем соціального інтелекту. Для представників цієї групи важливо розвивати комунікативні та організаторські здібності.

До другої групи належать особи, що працюють з біологічними процесами, рослинами, тваринами, мікроорганізмами та вивчають умови їхнього існування (агрономи, біологи, зоотехніки, екологи, садівники, овочівники). Для досягнення успіху в цих професіях важливо вміти прогнозувати і оцінювати зміни в природі, працювати в умовах, коли результат стане відомий лише через певний час. Серед важливих якостей – терпіння, спостережливість, наполегливість, здатність до систематичної роботи, працездатність і турботливість.

Представники третьої групи пов’язані з обробкою неживої природи, неметалевих промислових матеріалів, металів і напівфабрикатів, з механічним монтажем і складанням машин, будівництвом, транспортом, апаратами, установками, технічними системами (інженер, машиніст, шофер, кранівник, слюсар, радіомеханік, токар). Для таких професій важливі високі вимоги до просторового мислення, технічної уяви, сенсомоторної координації, точності та гнучкості рухів. Значну роль також відіграє розвиток зорового, слухового та м’язово-суглобного сприйняття.

Четверта група об’єднує професії, що працюють з абстрактними поняттями, схемами, цифрами, кодами, формулами, таблицями (економісти, програмісти, статистики, коректори). Особливістю цих професій є висока вимога до точності сприйняття, пам’яті, концентрації уваги, емоційної стійкості та здатності виконувати монотонну роботу з цифрами, формулами та іншими абстрактними символами.

П’ята група включає спеціальності, пов’язані з творчістю та мистецтвом (актори, художники, музиканти, фотографи). Професійними особливостями представників цих професій є те, що значна частка витрат їх праці залишається прихованою від стороннього спостерігача і, для створення кінцевого результату, необхідно докласти значних зусиль.

Психологи складають професіограми для опису характеристик професій. Існують також програмні засоби для аналізу ідеальних професійних профілів, однак найкраще вибір професії робити самостійно, ґрунтуючись на власних емоціях, аналізі і розумінні.

Студенти – специфічна соціально-демографічна група людей зі своїми потребами, мотивами, життєвими завданнями – своєю особливою психологією. Наявність спільних специфічних потреб дає підстави для узагальнення основних чинників їх готовності до професійної діяльності. Володіючи певними якостями, молодь має можливість розвивати свої здібності. Під впливом професійної діяльності здобувачі вищої освіти формують взаємопов’язану систему чинників, яка

сприяє досягненню успіху.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кокун О. М. Зміст та структура психологічної готовності фахівців до екстремальних видів діяльності // Проблеми екстремальної та кризової психології. Збірник наукових праць. Вип. 7. – Харків. : УЦЗУ, 2010. С. 182 – 190.

2. Практичний семінар від психологині польської гуманітарної акції для студентів-психологів URL: https://ua-news.mnau.edu.ua/2025/02/prakt-sem-psihol-pol-gum.html (дата звернення 28.02.2025).

3. Психологія професійної діагностики та професійного консультування: практичний посібник / Ігнатович О. М., Татаурова-Осика Г. П., Шевенко А. М. ; за ред. О. М. Ігнатович. – Кропивницький: Імекс – ЛТД, 2021. 225 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ЮНАКІВ ЗІ СХИЛЬНІСТЮ ДО НАРКОТИЧНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ

Блищавенко О. О.

Полтавський національний педагогічний

університет імені В. Г. Короленка

oleh.blyshchavenko@gmail.com

Актуальність дослідження. Проблема наркотичної залежності серед юнаків вимагає глибшого осмислення не тільки як біоповедінкового чи соціального феномену, а передусім як вияву динамічної взаємодії особистості з середовищем у стані внутрішнього конфлікту, пошуку себе, порушення ідентичності. Період юнацького віку супроводжується кризою смислів, невизначеністю життєвих перспектив і водночас потребою в автономії, експериментуванні, ризику. На цьому етапі знижується контроль з боку дорослих, зростає вплив середовища однолітків, підвищується чутливість до фрустрації. У поєднанні з недовірою до соціальних інститутів, браком підтримки й обмеженим доступом до безпечно-

го психоемоційного середовища це створює вікно вразливості, у межах якого формується схильність до вживання психоактивних речовин.

Водночас не всі юнаки, що опиняються в ризикованих умовах, виявляють поведінку, пов'язану з наркотизацією. Деякі з них демонструють здатність чинити опір деструктивним впливам, зберігають цілісність особистісної структури, не втрачають сенс і внутрішній контроль за поведінкою. Така здатність долати стрес, адаптуватися до несприятливих умов без руйнації внутрішньої організації, підтримувати мотивацію до розвитку й відповідальність за власні рішення є проявом резильєнтності. Вона не обмежується лише емоційною стійкістю, а охоплює когнітивні, поведінкові та особистісно-смислові компоненти. Йдеться про цілісну здатність суб'єкта встояти перед кризою, не втративши суб'єктності.

Зі зниженням віку першого контакту з наркотичними речовинами, резильєнтність виступає не просто захисним механізмом, а чинником, що визначає сценарій життя – від схильності до втечі через хімічну модифікацію свідомості до свідомого самоконтролю й збереження меж. Саме в юнацькому віці відбувається переоцінка власних цінностей, формування концепції «Я», що водночас відкриває можливості як для конструктивного розвитку, так і для самозаперечення, аутоагресії чи регресивної поведінки [2].

Розуміння психологічних особливостей резильєнтності у юнаків із потенційною або вже виявленою схильністю до наркотизації дозволяє переосмислити як профілактичні, так і корекційні підходи. У фокус уваги потрапляє не лише потреба в інформуванні чи контролі, а насамперед формування ресурсного ставлення до себе, розвиток усвідомленої поведінки, навичок самоорганізації та емоційної регуляції. Психологічна допомога у цьому контексті має виходити з гіпотези про збережену здатність до внутрішньої опори – навіть у тих, хто вже втрачає зовнішні орієнтири.

Виклад основного матеріалу. Розгляд психологічної резильєнтності в юнацькому віці, особливо у випадку схильності до наркотизації, вимагає глибшого аналізу особистісних структур, які забезпечують або не забезпечують адапти-

вність у контексті внутрішньої нестабільності, соціального тиску й кризи ідентичності. У цьому віковому періоді юнак переживає комплексне зіткнення з реальністю, в якій зростає рівень автономії, але ще не сформовані стійкі способи саморегуляції. Потреба в емоційному включенні, визнанні, соціальній легітимації часто вступає в суперечність із обмеженою здатністю витримувати напругу, відкладати задоволення, усвідомлювати довготривалі наслідки власних дій. Ці характеристики створюють сприятливий ґрунт для появи деструктивних форм самозаспокоєння – у тому числі через психоактивні речовини [4].

У випадках, коли особистість не розвинула механізмів внутрішньої стійкості, зовнішній вплив легко проникає в систему прийняття рішень. Відсутність сформованого уявлення про себе, слабкий досвід емоційної саморегуляції, знижений рівень рефлексії та нестача соціального ресурсу значно ускладнюють здатність утримуватися від ризикованих моделей поведінки. Натомість резильєнтність забезпечує не просто збереження стабільного функціонування в умовах тиску – вона дозволяє зберегти суб'єктну позицію в ситуації кризи. Її основні компоненти – когнітивна гнучкість, емоційна регуляція, усвідомлення меж власної відповідальності, вміння утримувати внутрішній порядок і смислову опору навіть тоді, коли зовнішній порядок руйнується [1].

Особливої уваги заслуговує те, що резильєнтна структура не формується лише на основі інтелектуальної зрілості чи навичок «правильного» поводження. Вона розвивається у взаємодії з досвідом прийняття, емоційної безпеки, включеності до значущого середовища, яке визнає особистість без потреби доводити свою цінність. Юнаки, які не мали досвіду позитивної афективної прив'язаності, які стикались із відкиданням або насиллям, часто не мають уявлення про можливість побудови безпечних внутрішніх структур – і саме ця відсутність стає точкою входу для деструктивних стратегій. Якщо суб'єкт не бачить себе в майбутньому, не розпізнає власних внутрішніх ресурсів і не вірить у здатність контролювати своє життя, речовини, що змінюють свідомість, стають не виключенням, а логічним продовженням пошуку захисту [3].

Окрему площину становить ставлення до страждання. Резильєнтна особистість не заперечує наявність болю, але має внутрішню здатність витримати його, не втрачаючи відчуття себе. У юнаків із тенденцією до наркотизації спостерігається протилежна картина: страждання трактується як непереносне, ворожість світу – як незмінна, а емоційне загострення – як привід для втечі в змінені стани свідомості. У таких випадках гедоністичний імпульс стає домінуючим способом реагування на фрустрацію, а здатність бачити сенс у подоланні знижується до мінімуму.

Дослідження структури резильєнтності у представників цієї групи вказують на дефіцити одразу у кількох напрямках: слабка опора на внутрішні цінності, низька диференційованість самооцінки, нерозвинені навички когнітивної реструктуризації, труднощі з побудовою довірливих стосунків. Ці характеристики не лише ускладнюють адаптацію, а й сприяють закріпленню поведінкових патернів, які знижують можливість змін. Водночас, у тих, хто зберігає базову довіру до себе, навіть у стані дестабілізації, спостерігається більша відкритість до нових способів подолання напруги, схильність до конструктивного самодослідження й поступове формування смислових орієнтирів, які несумісні з залежністю [5].

Тематичний аналіз поведінкових реакцій і самоописів свідчить, що критичну роль у збереженні резильєнтності відіграє не стільки факт наявності підтримки, скільки її якість і суб’єктивне відчуття безпечного контакту. Внутрішнє переконання в тому, що звернення по допомогу не призведе до стигматизації, і що особистий досвід має право бути почутим, виступає детермінантою відмови від руйнівних форм захисту. У цьому контексті важливо розглядати психологічну резильєнтність як континуум – не як статичну ознаку, а як динамічну конструкцію, здатну до розвитку, деградації або перетворення залежно від контексту впливу, типу взаємодії та особистісної позиції [3].

Висновки. Резильєнтність у юнацькому віці, зокрема в контексті ризику наркотизації, виявляється не стільки як узагальнене вміння протистояти труднощам, скільки як здатність зберігати внутрішню цілісність у ситуації глибокої

невизначеності. Йдеться про наявність внутрішньої системи самопідтримки, яка не лише дозволяє адаптуватися до зовнішнього тиску, а й утримує особистість у полі відповідальності, довіри до себе й орієнтації на перспективу. У разі її відсутності зростає ймовірність пошуку регресивних або деструктивних способів подолання напруги – зокрема через психоактивні речовини, які заповнюють порожнечу втраченої стабільності.

Психологічна структура резильєнтності не є тотожна силі волі чи відсутності вразливості. Вона містить у собі здатність визнавати власну недосконаліть, приймати біль як частину досвіду, усвідомлювати межі свого впливу, водночас зберігаючи внутрішній стрижень, який дозволяє не розчинитися в тиску обставин. Резильєнтний юнак – це не той, хто не переживає кризи, а той, хто здатен не втратити себе в її процесі.

Для осіб зі схильністю до наркотичної залежності критичним виявляється саме дефіцит такої системи: слабка емоційна інтегрованість, фрагментарне уявлення про себе, труднощі у формуванні стосунків, недовіра до зовнішнього світу. Усе це створює фон, на якому короткочасне полегшення через наркотик сприймається не як відхилення, а як закономірна відповідь. У такій ситуації робота з профілактики залежності не може обмежуватися контролем, заборонами або формальним інформуванням.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кривоносова Т. А. Психологічні особливості формування схильності до наркотичної залежності в юнацькому віці. *Збірник наукових праць «Психологія і суспільство»*. 2023. №1. С. 130–136.

2. Кримець І. О. Особистісні чинники зниження психологічної резистентності юнаків із залежною поведінкою. *Психологічні науки: реалії та перспективи : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. студентів та молодих учених (м. Київ, 20 квіт. 2023 р.)*. Київ : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2023. С. 85–88.

3. Мельничук О. І. Психологічні чинники адиктивної поведінки підлітків. *Збі-*

рник тез Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми сучасної психології». Київ : Університет імені Бориса Грінченка, 2021. С. 72–75.

4. Подолян В. М. Підліткова наркоманія в сім'ї: причини виникнення та профілактика. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Медицина*. 2021. Вип. 2 (1). С. 235–239.

5. Шевченко Р. В. Психологічні особливості резильєнтності волонтерів в умовах воєнного часу. *Наукові перспективи*. 2023. №4(34). С. 594–602.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ПОЗИТИВНОГО МИСЛЕННЯ НА ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

Назарук Н. В.

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

natalia.nazaruk@pnu.edu.ua

Богуцька В. С.

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

viktoriia.bohutska.23@pnu.edu.ua

У нашому світі високої турбулентності з економічними кризами, природними катаклізмами та пандеміями, у світі, переповненому тривожною інформацією, ми мимоволі потрапляємо у вирій негативних емоцій та думок [1]. Оскільки якість нашого життя починається з нас самих, то тема позитивного мислення та життєстійкості завжди буде актуальною. В успішному протистоянні стресовим ситуаціям діяльності ключову роль відіграє життєстійкість особистості. Життєстійкість характеризує здатність особистості витримувати ситуацію гострого або хронічного стресу, зберігаючи внутрішню збалансованість, не знижуючи при цьому успішності діяльності. Життєстійкість є одним із ключових параметрів індивідуальної здатності людини до зрілих форм саморегуляції, фундаментом її особистісних рис. Крім того, у стресових умовах вона слугує збереженню здоров'я та продуктивної діяльності, оскільки сприяє оцінюванню життєвих подій як менш стресових і мотивує людину на пошуки ефективних стратегій подолання

стресу.

Передумовою для формулювання поняття «життєстійкості» є екзистенціальна психологія. На думку екзистенціальних психологів та філософів (В. Франкл, С. Мадді, С. Кобейса, П. Тілліх, М. Хайдеггер), усі події в нашому житті є результатом ухвалення рішень, незалежно від того, значущі вони чи незначні, усвідомлені чи неусвідомлені. Власне, життєстійкість виникла як модель відносин і стратегій, які разом сприяють перетворенню стресових обставин із потенційних катастроф на можливості зростання особистості.

Позитивне мислення – необхідна умова для того, щоб зміцнити своє психічне здоров'я, підвищити якість життя, легше адаптуватись до змін. Крім того позитивне мислення це профілактика психічних розладів. Успішне функціонування й взаємодія особистості з соціумом обумовлені перш за все позитивним мисленням, орієнтованим не на розв’язання проблем, а на можливості їх подолання. Напрямок позитивної психотерапії, що центрується на позитивних аспектах життя пацієнта, його ресурсах, необхідних для розв’язання проблеми, виступив противагою психоаналізу, поведінковій та гуманістичній психотерапії, які зосереджують увагу на негативних аспектах життя клієнтів [5]

Цікавим є той факт, що у психології відомий психологічний феномен «принцип Полліанни», за яким людині взагалі властиво виявляти згоду перш за все з позитивними твердженнями. Термін був запозичений від назви відомої книги Елеонор Портер «Полліанна» (1913 р.). Письменниця дуже плідно співпрацювала з християнським журналом «Christian Herald» і вбачала своє покликання в тому, щоб змінювати світ на краще, допомагати людям радіти життю. В одному зі своїх листів Е. Портер писала: «Кожен несе в собі добре світло, тільки треба вміти відкрити свою душу й подарувати його людям…» [6].

В останні роки спостерігається збільшення кількості випадків депресії та інших психічних розладів. За даними ВООЗ в 2024 році Україна посіла перше місце за рівнем депресії, а саме 6.3% усього населення, тобто 2 мільйони 800 тисяч людей! Дослідження показують що позитивне мислення може знижувати ри-

зик виникнення цих станів і сприяти більш стабільному та нормальному психоемоційному стану, допомагаючи людині зберегти стійкість перед труднощами.

Отже, що таке мислення? Мислення – це одна з найголовніших функцій мозку, яка дає людині змогу за допомогою слів та образів (символів) уявити та виразити своє відношення до реально існуючих і уявних предметів, явищ навколишнього середовища, оцінити стан свого організму. Функції мислення – розкриття внутрішньої, безпосередньо не даної у відчуттях та сприйманнях, сутності об'єктів та явищ дійсності. Перехід від фактів існування предметів, які нам даються в результаті відчуттів та сприймань, до розкриття їхньої суті, узагальнювальних висновків відбувається за допомогою ряду розумових дій [2].

Позитивне мислення – це головна частина емоційного інтелекту. Чому? Тому що EQ пов'язаний з управлінням емоціями та ситуаціями в позитивному руслі, а також з усвідомленням позитивного значення будь-яких емоцій. Людина з розвиненим позитивним мисленням свідомо спрямовує свою увагу на досягнення цілі. Вона вміє розпізнати проблему, оцінити можливості та ресурси для її вирішення та запропонувати план дій, проаналізувавши ризики. Якщо ви розвиватимете компетенцію позитивного мислення, то:

1. Ваша робота стане місцем, де ви реалізуєте себе із задоволенням і максимальною віддачею;
2. Ваші клієнти і колеги будуть раді завжди співпрацювати з вами;
3. Ви будете по-справжньому успішними;
4. Ви будете вірити у власні сили;
5. Ви будете отримувати енергію, а не втрачати її;
6. Ви будете стійкими до стресових ситуацій;
7. Ви будете незалежні від зовнішніх обставин;
8. Ви насолоджуватиметесь спілкуванням з вашими друзями та близькими;
9. Ви відчуєте себе сильнішими як фізично, так і психічно;
10. У вас зміниться якість життя. [1]

Якщо говорити про психологічну життєстійкість, то поняття психологічної

життєстійкості було введено в кінці 1970-х років Сьюзен Кобейса [3, 4]. З точки зору С. Мадді, життєстійкість – це особлива структура установок і навичок, що відображає психологічну живучість і розширену ефективність людини, пов’язану з її мотивацією до подолання стресових життєвих ситуацій та дає змогу перетворити «зміни», стресові ситуації з потенційних катастроф у можливості успіху, можливості зростання особистості [3].

Життєстійкість має кілька складових: перша з них – *включеність,* відображає здатність залишатися активним у житті та відчувати сенс життя. Люди з високим рівнем цієї характеристики мають високу самооцінку та цілеспрямованість. Вони шукають щось цікаве та значуще у своєму оточенні, що стимулює їхню винахідливість. *Контроль* передбачає вплив людини на життєву ситуацію та віру у власні можливості впливати на події, на відміну від почуття безсилля. Високий рівень вказує на внутрішній локус контролю та активність у зміні негативних ситуацій на позитивні. Остання складова – *прийняття виклику,* відображає сприйняття життєвих змін як можливості для зростання та розвитку, а не загрози. Високий рівень свідчить про готовність до викликів та здатність адаптуватися до стресових ситуацій. Життєстійкість проявляється в індивідуальних особливостях, рисах характеру, як наприклад, активність, цілеспрямованість, витримка. Життєстійка поведінка є способом виживання. [4]

Детермінантами негативного мислення, що призводить до ослаблення життєстійкості є: когнітивні викривлення, критичне або холодне емоційне середовище, травматичні події в дитинстві, моделі мислення батьків, низька самооцінка, хронічний стрес і втома, відсутність сенсів і цілей та інше.

Отже, здатність до життєстійкості тісно пов'язана з позитивним мисленням. Воно сприяє формуванню та підтримці життєстійкості і завдяки цьому особистість може ефективніше адаптуватись до змін, стресових ситуацій, а також долати труднощі, при цьому зберігаючи внутрішню рівновагу. Також позитивне мислення тісно пов'язане з такими компонентами життєстійкості, як: контроль, залученість та прийняття виклику. Це дозволяє особистості не лише протистояти тру-

днощам, а й трансформувати їх у досвід розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пархоменко А. Як прокачати навичку позитивного мислення і що це дасть? URL: https://happymonday.ua/pozytyvne-myslennya
2. Що таке мислення і його види? URL: https://dovidka.biz.ua/shho-take-mislennya/
3. Maddi S., Khoshaba D. Hardiness and Mental Healf. *Journal of Personality Assessment.* 1994. № 36. P. 72 – 85.
4. Maddi S. Hardiness: An operationalization of existential courage. *Journal of Humanistic Psychology.* 2004. Apr. 44. P. 279 – 298.
5. Юнг К. Г. Людина і її символи. Київ: Вид. Центр учбової літератури, 2022. 436 с.
6. Зарубіжна література. 5 клас: підруч. для закл. загальн. серед. освіти. Автори-упорядники: О. М. Ніколенко, Т. М. Конєва, О. В. Орлова, М. О. Зуєнко, О. І. Кобзар. Вид. 2-е доопрацьоване відповідно до чинної навчальної програми. К.: Грамота, 2018. С. 175-177.

ДО ПРОБЛЕМИ АНАЛІЗУ РІВНЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Назарук Н. В.

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

natalia.nazaruk@pnu.edu.ua

Бухаловкіна К. М.

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

kateryna.bukhalovkina.24@pnu.edu.ua

Аналіз рівня резильєнтності серед військовослужбовців є важливим для розуміння їх психологічної стійкості та здатності адаптуватися до стресових ситуацій. У контексті сучасних військових завдань, де емоційне та психічне навантаження є значним, це дослідження дає змогу визначити фактори, які впливають на

ефективність служби. Вивчення рівня резильєнтності допомагає знайти способи покращення психологічної підтримки військових.

У межах магістерської роботи було проведено дослідження рівня резильєнтності серед військовослужбовців за допомогою модифікованої версії «Клінічної шкали резильєнтності» (CD-RISC-25) [3]. В опитуванні взяли участь 47 військовослужбовців, і отримані результати дозволяють зробити важливі висновки щодо резильєнтності військових у різних вікових категоріях, залежно від статі, рівня освіти, військового звання та тривалості служби.

Аналіз загального рівня резильєнтності отриманих даних засвідчив, що серед опитаних військовослужбовців: низький рівень резильєнтності мають **10,64%** респондентів, середній рівень характерний для **38,30%** учасників дослідження, високий рівень резильєнтності спостерігається у **51,06%** військовослужбовців.

Ці результати вказують на те, що більшість опитаних мають достатній рівень психологічної стійкості, що є надзвичайно важливим для ефективного виконання службових обов'язків.

Аналіз показників резильєнтності в залежності від віку свідчить про певні тенденції. У військовослужбовців віком **18-25 років** високий рівень резильєнтності спостерігається у **8,51%** опитаних. У групі **26-40 років** резильєнтність розподілилася таким чином: **2,13%** мають низький рівень, **19,15%** – середній, а **23,40%** – високий рівень. Серед військовослужбовців **41-60 років** спостерігається найбільша кількість осіб із низьким рівнем резильєнтності (**10,64%**), хоча водночас **19,15%** демонструють високий рівень стійкості.

Отримані результати свідчать, що рівень резильєнтності формується під впливом вікових та життєвих факторів. Молоді військовослужбовці мають перевагу у вигляді природної адаптивності, але ще не володіють достатнім досвідом для довгострокового подолання стресу. Особи середнього віку, як правило, мають найбільш збалансований рівень резильєнтності, оскільки вже здобули навички подолання труднощів, але ще не відчувають критичних наслідків тривалого впливу стресу. Натомість у старшій віковій групі спостерігається як найвищий рі-

вень стійкості у досвідчених військовослужбовців, так і найнижчий рівень у тих, хто з часом виснажив свої адаптивні ресурси.

Порівняння рівнів резильєнтності серед чоловіків і жінок засвідчило цікаві відмінності. Серед чоловіків **10,64%** мають низький рівень резильєнтності, **27,66%** – середній, а **42,55%** – високий. Серед жінок низького рівня резильєнтності не зафіксовано, водночас **10,64%** мають середній рівень, а **8,51%** – високий.

Отримані результати свідчать про певні гендерні відмінності у рівні резильєнтності. Відсутність жінок із низьким рівнем стійкості може пояснюватися їхньою схильністю до пошуку соціальної підтримки та кращими навичками емоційної регуляції. Водночас у чоловіків частка осіб із високою резильєнтністю є значно більшою, що може бути пов'язано з вимогами військової служби, особливостями виховання та необхідністю демонструвати витривалість. Проте присутність серед них групи з низьким рівнем стійкості свідчить про те, що не всі військовослужбовці однаково ефективно справляються зі стресом. Це може вказувати на потребу в додаткових заходах підтримки, особливо для тих, хто з різних причин не звертається по допомогу.

Результати дослідження вказують, що рівень освіти також впливає на психологічну стійкість військовослужбовців. Серед військових із середньою освітою **4,26%** мають низький рівень резильєнтності. Для військовослужбовців із середньою спеціальною освітою низький рівень також складає **4,26%,** а середній – **4,26%**. Особи з вищою освітою демонструють найвищий рівень стійкості: **2,13%** мають низький рівень резильєнтності, **34,04%** – середній, а **51,06%** – високий.

Отримані результати свідчать про те, що рівень освіти відіграє важливу роль у формуванні резильєнтності військовослужбовців. Вища освіта, ймовірно, сприяє розвитку критичного мислення, навичок саморегуляції та стратегії подолання стресу, що пояснює значний відсоток осіб із високою резильєнтністю. Натомість військовослужбовці з нижчим рівнем освіти можуть мати обмежені ресурси для адаптації до складних умов служби, що відображається у вищому відсотку

осіб із низьким рівнем стійкості. Це може вказувати на необхідність додаткових навчальних і психологічних програм, спрямованих на розвиток навичок емоційної регуляції та стресостійкості.

Аналіз рівня резильєнтності у представників різних військових звань дозволяє зробити такі висновки. Найнижчий рівень резильєнтності (від **2,13% до 4,26%**) спостерігається серед солдатів, старших солдатів і молодших сержантів. У військових із вищими званнями (капітани, майори, підполковники) переважає високий рівень резильєнтності (від **10,64% до 12,77%**). Полковники демонструють виключно високий рівень резильєнтності (**2,13%**).

Результати дослідження вказують на зв'язок між військовим званням і рівнем резильєнтності. Молодші за званням військовослужбовці можуть стикатися з більшим рівнем невизначеності, відсутністю досвіду та меншою підтримкою, що може пояснювати нижчий рівень їхньої стійкості. Натомість офіцери та військові з вищими званнями, ймовірно, мають більше досвіду управління стресовими ситуаціями, розвиненіші лідерські навички та більший рівень відповідальності, що сприяє їхній високій резильєнтності. Це підтверджує думку, що психологічна стійкість може формуватися з роками служби та накопиченням досвіду.

Час, проведений у військовій службі, також впливає на рівень резильєнтності військовослужбовців. Серед військових із досвідом **1-3 років 4,26%** мають низький рівень резильєнтності, **8,51%** – середній, а **2,13%** – високий. У групі **3-5 років** кількість осіб із низьким рівнем резильєнтності збільшується до **6,38%,** що може свідчити про труднощі адаптації. Найвищі показники резильєнтності характерні для військових, які прослужили понад **10 років: 23,40%** мають середній рівень, а **31,91%** – високий.

Це підтверджує, що досвід і тривале перебування у військовій системі сприяють розвитку навичок стресостійкості.

Результати дослідження підтверджують, що тривалість служби впливає на рівень резильєнтності. На початкових етапах військової кар'єри можуть виникати

труднощі адаптації, що пояснює вищий рівень стресу та нижчу стійкість. Однак із часом військовослужбовці набувають більше досвіду, звикають до складних умов та розвивають навички подолання стресу, що сприяє підвищенню їхньої резильєнтності. Це свідчить про те, що стійкість можна розвивати через досвід та систематичну роботу над собою.

Отримані результати свідчать про те, що військовослужбовці загалом мають доволі високий рівень резильєнтності, що є важливим фактором їхньої професійної діяльності. На нашу думку вплив на рівень резильєнтності мають вік, освіта, військове звання та досвід служби.

Це дослідження дозволяє зробити висновок, що розвиток резильєнтності у військовослужбовців можна підтримувати та посилювати шляхом цілеспрямованих психологічних програм, навчання методів подолання стресу та розвитку лідерських якостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1) Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с.

2) Медянова О. В., Дворніченко Л. Л., Любіна Л. А., Шкраб'юк В. С., Кононенко О. І. Психологічна резильєнтність особистості в умовах війни. *Перспективи та інновації науки: Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина».* 2023. № 10 (28). URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/5187/5217.

3) Connor K.M., Davidson J.R.T. Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). Depression and Anxiety. 2023. Vol. 18(2). P. 76-82.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ:СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Варченко Є. Ю.

Полтавський національний педагогічний

університет імені В. Г. Короленка
v*archenko.lizi@gmail.com*
Науковий керівник - Л. Г.Перетятько

У сучасній системі освіти та виховання все більше утверджуються гуманістичні тенденції, що передбачають повагу до особистості та прав кожної дитини, врахування її індивідуальних особливостей, а також створення умов для самореалізації та покращення якості життя. Особливе місце у цьому процесі посідають діти з обмеженими можливостями здоров'я, для яких необхідно розробити спеціальні підходи, що сприятимуть їхній інтеграції у суспільство.

Протягом тривалого часу проблеми дітей дошкільного віку з особливими потребами в Україні залишалися на периферії уваги суспільства та державних органів. Проте з реформуванням освітньої системи дедалі гострішою стає потреба у створенні оптимальних умов для навчання, виховання та соціальної адаптації таких дітей. Глобальні статистичні дані підтверджують зростання кількості дітей із психофізичними порушеннями, які потребують спеціальної корекційної підтримки. Згідно зі статистикою Всесвітньої організації охорони здоров’я, кількість таких дітей становить близько 13% від загального числа дітей у світі, з яких 3% мають порушення інтелектуального розвитку, а 10% – інші фізичні та психічні особливості.

На сьогодні в Україні налічується приблизно 12% дітей віком до 18 років, які мають особливі освітні потреби. Протягом багатьох років їх навчання та корекційно-реабілітаційна підтримка здійснювалися виключно через систему спеціальної освіти – спеціалізовані навчальні заклади, спеціальні групи у дитячих садках, навчально-реабілітаційні центри тощо. Однак сучасний етап розвитку українського суспільства диктує необхідність подолання соціальної ізоляції таких дітей та залучення їх до всіх сфер суспільного життя, що є важливим чинником їхньої інтеграції.

Серед основних проблем, що ускладнюють процес навчання та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, дослідники виділяють нестачу кваліфі-

кованих фахівців, недостатнє матеріально-технічне забезпечення навчальних закладів, недоліки у науково-методичному супроводі навчального процесу, відсутність ефективної взаємодії між державними структурами у сфері освіти та соціальної політики, а також низький рівень підготовки дітей до самостійного життя [2, с. 111].

Незважаючи на наявні труднощі, важливим завданням сучасної освіти залишається забезпечення якісного психологічного супроводу дітей з особливими потребами. Основна мета такого супроводу – створення умов для гармонійного розвитку особистості дитини, її соціалізації та адаптації до реального життя. Психологічний супровід включає індивідуальну та системну підтримку, яка спрямована не лише на допомогу конкретній дитині, а й на формування сприятливого освітнього середовища в цілому.

Індивідуальний супровід передбачає комплексну діагностику, що дозволяє визначити особливості розвитку дитини, її фізичний, психічний стан та соціальне становище. На основі отриманих даних розробляються рекомендації для педагогів, батьків та інших спеціалістів, а також створюється індивідуальний план розвитку. Важливим аспектом цього процесу є постійний моніторинг і коригування заходів підтримки відповідно до змін у стані дитини.

Системний супровід спрямований на розробку програм розвитку освітніх закладів, створення нових типів навчальних установ, реалізацію профілактично-корекційних заходів, спрямованих на покращення умов навчання та соціалізації дітей з особливими потребами. Одним із ключових напрямів у цьому контексті є інклюзивна освіта, яка забезпечує рівний доступ до якісного навчання для всіх дітей незалежно від їхніх особливостей.

Запровадження інклюзивного навчання в Україні стало важливим кроком у напрямку демократизації освіти. Останніми роками ця модель набула значного поширення, що дозволило багатьом дітям з особливими освітніми потребами інтегруватися у загальноосвітнє середовище. Важливу роль у цьому процесі відіграють державні та громадські організації, які розробляють і впроваджують освіт-

ні проекти, спрямовані на підтримку інклюзії [1, с. 54].

Попри позитивні зрушення, існує низка викликів, що потребують подальшого вирішення. Зокрема, необхідно забезпечити належну підготовку педагогічних кадрів, покращити матеріально-технічну базу навчальних закладів, удосконалити систему психологічного супроводу дітей та їхніх сімей. Також важливим є створення механізмів фінансування інклюзивної освіти та забезпечення міжвідомчої взаємодії між установами освіти, охорони здоров'я та соціального захисту.

Підсумовуючи, можна констатувати, що психологічний супровід дітей з особливими потребами є важливим аспектом сучасної освітньої політики. Його ефективність залежить від системного підходу, тісної взаємодії фахівців, батьків та громадськості, а також від готовності суспільства приймати та підтримувати таких дітей. Подальший розвиток інклюзивної освіти та розширення можливостей для дітей з особливими потребами сприятимуть їхній повноцінній інтеграції у соціум та забезпечать їм рівні можливості для розвитку та самореалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Тарасун В. Раннє прогнозування і запобігання труднощам у навчанні як умова інтеграції дитини з особливими потребами. К.: Контекст, 2020. 336 с.

   Shevchuk V.V., Vlasova O.I. Integral personal and interpersonal characteristics of parents of children with complex developmental disorders. *Insight: the psychological dimensions of society.* 2021. Vol. 6. P. 110-124.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ

Величко К.С.

Студентка факультету психології і соціальної роботи

ПНПУ імені В.Г. Короленка

kvelichco@gmail.com

Науковий керівник Н.О Гончарова.

Актуальність теми. Коли дитина приходить до дошкільного закладу, вона опиняється в нових для неї соціальних умовах. Змінюється звичний розклад та звичний спосіб життя, характер спілкування, характер харчування, виховні засоби та ін. Тому в дитини виникає відчуття нестабільності. Цей період життя малюка насичений неадекватними проявами поведінки, що пов'язані із труднощами адаптації до умов, що змінилися. Дітям не завжди вдається самим подолати стресогенні ситуації. Тому гостро постає питання активізації внутрішніх психічних ресурсів дитини, забезпечення її спокою та захищеності, повноцінного соціально-емоційного розвитку та соціального добробуту. Адже успішний перебіг адаптації істотно впливає на подальший розвиток дитини дошкільного віку.

У дослідженні цієї проблеми ми керувалися розумінням психологічних особливостей адаптації дітей дошкільного віку до умов перебування у дошкільному закладі, які досліджувалися у педагогічній та психологічній практиці. Зокрема, психологічні аспекти розвитку дитини раннього віку досліджувалися у роботах Є. Аркіна, Л. Божович, В. Давидова, О. Дьяченко, Т. Кричковської, А. Запорожця, Д. Ельконіна та ін. Питанням власне механізмів і особливостей адаптації дитини до дошкільного закладу присвячені праці таких авторів, як А. Богуш.

Аналіз літератури показав, що більшістю авторів розглядаються фактори фізіологічного характеру (А. Бєлов, Ю. Бяловский, Л. Дика, І. Кумарин, С. Шапкін) і індивідуально-психологічні особливості дитини (Л. Дика, В. Іллічова, С. Шапкін, Т. Гурковська, А. Фурман). Соціально-психологічні чинники аналізуються тільки з позиції своєрідності нового соціального середовища, в яке вступають діти (М. Безруких, Є. Бєлікова, Н. Дубровінська, А. Захаров, Е. Сазонова). Проблемами адаптації, її видів і рівнів займалися П. Анохін, Н. Ватутіна, В. Войтко, А. Налчаджян, Г. Царегородцев та інші. Вплив особливостей виховання в сім'ї на адаптацію дитини досліджено у працях Т. Алєксєєнко, В.

Постового.

Мета розвідки. Мета дослідження - теоретично вивчити і емпірично дослідити психологічні особливості адаптації дітей дошкільного віку до умов дошкільного закладу.

Завдання дослідження полягають у наступному: 1) провести теоретичний аналіз особливостей дошкільного віку, специфіки адаптації до перебування у дитячому дошкільному закладі; 2) обґрунтувати методичні основи та засоби дослідження психологічних особливостей адаптації дітей до умов дошкільного закладу; 3) дослідити психологічні особливості адаптації дітей до умов дитячого дошкільного закладу.

Основні результати та висновки дослідження. Адаптація є активним процесом, що призводить або до позитивних (адаптованість, тобто сукупність всіх корисних змін організму і психіки) результатам, або негативним (стрес). При цьому виділяються два основних критерії успішної адаптації: внутрішній комфорт (емоційна задоволеність) і зовнішня адекватність поведінки (здатність легко і точно виконувати вимоги середовища) [1, с. 5].

Так, Ватутіна Н. адаптацію дітей тлумачить як процес пристосування до конкретних умов або як результат активної взаємодії з новим середовищем, де є можливість педагогічного керування цим процесом [2, с. 10]. Також науковець акцентує увагу, на тому, що однією з головних умов є гармонійна взаємодія батьків та педагогічних працівників. Рекомендує систему засобів, прийомів та методів, які позитивно вплинуть на перебіг адаптаційного періоду [2, с. 12].

Деякі дослідники зазначають, що в результаті зміни соціальних відносин (що характерно для періоду приходу до закладу дошкільної освіти) у дітей раннього віку виникають значні труднощі, при цьому саме в період відвідування закладу дошкільної освіти закладаються основні властивості і особистісні якості, від яких в більшій мірізалежить весь подальший розвиток. Але в зв'язку з відсутністю близьких для дитини людей, зміною навколишнього оточення, звичних умов і ритму життя, вона перебуває в тривожному стані, який визначає її

емоційну напруженість [3].

Основні ознаки звикання дітей дошкільного віку до закладу дошкільної освіти [1, с. 23-28]:

• Дитина плаче, збираючись в садок. Також для неї є характерними емоційна напруженість, занепокоєння або загальмованість.

• Важко розлучається з батьками.

• Зниження апетиту (або відмова від їжі).

• Порушення сну.

• Різні зміни в поведінці (плаксивість, нервозність, апатія, агресія).

• Зниження імунітету, підвищення захворюваності.

• Змінюється активність дитини стосовно предметного середовища: іграшки стають не цікавими та не привертають належної уваги, інтерес до навколишнього теж знижується, падає рівень мовленнєвої активності, зникає потреба в спілкуванні з однолітками та дорослими.

Науковці виділяють такі види адаптації [3, с. 53-58]:

• Легка адаптація. Продовження такого пристосування – 10-15 днів; у дитини гарне самопочуття, емоційний стан, апетит, сон. Активно взаємодіє із оточуючими людьми як з власного бажання, так і у відповідь на звернення до неї. Спостерігається гарна стійкість до захворювань, дитина протягом місяця не хворіє. Навички самообслуговування на достатньому рівні, в разі потреби може звернутися за допомогою.

• Адаптація середньої важкості. Емоційний стан неврівноважений, погіршується апетит, тому дитина втрачає у вазі, може захворіти. Йде на контакт із дорослими, але це спілкування відбувається із ініціативи останнього. Із однолітками спілкується з власного бажання, активно включається в ігрову діяльність або розгортає її самостійно. Дітям із таким рівнем адаптації притаманне експериментування (перевірка реакції педагога на певні дії).

• Важка адаптація. Переважно триває від 2-6 місяців, емоційний стан нега-

тивно-неврівноважений (готовність в будь-який момент заплакати). Постійно виникає потреба в спілкуванні з близькими, отриманні від них ласки, уваги та підтримки.

Також, за видами адаптацію поділяють на: сенсорну (пристосувальні зміни органів відчуття, відповідно до діючого подразника); соціальну (процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища, а також результат цього процесу, тобто здатність змінити свою поведінку залежно від нових соціальних умов); психологічну [4; 5].

За дослідженнями Є.Є. Алєксєєвої можна виокремити три блоки причин важкої адаптації дітей до закладу дошкільної освіти [2, с.22-25].

Перший блок причин пов'язаний з особливостями дітей. Погано адаптуються діти, у яких простежуються нервово-психічні порушення, емоційна чутливість і вразливість, виражена тривожна залежність від матері, соматична ослабленість, проблеми з їжею, сном, туалетом, проблеми спілкування. Майже не відчувають труднощів в адаптації емоційно стійкі діти. Діти з недостатньо розвиненою емоційною та інтелектуальною сферою не мають проблем в адаптаційний період. У разі емоційної нестійкості діти частіше переживають труднощі під час входження в нову ситуацію.

Другий блок причин поганої адаптації дітей пов'язаний з особливостями батьків. Головні особливості батьків, які заважають дітям легко адаптуватися до закладу дошкільної освіти, такі: конфліктність; проблеми стосунків; недостатньо сформована навичка спілкування; хронічне відчуття втоми; тривожно-вразлива фіксація хворобливих станів.

Третій блок причин пов'язаний з особливостями особистості педагога і з особливостями закладу дошкільної освіти, тобто це: жорсткий, малорухливий режим закладу дошкільної освіти; брак індивідуального підходу до дитини з боку педагогів; часта зміна вихователів; велика кількість дітей у групі; високий шумовий фон у групі закладу дошкільної освіти; незадовільний стан нервової системи педагога; авторитарність педагога; недостатня компетентність педагога у

питаннях, пов’язаних з психологічними особливостями дітей. У будь-якому разі уважно треба стежити за найменшими змінами в поведінці, настрої дитини. Слід звернути увагу на те, чому погіршується її настрій, щоб якнайшвидше максимально згладити всі причини, що виникають у дитини такі негативні реакції [5, с. 43-47].

Встановлено, що в дошкільному віці адаптація дітей до закладу дошкільної освіти може проходити довго і важко, часто супроводжується хворобами. У цей період відбувається інтенсивний фізичний розвиток, дозрівання всіх психічних процесів. Перебуваючи на етапі становлення, діти найбільшою мірою схильні до коливань і навіть зривів. Зміна умов середовища і необхідність вироблення нових форм поведінки вимагають від дитини зусиль, викликають появу стадії напруженої адаптації. Від того, наскільки дитина в сім'ї підготовлена до переходу в заклад дошкільної освіти, залежить подальший розвиток дитини і тривалість адаптаційного періоду, який може тривати іноді протягом півроку [2; 4].

Можна зробити висновок, що адаптація є невід’ємним елементом у процесі формування особистості дитини. Для того, щоб дитина ефективно адаптувалася до нового ЗДО, мають бути створені необхідні умови: захист прав, формування та визначення навчально-творчого потенціалу дітей, реалізація індивідуального підходу, створення доброзичливої атмосфери.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368 с.

2. Гавриш Н. В., Рагозіна В. В., Васильєва С. А. Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів: монографія. Кропивницький : ІМЕКС-ЛТД, 2021. 226 с.

3. Гончарова Н.О. Психологічний супровід батьків передчасно народжених дітей. Психологія і особистість. № 1 (19). 2021. С.45-56.

4. Захарова Н. Адаптація дітей до дитсадка : Дошкільне виховання. 2006. №4. С. 8 – 10.

5. Кабанцева А. В., Корнєєва О.Л. Підтримка дитини в умовах емоційного напруження : навчально-методичний посібник. Київ : КВІЦ, 2018. 136 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ З РІЗНОЮ САМООЦІНКОЮ

Верчик А. Є.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

anyahomenko666@gmail.com

Актуальність дослідження. Підлітковий вік – критичний період становлення самосвідомості, формування Я-концепції та соціальної ідентичності. У цей час інтенсивно розвиваються як когнітивні, так і емоційні компоненти особистості, що обумовлює високу чутливість до оцінки себе й інших. Одним із визначальних чинників ефективної соціалізації в цьому віці є мотивація спілкування, яка тісно пов’язана з рівнем сформованості самооцінки. Як показують дослідження, саме адекватна самооцінка підлітка забезпечує здатність до відкритої взаємодії, формує стійку комунікативну установку та підвищує емоційну стійкість у процесі міжособистісного контакту [5].

Сучасні соціокультурні умови, що включають зростання тривожності, інформаційну перевантаженість та нестабільність соціальних зв’язків, загострюють потребу підлітків у підтримці, визнанні та прийнятті. При цьому саме рівень самооцінки стає ключовим модератором спілкування, впливаючи на вибір комунікативних стратегій: від відкритості й емпатії – до ізоляції чи агресії. Як доводить Н.О. Юдіна, у підлітковому віці спостерігається яскраво виражене прагнення до соціальної афіліації, поряд з високою вразливістю до можливого від-

торгнення, що в умовах низької самооцінки може призводити до дезадаптивних комунікативних форм [4]. З іншого боку, як зазначає В. Т. Волошина, підлітки з високою самооцінкою демонструють більш стабільну і продуктивну поведінку у спілкуванні, схильні до рефлексії, самоаналізу та здатні до емпатійного слухання [1].

З огляду на це, вивчення психологічних особливостей мотивації спілкування підлітків у взаємозв'язку з рівнем самооцінки є не лише науково обґрунтованим, але й надзвичайно актуальним з точки зору шкільної психології, превентивної практики та освітньої політики. Такий підхід дозволяє своєчасно виявити ризики міжособистісної дезадаптації, сформувати адресні програми розвитку комунікативної компетентності та сприяти формуванню емоційно зрілої, соціально включеної особистості.

Виклад основного матеріалу. Мотивація спілкування в підлітковому віці розглядається як складне, динамічне психологічне утворення, що визначає спрямованість та якість міжособистісної взаємодії. У цьому віковому періоді формується новий рівень соціальної активності, що ґрунтується на зростаючій потребі в афіліації, прийнятті, взаємності та самоствердженні. Спілкування для підлітка є не лише способом задоволення потреб у контакті, а й каналом відображення й конструювання власної ідентичності. У цьому контексті особливої ваги набуває самооцінка як регулятор соціального функціонування особистості.

Самооцінка не лише визначає рівень впевненості у спілкуванні, а й моделює його якість: від характеру уявлень про себе залежить, наскільки підліток відкритий до контакту, схильний до конструктивної взаємодії чи, навпаки, демонструє замкненість, агресивність або пасивне уникнення. Наявність внутрішньої стабільності, прийняття себе, здатності до саморефлексії створюють передумови для адекватного реагування у соціально-значущих ситуаціях. Позитивна самооцінка, у поєднанні з реалістичним баченням себе, сприяє комунікативній активності, емоційній гнучкості, здатності будувати партнерські взаємини. І навпаки – порушення в структурі самооцінки часто призводять до порушень у

комунікації: дезадаптивних реакцій, неприйняття соціального зворотного зв'язку, схильності до конфлікту або до тотального уникнення взаємодії [3].

Не менш важливим є розуміння того, що мотивація спілкування в підлітків не є сталою: вона змінюється залежно від ситуативного фону, емоційного стану, характеру зворотного зв'язку та очікувань від взаємодії. Підлітки з неадекватно заниженою самооцінкою можуть уникати комунікації або демонструвати надмірну комплаєнтність – поведінку, спрямовану на отримання схвалення будь-якою ціною. І навпаки, підлітки з завищеною самооцінкою можуть орієнтуватися на домінування, не враховуючи потреб інших, що ускладнює конструктивний діалог [2].

Крім того, у структурі мотивації спілкування простежується зв'язок між когнітивним і емоційним рівнями: когнітивні уявлення про себе, інших та соціальні ролі взаємодіють з афективним фоном, що визначає, наскільки спілкування буде психологічно безпечним або навпаки – викликатиме тривожність, фрустрацію чи почуття провини. У цьому сенсі самооцінка є не просто стабільною характеристикою, а активним, функціональним утворенням, яке регулює весь спектр комунікативних проявів [4].

Взаємозв'язок мотивації спілкування та самооцінки у підлітковому віці проявляється як глибока внутрішня взаємозалежність, де особливості сприйняття себе прямо впливають на характер соціальної взаємодії. Самооцінка виступає ключовим регулятором соціальної поведінки, формуючи не лише готовність до контакту, а й стиль комунікації, очікування від стосунків, рівень відкритості та здатність до прийняття іншого. Від її структури та стабільності залежить, чи стане досвід спілкування ресурсом особистісного зростання, чи, навпаки, джерелом напруги, самозаперечення або соціального відторгнення. Формування внутрішньої опори, здатності до рефлексії, довіри до себе та емпатійного включення в діалог визначає перспективу конструктивної взаємодії, що має стати пріоритетом як у контексті психологічного супроводу підлітків, так і в загальній освітній стратегії розвитку соціальної компетентності [5].

Висновки. Особливості мотивації спілкування у підлітковому віці визначаються не лише віковими потребами в соціальній взаємодії, а й глибинними уявленнями особистості про себе. Самооцінка виступає не окремим чинником, а системоутворювальним компонентом, який формує ставлення до міжособистісного простору, визначає способи ініціювання контактів, здатність до діалогу й рівень емоційної регуляції у взаємодії. У підлітків зі стабільною, узгодженою самооцінкою спілкування постає як ресурс розвитку, тоді як у тих, чия самооцінка є неадекватною чи нестійкою – як джерело тривоги або поведінкової дезадаптації.

Спілкування в юнацькому віці є водночас простором самоствердження і зоною психологічного ризику. Те, як підліток будує комунікацію, багато в чому залежить від того, наскільки він здатен побачити себе як цінного учасника взаємодії. Здатність до відкритого діалогу, емпатії, прийняття себе й іншого формується не ізольовано, а на тлі взаємодії з найближчим соціальним оточенням. Це створює підґрунтя для практичної роботи психолога – через розвиток самоусвідомлення, підтримку емоційної автономії та створення безпечного середовища для формування продуктивних комунікативних стратегій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волошина В. Т. Комунікативні особливості підлітків з різним рівнем самооцінки. *Матеріали студентської науково-практичної конференції*. Київ, 2020. С. 51–56.

2. Гернешій М. В. Психологічні особливості самооцінки у підлітковому віці. *Сучасні аспекти та перспективні напрямки розвитку науки*. Ужгород: УжНУ, 2020. С. 204–207.

3. Тарасенко І. А. Якість життя і самооцінка як чинники психологічного благополуччя підлітків. *Психологія і суспільство*. 2024. № 1. С. 91–96.

4. Юдіна Н. О. Особливості мотивації спілкування у підлітків з різним типом комунікативного реагування. *Психологія і особистість*. 2020. № 2 (18). С. 178–190.

5. Яворська Т. В. Вплив самооцінки на міжособистісні стосунки у підлітковому віці. *Психологічні перспективи*. 2021. № 38. С. 135–141.

МОРАЛЬНИЙ СТРЕС ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У ПОВНОМАСШТАБНІЙ ВІЙНІ: ПСИХОЛОГІЧНІ ВИКЛИКИ, РИЗИКИ ДЛЯ ОСОБИСТОСТІ ТА НАПРЯМИ ДОПОМОГИ

Власенко І.Ю.

Полтавський національний педагогічний

університет імені В. Г. Короленка

irina.vu25@gmail.com

Науковий керівник Н.О Гончарова.

Актуальність теми. В умовах четвертого року повномасштабної війни військовослужбовці перебувають у стані хронічного психоемоційного навантаження, без чітких термінів ротації, демобілізації та можливості повноцінного відновлення. Це сприяє розвитку професійного вигорання, що проявляється у виснаженні, втраті мотивації, дезадаптації та порушенні бойової ефективності.

Окремої уваги потребує моральний стрес як чинник вигорання, спричинений конфліктом між особистими моральними переконаннями й екстремальними умовами служби. Такий конфлікт поглиблює емоційне виснаження, підриває ціннісну цілісність та ускладнює відновлення.

Системне вивчення впливу морального стресу на розвиток професійного вигорання є актуальним як у науковому, так і в практичному вимірах, адже збереження психологічної стійкості військових – це ключ до підтримання боєздатності підрозділів.

Мета розвідки. Комплексне вивчення феномену професійного вигорання у військовослужбовців в умовах повномасштабної війни з акцентом на вплив

морального стресу як одного з ключових чинників. Дослідження спрямоване на виявлення психологічних особливостей, симптоматики, детермінант і наслідків емоційного виснаження, а також на обґрунтування ефективних напрямів психологічної підтримки й профілактики вигорання з урахуванням сучасних військових реалій - тривалого перебування в зоні бойових дій, відсутності ротацій, демобілізації та обмежених ресурсів відновлення.

Наукова цінність. Наукова цінність дослідження полягає в поєднанні вивчення професійного вигорання військовослужбовців з аналізом морального стресу як одного з його ключових психологічних чинників. Попри широку представленість теми професійного вигорання у науковій літературі, саме його зв'язок із моральним стресом, зумовленим екстремальними умовами бойових дій та конфліктом моральних переконань, залишається недостатньо дослідженим.

У вітчизняному психологічному дискурсі поняття «моральний стрес» є відносно новим, проте завдяки роботам М. А. Козіґори та Т. І. Гордовської поступово формується теоретична база для його аналізу в контексті військової служби. Новизна цього дослідження полягає в комплексному підході до розуміння синдрому професійного вигорання - як наслідку не лише перевантаження та хронічного стресу, а й глибоких внутрішніх конфліктів, пов'язаних із порушенням моральної цілісності [7; 8].

Завдання дослідження. Завданням дослідження є виявлення зв'язку між проявами моральної травми та симптоматикою професійного вигорання з урахуванням особливостей військового середовища, тривалого перебування у стресових умовах, дефіциту відновлювальних ресурсів, відсутності ротацій і демобілізації. Окрему увагу буде приділено аналізу особистісних і ситуаційних чинників, що підвищують уразливість військовослужбовців до розвитку емоційного виснаження, а також систематизації проявів вигорання на емоційному, когнітивному, поведінковому й соціальному рівнях.

У практичному блоці дослідження планується проаналізувати досвід самих військовослужбовців щодо наявності симптомів морального стресу, відчуття

провини, втрати сенсу діяльності, зневіри у своїх моральних орієнтирах, а також впливу цих факторів на їхню психологічну стійкість. На основі результатів планується надати рекомендації стосовно побудови системи психологічної підтримки, що сприятиме зниженню впливу морального стресу як чинника професійного вигорання.

Також планується обґрунтувати доцільність упровадження комплексної системи психологічного супроводу, що включає інструменти раннього виявлення емоційного виснаження, розвиток емоційного інтелекту, навичок саморегуляції, адаптивних копінг-стратегій, а також розробку психопрофілактичних модулів і тренінгів для підтримки психологічної рівноваги військовослужбовців у бойових умовах.

Основні результати та висновки дослідження. Феномен професійного вигорання вперше був описаний американським психіатром Г. Дж. Фрейденбергером у 1974 році як стан психічного і фізичного виснаження, що виникає у фахівців, які тривалий час працюють із людьми в емоційно напружених умовах [5, с.5].

Паралельно з вивченням професійного вигорання у науковому дискурсі зростає інтерес до феномену морального стресу (англ. moral injury або moral distress), що має тісний зв’язок із психоемоційним станом військовослужбовців і часто є прихованим джерелом вигорання. Моральний стрес визначається як глибоке емоційне потрясіння, спричинене досвідом або свідченням дій, які суперечать базовим моральним переконанням особистості. Цей феномен уперше був описаний у сфері медичної етики A. Jameton в 1984 році, а згодом досліджений у військовому контексті J. Shay у 1994 році та B.T. Litz у 2009 році, де набув особливого значення через моральні дилеми, що виникають у бойових умовах [15; 16].

В українській науковій традиції дослідження морального стресу також розвивається. Так, М. А. Козіґора визначає моральну травму як «емоційний дистрес, який виникає після певних дій чи бездіяльності у потенційно морально травмати-

чних ситуаціях внаслідок порушення внутрішніх переконань та моральних цінностей особистості» [7 с. 3].

Т. І. Гордовська уточнює: «моральна травма є результатом порушення фундаментальних моральних принципів особистості, що спричиняє глибокі переживання провини та сорому» [8, с. 9].

На відміну від ПТСР, який пов’язаний насамперед із реакцією на загрозу життю, моральний стрес має етичну природу: він виникає внаслідок порушення внутрішніх моральних орієнтирів, участі у чи спогляданні вчинків, що суперечать ціннісним установкам. Такими можуть бути, зокрема, виконання жорстких наказів, неможливість допомогти цивільним, відчуття провини за власне виживання чи зрада бойового побратима.

Моральний стрес, ПТСР і тривожні розлади мають спільну ознаку - виникнення у відповідь на сильний стресогенний вплив, однак суттєво відрізняються за джерелами травматизації та механізмами розвитку. У той час як ПТСР викликається загрозою життю, а тривожні розлади мають генералізований характер, моральний стрес пов’язаний із конфліктом цінностей і переживанням морального дисонансу.

У контексті військової діяльності моральний стрес загострюється через контакт із ситуаціями, які суперечать уявленням про справедливість, честь і моральну відповідальність. Військовослужбовці часто стикаються з моральними дилемами, де немає «правильного» вибору: це може бути наказ, який ставить під загрозу цивільних, або ситуація, коли допомогти побратиму неможливо. Такі події залишають глибокий слід у внутрішньому світі особистості, підривають довіру до себе, колег, командирів або системи загалом [1].

У разі тривалого впливу морального стресу формується хронічне емоційне виснаження, яке є підґрунтям для розвитку професійного вигорання. Психологічні механізми такого розвитку включають наростання почуття провини, сорому, зневіри в собі, деперсоналізацію, втрату емпатії й професійної мотивації. Найбільш вразливими виявляються особи з високою моральною чутливістю,

глибокою емпатією, схильністю до ідеалізації служби. Для них внутрішній конфлікт між цінностями й об'єктивною реальністю бойових дій стає нестерпним, особливо за відсутності підтримки або механізмів осмислення досвіду [3; 5].

Таким чином, моральний стрес можна вважати глибинною детермінантою професійного вигорання у військовослужбовців. Усвідомлення його ролі дає змогу не лише точніше діагностувати причини виснаження, а й обґрунтувати нові підходи до психологічного супроводу, які включатимуть роботу з моральною травмою як ключовим аспектом психоемоційної підтримки військових у бойових умовах.

Професійне вигорання військовослужбовців є наслідком дії комплексу взаємопов'язаних чинників, серед яких особливе місце посідають психологічні. В умовах повномасштабної війни ці чинники набувають ще більшого значення через тривалу дію надзвичайних стресових навантажень та відсутність умов для повноцінного відновлення особистісних ресурсів. Згідно з класифікацією В.О. Орла, психологічні чинники, що сприяють формуванню синдрому вигорання, умовно поділяються на кілька груп [1; 5; 7; 9; 12]:

- індивідуальні чинники, - це вік, стаж військової служби, сімейний стан, рівень освіти. Дослідження свідчать, що тривалий стаж служби в умовах бойових дій без можливості ротації чи демобілізації значно підвищує ризик вигорання;

- особистісні особливості: зокрема, високий рівень тривожності, низька самооцінка, зовнішній локус контролю, ригідність мислення, схильність до перфекціонізму, слабка мотивація до саморозвитку - є чинниками, які знижують стресостійкість та опір до вигорання;

- когнітивно-емоційні аспекти. Згідно з дослідженнями Ожогової, синдром вигорання насамперед стосується ціннісної сфери внутрішнього світу фахівця. Постійне розчарування у значущості своєї діяльності, відсутність морального визнання та сенсу призводить до зниження мотивації, зростання фрустрації, апатії, агресивності. Зокрема, військовослужбовці, які не отримують зворотного зв'язку та підтримки, починають сприймати власну роль як формальну, що спричиняє

втрату суб’єктивної значущості;

- ситуаційні фактори, які особливо загострюються в умовах війни. Це, зокрема: постійне перевантаження через дефіцит особового складу, неможливість отримати належний відпочинок, хронічна нестача сну, відсутність емоційної розрядки, обмежена можливість змінити місце служби, відсутність перспектив на демобілізацію навіть після тривалого терміну служби. Ці чинники не лише підвищують ризик розвитку вигорання, а й створюють відчуття безвиході та втрати контролю над життям;

- відсутність емоційної підтримки. Значна частина військовослужбовців, зокрема у передових або тилових підрозділах, мають обмежений доступ до кваліфікованої психологічної допомоги. При цьому навіть ті, хто її потребує, не завжди звертаються по неї через страх бути неправильно зрозумілими або через стигму в середовищі.

Окремої уваги заслуговує вплив втраченого почуття контролю та автономії що, як зазначають дослідники Маслач К., Лейтер М. є критичним фактором розвитку емоційного виснаження. У ситуації, коли військовослужбовець втрачає можливість самостійно ухвалювати рішення, планувати своє майбутнє або бодай передбачити термін служби, розвивається внутрішній конфлікт, який часто проявляється в пасивності, дратівливості, тривожності або деперсоналізації [5].

Отже, поєднання особистісних особливостей та системного зовнішнього тиску в умовах воєнного стану створює потужне тло для формування синдрому професійного вигорання, який потребує системного реагування на індивідуальному, організаційному та державному рівнях. Професійне вигорання у військовослужбовців - це багаторівневий процес, який охоплює кілька ключових сфер психофізіологічного функціонування: емоційну, когнітивну, поведінкову та соціальну. Такий системний характер проявів ускладнює його вчасну діагностику, оскільки симптоми часто сприймаються як особливості характеру або як «нормальна» адаптація до бойових умов.

Як зазначають деякі дослідники, першими ознаками вигорання є емоційне

виснаження, фрустрація, підвищена дратівливість, агресивність, тривожність, вразливість до стресу, а також почуття безпорадності. Емоційний тонус знижується, людина втрачає здатність до співпереживання, виникає депресивність, розчарування, втрата сенсу служби. Когнітивні симптоми: професійне вигорання супроводжується зниженням концентрації уваги, деконцентрацією мислення, апатією, втратою гнучкості у вирішенні проблем, негативними автоматичними думками, втратою віри у власну ефективність [4].

Як показують дослідження Ожогової О., Маслач К., Лейтер М., порушення когнітивної сфери часто йде «паралельно» з втратою смислів і викликає спотворене сприйняття службових завдань як непосильних, безглуздих або нескінченних. Поведінкові прояви: серед поведінкових проявів вигорання фіксуються: прокрастинація, зниження дисципліни, втеча в ізоляцію, негативізм у міжособистісних контактах, ухилення від прийняття рішень, вживання психоактивних речовин (алкоголю, ліків). Часто проявляється відмова від ініціативи, байдужість до результатів діяльності, формалізація взаємодії з колективом [5; 9].

Як вказують науковці, ці прояви є яскравими індикаторами глибокого виснаження навіть тоді, коли зовні військовослужбовець виглядає «функціональним». Соціальні симптоми: на соціальному рівні вигорання проявляється через зниження соціальної активності, втрату інтересу до стосунків, підвищену конфліктність, прагнення до ізоляції, втрату довіри до командира, побратимів, системи загалом. Відчуття відстороненості супроводжується наростаючою внутрішньою дисгармонією, яка створює умови для деперсоналізації - емоційного віддалення від своєї ролі, служби, людей. Наслідки: синдром професійного вигорання у військовослужбовців має не лише індивідуальний, а й організаційний вимір. Він знижує ефективність виконання службових обов’язків, погіршує командну взаємодію, сприяє зростанню кількості дисциплінарних порушень, конфліктів, а в екстремальних випадках - ризику ПТСР, суїцидальних намірів, порушень самоконтролю в бойових умовах. Виснаження, що триває без належного реагування, накопичується, проявляючись не лише в «тихій» втраті мотивації, а також у

зниженні ефективності виконання бойових завдань, послабленні внутрішньої згуртованості підрозділу та морального стану військовослужбовців, що у довготривалій перспективі може негативно впливати на загальну стійкість і боєздатність підрозділів [4; 8; 10; 11].

У підсумку, систематизація симптомів вигорання дозволяє не лише краще зрозуміти глибину проблеми, а й забезпечує основу для розробки ефективної системи раннього виявлення та своєчасного втручання. У контексті війни, що триває, профілактика та подолання професійного вигорання серед військовослужбовців набуває особливого значення, адже виснаження не лише впливає на психічне здоров'я воїна, а й знижує боєздатність та функціональну ефективність підрозділу.

Сучасні підходи до подолання вигорання базуються на принципах комплексного впливу на особистісну, міжособистісну та організаційну сфери. Згідно з позиціями дослідників К. Маслач, Л. Карамушка, І.Д. Пасічник, В.М. Демидюк, профілактика емоційного вигорання має бути спрямована як на індивідуальний рівень (самоусвідомлення, розвиток навичок емоційної саморегуляції, формування адаптивних копінг-стратегій), так і на організаційний - через впровадження системи психологічного супроводу, підтримки командирів, організацію ротацій та відновлювальних заходів. Окрему роль у збереженні емоційної рівноваги відіграє розвиток емоційного інтелекту як ресурсу, що дозволяє військовому ефективно усвідомлювати власні емоції, регулювати внутрішній стан і конструктивно взаємодіяти з іншими [1; 9; 12].

Не менш важливим є впровадження психоедукаційних програм, соціально-психологічних тренінгів, індивідуального і групового консультування, які формують у військових навички саморегуляції, конструктивної взаємодії, усвідомлення власних меж та особистісного ресурсу. Позитивні результати демонструють програми, спрямовані на формування ціннісної єдності, соціального згуртування, підтримки з боку колективу та командування.

Це дозволяє дійти висновку що, ефективна профілактика професійного

вигорання потребує системного підходу: поєднання особистісного розвитку, створення ресурсного середовища та організаційних змін. Особливої уваги потребує навчання командирів навичкам психологічного моніторингу стану особового складу та вміння створювати атмосферу взаємопідтримки й довіри.

Згідно з позиціями багатьох дослідників профілактика емоційного вигорання має бути спрямована як на індивідуальний рівень (самоусвідомлення, розвиток навичок емоційної саморегуляції, формування адаптивних копінг-стратегій), так і на організаційний - через впровадження системи психологічного супроводу, підтримки командирів, організацію ротацій та відновлювальних заходів [6; 8; 9].

Окрему роль у збереженні емоційної рівноваги відіграє розвиток емоційного інтелекту як ресурсу, що дозволяє військовому ефективно усвідомлювати власні емоції, регулювати внутрішній стан і конструктивно взаємодіяти з іншими. До афективних ресурсів, які протидіють вигоранню, належать здатність до емпатії, адаптивного сприйняття травматичних подій, оптимізм, самоконтроль та емоційне включення. Ефективними формами допомоги є: створення атмосфери безпечного обговорення, визнання вкладу кожного військовослужбовця, своєчасне виявлення ранніх симптомів виснаження, залучення до командної взаємодії, а також заохочення до відновлення через сон, харчування, фізичну активність і зміни в діяльності [12; 13].

До практичних інструментів діагностики, саморефлексії та психопрофілактики належать [9; 10; 11]:

- Методика «Цілі життя» Дж. Крамбо і Л. Махоліка, яка дозволяє виявити рівень життєвої мотивації, екзистенційної задоволеності, що часто знижується у стані вигорання;

- Опитувальник копінг-стратегій Р. Лазаруса, який дає змогу дослідити способи реагування військових на стрес і підібрати індивідуальні стратегії подолання;

- Методика діагностики емоційного вигорання В.В. Бойка, що допомагає виявити стадію й домінуючі симптоми синдрому;

- MMPI (Міннесотський багатофакторний особистісний опитувальник), який використовується для комплексної діагностики особистісних рис та потенційних психоемоційних порушень;

- Особистісний опитувальник Г. Айзенка (EPI), який дає уявлення про рівень нейротизму, екстраверсії та ригідності, що пов'язані з емоційною вразливістю.

З огляду на викладене, ефективна профілактика професійного вигорання потребує системного підходу: поєднання особистісного розвитку, створення ресурсного середовища та організаційних змін. Особливої уваги потребує навчання командирів навичкам психологічного моніторингу стану особового складу та вміння створювати атмосферу взаємопідтримки й довіри. На практиці це реалізується через комплексні програми психопрофілактики та психологічного супроводу.

Наприклад, в українському середовищі важливу роль відіграє «Біла книга з ментального здоров'я», розроблена фахівцями Центру психічного здоров'я та реабілітації ветеранів «Лісова поляна». Програма включає підготовку командирів до виявлення ознак емоційного виснаження, алгоритми реагування та принципи побудови ресурсного колективу. До ефективних міжнародних практик належать адаптовані моделі, зокрема американська програма Battlemind, яка спрямована на формування психологічної готовності до бойових дій через розвиток когнітивної гнучкості, навичок внутрішньої стабілізації, самозаспокоєння, позитивного мислення. Аналогічно у Збройних силах Канади застосовується модель Road to Mental Readiness (R2MR), що включає техніки саморегуляції («Big Four»): контроль дихання, постановка цілей, позитивна візуалізація, внутрішній діалог.

В українському контексті також практикуються психотренінги у військових підрозділах, організовані за участю військових психологів, госпітальних фахівців і волонтерських ініціатив. Ефективним виявляється поєднання індивідуального консультування, тренінгів із розвитку емоційного інтелекту, психоедукації та навичок самодопомоги. Серед новітніх форматів заслуговує на увагу онлайн-пла-

тформа «Резілієнтність – стійкість в дії», яка надає доступ до інструктивних матеріалів, тренінгів і курсів з тематики стресостійкості, підтримки побратимів, самодопомоги у критичних станах. Загалом, сучасні підходи до подолання вигорання у військових умовах акцентують на поєднанні превентивних заходів, командної підтримки, розвитку внутрішніх ресурсів особистості та ефективному лідерстві. Саме така модель дозволяє не лише зберігати психічну рівновагу військовослужбовців, а й забезпечувати загальну стійкість і функціональну боєздатність військових підрозділів в умовах повномасштабної війни. У реаліях тривалої повномасштабної війни зростає потреба у створенні цілісної, стійкої системи психологічного супроводу військовослужбовців. Постійне психоемоційне напруження, перевантаження, відсутність якісного відновлення та демобілізації зумовлюють формування професійного вигорання, що негативно впливає як на стан особистості, так і на згуртованість та боєздатність підрозділів.

Доцільним є створення багаторівневої системи психологічного супроводу, яка включає:

1. Психопрофілактичний рівень: - психоедукацію щодо симптомів вигорання, впливу хронічного стресу, засобів саморегуляції; - тренінги з розвитку емоційного інтелекту, формування копінг-стратегій, навичок стрес-менеджменту.

2. Діагностично-моніторинговий рівень: - регулярну психологічну діагностику стану військовослужбовців з використанням валідних інструментів (MMPI, методика В. Бойка, шкали Р. Лазаруса, «Цілі життя» Дж. Крамбо тощо); - виявлення груп ризику для здійснення превентивних втручань.

3. Індивідуально-корекційний рівень: - індивідуальне або групове консультування (очно або онлайн); - кризова інтервенція, короткострокова терапія та психологічна підтримка у фазі відновлення.

4. Організаційно-управлінський рівень: - формування атмосфери підтримки в підрозділі; - створення умов для регулярного відпочинку, гнучких форм ротацій, заохочення зусиль; - навчання командирів навичкам управління емоційним кліматом колективу.

Важливо, щоб ця система мала стійке ресурсне забезпечення: кадрове, інституційне, інформаційне. Психологічний супровід не може бути епізодичним або факультативним - він має стати невід'ємною частиною служби, подібно до забезпечення зброєю, харчуванням чи логістикою.

Таким чином, впровадження комплексної системи психологічного супроводу - це не лише крок до збереження психічного здоров'я військовослужбовців, а й стратегічно важливий компонент підтримання бойового потенціалу, стійкості та згуртованості армії.

Отримані результати можуть бути використані для вдосконалення системи психологічного супроводу військовослужбовців, розробки практичних програм профілактики та подолання вигорання з урахуванням морально-етичних викликів повномасштабної війни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончарова Н.О. Стресостійкість як важлива складова професійної підготовки військовослужбовців. Актуальні дослідження в соціальній сфері : матеріали двадцять першої міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 17 травня 2023 р.) / гол. ред. В. В. Корнещук. Одеса: ФОП Бондаренко М.О., 2023. С. 178-180.
2. Демидюк В. М. Особливості психологічного супроводу військовослужбовців із високим рівнем емоційного вигорання // Психологічний вісник. 2022. Вип. 8(52). С. 46–54.
3. Деренько В., Дмитрів Р., Пасічняк Л. Психологічні аспекти професійного вигорання військовослужбовців // Освітні обрії № 2(57) ч.2, 2023
4. Пасічник І. Д., Демидюк В. М. Особливості подолання професійного вигорання у середовищі військовослужбовців // Наукові записки НаУОА. Серія: Психологія. 2023. № 16. С. 4–12.
5. Маслач К., Лейтер М. П. Правильне місце: як подолати вигорання та віднайти мотивацію на роботі. Харків: Віват, 2021.
6. Орел В. А. Психологія стресу. Київ: Центр навчальної літератури, 2001.

7. Козігора М. А. *Психологічні* особливості прояву *моральної травми* під час воєнного конфлікту: дис. на здобуття наук. ступеня доктора філософії : 053 Психологія / Луцьк, 2023. - 215 с.
8. Гордовська Т. І. Конструкт моральної травми та його концептуальний зміст // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2023. № 4. С. 7–16.
9. Ожогова О. Г. Професійне вигорання як порушення ціннісної регуляції поведінки // Наукові записки НаУОА. 2023. № 16. С. 18–25.
10. Романишин А. М., Бойко О. В., Гузенко І. М. Первинна психологічна допомога і реабілітація в бойових умовах: навчально-методичний посібник. Львів: Академія сухопутних військ, 2014.
11. Титаренко Т. М. Особистісний смисл життя як психологічний ресурс // Психологія і суспільство. 2023. № 1. С. 15–21.
12. Road to Mental Readiness (R2MR). Government of Canada. URL: https://www.canada.ca/en/health-canada/services/road-mental-readiness.html
13. Battlemind Training System. U.S. Army Medical Department. URL: https://www.army.mil/article/131352
14. Резілієнтність – стійкість в дії: онлайн-платформа з розвитку психологічної стійкості. URL: https://resilience.mva.gov.ua/
15. Shay J. Moral injury // Psychoanalytic Psychology. 2014. Vol. 31(2). P. 182–191.
16. Litz B. T. et al. Moral injury and moral repair in war veterans: A preliminary model and intervention strategy // Clinical Psychology Review. 2009. Vol. 29. P. 695–706.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ВТРАТИ СЕРЕД МОЛОДІ З РІЗНИМ РІВНЕМ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ

Вокіна М. О.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

drabunreevm@ukr.net

Актуальність дослідження. У сучасних умовах повномасштабної війни Україна зіткнулась із безпрецедентними людськими втратами, що торкнулися не лише військових, а й широких верств цивільного населення. Особливо вразливою категорією в цьому контексті є молодь, яка опинилася перед викликами ранньої втрати близьких, дестабілізації базових життєвих орієнтирів та порушенням цілісності соціальних зв'язків. Переживання втрати в молодому віці накладається на період активного особистісного становлення, коли ще не сформовані достатньо ефективні механізми психологічного захисту та емоційної саморегуляції. У таких умовах вирішальне значення набуває фактор соціальної підтримки – як зовнішнього, так і внутрішнього ресурсу, що може або пом'якшити наслідки втрати, або, у разі її відсутності, сприяти формуванню посттравматичних ускладнень.

Сучасні дослідження доводять, що відсутність адекватної підтримки під час переживання горя підвищує ризик розвитку складних форм горювання, таких як затяжна депресія, тривожні розлади, дезадаптація, а також втрати сенсу життя. Натомість наявність емоційної, когнітивної та інструментальної підтримки – з боку сім'ї, друзів, спільноти чи професійних служб – істотно знижує рівень психоемоційного напруження, сприяє відновленню внутрішньої рівноваги та формуванню життєстійкості [6]. Особливу увагу необхідно приділяти тому, як саме молоді люди інтегрують досвід втрати у власний особистісний наратив, які стратегії вони обирають для адаптації та яке місце в цьому процесі займає доступна їм підтримка. Дослідження цих процесів дозволяє не лише поглибити наукове розуміння психологічних механізмів горювання, а й створити ефективні інтервенційні моделі допомоги для молоді, яка перебуває в стані екзистенційної кризи [5].

Виклад основного матеріалу. Переживання втрати в молодому віці є не лише емоційно напруженим процесом, а й складним особистісним викликом, що глибоко впливає на когнітивну сферу, ідентичність, уявлення про світ і майбутнє. Молодь, яка пережила втрату – особливо внаслідок війни, вимушеної міграції,

втрати близьких чи дому – стикається з необхідністю емоційної перебудови в умовах недостатньої сформованості механізмів зрілого горювання. Цей вік позначений високою вразливістю, пошуком себе, нестабільною самооцінкою та гострою потребою у визнанні. Як зазначає М. Томчук, у підлітковому та юнацькому віці втрата значущої фігури або життєвих опор викликає не лише біль, а й екзистенційне спустошення, що може переходити в кризу ідентичності, руйнування базового довіри до світу та відчуття контролю над життям [7].

Переживання втрати передбачає проходження певних психологічних фаз – від шокової реакції до інтеграції втрати в особистісний досвід. Ці етапи описані в дослідженнях Е. Кюблер-Росс, Г. Нормана, М. Шнайдмана та знайшли відображення в українських наукових працях, зокрема в аналітичному огляді О. Медведєвої, яка вказує на нестабільність тривалості стадій горювання у молоді, високу ймовірність регресу та формування «застиглого горя», що не завершується природним завершенням процесу втрати, а переходить у хронічний стресовий стан [3]. У таких випадках траур не мобілізує ресурси особистості, а блокує здатність до подальшої адаптації. Втрата сенсу, порушення уявлень про майбутнє, підвищення ризикованої поведінки – усе це може виступати непрямими маркерами нерозгорнутого горювання в молодому віці [1].

Водночас, не всі молоді люди однаково переживають втрату. Основним фактором у цьому процесі виступає соціальна підтримка, яку можна класифікувати за джерелом (інституційна, міжособистісна, духовна), формою (емоційна, інструментальна, оцінна) та суб’єктивною якістю (відчуття прийняття, безпеки, розуміння). Як показують емпіричні дані О. Лютак, молоді особи з високим рівнем соціальної підтримки демонструють меншу глибину тривожних симптомів, вищу самоефективність, кращу регуляцію емоцій та вищу толерантність до невизначеності. Такі молоді люди зберігають базове почуття «внутрішньої точки опори», що дозволяє їм не тільки пережити втрату, а й поступово реінтегруватися в активне життя [2].

Натомість молодь, яка не має доступу до підтримки – зокрема внутрішньо

переміщені особи, студенти без контактів у новому середовищі, сироти чи ті, хто не отримує визнання власного горя – знаходиться в зоні високого психологічного ризику. У таких осіб вища ймовірність формування аутоагресивних тенденцій, соціального відчуження, соматизації, деструктивних форм компенсації (залежності, ізоляція, девіантна поведінка). Без підтримки горювання втрачає конструктивний вектор і перетворюється на «внутрішню зону болю», що блокує розвиток, залишаючи молоду людину в психоемоційному застої. Особливо ефективними є моделі підтримки, які інтегрують індивідуальну роботу (консультування, психотерапія), групову взаємодію (підліткові й молодіжні спільноти), освітні інтервенції (інформаційна підтримка про нормальні реакції на втрату) та культурні механізми (символізація втрати, ритуали, комеморація) [4].

Висновки. Аналіз психологічних особливостей переживання втрати серед молоді з різним рівнем соціальної підтримки засвідчує, що процес горювання не є універсальним чи передбачуваним – його динаміка формується на перетині індивідуальних, ситуативних та соціальних чинників. У молодому віці втрата має тенденцію активізувати глибинні особистісні процеси: порушення уявлень про стабільність світу, втрату почуття контролю, екзистенційні сумніви щодо сенсу майбутнього. У таких умовах соціальна підтримка виконує не лише роль адаптивного буфера, а й виступає визначальним чинником спрямування внутрішньої динаміки переживання – до конструктивного інтегрування досвіду або ж до його витіснення, застрягання, психоемоційного виснаження.

Наявність якісної підтримки в соціальному середовищі активізує когнітивно-емоційні ресурси молоді, знижує ризик формування патологічного горя, стимулює процес осмислення втрати та сприяє поступовому відновленню особистісної рівноваги. Водночас, дефіцит або відсутність такої підтримки суттєво знижує рівень суб’єктивного контролю, ускладнює адаптацію, провокує розвиток вторинних психологічних ускладнень (аутоагресія, депресивність, соціальна ізоляція). Вирішальним при цьому є не лише обсяг доступної допомоги, а суб’єктивне сприйняття її наявності й безпечності. Молодь, яка вміє звертатись по

допомогу, приймати її й осмислювати як цінність, демонструє вищий рівень життєстійкості навіть за умов значущої втрати.

Соціальна підтримка виступає своєрідним каталізатором психологічної адаптації до втрати: вона не змінює самої події, але радикально впливає на її психічне «перетравлення», відновлення цілісності Я-образу, відродження суб'єктності. Саме в цьому полягає стратегічне завдання психологічного супроводу молоді, яка втратила близьких чи життєво важливі ресурси: не зменшити глибину горя, а забезпечити його еволюцію у формі особистісного зростання, змістовного усвідомлення змін і повернення до активного життя – вже з новим внутрішнім контекстом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лєбєдєва С. Психологічні особливості переживання раптової втрати близької людини. *Disaster and crisis psychology problems* 2021. № 2(2). С. 27-37.
2. Лютак О. Психологічні особливості переживання втрати в осиротілій сім'ї. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. 2011. №16 (1). С. 97–104.
3. Медведєва О. В. Переживання втрати як чинник дезадаптації студентської молоді. *Психологічні перспективи*. 2021. Вип. 37. С. 85–91.
4. Мирончак К.В. Етапи переживання втрати як орієнтир для соціально-психологічного супроводу особистості. *Scientific Studios on Social and Political Psychology.* 2021. Вип. 48 (51). С. 68–75.
5. Оніщенко Н. В. Горе як реакція постраждалого на втрату. *Проблеми екстремальної та кризової психології.* Харків: НУЦЗУ, 2012. С. 33–39.
6. Семигіна Т. В., Гусак Н. Є., Трухан С. О. Соціальна підтримка внутрішньо переміщених осіб. *Український соціум*. 2015. № 2. С. 65-72.
7. Томчук М. І. Соціально-психологічна підтримка дітей, які переживають батьківську втрату. Вінниця: КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти», 2016. 58 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ МЕТОДОМ ІЗОТЕРАПІЇ

Гадлевська О.М.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

gadlevskaao@gmail.com

Актуальність. Проблема агресивної поведінки у дітей молодшого шкільного віку - завжди цікавила багатьох психологів, вчених, батьків, і тому є досить актуальною в наш час. Агресивна поведінка дитини - це не просто тривожне явище, а вельми серйозна соціальна, педагогічна і психологічна проблема. Агресія визначається як поведінка, яка направлена на нанесення психологічної або фізичної шкоди. Відповідно, агресивна поведінка - це мотивована поведінка, яка суперечить нормам співіснування людей і завдає моральної чи фізичної шкоди об'єктам нападу, що викликає у них психологічний дискомфорт. Під агресивністю розуміється властивість особистості, яка полягає в наданні переваги і готовності застосування насильницьких засобів для реалізації своїх цілей.

Мета статті - теоретично обґрунтувати ефективність ізотерапії як методу корекції агресивної поведінки у дітей молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Психокорекційні можливості ізотерапії полягають у вивченні і дослідженні особливостей подій, ситуацій, спектру емоцій та почуттів, розвитку міжособистісних стосунків, збільшенню рівня самоприйняття [2, с. 159].

Ізотерапія, як вид арт-терапії - це творче, спонтанне або тематичне малювання. Малюнок є ефективним засобом, оскільки з ним людина може вільно виражати свої думки, почуття та переживання мовою образів, символів і кольорів, а також звільнитися від негативних переживань і «намалювати» власне ставлення до навколишньої дійсності. Цей напрям є основою арт-терапії, оскільки передбачає

малювання на всіх можливих поверхнях, починаючи від паперу, полотна, закінчуючи дерев’яними та скляними поверхнями, тканинами тощо. Під час малювання можна використовувати різні інструменти, такі як фарби, олівці, олійна та художня пастель, фломастери, крейда.

Терапія активує важливі психологічні функції (мовлення, сприйняття, координацію рухів, мислення) і забезпечує зв'язок між ними.

В результаті аналізу психолого-педагогічної літератури можна виділити основні причини агресивної поведінки дітей: агресія як реакція на приниження достоїнств дитини; агресія як наслідок обмеження самостійності; агресія як риса характеру; агресія як прояв суперництва між дітьми; агресія як прояв комплексу неповноцінності; агресія як результат гнітючого переживання невдач в досягненні мети; агресія як результат негативного впливу сімейного виховання; агресія як результат покарань.

При необхідності арт-терапевт може звернути увагу на взаємозв’язок об’єктів та елементів між собою, їхнє місце в сюжеті і картині. Тому опис картини клієнтом забезпечує динамічні зміни структури творчої діяльності, які, завдяки характеристиці свого малюнку, можуть ідентифікувати власні переживання, що допомагає переструктуруванню внутрішнього світу клієнта [1, с. 62].

Основним проявом агресії у дітей є бажання вдарити іншу дитину, обізвати її або забрати у неї якусь річ. Діти з агресивною поведінкою часто провокують інших дітей на бійки, а дорослих виводять зі стану душевної рівноваги. Агресивні діти дуже рідко визнають свої помилки, відмовляються дотримуватися правил, вони можуть бути мстивими. Ще однією ознакою наявності агресії у дитини є спалах гнівної реакції на дії оточуючих, до тих дітей, які не припали до вподоби.

Будь-який малюнок і зображення в ньому, певним чином, є психологічним захистом людини від накопичення травм і негативних переживань. Кожен образ і символ бере на себе функцію контейнеризації і не дає можливості «виходу назовні», навпаки, дистанціює досвід суб'єкта завдяки механізму проекції. Символи чи зображення на малюнках можуть нести складний досвід, доки вони не бу-

дуть розпізнані, виражені та прийняті. Крім того, захисна функція розуму забезпечується регресією, яка виникає за рахунок образної діяльності. Регресія і відображення регресивного матеріалу, а згодом робота з ним, що полягає у взаємодії з образами клієнта, призводить до поступової реінтеграції та усвідомлення змісту намальованого [2, с. 183].

При трактуванні малюнків арт-терапевту слід звертати увагу на такі особливості: які емоції (почуття, переживання) передає малюнок; що знаходиться в центрі малюнку (як правило, центральні об'єкти вказують на домінуючу проблему чи переживання особи); чи є розтушування, об'єкти з тінню; чи є щось дивне на малюнку; як розташовані об'єкти по відношенню до країв аркуша (краї аркуша є своєрідною межею); чи відповідає малюнок поточній порі року; наявність підкреслення (обов'язково поцікавитися чому воно присутнє в малюнку); чи є витирання об'єктів і використання гумки для стирання (саме ці місця можуть вказувати на прихований конфлікт, «бажання щось виправити»); якого розміру і пропорції в об'єктів (розміри вказують на перебільшення або ж знецінення таких об'єктів, зміна пропорцій або спотворення форм є свідченням проблемної області, якій приділяється надмірна увага в малюнку); чи є об'єкти, які повторюються; як виконана робота і яке ставлення автора до неї; чи є підписи у роботі та що вони можуть означати для особи.

У більшості випадків рекомендовано розглядати ізопродукцію з її автором, звертаючи увагу на вищезгадані аспекти та зіставляти символічний матеріал і мову образів з її вербальною інтерпретацією [3, с. 56].

Висновки. Отже, сильні переживання виникають у дітей та часто фіксуються і стають частиною їх характеру. Деяким дітям властиві приховані форми прояву агресивної поведінки, які складно виявити без проведення діагностичного обстеження.

Ізотерапія - це творче, спонтанне або тематичне малювання. Малюнок є ефективним засобом, оскільки з ним людина може вільно виражати свої думки, почуття та переживання мовою образів, символів і кольорів, а також звільнитися від

негативних переживань і «намалювати» власне ставлення до навколишньої дійсності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Калька Н., Ковальчук З., Одинцова Г. Практикум з арт-терапії : навчально-методичний посібник. Ч. 2. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 148 с.
2. Колпакчи О. Арт-терапія: курс лекцій : навчальний посібник. Бердянськ : БДПУ, 2017. 367 с.
3. Терлецька Л. Психологія здоров'я: арт-терапія малюнком: навчальний посібник. К. : Видавничий Дім «Слово», 2019. 152 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗДАТНОСТІ РОБОТИ В КОМАНДІ ВЧИТЕЛІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Галунова М.Л.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

galunovamaria69@gmail.com

У сучасній системі освіти зростає потреба в ефективній командній роботі педагогічних працівників. Здатність до взаємодії, спільного вирішення задач, обміну досвідом та підтримки колег є важливим фактором професійного успіху. Одним із психологічних чинників, що впливає на якість командної взаємодії, є емоційний інтелект (EI). Саме емоційна грамотність допомагає вчителям краще розуміти себе та інших, регулювати свої емоції й ефективно співпрацювати у колективі.

Концепція емоційного інтелекту, запропонована Д. Ґоулманом, включає такі складові: самосвідомість, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички. У контексті педагогічної діяльності ці компоненти виступають як внутрішні ресурси, що впливають на продуктивність взаємодії в команді. Дослідження під-

тверджують, що вчителі з високим рівнем ЕІ краще справляються зі стресом, швидше знаходять спільну мову з колегами та схильні до створення позитивного мікроклімату в колективі.

Проблема емоційного інтелекту в контексті командної взаємодії в освітньому середовищі є міждисциплінарною, охоплюючи психологію особистості, соціальну психологію, педагогіку та менеджмент освіти. Сучасна наукова література трактує емоційний інтелект як здатність особистості розпізнавати, розуміти й регулювати як власні емоції, так і емоції інших людей, що є надзвичайно важливим у професійній діяльності вчителя, зокрема в умовах командної роботи [2; 4].

Уперше термін "емоційний інтелект" (ЕІ) було введено П. Саловейом і Д. Майєром (1990), які визначили його як здатність до сприйняття, оцінки та вираження емоцій; здатність отримувати доступ до емоцій, які сприяють мисленню; розуміння емоцій та емоційного знання; і здатність регулювати емоції з метою просування емоційного та інтелектуального розвитку [6]. Подальший розвиток цієї теорії здійснив Д. Ґоулман, який адаптував концепцію емоційного інтелекту до прикладних сфер, зокрема до сфери управління, лідерства та освіти. Він виокремив п’ять основних компонентів ЕІ: самосвідомість, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички [5].

Згідно з Ґоулманом, емоційна компетентність фахівця, зокрема вчителя, є не менш важливою, ніж когнітивна, оскільки вона безпосередньо впливає на якість міжособистісної взаємодії, стресостійкість, здатність до вирішення конфліктів і командної співпраці. У педагогічній діяльності, де взаємодія з учнями, батьками та колегами є щоденним і динамічним процесом, рівень емоційного інтелекту вчителя визначає ефективність цієї взаємодії [4].

Згідно з дослідженнями сучасних українських учених (М. Чумарна, Л. Орбан-Лембрик, С. Максименко), ефективність командної роботи вчителів залежить не лише від їхньої професійної компетентності, а й від емоційної зрілості, здатності до емоційної рефлексії, емпатії та готовності до відкритої комуніка-

ції [1; 3; 7]. Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах реформування системи освіти, коли вчителі стикаються з необхідністю командного прийняття рішень, кооперації у міждисциплінарних командах та реалізації спільних освітніх проєктів.

Командна робота у педагогічному колективі базується на таких психологічних засадах, як взаємодовіра, емоційна підтримка, вміння слухати, приймати альтернативні точки зору, розв'язувати суперечності конструктивним способом. Як показують дослідження Р. Белбіна, саме наявність різних ролей у команді (координатор, генератор ідей, виконавець, критик тощо) потребує високого рівня соціально-емоційної компетентності кожного члена команди для досягнення спільного результату [8].

Таким чином, теоретичний аналіз підтверджує, що емоційний інтелект виступає як один із ключових чинників, що детермінують ефективність командної роботи вчителів. Його розвиток є важливою умовою формування продуктивного освітнього середовища, сприятливого для співпраці, підтримки і професійного зростання педагогів.

Мета дослідження - визначити психологічні особливості командної взаємодії вчителів залежно від рівня розвитку їх емоційного інтелекту.

Методи дослідження. Для вивчення рівня емоційного інтелекту було використано опитувальник Н. Холла, а здатність до командної взаємодії оцінювалася за допомогою методики «Командні ролі Белбіна» та соціометричного аналізу. Вибірка склала 80 педагогічних працівників з різних загальноосвітніх закладів.

Результати дослідження. Результати показали, що вчителі з високим рівнем ЕІ демонструють вищі показники кооперативності, довіри, схильності до конструктивного діалогу. У групі з низьким рівнем ЕІ частіше спостерігалися труднощі у прийнятті спільних рішень, уникання конфліктних ситуацій та зниження рівня взаємної підтримки. Статистичний аналіз виявив позитивну кореляцію між рівнем емоційного інтелекту та показниками ефективної командної взаємодії ($r = 0.63$, $p < 0.01$).

Висновки. Емоційний інтелект є значущим предиктором ефективної командної роботи серед вчителів. Його високий рівень сприяє формуванню сприятливого психологічного клімату, покращенню комунікації та зменшенню напруги у колективі. Результати дослідження можуть бути використані для розробки тренінгових програм розвитку емоційного інтелекту в освітньому середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Максименко С. Д. Основи загальної психології. – К.: КМ Академія, 2008. – 496 с.

2. Лень А. І. Емоційний інтелект як чинник успішної педагогічної взаємодії. // Психологія і суспільство. – 2019. – № 3. – С. 58–65.

3. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія. – К.: Либідь, 2004. – 424 с.

4. Чумарна М. Емоційний інтелект у професійному розвитку вчителя. // Освіта регіону. – 2020. – № 1 (58). – С. 102–107.

5. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. – New York: Bantam Books, 1995. – 352 p.

6. Salovey P., Mayer J.D. Emotional intelligence. // Imagination, Cognition and Personality. – 1990. – № 9. – P. 185–211.

7. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология человека. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 384 с.

8. Belbin R.M. Management Teams: Why They Succeed or Fail. – Oxford: Butterworth-Heinemann, 2010. – 168 p.

ПОЗИТИВНЕ САМОСТАВЛЕННЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ВІЙСЬКОВИХ

Глушко С. М.

Полтавський національний педагогічний

університет імені В. Г. Короленка
s_sergeevich25@ukr.net

Актуальність дослідження позитивного самоставлення як психологічного чинника формування стресостійкості військових визначається тим, що в умовах військових конфліктів стресостійкість є одним із ключових психологічних чинників, що впливають на ефективність діяльності військовослужбовців, їхню адаптацію до екстремальних умов та збереження психічного здоров'я. Одним із важливих аспектів формування стресостійкості є позитивне самоставлення, яке забезпечує впевненість у власних силах, адаптивність і здатність до саморегуляції.

Військовослужбовці, які мають позитивне ставлення до себе, демонструють кращу здатність до подолання стресових ситуацій, знижують рівень тривожності та розвивають ефективні стратегії психологічного відновлення. Підвищене психоемоційне навантаження негативно впливає на загальну боєздатність особового складу та їхнє психічне здоров'я. Одним із важливих психологічних ресурсів, який сприяє збереженню внутрішнього балансу та стресостійкості в таких умовах, є позитивне самоставлення.

Важливість проблеми позитивного самоставлення як детермінанти стресостійкості військових показує аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми психологічної підтримки особистості в умовах війни (О. Андрусик [4], К. Балахтар, Л. Григоровська, Л. Данилевич [4], С. Діхтяренко [4], З. Кісарчук, Л. Лебедик [1–3], Г. Лазос, Я. Омельченко, М. Слюсаревський, В. Стрельніков [2–3; 5–6], А. Шулдик [4] та ін.). Однак відсутні теоретичні узагальнення позитивного самоставлення як психологічного чинника формування стресостійкості військових.

Метою тез є дослідження впливу позитивного самоставлення на рівень стресостійкості військовослужбовців, визначення його психологічних механізмів та шляхів розвитку; завдання: 1) визначити теоретичні основи поняття «позитивне самоставлення» у військовій психології; 2) проаналізувати чинники, що впливають на формування позитивного самоставлення у військових; 3) дослідити

взаємозв’язок між самоставленням та стресостійкістю; 4) визначити ефективні методи психологічної підтримки, спрямовані на розвиток позитивного самоставлення.

Розглянемо основні аспекти позитивного самоставлення у військових. Позитивне самоставлення – це система уявлень людини про себе, що включає: а) самоприйняття – визнання власних сильних і слабких сторін без самозасудження; б) самоповагу – відчуття власної значущості та цінності; в) самовпевненість – довіру до власних можливостей і рішень; г) саморегуляцію – здатність керувати своїми емоціями та поведінкою в стресових ситуаціях. Військові часто стикаються з психоемоційними викликами, такими як загроза життю, травматичні події, втрати товаришів. Здатність до емоційної саморегуляції є важливим елементом стресостійкості.

Чинниками, що впливають на формування позитивного самоставлення у військових вважаємо: а) попередній досвід та особистісні риси (виховання, рівень емоційної зрілості, темперамент); б) професійну підготовку (розвиток когнітивної гнучкості, критичного мислення, навичок саморегуляції); в) соціальне середовище (підтримка з боку командирів, бойових товаришів, сім’ї); г) екстремальні ситуації та бойовий досвід (пережиті травматичні події, адаптація до військової служби); д) психологічну підтримку та реабілітацію (психотерапію, роботу з військовими психологами, методи саморефлексії).

Щодо взаємозв’язку позитивного самоставлення та стресостійкості у військових, то позитивне самоставлення безпосередньо пов’язане з рівнем стресостійкості, оскільки сприяє: а) зниженню рівня тривожності та депресивних станів; б) формуванню адаптивних стратегій поведінки в умовах високого стресу; в) розвитку здатності до швидкого психологічного відновлення після важких подій; г) підвищенню мотивації та самоконтролю у бойових умовах; д) формуванню внутрішнього локусу контролю – усвідомлення відповідальності за власні дії.

До методів розвитку позитивного самоставлення у військових належать: психологічна підготовка, психотерапевтичні практики, соціально-психологічна під-

тримка, фізична активність та здоровий спосіб життя.

Психологічна підготовка включає: використання технік позитивного мислення; формування навичок когнітивної реструктуризації (заміна деструктивних думок на конструктивні); навчання методам стрес-менеджменту.

Психотерапевтичними практиками є: когнітивно-поведінкова терапія для корекції негативних установок про себе; групові тренінги з розвитку впевненості в собі; використання методів арт-терапії, психодрами для емоційного розвантаження.

Соціально-психологічною підтримкою є: створення системи наставництва у військових колективах; організація групових дискусій та обміну досвідом; підтримка зв'язків із сім'єю та соціальним оточенням.

Фізична активність та здоровий спосіб життя передбачають: регулярні фізичні тренування для підтримки стабільного психоемоційного стану; практику дихальних і релаксаційних технік; контроль режиму сну та харчування тощо.

Отже, позитивне самоставлення є важливим психологічним чинником формування стресостійкості військовослужбовців. Воно сприяє адаптації до бойових умов, зменшує вплив травматичних подій, допомагає уникати емоційного вигорання та покращує загальну психологічну витривалість.

Формування позитивного самоставлення можливе завдяки комплексному підходу, що включає психологічну підготовку, терапевтичні методики, соціальну підтримку та фізичну активність. Розвиток цих навичок дозволяє військовослужбовцям ефективніше долати стресові ситуації та підтримувати високу боєздатність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лебедик Л. В. Соціальна адаптація військовослужбовців Збройних Сил України. *І Міжнар. наук.-практ. конф. «Соціальні аспекти військово-професійної діяльності сектора безпеки і оборони: виклики сьогодення»*: Збірник тез доповідей, 20.05.2021 / під ред. Трубавіної І.М., Міршука О.Є., Чупрінової Н.Ю. Х. : НА НГУ, 2021. 336 с. С. 225–227.

2. Лебедик Л. В., Стрельніков В. Ю. Соціальна адаптація учасників війни у системі неперервної освіти. *Психологія і соціальна робота у XXI столітті* : зб. наук. матеріалів І Міжнар. наук.-практ. форуму (1-3 листоп. 2023 р.). Полтава, 2023. 362 с. С. 298–302.

3. Лебедик Л., Стрельніков В. Підготовка магістрів освітньо-професійної програми «Позашкільна освіта» до надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу в умовах війни. *Імідж сучасного педагога*. 2024. № 2 (215). С. 112–117.

4. Психологічна допомога особистості у воєнний період : матеріали VII Всеукр. психологічних читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів», м. Умань, 18 квіт. 2024 р. / редкол.: С. Ю. Діхтяренко, Л. А. Данилевич, А. В. Шулдик, О. О. Андрусик. Умань. 204 с.

5. Стрельніков В. Ю. Важливість реалізації індивідуальної освітньої траєкторії ветеранів війни у системі неперервної освіти для повноцінної соціальної адаптації. *Соціальна робота у глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку* : зб. матеріалів XII Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 23–24 листоп. 2023 р.). Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, Вид-во «Політехніка», 2024. С. 226–229. URL : http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/23578

6. Стрельніков В. Ю. Інноваційні технології навчання особового складу у військових колективах. *І Міжнар. наук.-практ. конф. «Соціальні аспекти військово-професійної діяльності сектора безпеки і оборони: виклики сьогодення»*: Збірник тез доповідей, 20.05.2021 / під ред. Трубавіної І. М., Міршука О. Є., Чупрінової Н. Ю. Х. : НА НГУ, 2021. 336 с. С. 303–305. URL : http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/16842

ТЕХНОЛОГІЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ТА СТРЕСОСТІЙКОСТІ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Гончаренко І.М.

Полтавський національний педагогічний

університет імені В. Г. Короленка
irinagoncharenko2333@gmail.com

Військова служба, особливо в умовах бойових дій, характеризується високим рівнем стресу, який може негативно впливати на психоемоційний стан, фізичне здоров'я та боєздатність військовослужбовців [1, с. 5-10]. Розвиток навичок саморегуляції та стресостійкості є критично важливим для збереження їх психологічного благополуччя та ефективного виконання бойових завдань [2, с. 25-30].

Специфіка військової служби обумовлює дію таких стресових факторів, як: ризик для життя, висока відповідальність, фізичні та психологічні навантаження, розлука з рідними, інформаційна перевантаженість, моральні дилеми тощо [1, с. 15-20]. Ці фактори можуть призводити до розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР), тривожних розладів, депресії, виснаження та інших психологічних проблем [1, с. 25-30].

Для підвищення стресостійкості та ефективної саморегуляції військовослужбовців доцільно використовувати наступні технології:

Дихальні техніки: контрольоване дихання, діафрагмальне дихання, дихання по квадрату. Ці техніки допомагають швидко знизити рівень тривоги та відновити емоційну рівновагу [2, с. 55-60];

Методи релаксації: прогресивна м’язова релаксація, аутогенне тренування. Сприяють зниженню м’язового напруження, покращенню сну та відновленню психологічних ресурсів [2, с. 70-75];

Когнітивно-поведінкові методи: ідентифікація та корекція негативних думок, розвиток позитивного мислення, техніки копінг-стратегій. Допомагають змінити деструктивні схеми мислення та поведінки [2, с. 80-85];

Методи візуалізації та самонавіювання: створення позитивних образів, формування установок на успіх та подолання труднощів. Підвищують мотивацію, впевненість у собі та психологічну стійкість [2, с. 90-95];

Сучасні умови військової служби, особливо в умовах бойових дій, характе-

ризуються надзвичайно високим рівнем стресу, який може призводити до розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР), тривожних розладів, депресії, виснаження та інших психологічних проблем [1, с. 5-10, 25-30]. Здатність військовослужбовців ефективно управляти своїм психоемоційним станом є критично важливою для збереження боєздатності, виконання бойових завдань та успішної реінтеграції в мирне життя [2, с. 25-30]. Тому розвиток навичок саморегуляції та стресостійкості є пріоритетним завданням психологічної підготовки військовослужбовців.

Стресові фактори у військовій службі.

Військова служба ставить перед особовим складом ряд специфічних викликів, які суттєво впливають на їх психічне здоров'я. Серед ключових стресових факторів можна виділити:

Безпосередня загроза життю та здоров'ю: постійний ризик отримання поранень або загибелі є одним з найпотужніших стресорів [2, с. 15-20];

Екстремальні фізичні та психологічні навантаження: необхідність діяти в умовах обмеженого часу, недостатнього сну, постійної небезпеки виснажує ресурси організму [2, с. 35-40];

Моральні дилеми та психологічний тиск: участь у бойових діях часто пов'язана з необхідністю приймати складні рішення, які можуть мати серйозні моральні наслідки [2, с. 45-50];

Інформаційна перевантаженість та невизначеність: надлишок інформації, часто суперечливої, та неможливість передбачити розвиток подій створюють додаткове психологічне навантаження [2, с. 20-25];

Розлука з рідними та близькими: тривала відсутність контакту з сім'єю та друзями може призводити до почуття самотності та ізоляції [2, с. 65-70];

Невизначеність та непередбачуваність: постійна зміна обстановки, нестабільність, відсутність контролю над ситуацією [1, с. 40-45].

Висновки:

Застосування технологій саморегуляції є необхідним елементом психологі-

чної підготовки військовослужбовців. Володіння цими техніками дозволяє ефективно справлятися зі стресом, зберігати боєздатність та підвищувати психологічну стійкість в екстремальних умовах [2, с. 35-40].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. "Клінічні рекомендації. Розлади, пов'язані зі стресом. МОЗ України. 2022.
2. Солдатченко М.А., Бондарчук О.І. Психологічна стійкість військовослужбовців: теорія та практика. Київ: МП "Леся", 2017. 160 с

ПСИХОТЕХНІЧНІ ЗАСОБИ ЕФЕКТИВНОСТІ РОЗВИТКУ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ В РОБОТІ ЮВЕНАЛЬНОГО ПСИХОЛОГА

Гончарова Н.О.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,

goncharova.poltava@gmail.com

Харченко А. С.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

anzhelaohara@gmail.com

Яновська Т. А.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

yanovska71@gmail.com

Актуальність теми. У сучасному суспільстві однією із небезпечних тенденцій є зростання кількості правопорушень серед неповнолітніх. У підлітковому віці це спричинено перш за все різними формами девіантної поведінки та потягами до неї, що пов'язано з недорозвитком саморегуляції, зниженою здатністю критично осмислювати спосіб життя та прогнозувати наслідки власних вчинків.

Всебічна охорона та захист дітей є одним із пріоритетних завдань кри-

мінально-правової політики держави, оскільки діти є найбільш незахищеними та вразливими. Сьогодні охорона прав дитини, яка потрапила в систему кримінально-правових та кримінально-процесуальних відносин, характеризується підвищеним інтересом суспільства, оскільки стосується проблеми виживання людства, забезпечення генофонду, виховання здорового покоління [4, с. 108].

Найважливішим органом, який здійснює протидію підлітковій злочинності та реалізує заходи щодо захисту дітей, є структурний підрозділ ювенальної превенції. Він здійснює реалізацію державної політики у сфері захисту прав і свобод дитини. Особливе значення в роботі такого підрозділу має саме психологічна складова, яка спрямована на удосконалення практичних засад діяльності працівника ювенальної превенції, а також підвищення ефективності профілактики правопорушень серед неповнолітніх.

Аналіз літератури показує, що значна низка вчених плідно працює над проблематикою діяльності ювенальної превенції. Так, алгоритм дій працівників Національної поліції з суб'єктами, які здійснюють заходи щодо захисту дітей, постраждалих від насильства розглядали К.В. Бахчев, В.П. Кононець, Н.В. Павлова; Я.В. Костенко досліджував форми та засоби превентивної діяльності підрозділів Національної поліції з дітьми та підлітками; кримінально-процесуальні вимоги до проведення допиту неповнолітніх вивчали А.Г. Гаркуша, М.С. Зімборовська, В.В. Рогальська; психологічну складову в діяльності працівника ювенальної превенції розглядав О.В. Романенко; профілактику випадків насильства в дитячому середовищі досліджувала О.І. Безпалова та інші [4, с. 110-114].

Мета розвідки. Мета дослідження полягає у виокремленні психологічної складової в діяльності працівника ювенальної превенції та ефективне застосування психологічних знань в роботі підрозділу ювенальної превенції.

Завдання дослідження полягають у наступному: 1) розгляд причин та передумов формування девіантної поведінки неповнолітніх; 2) аналіз формалізованих та малоформалізованих методик у психодіагностичній роботі з неповнолітніми; 3) визначення психопрофілактичних засобів роботи з підлітками у ювенальній

превенції.

Основні результати та висновки дослідження. Під час дослідження було визначено, що поведінка підлітків у сучасному суспільстві неминуче зазнає впливу сучасних стандартів, соціально-політичних і моральних криз. Тому передумови схильності до правопорушень різняться залежно від типології соціально дезадаптованих підлітків [3, с. 30-32]:

1. Підлітки з педагогічною занедбаністю. Характерною їх ознакою є недостатня сформованість особистісних структур, низький розвиток моральних уявлень і соціальних навичок. За результатами досліджень, неповнолітні правопорушники переважно походять з неблагополучних сімей. Такі підлітки ще в батьківській сім'ї засвоюють негативні стереотипи поведінки. У цих сім'ях часто виявляється домашнє насильство стосовно дитини, що згодом обертається її прагненням ідентифікувати себе з агресором і здійснювати насильницькі дії щодо інших.

2. Підлітки з особливостями розвитку психіки (емоційна нестійкість, синдром гіперактивності, наслідки мінімальної мозкової дисфункції). У цьому випадку соціальна дезадаптація слугує вторинним дефектом, обумовленим порушеннями саморегуляції. Зазвичай такі діти привертають до себе увагу ще в молодшому шкільному віці внаслідок проблем з навчанням і дисципліною. Їм притаманні порушення уваги, нездатність керувати власною поведінкою.

3. Підлітки, у яких опір батькам і педагогам обумовлений неправильним виховним впливом дорослих, нехтуванням ними почуття дорослості в підлітків, надмірним контролем, незадоволенням основних потреб, що спричиняє певні форми протесту. Виникнення девіацій може ґрунтуватися на конфліктній взаємодії підлітка з його найближчим оточенням у родині, її негативному впливові на розвиток особистості.

4. Підлітки з функціональними новоутвореннями особистості та схильністю до психопатизації, які становлять найскладнішу категорію щодо психолого-педагогічних впливів. У структурі особистості наявні стійкі утворення, зокрема

неузгодженість відношень. Характерною ознакою цього є заперечення власних проблем і небажання щось змінювати у своєму житті. З такими підліт-ками складно встановити контакт, вони зазвичай відмовляються від обговорення тем, пов'язаних з невдачами та проблемами в поведінці.

Психологічний аспект роботи ювенальної превенції пов'язаний із застосуванням діагностичних методик. Формалізовані методики: тести, опитувальники, окремі проективні методики та психофізіологічні методики. Ці методики дозволяють зібрати діагностичну інформацію у відносно короткі терміни у такому вигляді, що дає можливість кількісно і якісно порівнювати показники. Їм притаманна: жорстка регламентація процедури обстеження; стандартизація; надійність та валідність [2, с. 76-77].

Малоформалізовані методики: спостереження, бесіда, експертні оцінки, аналіз продуктів діяльності. Дозволяють аналізувати психічні явища, що погано піддаються об'єктивізації (суб'єктивні переживання, особистісні смисли) чи є надзвичайно мінливими (динаміка станів, настроїв тощо). Їм притаманні: трудомісткість; тривалість у часі; повною мірою залежать від професійного досвіду діагноста; високий рівень ризику суб'єктивізму [2, с. 75].

Формалізовані та малоформалізовані методики взаємодоповнюють одна одну, тому можуть використовуватися комплексно.

Важливою умовою ефективної психопрофілактики протиправної поведінки підлітків є організація медіації в роботі працівників ювенальної превенції. Так, О.І. Безпалова проаналізувала Програму використання трирівневої моделі профілактики правопорушень серед неповнолітніх за такими рівнями [1, с. 21-25]:

– первинним, коли превентивні заходи поширюються на молодь загалом (у межах першого рівня поліцейські ювенальної превенції проводять загальнопрофілактичну роботу у вигляді тренінгів, лекцій, відвідування сімей, що потрапили в складні життєві обставини);

– вторинним, під час якого діти опановують навички самостійного розв'язання конфліктів шляхом медіації, отримують практичні знання та допомогу (на

другому рівні до профілактичних заходів, які застосовують ювенальні поліцейські, долучають дітей, які самостійно, без втручання дорослих, намагаються розв'язати конфлікти на ранніх стадіях (доступно пояснюють учасникам конфлікту наслідки порушення норм законодавства та відчуття особи, яку скривдили), працюють над формуванням безпечного середовища в закладах освіти;

– третинним, спрямованим на роботу зі специфічними видами девіантної поведінки, яка не відповідає загальноприйнятим нормам (на третьому рівні передбачено створення Координаційної ради з осіб представників поліції та місцевої влади, міськрайонних відділів з питань пробації та служб у правах дітей, центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, а також навчальних закладів, установ й організацій області, громадськості.

Отже, можна сказати, що психологічна складова в діяльності працівників ювенальної превенції має дуже важливе значення. Оскільки саме за допомогою психологічних знань пояснюються причини та передумови формування девіантної поведінки неповнолітніх. Важливо, щоб у психодігностичній роботі використовувалися як формалізовані, так і малоформалізовані методики, які дозволять дослідити психологічні особливості формування певних відхилень і визначити ефективні шляхи розробки психопрофілактичних заходів з метою забезпечення захисту, безпеки неповнолітніх, їх прав та свобод, формування рівня їх правосвідомості, правової культури та соціально адаптованої поведінки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безпалова О. І. Особливості впровадження практики медіації в діяльність органів поліції щодо профілактики випадків насильства у дитячому середовищі. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ.* 2019. № 2. С. 21–25. DOI: 10.31733/2078-3566-2019-2-21-25

2. Костенко Я. В. Ювенальна превенція як форма діяльності органів поліції України. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Юриспруденція».* 2018. № 31. С. 75–77.

3. Романенко О.В. Психологічна складова в діяльності працівника ювенальної превенції. Юридична психологія. 2022. № 1(30). С. 29-34.

4. Свідовська В. Адиктивна поведінка підлітків як проблема наукового дослідження. *Вісник Львівського університету. Серія «Психологічні науки».* 2020. Вип. 6. С. 108–114. DOI: https://doi.org/10.30970/2522-1876- 2020-6-16.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ СТРЕСУ СТУДЕНТАМИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ІЗ РІЗНИМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЮ

Горб В.О.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

veronikagorb4psy@gmail.com

Постановка проблеми. Сучасне життя та особливо навчання у закладах вищої освіти супроводжуються численними стресовими факторами. Актуальність теми також підсилюється воєнним станом в Україні, який спричинив значне підвищення рівня тривожності, нестабільності та емоційного виснаження серед молоді. Ця тема висвітлюється у дослідженнях О. Харко [12], О. Камінської [2], І. Мартинюка [4], О. Мирошник [6], Д. Шевчук [13], С. Пухно [9], М. Хараджи та Г. Труніної [11], А. Степової [10] та інших.

Поведінкові аспекти у переживанні стресу складають суттєву частину реакції людини на стресові фактори. Копінг-стратегії є важливим механізмом адаптації до стресових ситуацій. Вони відображають готовність індивіда вирішувати життєві проблеми та направлені на пристосування до обставин, із застосуванням відповідних засобів для подолання емоційного стресу.

У студентському віці, коли особистість ще розвивається, а навички саморегуляції тільки формуються, вибір стратегії подолання стресу може значно впливати на емоційний стан, академічну успішність і загальне благополуччя.

Локус контролю як особистісний чинник також відіграє чималу роль у процесі адаптації до стресових ситуацій, визначаючи основні способи подолання тру-

днощів, реакцію на складні життєві обставини тощо. Результати наших розвідок засвідчили можливість розгляду локусу контролю у якості чинника, що визначає особливості переживання стресу (С. Іваник [1], Т. Кириченко [3], О. Мирошник [5], В. Найчук, Н. Лєсніченко [8]).

Мета дослідження полягала в емпіричному вивченні особливостей переживання стресу студентами з різним типом локусу контролю.

Базою дослідження став Полтавський державний аграрний університет. Вибіркова сукупність складала 60 здобувачів вищої освіти (39 дівчат та 21 хлопець), які навчаються за спеціальностями 211 Ветеринарна медицина, 181 Харчові технології, 192 Будівництво та цивільна інженерія, 072 Фінанси, банківська справа, страхування та фондовий ринок і 075 Маркетинг. Для вивчення особливостей переживання стресу та визначення типу локусу контролю було обрано такі методики: тест на визначення рівня стресу (за В.Ю. Щербатих), методика «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях, CISS» (С. Норман, Д. Ф. Ендлер, Д. А. Джеймс, М. І. Паркер в адаптації Т. А. Крюкової) та опитувальник діагностики локусу контролю особистості (за Дж. Роттером).

За результатами тесту на визначення рівня стресу (за В.Ю. Щербатих) було виявлено, що 52% здобувачів мають виражене напруження систем організму, що складає абсолютну більшість; 22% респондентів переживають високий рівень стресу та перенапруження, що призводить до виснаження та вигорання; 2% знаходяться у критично високому стресі – на стадії виснаження запасів адаптаційної енергії та межі нервового зриву; 15% досліджуваних мають помірний рівень стресу, що вдало компенсується саморегуляцією, тайм-менеджментом, релаксаційними техніками; і лише 10% студентів мають практичну відсутність напруження.

Методика «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях, CISS» (С. Норман, Д. Ф. Ендлер, Д. А. Джеймс, М. І. Паркер в адаптації Т. А. Крюкової) дозволила побачити наступні тенденції: 50% студентів використовують проблемно-орієнтовану стратегію, тобто намагаються активно та ефективно вирішувати про-

блеми; 20% обирають емоційно-орієнтовану стратегію, що виражається у фокусі на власних переживаннях та регуляції емоцій; 25% респондентів схильні до уникнення (23% через відволікання, 2% через пошук соціальної підтримки); і лише 5% здобувачів мають змішані копінг-стратегії – поєднують кілька підходів, але їхня реакція на стрес менш систематична, хоч і відкриває ширші можливості адаптації.

Результати опитувальника діагностики локусу контролю особистості (за Дж. Роттером) дозволили оцінити тип локусу контролю здобувачів вищої освіти широко, оскільки методика містить сім шкал: загальний локус контролю та локус контролю по сферах (досягнення, невдачі, сім'я, виробничі відносини, міжособистісні відносини та здоров'я).

Загалом, 87% студентів мають екстернальний локус контролю, тобто приписують події зовнішнім факторам та вважають себе неспроможними впливати на них. Тільки 13% демонструють інтернальний локус контролю, тобто вважають, що їхнє життя залежить від їхніх власних дій, намірів та відповідальності.

У сфері досягнень 55% студентів мають інтернальний локус контролю, тобто вважають, що їхні успіхи залежать від власних зусиль. Однак, 45% респондентів все ж притаманний екстернальний локус контролю – вони пояснюють досягнення зовнішніми факторами (удача, сприятливі обставини).

Що стосується сфери невдач: 80% здобувачів мають екстернальний локус контролю, тобто схильні пояснювати невдачі зовнішніми причинами (нещастя, вплив інших); 20% вважають, що їхні помилки залежать від власних рішень та дій.

У сфері сімейних відносин більшість студентів (80%) мають екстернальний локус контролю. Вони схильні вважати, що події в їхній родині визначаються зовнішніми обставинами, рішеннями інших членів родини або випадковими чинниками, а не їхньою участю та активністю. Лише 20% респондентів демонструють інтернальний локус контролю, тобто вірять, що самі впливають на сімейну динаміку та можуть свідомо керувати взаєминами в родині.

У сфері виробничих відносин опитування дозволило побачити, що 87%

мають екстернальний локус контролю. Вони схильні пояснювати успіхи та невдачі на роботі або в університеті зовнішніми чинниками, такими як: керівництво, умови праці або навчання, економічна ситуація, обставини тощо. Лише 13% студентів демонструють інтернальний локус контролю, тобто вважають, що їхній професійний та навчальний розвиток й робочі, учбові досягнення залежать від власних зусиль, компетенцій та рішень.

У процесі міжособистісних відносин 53% студентів демонструють інтернальний локус контролю, тобто вважають, що якість та тривалість їхніх відносин залежить від їхніх власних вчинків; 47% мають екстернальний локус, пояснюючи соціальні зв'язки впливом інших людей або обставин.

Аналіз локусу контролю студентів у сфері здоров'я виявив певні закономірності щодо сприйняття респондентами власної відповідальності за фізичний стан та самопочуття: лише 37% студентів мають інтернальний локус контролю, тоді як значна частина респондентів, а саме 63%, демонструє екстернальний локус контролю, що характеризується переконанням залежності стану здоров'я від факторів спадковості, екологічних умов, компетентності лікарів, удачі тощо.

Висновки. Отже, дані дослідження свідчать про високий рівень стресу у студентів, що супроводжується переважним використанням проблемно-орієнтованих копінг-стратегій та екстернальним локусом контролю. Подальша робота передбачає аналіз кореляцій між цими змінними, що дозволить краще зрозуміти їх взаємозв'язки та вплив на психологічний стан студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Іваник С. В. Дослідження локусу контролю у студентів. *Соціально-гуманітарний вісник*. 2018. Вип. 24. С. 46–47.
2. Камінська О. Психологічні особливості стресостійкості майбутніх психологів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2021. № 13 (58). С. 26–34
3. Кириченко Т. В. Локус контролю як механізм розвитку саморегуляції у майбутніх учителів. *Молодий вчений.* 2017. № 6. С. 326–330

4. Мартинюк І. Розвиток стресостійкості особистості у контексті психолого-педагогічного супроводу під час навчання у закладі вищої освіти. Психологія стресостійкості студентської молоді / за заг. ред. В. Шмаргуна. Київ: Видавничий центр НУБіП України, 2018. С. 173–185.
5. Мирошник О. Г. Локус контролю та рефлексивність. *Габітус.* 2023. Вип. 45. С. 238–242.
6. Мирошник О.Г. Копінг-стратегії як вияв стресостійкості підлітків із різним рівнем тривожності. *Габітус.* 2023. Вип 50. С.46-51
7. Мишко Н. М., Тітова Т. Є., Тесленко М. М., Юдіна Н. О. Особливості копінг-стратегії у чоловіків і жінок під час воєнного стану. *Психологія і особистість*. 2022. Вип. 2 (22). С. 115-127.
8. Найчук В.В., Лєсніченко Н. П**.** Локус контролю в психологічних дослідженнях. *Матеріали XX Звітної науково-практичної конференції*, м. Вінниця, 16 квітня 2020 р. / За заг. ред. Г.В. Давиденко. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2020. 268 с.
9. Пухно ***С. В.*** Стресостійкість студентів закладів вищої освіти як психологічна проблема. ***Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія***. 2023.№ 1. С. 44–48.
10. Степова А. С. Психологічні особливості стресостійкості осіб юнацького віку. *Молодий вчений*. 2018, 9 (2): 314-319.
11. Хараджи М., Труніна Г. Емоційно-психологічний стан студентської молоді під час війни. *Перспективи та інновації науки*. 2023. 12 (30). С. 793–801.
12. Харко О. Практичні рекомендації дотримання психологічних умов формування стресостійкості студентів ЗВО в навчальному процесі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія "Психологія*". 2022. 14. С. 46-56.
13. Шевчук Д. Особливості прояву та переживання екзаменаційного стресу. *Магістерський науковий вісник.* 2019. Вип. 32. С. 232-235.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ІЗ РІЗНИМИ ФОРМАМИ ДИ-

ЗОНТОГЕНЕЗУ

Горда Н.К.

Полтавський національний педагогічний

університет імені В.Г.Короленка

gordanatali055@gmail.com

Актуальність теми. У сучасній психології проблема емоційного розвитку особистості належить до найскладніших та найактуальніших. Особлива увага науковців зосереджена на вивченні емоцій як фундаментальної сфери психічного розвитку людини. Внаслідок тривожної поведінки батьків, стрімко збільшується частка дітей з підвищеним рівнем тривожності, що проявляється в труднощах у спілкуванні, зниженні працездатності та продуктивності, емоційною нестійкістю. Проблема тривожності у дітей актуальна сьогодні, адже дана особливість, спричинює невроз у дітей та ускладнює процес формування їх особистості. Тому корекція рівня тривожності у дітей є необхідністю за для подолання даного негативного явища та попередження його впливу на становлення особистості на наступних вікових етапах.

Мета дослідження. Вивчити вплив батьківсько-дитячих взаємин на прояви тривожності у дітей дошкільного віку.

Завдання дослідження. Здійснити теоретичний аналіз вивчення тривожності дітей та особливостей їх міжособистісних взаємин. Виявити ступінь впливу міжособистісних взаємин та форми дизонтогенезу на прояви тривожності у дітей.

Тривожність є важливою психологічною характеристикою, що має значний вплив на емоційне та поведінкове функціонування дитини. Для дітей із особливими потребами та різними формами дизонтогенезу (порушення розвитку, які виникають на етапах формування особистості) характерні специфічні прояви тривожності, що потребують окремої уваги.

Дизонтогенез є порушенням нормального розвитку, яке може проявлятися як у психічній, так і в фізичній сфері. До таких форм дизонтогенезу належать рі-

зні відхилення, включаючи розлади аутистичного спектру, порушення розвитку мови, психічні розлади, затримку психічного розвитку, що в свою чергу можуть впливати на рівень тривожності у дітей [5].

Діти з дизонтогенезом мають підвищену схильність до розвитку тривожних розладів через складність адаптації до соціальних умов, навчальних ситуацій і невизначеності навколишнього середовища. Тривожність у таких дітей часто виступає як відображення неспокою перед новими, незнайомими ситуаціями або негативними прогнозами щодо їхньої здатності справлятися з життєвими труднощами [1].

Тривожність у дітей з особливими потребами можна умовно поділити на два основні типи:

1.Тривожність як риса особистості (особистісна тривожність). Вона є стійкою характеристикою особистості і виявляється у схильності до тривожних реакцій на різноманітні ситуації. Діти з дизонтогенезом, особливо з порушеннями когнітивного розвитку, часто мають підвищену емоційну чутливість, що робить їх більш вразливими до стресових факторів [2].

2.Тривожність як стан. Це тимчасова реакція на зовнішні стресори або нові умови. У дітей із затримкою психічного розвитку або аутизмом часто спостерігаються раптові епізоди тривоги, які можуть бути викликані зміною звичного оточення, порушенням повсякденної рутини або необхідністю взаємодіяти з іншими людьми [3].

У дітей з дизонтогенезом тривожність часто супроводжується специфічними симптомами. Це може включати:

Соціальну тривожність — страх взаємодії з іншими дітьми та дорослими, який є особливо вираженим у дітей із аутизмом або з порушеннями соціальної адаптації. Вони можуть мати труднощі з розумінням соціальних сигналів і бояться бути осудженими [2].

Фізіологічні прояви тривожності — такі як порушення сну, нервові тики, порушення апетиту, головні болі, які можуть бути менш вираженими, але все ж

таки існують у дітей з дизонтогенезом [5].

Невизначеність та страх перед змінами — діти з такими розладами часто мають стереотипні уявлення про світ, і зміни в оточенні чи рутини можуть викликати у них значний стрес [3].

Висновки. Для корекції тривожності у дітей з особливими потребами використовуються індивідуальні підходи, включаючи когнітивно-поведінкову терапію, психотерапевтичні методи, а також методи арт-терапії та релаксації. Основним завданням є допомогти дитині адаптуватися до соціальних ситуацій, знизити рівень стресу та сформувати ефективні стратегії подолання тривожності [4].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко І. І. Теоретико-методологічні засади психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами. Інклюзивно-освітній простір: виклики сьогодення : збірник матеріалів регіональної науково-практичної інтернет-конференції (25 червня 2020 р.) / КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР. Житомир, 2020. С. 28–33.
2. В. Тарасун. Аутологія: теорія і практика. Підручник. В Тарасун – К.: «Вадекс», 2018. – с.590.
3. Кобильченко В.В., Омельченко І.М. Спеціальна психологія : підручник. Київ : ВЦ «Академія», 2020. 224.
4. Психологічне здоров’я дошкільників / Уклад. Т. І. Прищепа. Серія «Психологія виховання». Харків: Вид. група «Основа», 2010. 239 с
5. Психологічні особливості шкільної тривожності молодших школярів / І. С. Булах, С. В. Кузьменко // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. - 2011. - Вип. 7. - С. 150-157.

МОТИВАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Гордійко Т. Г.

Полтавський національний педагогічний

університет імені В.Г.Короленка
galagan1982@ukr.net

Актуальність дослідження зумовлена зростаючими вимогами до рівня комунікативної компетентності майбутніх психологів, оскільки ефективність їхньої професійної діяльності значною мірою залежить від здатності встановлювати продуктивні взаємодії з клієнтами. Мотивація до професійної діяльності виступає ключовим чинником розвитку комунікативних навичок, адже визначає активність у навчанні, самовдосконаленні та прагнення до професійного зростання. Дослідження взаємозв'язку мотивації та комунікативної компетентності сприятиме розробці ефективних освітніх і тренінгових програм для підготовки компетентних фахівців у сфері психології.

Результати проведеного теоретичного аналізу проблеми [1, 2, 4, 5, 6]засвідчили, що мотивація професійної діяльності є одним із ключових чинників розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів, оскільки вона визначає рівень їхньої залученості у навчальний процес, прагнення до саморозвитку та ефективність міжособистісної взаємодії. У загально-психологічному контексті мотивація розглядається як складне поєднання потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій, соціальних очікувань та особистісних прагнень, що детермінують поведінку людини, зокрема її професійне становлення.

І.В. Когут зазначає, що комунікативна компетентність майбутнього психолога передбачає сукупність знань, навичок і вмінь, що забезпечують ефективне спілкування та встановлення продуктивних міжособистісних зв'язків. Вона включає когнітивний (володіння знаннями про комунікацію), мотиваційний (готовність до прояву компетентності), поведінковий (досвід використання комунікативних навичок у різних ситуаціях), ціннісно-смисловий (ставлення до комунікації) та емоційно-вольовий (регуляція процесу та результату комунікації) аспекти. Комунікативна компетентність є структурним феноменом, що формується на основі мотиваційної сфери особистості, включаючи внутрішні та зовнішні

фактори, які впливають на її розвиток[2, с.77].

На думку В.Г. Панка професіоналізація є важливим етапом у становленні майбутнього психолога і передбачає не лише набуття професійних знань і навичок, а й перетворення самого суб'єкта діяльності. Професійна підготовка передбачає формування стандартів та вимог до особистості психолога, професійний відбір, навчання, а також професійне самовизначення, зокрема розвиток комунікативних навичок. Оскільки діяльність психолога значною мірою базується на комунікації, його професійна ефективність безпосередньо залежить від рівня розвитку комунікативної компетентності[4, с 15].

Мотивація відіграє визначальну роль у процесі розвитку цієї компетентності. Високий рівень внутрішньої мотивації, що базується на інтересах до професії, прагненні до самореалізації та усвідомленні соціальної значущості психологічної діяльності, сприяє активному розвитку комунікативних навичок. Такі студенти активно беруть участь у дискусіях, тренінгах і практичних заняттях, проявляютьі ніціативу у встановленні нових соціальних зв'язків, демонструють відкритість до взаємодії та прагнуть вдосконалювати свої комунікативні здібності[1].

Натомість низький рівень внутрішньої мотивації або домінування зовнішньої негативної мотивації (наприклад, орієнтація на матеріальні стимуличи уникнення покарання) призводить до пасивності у навчальному процесі, невпевненості у міжособистісній взаємодії та недостатньої зацікавленості у розвитку комунікативних навичок. Це, у свою чергу, може негативно вплинути на їхню професійну ефективність у майбутньому. Зовнішня мотивація може мати як позитивний, так і негативни йвплив: якщо вона поєднується з внутрішньою, то стає додатковим стимулом для вдосконалення комунікативних навичок, тоді як її домінування без внутрішнього зацікавлення може обмежувати розвиток особистості фахівця [6].

Особливо важливими мотивами у процесі становлення майбутнього психолога є мотивація досягнення успіху та просоціальна мотивація. Мотивація досягнення сприяє саморозвитку, засвоєнню нових знань і вдосконаленню професійно їкомпетентності. Просоціальна мотивація, що ґрунтується на прагненні допомага-

ти іншим, формує відповідальне ставлення до професії та стимулює розвиток комунікативних навичок. Студенти з високою професійною мотивацією демонструють відкритий стиль спілкування, що характеризується емпатійним слуханням, гнучкістю, впевненістю та готовністю до конструктивного діалогу. Водночас низька мотивація може сприяти формуванню закритого або навіть агресивного комунікативного стилю, що створює бар'єри у професійнійв заємодії[2].

Для діагностики комунікативної компетентності студентів-психологів із різним рівнем професійної мотивації пропонуються наступні методики: Опитувальник афіліації (за описом Р.С.Нємова); Опитувальник міжособистісних відносин (О.О.Рукавішніков); Методика Q-сортування тенденцій поведінки у групі (В.Стефансон); Тест «Оцінка рівня схильності до спілкування» (за В.Ф. Ряховським); Методика дослідження мотивації професійної діяльності (за К.Замфір в модифікації О.О. Реана)[3].

За допомогою методики Опитувальник афіліації (за описом Р.С. Нємова) можна дослідити переважання у юнаків афіліативних мотиваційних настанов (налаштування на спілкування) чи орієнтованість на уникнення самотності, як мотиваційної основи для встановлення стосунків з однолітками.

Використання методики Опитувальник міжособистісних відносин (О.О. Рукавішніков) дає можливість дослідити рівень комунікабельності юнаків, вираженість у них прагнення до спілкування чи замкнутість, відстороненість від встановлення контактів.

Використовуючи методику Q-сортування тенденцій поведінки у групі (В. Стефансон) визначаються вираженість у досліджуваних основних тенденцій поведінки у стосунках: залежності, незалежності, схильності до спілкування, уникання спілкування, прийняття боротьби та уникання боротьби.

Тест «Оцінка рівня схильності до спілкування» (за В.Ф. Ряховським) дає можливість дослідити рівень комунікабельності особистості, вираженість у неї прагнення до спілкування чи замкнутість, відстороненість від встановлення контактів.

Використовуючи методику «Мотивація професійної діяльності» (за К. Замфір в модифікації О.О. Реана) можливо зробити висновок про переважання зовнішньої чи внутрішньої мотивації діяльності фахівців.

Таким чином, мотивація професійної діяльності є потужним чинником розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів. Вона визначає їхню активність у навчанні, готовність до встановлення соціальних зв'язків, вибір комунікативних стратегій і стиль спілкування. Висока внутрішня мотивація сприяє відкритості, емпатії та ефективності міжособистісноїв заємодії, тоді як низький рівень мотивації або її зовнішня негативна спрямованість можуть обмежувати комунікативні можливості студента.

Розвиток професійної мотивації є одним із найважливіших завдань у підготовці майбутніх психологів, адже він сприяє не лише підвищенню їхньої професійної компетентності, а й формуванню необхідних комунікативних навичок, які є ключовими для успішної роботи у сфері психологічної допомоги. Це підкреслює необхідність створення освітніх програм, спрямованих на формування внутрішньої мотивації студентів, що, у свою чергу, забезпечить підготовку висококваліфікованих спеціалістів, здатних до продуктивноїк омунікації та ефективної професійноїд іяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Калюжна Ю. І. Особливості розвитку мотивації вибору професії у підлітків. *Психологія і особистість*. 2015. № 1. С. 71 – 82.
2. Когут І. В. Зміст формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності в сучасних соціокультурних умовах. *Проблеми освіти : наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України.* К., 2013. Випуск №77. Ч. 2. С. 75-79.
3. Моргун В.Ф., Тітов І.Г. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. 464 с.

4. Панок В.Г. Основні напрями професійного становлення особистості практичного психолога у вищій школі. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. №4. С.14–17.
5. Тарева Є. Г., Тарєв Б. В. Оцінка професійної комунікативної компетентності студентів: нові виклики та можливі шляхи вирішення, 2018. 767 с.
6. Титаренко Т. М. Життєві домагання і професійне становлення особистості практичного психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. №4. С.21–23.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРАВМАТИЗАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ЕМІГРАНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ТРИВОЖНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Грачова О.В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка

soloveichuca33@gmail.com

Проблема психологічної травматизації українських емігрантів із різним рівнем тривожності є надзвичайно актуальною у сучасних умовах соціальних трансформацій, спричинених військовими конфліктами, політичною нестабільністю та масовими процесами вимушеної міграції. Вимушене переміщення, як правило, супроводжується серйозними порушеннями в структурі особистості, змінює життєвий сценарій та створює низку психотравмуючих ситуацій, що мають глибокі наслідки для психоемоційного стану людини.

Особливу загрозу для психологічного благополуччя становлять високі рівні тривожності, які не тільки поглиблюють переживання втрати та невизначеності, але й істотно впливають на процес адаптації, взаємодію з новим соціокультурним середовищем та на загальний рівень життєдіяльності.

Українські емігранти, що стали заручниками соціальних та політичних потрясінь, часто стикаються з численними викликами: розлукою з близькими, втратою звичного способу життя, змінами у професійній ідентичності, правовою невизначеністю, обмеженим доступом до ресурсів та стигматизацією у країнах прийому. Ці чинники формують специфічну матрицю травматичного досвіду, яка реалізується у вигляді підвищеної психоемоційної напруги, зниження адаптаційних можливостей, зростання соматичних симптомів та розвитку посттравматичних розладів.

За К. Ізард, тривожність – це багатозначний психологічний термін, який описують як певний стан індивідів в обмежений момент часу, так і стійку властивість будь-якої людини [4, с. 65].

Аналіз літератури останніх років [1;5;6] дозволяє розглядати тривожність із різних точок зору, що допускають твердження про те, що підвищена тривожність виникає й реалізується в результаті складної взаємодії когнітивних, афективних і поведінкових реакцій, при впливі на людину різними стресами. Тривожність – як риса особистості пов’язана з генетично детермінованими властивостями функціонуючого мозку людини.

У кожної людини існує певний рівень тривожності як природна та обов’язкова особливість активної діяльності особистості. Цей рівень оптимальний, або бажаний – це корисна тривожність. Однак підвищений рівень тривожності вказує на суб’єктивний прояв неблагополуччя особистості. У будь-якому випадку тривожність негативно впливає на поведінку та діяльність, загострюючи різні риси особистості.

За О.Є. Блиновою [2] рівень тривожності у даному контексті виступає ключовим медіатором між зовнішніми обставинами та суб’єктивним переживанням міграційного стресу. Високотривожні особистості демонструють підвищену сенситивність до змін, схильність до катастрофізації, уникнення нових досвідів та знижену стресостійкість. Вони сприймають нове середовище як потенційно ворожу систему, у якій домінують небезпека, ризик та нестабільність. Натомість

особи з низьким рівнем тривожності частіше здатні зберігати емоційну рівновагу, раціоналізувати труднощі, що виникають, та ефективніше мобілізувати внутрішні ресурси для подолання викликів.

Тривожність як інтегральна характеристика особистості включає когнітивний компонент (очікування небезпеки, надмірна пильність), емоційний (відчуття напруги, страху, дискомфорту) та поведінковий (уникнення, імпульсивність, проблеми з прийняттям рішень) [1].

У контексті міграції ці компоненти актуалізуються через необхідність постійного адаптування до нових обставин, взаємодії з невідомими соціальними нормами, вивчення мови, оформлення документів, пошуку житла та роботи. Якщо особистість не має достатніх навичок емоційної саморегуляції, психотравматизація може набувати хронічного характеру, що своєю чергою формує ризики депресивних і тривожних розладів, соціальної ізоляції, втраченого почуття ідентичності [2].

Г.М. Король [3] відзначає, що українські емігранти мають справу не тільки з індивідуальною, але й колективною травмою. Ідентифікація з постраждалою нацією, переживання втрати державного суверенітету, емпатія до тих, хто залишився в Україні, а також вплив масової інформації формують специфічну соціальну реальність, яка посилює тривожні настрої. Це явище може мати віддалені наслідки у вигляді трансгенераційної передачі травматичного досвіду, труднощів з інтеграцією у нове середовище та конфліктів на міжособистісному рівні.

Низький рівень тривожності, натомість, виступає чинником психологічного захисту. Такі особи частіше демонструють здатність до прийняття нових умов, відкритість до взаємодії, гнучкість мислення, креативність у подоланні складних ситуацій. Вони швидше формують нові соціальні зв’язки, мають вищу мотивацію до особистісного та професійного розвитку, менше схильні до деструктивних емоційних реакцій. Важливу роль тут відіграють також рівень освіти, попередній досвід адаптації, емоційна підтримка з боку родини, доступ до психологічної допомоги [4].

Окремої уваги потребує питання внутрішньоособистісного конфлікту, який виникає у багатьох емігрантів. Нерідко вони відчувають провину за те, що покинули країну, сором за «недостатнє» страждання, або амбівалентні почуття щодо свого нового життя. Цей конфлікт посилюється на фоні високого рівня тривожності, що, своєю чергою, може спричинити соматизацію та психосоматичні розлади. Зниження рівня тривожності через терапевтичні практики, програми підтримки або розвиток навичок саморегуляції є перспективним напрямом психологічної допомоги [5].

Таким чином, психологічна травматизація українських емігрантів має багатовекторну природу і значною мірою модерується рівнем тривожності особистості. Особи з підвищеною тривожністю потребують цілеспрямованої психологічної підтримки, спрямованої на зменшення психоемоційної напруги, розвиток навичок адаптації, формування нових стратегій подолання стресу. У свою чергу, дослідження цього феномену має велике практичне значення для розробки соціально-психологічних програм підтримки українських емігрантів як у країнах перебування, так і у випадку повернення в Україну. Урахування рівня тривожності як предиктора емоційної стабільності та адаптивності дозволяє індивідуалізувати підходи до роботи з цією категорією населення та сприяти зміцненню їхнього психічного здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біда С. О. Базові емоції: поняття та види. Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип.16. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2012. С. 35-46.
2. Блинова О. Є. Проблема психологічного здоров'я мігрантів. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія.* Івано-Франківськ: Видавництво «Плай» ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2009. Вип. 14. Ч. 2. С. 55–64

3. Король Г. М. Проблеми сучасної міграційної політики в Україні. *Вчені записки*. К., 2005. Вип. 12. С. 89–94.
4. Кузьменко М. Д., Зубовський Д.С. Феномен посттравматичного зростання: основна характеристика. *Соціалізація і ресоціалізація особистості в умовах сучасного суспільства: матеріали V міжнар. наук.-практ. конф.* (Київ, 11– 12 листопада 2016 р.). Київ: КНУ імені Т. Шевченка, 2016. С. 72–74.
5. Титаренко Т. М. Напрями психологічної реабілітації особистості, що переживає події війни. *Психологічна допомога особистості, що переживає наслідки травматичних подій*: зб. статей. Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. Києві. К.: Міленіум, 2015. С. 3–14.

Izard C. E. The Psychology of Emotions. New York, NY: P

САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Данко М. Ю.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Актуальність дослідження. Війна створює екстремальні умови, які глибоко впливають на всі рівні функціонування особистості, особливо в юнацькому віці – періоді активного формування ідентичності, автономії та життєвих орієнтирів. Молодь у цьому віці стикається одночасно з нормативними завданнями розвитку (професійне самовизначення, формування ціннісної системи, пошук себе) і з високим рівнем соціального, емоційного та екзистенційного тиску, зумовленим воєнною реальністю. У цих умовах самореалізація постає не просто як ознака внутрішнього розвитку, а як ресурс, що забезпечує психологічну сталість, смислову включеність та здатність утримувати життєві плани попри невизначеність.

Згідно з дослідженням А. Гуцуляк, воєнний контекст змінює уявлення молоді про майбутнє, але не скасовує потребу в особистісному зростанні – навпаки,

в багатьох випадках саме складні обставини стимулюють пошук сенсу, формування нових цілей, залученість до соціально значущої діяльності, що, у свою чергу, активізує процеси самореалізації. Аналіз психологічного стану юнаків і дівчат у прифронтових регіонах або серед внутрішньо переміщених осіб демонструє зростання потреби в автономії, соціальній корисності, емоційній відповідальності, що є базовими складовими процесу самореалізації особистості в гуманістичній традиції [2].

Молодь, яка зберігає суб'єктну позицію в умовах війни, демонструє вищу резилієнтність, кращу емоційну регуляцію та здатність до адаптивного планування. При цьому реалізація власного потенціалу нерідко відбувається через нові форми активності: волонтерство, творчість, публічна комунікація, самоосвіта, що дозволяє утримувати відчуття контролю над життям і зберігати смислову цілісність у критичних обставинах [2].

Підвищення наукової уваги до проблематики самореалізації молоді в умовах війни обумовлене не лише необхідністю теоретичного осмислення динаміки цього процесу, але й практичною потребою в розробці психологічних стратегій підтримки та самозбереження. Самореалізація – як вектор самопізнання, вибору і зростання – у кризових реаліях стає не привілеєм, а необхідною умовою особистісної інтегрованості, опори на власний потенціал і збереження життєвої суб'єктності.

Виклад основного матеріалу. Самореалізація у юнацькому віці є багатогранним психічним процесом, що охоплює становлення ідентичності, формування цілісного Я-образу, побудову власної системи цінностей і життєвих цілей. У мирний час цей період пов'язаний із пошуком професійного шляху, особистісного самоствердження, автономності, соціальної активності. Однак війна суттєво трансформує саму природу цих прагнень: вона змінює контекст самореалізації, ставить молодь перед викликами, до яких вони часто не готові – втрата життєвих планів, руйнація середовища, невизначеність майбутнього, втрата безпеки. У таких умовах класичні моделі самореалізації через кар'єру чи навчання нерідко

втрачають актуальність, поступаючись більш екзистенційним формам – самореалізації через допомогу іншим, подолання, збереження внутрішньої гідності [4].

Сучасні емпіричні дані свідчать про те, що попри високий рівень психоемоційного навантаження молодь в умовах війни здатна зберігати прагнення до особистісного зростання, однак прояви цього процесу стають більш фрагментованими, ситуативними, а сама реалізація – більш залежною від ресурсів середовища [2]. Тобто важливими стають доступ до підтримуючого оточення, можливість брати участь у значущій діяльності, наявність зразків поведінки, які втілюють активну життєву позицію. Самореалізація стає не стільки кульмінацією втілення внутрішніх прагнень, скільки способом збереження суб'єктності у складних обставинах.

Особливістю юнацької самореалізації в кризових умовах є зміна джерел мотивації. Зовнішня мотивація (визнання, конкуренція, досягнення) поступається місцем внутрішній (усвідомлення власної значущості, причетність до спільного, переживання сенсу), що може розглядатися як свідчення емоційного дорослішання. Молоді люди, які інтегрують у своїй свідомості ідентичність громадянина, патріота, добровольця або активного учасника змін, демонструють вищу здатність до самовизначення, гнучкішого планування і навіть творення альтернативних шляхів самореалізації, які не завжди відповідають «традиційним» освітньо-кар'єрним траєкторіям [3].

Як зазначає В.М. Ніколенко, самореалізація в умовах війни часто переходить у площину емоційної відповідальності: зростає роль моральної саморефлексії, готовності підтримувати інших, брати участь у житті громади, здійснювати вибір не лише з позиції інтересу, а й з позиції цінностей. Це змінює сам зміст поняття самореалізації – від індивідуального самоствердження до взаємопов'язаного зростання, де «я» зростає не відокремлено, а через взаємодію і значущість для інших [4].

Водночас не вся молодь демонструє готовність до конструктивної

самореалізації в умовах воєнної нестабільності. Бар'єрами виступають тривалий стрес, втрата життєвих орієнтирів, низький рівень підтримки, а також нерозвинені навички емоційного самоуправління. Це породжує явища демотивації, апатії, фрагментації ідентичності, що унеможливлює довготривале самоздійснення. Психологічна підтримка в такому випадку повинна бути не лише кризовою, а й розвитковою: допомагати відновлювати внутрішню опору, переосмислювати цінності, формувати нові, адаптивні способи бачити себе в майбутньому.

У сучасній психології самореалізація дедалі частіше трактується не як вершина розвитку, а як форма збереження життєвої цілісності. У воєнних реаліях юнацький період стає не лише етапом становлення, а й етапом випробування здатності до глибокого самоусвідомлення, етичного вибору, побудови себе в ситуації втрати. Це вимагає переосмислення методів психологічної підтримки молоді: замість орієнтації на досягнення – опора на сенс, замість конкуренції – діалог і взаємність, замість фіксованого майбутнього – гнучке, але особистісно забарвлене бачення себе [5].

Висновки. Аналіз особливостей самореалізації молоді в умовах війни дозволяє зробити висновок, що цей процес набуває нових форм і смислів у кризовому контексті. Зовнішні деструктивні обставини не усувають потреби юнацької особистості в самоствердженні та розвитку, проте змінюють механізми і напрями її реалізації. Усвідомлення своєї активної ролі, включення в соціально значущу діяльність, переорієнтація з досягнень на цінності – все це вказує на перехід від традиційних моделей до глибших, смисложиттєвих способів реалізації потенціалу.

Самореалізація у воєнний час розкривається як не лише особистісний, а й соціальний феномен, тісно пов'язаний з почуттям відповідальності, причетності до спільноти, моральною саморефлексією. Вона виступає засобом психологічної стабілізації, способом збереження ідентичності в умовах втрати та невизначеності. Успішна самореалізація у кризовому середовищі можлива за наявності підтримуючого соціального оточення, внутрішніх ресурсів суб'єктності, а також

здатності трансформувати виклики у внутрішню точку зростання.

Переосмислення самореалізації як гнучкого й адаптивного процесу дозволяє розглядати її не як досягнення фіксованої мети, а як постійне вибудовування себе через досвід, у діалозі зі світом і власними смислами. Це відкриває нові перспективи психологічної підтримки молоді – через розвиток здатності до самопізнання, відновлення мотиваційної структури та збереження зв'язку з ціннісною основою особистості навіть у найскладніших соціальних умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боднар М. Самоактуалізація як чинник психічного здоров'я студентської молоді. *Соціальні науки*. 2022. № 3. С. 45–52.
2. Гуцуляк А. О. Особливості резильєнтності молоді в умовах війни. *Прояви резилієнтності на різних рівнях системи: сім'я, освіта, суспільство під час війни* : збірник наукових матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції. 2023. С. 70-75.
3. Збірник матеріалів VII Всеукраїнських психологічних читань. Психологічна допомога особистості у воєнний період. Умань: УДПУ імені Павла Тичини, 2024. 112 с.
4. Ніколенко В. М. Якість життя молоді в умовах дії воєнного стану. *Збірник наукових праць Запорізького національного університету*. 2022. С. 51–56.
5. **Рябокінь Л. М.** Формування творчості у студентів ВТНЗ як основа самоактуалізації особистості. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2016. Вип. 9. С. 112–116.

ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ (VR) ДЛЯ ОПРАЦЮВАННЯ ТРАВМАТИЧНИХ СПОГАДІВ ТА ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РІВНОВАГИ

Дзюба Т.М.

Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка
tatjanadzuba@gmail.com

Травматичні події, особливо ті, що пов'язані з війною, залишають глибокі психологічні травми, стаючи причиною розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР), тривожних розладів, депресії та інших серйозних ментальних проблем. Пошук ефективних методів психологічної допомоги, відновлення психоемоційної рівноваги є надзвичайно актуальним і затребуваним завданням психологічного відновлення та підтримки. У цьому контексті технологія віртуальної реальності (VR) відкриває нові й унікальні можливості для опрацювання травматичних спогадів, створюючи умови для відновлення психологічної рівноваги та розвитку резилієнтності особистості.

Технологія VR створює імерсивне, інтерактивне та сенсорно збагачене комп'ютерно згенероване середовище, в яке людина може зануритися за допомогою спеціального обладнання (шолом, контролери). Термін *імерсивність* (від англ. *immersion* – занурення) в широкому розуміння трактується як створення «ефекту присутності» людини в штучно створеному тривимірному світі, коли можна стимулювати різні емоції та суб'єктивні відчуття, змінюючи позицію огляду, наближаючи чи віддаляючи об'єкти [1]. На думку D. Loader, ефект занурення виникає у тому випадку, коли суб'єкт, перебуваючи у віртуальному середовищі, має можливість ініціювати певні дії, що матимуть єдині у своєму роді наслідки та відзначатимуться індивідуальністю [2]. Тому використання віртуальної реальності в роботі з травматичним досвідом людини дає нам підстави стверджувати, що функціональна спрямованість технології VR полягає у її здатності занурювати людину в штучно створене середовище, створити умови для переживання нею певних відчуттів та навчити сприймати змодельовані події як такі, що відбуваються в дійсності. У контексті травматичних переживань VR пропонує безпечний та контрольований простір для конфронтації з болісними спогадами, сприяючи їхній переробці та зменшенню емоційного впливу.

Ефективність технології VR у психотерапії травм ґрунтується на таких важливих механізмах: 1) *створення контрольованого та безпечного середовища* як можливість відтворити елементи травматичної ситуації у безпечному та контрольованому віртуальному просторі. Психотерапевт має повний контроль над віртуальним середовищем, регулюючи інтенсивність стимулів та забезпечуючи клієнту відчуття захищеності. Це особливо важливо для осіб, які пережили важкі травматичні події, оскільки дозволяє їм поступово наближатися до травматичних спогадів без ризику повторної травматизації в реальному житті; 2) *імерсивність та сенсорна стимуляція*: занурення у віртуальне середовище за допомогою VR-шолома та інших сенсорних пристроїв (наприклад, тактильних рукавичок, аудіосистем) сприяє більш глибокому залученню пацієнта в терапевтичний процес. Мультисенсорна стимуляція може активізувати спогади та емоційні реакції, пов’язані з травмою, у більш реалістичний спосіб, ніж просте уявлення; 3) *можливість використання експозиційної терапії* є одним з ключових методів лікування ПТСР та інших травматичних розладів. VR ідеально підходить для реалізації цього підходу, оскільки дозволяє терапевту поступово вводити пацієнта в ситуації, що викликають тривогу, стани паніки чи фобії, починаючи з менш інтенсивних стимулів і поступово переходячи до більш складних. Це дає клієнту можливість адаптуватися та навчитися керувати своїми реакціями у безпечному середовищі; 4) *зниження симптомів тривожності та страху*. Повторне переживання травматичних спогадів у контрольованому VR-середовищі може призвести до десенсибілізації – процесу зниження емоційної реакції на раніше травматичні стимули. З кожною успішною конфронтацією рівень тривожності та страху, пов’язаний зі спогадами, може поступово зменшуватися, сприяючи відновленню психологічної рівноваги [3].

Висновок. Технологія віртуальної реальності відкриває нові перспективи у сфері психологічної допомоги особам, які пережили травматичні події. Серед переваг VR технології важливе місце посідає можливість створення контрольованого та безпечного середовища для опрацювання травматичних спогадів,

підвищення залученості клієнтів у безпосередній процес «м'якої» й поступової експозиції, що робить VR потужним інструментом для відновлення психологічної рівноваги. Попри необхідність подальших досліджень, існуюча доказова база свідчить про значний потенціал цієї інноваційної технології. В умовах війни в Україні та зростання кількості осіб, які потребують психологічної підтримки, впровадження VR у практиці клінічної психології та психотерапії може стати значним ресурсом у покращенні якості та доступності допомоги для тих, хто постраждав від травматичного досвіду. Подальший розвиток VR-технологій та розробка стандартизованих протоколів психологічної допомоги сприятимуть більш широкому та ефективному застосуванню цієї перспективної методики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Давидюк, М., & Пащенко, О. (2021). Імерсивне освітнє середовище: принципи побудови і практики успішної реалізації. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 98-105.
2. Loader, D., McGraw, A., & Mason, M. (2007). *Jousting for the new generation: Challenges to contemporary schooling*. Aust Council for Ed Research.
3. Дзюба Т. М. Візуальна психоедукація як засіб саморегуляції емоційних станів особистості в травмі війни. *Психологія і соціальна робота у XXI столітті* : зб. наук. матеріалів І Міжнарод. наук.-практ. форуму (1-3 листопада 2023 р., м. Полтава). Полтава, 2023. С. 124-126.

РОЗВИВАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МЕТОДІВ ПСИХОДІАГНОСТИКИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Дзюбинська М. Я.
Рещук Є. М.
Карпатський національний університет імені В.Стефаника
mariia.dziubynska@pnu.edu.ua

У сучасних умовах розвитку освітньої системи в Україні все більшого значення набуває робота інклюзивно-ресурсних центрів. За оперативною інформацією станом на 2025 рік в Україні створено понад 700 інклюзивно-ресурсних центрів. Поняття «діти з особливостями розвитку» широко охоплює всіх дітей, чиї освітні, психічні або фізичні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми. За статистикою, кількість учнів з особливими освітніми потребами, які потребують психологічної підтримки широко зростає, на даний час це вже 47 610 осіб, в той час як 5 років тому, це було 25 078 особи. Найвищу сходинку порушень та розладів займають діти з дефіцитарним розвитком (порушення мовлення, слуху, зору). Наступні – з інтелектуальними порушеннями різного ступеня тяжкості, навчальними труднощами, розладами аутистичного спектру, РДУГ, синдромом Дауна [1].

З огляду на різноманітність специфіки розвитку дітей з особливими освітніми потребами, виникає питання визначення певного механізму запуску розвитку дитини для побудови її індивідуального освітнього маршруту та системи психолого-педагогічного впливу. Саме тут якісна психодіагностика є ключовим елементом цього механізму подій. Практичним психологам інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) важливо володіти набором навичок у роботі з методиками для професійного становлення в обраній сфері [4].

Головними напрямами роботи практичного психолога в ІРЦ є: психодіагностична робота, що включає проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки; розвивальна і психокорекційна робота, яка проводиться під час корекційно-розвивальних занять; консультативна робота (робота з батьками, співпраця з іншими фахівцями центру, працівниками освітніх закладів); просвітницька діяльність та ведення документації [3].

Процедура проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини є базовим завданням у діяльності кожного ІРЦ. Це комплексний збір якісної та кількісної інформації щодо розвитку дитини фахівцями центру, де практичний психолог за допомогою відповідних методик та завдань оцінює ко-

гнітивну та емоційну-вольову сфери, тобто, проводить психодіагностику. Комплексна оцінка розвитку дитини виконує низку завдань, а саме: визначає особливі освітні потреби дитини; оцінює особливості психофізичного розвитку дитини, її сильні та слабкі сторони; розробляє потреби в індивідуальній програмі розвитку, а також надання психолого-педагогічних корекційно-розвивальних послуг; розробляє рекомендації щодо організації освітнього процесу дитини для всіх осіб, які його здійснюють [4].

Проведення якісної психодіагностики потребує правильного підбору психодіагностичного інструментарію для дослідження інтелектуальних здібностей, когнітивних процесів, проблем із соціальною взаємодією тощо. Завдання психолог вибирає індивідуально для кожної дитину, з урахуванням її віку, психічного стану та особливостей розвитку. Найважливіше в цьому процесі – це налаштування дитини на роботу та її адаптація до умов ІРЦ. Якщо дитина не готова необхідно перенести комплексне оцінювання [3].

Основні методики та завдання, які можуть бути корисними для проведення психодіагностики, включають наступне:

1. Сприймання: називання кольорів, розпізнавання зображених літер чи цифр, визначення звуків, які видають різні об'єкти, знаходження закреслених зображень, виявлення предметів, захованих на малюнках, а також коректурна проба Бурдона.

2. Навідні питання: наприклад, «В якій країні ти живеш?», «Як тебе звати?», «Скільки тобі років?» тощо.

3. Пам'ять: завдання на запам'ятовування слів або карток, такі як картки «Меморі».

4. Мислення: завдання на дошці Сегена, завдання «Кораблик», групування предметів за ознаками, визначення «четвертого зайвого», встановлення порядку елементів у системі, використання блоків Дьєйнеша, завдання з малюнками Нісенітниці.

5. Уява: домальовування фігур, створення розповідей, малювання різних

об'єктів.

6. Емоційно-вольова сфера: тест «Дерево з фігурками», ідентифікація емоцій, тест «Дім-Дерево-Людина», завдання з неіснуючою твариною, тест Люшера.

Звичайно, це далеко не повний перелік, сьогодні в глобальних мережах можна знайти методики, які будуть найбільш зручними для кожного фахівця індивідуально. Також невід'ємним є використання різних ігор та завдань на класифікацію по кольорах, формах, розмірах. Обов'язковою є взаємодія і бесіда з дитиною, спостереження за темпом виконання завдання, помилками. Одним із найважливіших чинників успішного діагностування є налагодження позитивного контакту з дитиною. Для дітей з особливими освітніми потребами комунікативний процес досить часто протікає складно порівняно із нормотиповими дітьми, тому потрібно використовувати ретельні підходи для налагодження контакту [3].

Процес діагностики триває 25-30 хв. Під час проведення комплексної оцінки психолог повинен не лише володіти діагностичними методиками, а й уміти взаємодіяти з дітьми так, щоб не виходячи за рамки інструкцій і правил застосування методик, максимально розкрити можливості дитини у виконанні завдань.

Не менш важливим етапом є взаємодія та спілкування з батьками, оскільки саме вони можуть надати найважливішу інформацію щодо здібностей та нахилів дитини. Тому структуроване спілкування є ключовим аспектом. Психолог може заповнювати «Протокол обстеження дитини», який допомагає зафіксувати важливі моменти, виявлені під час роботи. Анкета для батьків дозволяє отримати всю необхідну діагностичну інформацію про дитину, яку психолог не зможе побачити. Це можуть бути питання на кшталт: як дитина спить? Коли вона почала вимовляти перші слова? Як вона поводиться у соціумі? Які методи покарання та заохочення ви використовуєте у вихованні? Які соціально побутові навички сформовані у дитини? тощо [3].

Варто підсумувати, що інклюзивно-ресурсний центр створили для того,

щоб в першу чергу захищати права осіб з особливими освітніми потребами, мета якого сприяти ефективній інтеграції їх у суспільство. Взаємодія за схемою «діти-батьки-фахівці» сприяє успішному навчанню дітей, забезпечуючи їм комплексну підтримку та адаптацію в освітньому середовищі. Вона дозволяє забезпечити індивідуальний підхід до кожної дитини, сприяє її успішній соціалізації та академічному розвитку. Спільна діяльність сприяє створенню безбар'єрного освітнього середовища, де кожна дитина матиме можливість розкрити свій потенціал. Психологічна діагностика відіграє ключову роль у створенні цього процесу, адже саме від неї залежать подальші кроки, які будуть використані для покращення психологічного та фізичного стану дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Міністерство освіти і науки України. (2025). Статистичні дані щодо інклюзивного навчання в Україні на 2025 рік. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani
2. Колупаєва А.А. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник. Харків: вид. «Ранок», 2019. 304 с.
3. Прасол Д.В., Корнієнко І.В. Практичний психолог в інклюзивно-ресурсному центрі: методичні рекомендації. Миколаїв: вид. Торубара В.В., 2021. 624 с.
4. Шашлова Анастасія. Сучасні методи діагностики рівня розвитку дітей з особливими освітніми потребами. *Інклюзивне навчання.* Миколаїв. 2021. С. 78-84.

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ТА НАЦІОНАЛЬНА ІДЕНТИЧНІСТЬ МОЛОДІ

Діденко О.Г.

Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»

oleh.didenko08@ukr.net

Яланська С.П.
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
yalanskasvetlana@gmail.com
Шалівська О.В.
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
vladimirshalivsky@gmail.com

В умовах воєнного часу надзвичайно важливо відчувати віру у власні сили, діяти не дивлячись на будь-які перешкоди, пам'ятати, що успішна розбудова Української держави залежить від кожної особистості. Лише самосвідомість та наполеглива праця можуть сприяти успіху у складних життєвих умовах. Здатність особистості виявляти свою національну та громадянську ідентичність у повсякденному житті і в умовах складних життєвих ситуацій насьогодні є надзвичайно важливою [1].

У часи війни ключовою складовою процесу виховання в закладах середньої та вищої освіти є орієнтація на утвердження української національної та громадянської ідентичності на основі національних цінностей України, таких як: соборність, самобутність, гідність [2].

Значна увага ціннісним аспектам приділяється у межах засідань психологічної студії «Шлях до успіху» факультету психології і соціальної роботи ПНПУ імені В.Г. Короленка, де розглядаються питання життєстійкості, резильєнтності, національної ідентичності, культурно- історичних цінностей, розглядається проблематика етнопсихологічних досліджень (див. рис.1).

Рис. 1 Засідання психологічної студії «Шлях до успіху»

У межах тижня факультету психології і соціальної роботи та Дня спільнодії Всеукраїнської програми ментального здоровя «Ти як?» 22 квітня 2025 року було проведено Регіональну громадську платформу «Життєстійкість та національна ідентичність у суспільному вимірі», де порушувалися актуальні проблеми формування життєстійкості та національної ідентичності особистості в умовах війни, висвітлювалися виклики, які існують в українському соціумі й негативно впливають на суспільні настрої та поведінку. Зокрема, на міждисциплінарному рівні науковці, психологи, педагоги, історики, юристи, представники влади, правоохоронці обговорювали актуальні питання: досвід факультету психології і соціальної роботи ПНПУ імені В.Г. Короленка з упровадження заходів у межах тематики Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Ти як?»; національно-патріотичне виховання молоді в умовах воєнного та повоєнного часу; роль правоохоронних органів України в забезпеченні життєстійкості та національної ідентичності особистості в суспільному вимірі; «як виховати в собі українця?»; пам'ятники, пам'ятки, топоніми:

Закон про деколонізацію та його вплив на національну свідомість;

фотопроєкт «Мати – це весь світ, що був і буде» як символ утвердження

стійкості та прояв глибинної ідентичності в українській культурі;

проєкт «Повна скриня»: утвердження української ідентичності у взаємодії бізнесу, освіти, науки та громадськості; юридичні терміноконструкти як форми правової визначеності щодо національної ідентичності в законодавстві України; українська мова та культура як маркери «свій» / «чужий»;

«національна ідентичність назавжди, чи це право треба відвойовувати кожному поколінню?; підтримка життєстійкості жителів Полтавської громади психологічною службою міста; зміцнення стійкості через цілющу силу символу.

Таким чином, питання життєстійкості та національної ідентичності молоді потребують особливої уваги в умовах воєнного часу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Діденко О., Яланська С. Національно-патріотичне виховання молоді в закладах освіти України: психологічні аспекти // Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. 2024 С. 102-106. URL: https://www.psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/4_2024/18.pdf
2. Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності) (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2023, № 46, ст. 116. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/2834-20

ПРОБЛЕМА ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ТИПІВ ОНЛАЙН-ІДЕНТИЧНОСТІ

Дорошенко І.С.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

doroshenkois@gsuite.pnpu.edu.ua

Науковий керівник І.Г. Тітов

Дослідження українських (І.М. Зварич, Г.В. Чуйко, Я.В. Чаплак, А.О. Краснякова та інші) та зарубіжних авторів (B. van der Sloot, B. Seibel, S. Hongladarom, M. Back та інші) демонструють велике різноманіття засобів

конструювання ідентичності користувача мережі Інтернет та міри відповідності віртуального Я реальному Я. З одного боку, у літературі ми бачимо те, як засоби соціальних мереж, такі як дописи, гештеґи, лайки, історії та інші можуть слугувати проєкцією реального Я в Інтернеті [3,6]. З другого, Інтернет може забезпечувати анонімність користувача, прихованого за вигадливим нікнеймом та картинкою, що дозволяє йому чи їй виражати свої погляди, які в «реалі» можуть спричинити осуд чи репресії [4]. З третього, віртуальні світи стають місцем народження та існування суто віртуальних істот – аватарів [7].

Таке різноманіття описаних у літературі варіантів ідентифікації в мережі підводить до необхідності диференціації типів онлайн-ідентичності. Проте, наскільки нам відомо з опрацьованої літератури, спроб побудувати таку типологію було здійснено небагато [1, 2, 5]. Далі ми наведемо відомі нам типології онлайн-ідентичності та проведемо їх порівняння.

L. Koh-Herlong в ході індивідуальних інтерв'ю з дев'ятьма студентами віком від 18 до 21 років виявила, що вони диференціюють чотири типи онлайн-ідентичності. Відмітимо, що критерії диференціації, обрані респондентами, можна схарактеризувати як: співвідношення реальної і онлайн-ідентичності; і мотивація створення онлайн-ідентичності. Отже, досліджувані виділили такі типи онлайн-ідентичності [5]:

- *«справжня» («real»)* – коли самопредставлення в Інтернеті відповідає тому, ким людина є насправді;
- *«бажана» («desired»)* – включає в себе такі риси, які користувач хотів би бачити в собі; іншими словами – це проєкція образу ідеального Я;
- *«покращена» («enchanced»)* онлайн-ідентичність створюється з метою сформувати в інших людей необхідне уявлення про себе (соціальне Я) через перебільшення одних якостей або применшення інших (наприклад, публікування фотографій себе в дорогому одязі, із коштовними аксесуарами, в елітному авто з метою створити в інших враження про себе, як про заможну людину);
- *«оманлива» («deceptive»)* – коли користувач навмисно створює несправжню

онлайн-ідентичність та бреше про свою реальну ідентичність, часто з метою нанести шкоду іншим користувачам.

А.О. Краснякова виділила три шляхи створення образу Я у віртуальному світі, які теж можна взяти за основу типологізації. Зауважимо, що в подальшому аналізі ця типологія виявилась найбільш узагальнюючою [2]:

- *«реальна ідентичність»* – копіювання реальної ідентичності людини (її відображення в Інтернет-просторі);
- *«віртуальна ідентичність»* – відмінна від реальної чи альтернативна їй;
- *«гібридна ідентичність»* – поєднання реальної та віртуальної ідентичностей (за Дж. Сулером).

І.М. Зварич, Г.В. Чуйко та Я.В. Чаплак пропонують розрізняти 5 типів віртуальної ідентифікації людини за ступенем присутності в ній реального образу Я [1]:

- *«реальна ідентифікація в Мережі»;*
- *«частково реальна ідентифікація»* характеризується схильністю давати про себе обмежену частину справжньої інформації;
- *«псевдореальна ідентифікація»* – намагання видати бажане за дійсне, презентація ідеального чи ідеалізованого Я;
- *«цілком віртуальна, fantasy- або симулякр ідентифікації»* – свідоме і послідовне створення неіснуючого в реальності персонажа з очевидними казково-фентезійними рисами);
- *«віртуальна, fantasy-ідентифікація з елементами множинності».*

Хоча формально наведені типологізації спираються на різні критерії (мотивація створення онлайн-ідентичності, шляхи створення онлайн-ідентичності, ступінь присутності в онлайн-ідентичності реального образу Я), очевидно, що деякі із запропонованих типів є тотожними. Так, у всіх вищенаведених розробках присутні типи, що відображають реальне Я користувача, а також його дещо покращену версію та повністю відмінну від реальності онлайн-ідентичність. Нашу спробу провести паралелі між трьома типологіями наведено в таблиці 1.

Проте з таблиці 1 видно, що цілком ототожнити ці три типологізації ми не можемо, оскільки відмінності у виборі критерію диференціації все ж сприяли виділенню авторами деяких унікальних типів, які викликають інтерес. До прикладу, типи «бажаний» і «покращений» (за L. Koh-Herlong) можна включити до «псевдореальної ідентифікації» (за І.М. Зваричем та іншими), оскільки є відображенням реального Я із певними модифікаціями. Проте, ці два типи відрізняють між собою за мотивацією користувача – реалізувати своє ідеальне Я або сформувати певний образ соціального Я, відповідно. Інший приклад: І.М. Зварич та інші виділяють «цілком віртуальну ідентифікацію», яка хоч і є навмисно несправжньою, як «оманлива» ідентичність (за L. Koh-Herlong), але не використовується зі злочинних мотивів, як остання. Водночас, поняття «віртуальна ідентичність» (за А.О. Красняковою) поєднує в собі як «оманливу», так і «цілком віртуальну ідентифікацію».

Автор(и)	**А.О. Краснякова [2]**	**L. Koh-Herlong [5]**	**І.М. Зварич, Г.В. Чуйко, Я.В. Чаплак [1]**
Критерій (критерії) диференціації	Шлях створення онлайн-ідентичності	Мотивація створення онлайн ідентичності та ступінь присутність у ній реального образу Я	Ступінь присутності в онлайн-ідентичності реального образу Я
Типи онлайн-ідентичності	Реальна ідентичність	Справжня	Реальна ідентифікація в мережі
			Частково реальна ідентифікація
	Гібридна ідентичність	Бажана	Псевдореальна ідентифікація
		Покращена	
	Віртуальна ідентичність	Оманлива	-
		-	Цілком віртуальна, fantasy- або симулякр ідентифікації

		-	Віртуальна, fantasy-ідентифікація з елементами множинності

Таблиця 1. Порівняння типів онлайн ідентичності

Висновок. У ході аналізу наукової літератури було виявлено високу розробленість проблеми засобів конструювання онлайн-ідентичності, її варіанти та відмінності від реального Я. Разом з тим, ми виявили, що досить невелика кількість авторів зробила спробу систематизації знань про онлайн-ідентичність у типології онлайн-ідентичностей. Нами було викладено відомі нам три типології онлайн-ідентичності, проведено аналіз спільного та відмінного у них. Так, відомі нам типології побудовані на різних критеріях диференціації: шлях створення онлайн-ідентичності, мотивація створення онлайн-ідентичності та ступінь присутності в онлайн-ідентичності реального образу Я. Хоча вони і містять деякі подібні типи (відображення реального Я; цілком віртуальне Я; та їхнє поєднання), через відмінності в критерії диференціації вони пропонують власні унікальні типи онлайн-ідентичності та різний рівень їх узагальнення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1) Зварич І., Чуйко Г., Чаплак Я. Віртуальна ідентифікація сучасної людини. Psychological journal. 2021. Vol. 7, no. 2. P. 9–24.

2) Краснякова А. Мережа інтернет як комунікативний простір національної та громадянської самоідентефікації кіберпокоління. Проблеми політичної психології. 2018. Т. 21. С. 174–184.

3) Facebook Profiles Reflect Actual Personality, Not Self-Idealization / M. D. Back та ін. Psychological Science. 2010. Т. 21, № 3. С. 372–374.

4) Hongladarom S. Personal Identity and the Self in the Online and Offline World. Minds and Machines. 2011. Vol. 21, no. 4. P. 533–548.

5) Koh-Herlong L. High School Graduates' Perspectives on the Creation of Online Identities. 2015.

6) Seibel B. Insta-Identity : the Construction of Identity through Instagram an Extended Literature Review : thesis for the degree of Bachelor of Arts (B.A.) in Communication Studies and University Honors. 2019.

7) van der Sloot B. Virtual Identity and Virtual Privacy: Towards a Concept of Regulation by Analogy. eGov Präsenz. 2011. Vol. 1. P. 41–43.

ВПЛИВ СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ НА ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ

Ємеліна Яніна Вадимівна

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка

yaninaemelina@ukr.net

Війна в Україні стала не лише трагедією національного масштабу, спричинивши людські втрати та руйнування інфраструктури, а й створює безпрецедентні виклики для психічного та соціального благополуччя населення, особливо молоді. Пережитий травматичний досвід, постійна загроза насильства, руйнування звичного життя – все це підриває стійкість особистості. У таких умовах статеве виховання набуває особливого значення, оскільки виступає не лише як інструмент інформування про сексуальність та репродуктивне здоров'я, але й як важливий фактор зміцнення життєстійкості. Життєстійкість включає в себе такі якості, як оптимізм, самооцінка, віра у власні сили, здатність до саморегуляції та соціальна підтримка.

Статеве виховання, як комплексний процес навчання та формування ціннісних орієнтацій щодо сексуальності, репродуктивного здоров'я та гендерних відносин, чинить значний вплив на життєстійкість особистості, сприяючи підвищенню самооцінки та впевненості через надання достовірної інформації про тіло, статеве дозрівання та навчання навичок спілкування про статеві відносини, встановлення меж і відстоювання прав. Також розвиває емоційну стійкість та

саморегуляцію, допомагаючи розпізнавати, розуміти, керувати своїми емоціями та переживаннями. В умовах стресу та травми, розуміння власних фізичних та емоційних реакцій є важливим елементом саморегуляції, що сприяє зниженню тривожності та підвищенню емоційної стійкості.

Відкрите обговорення питань сексуальності та стосунків, допомагає розвивати навички ефективної комунікації. Це сприяє розвитку навичок подолання труднощів через обговорення складних ситуацій. Соціальні зв'язки та підтримка під час війни є особливо цінними. Зміцнення соціальної підтримки та навичок спілкування забезпечується через групові заняття та навчання важливості згоди, поваги й емпатії.

Формування оптимістичного світогляду та віри в майбутнє відбувається завдяки наданню знань про відповідальну сексуальну поведінку та можливості будувати здорові стосунки. Нарешті, статеве виховання розвиває навички прийняття рішень та самостійності, надаючи необхідну інформацію для обґрунтованих виборів щодо сексуальної поведінки та репродуктивного здоров'я, а також навчаючи аналізувати ризики та наслідки.

Статеве виховання навчає розпізнавати різні форми насильства, встановлювати особисті межі, поняття згоди, дає знання куди звертатися за допомогою і розуміння, що замовчування погіршує ситуацію. Тож, статеве виховання є критично важливим для захисту молоді в умовах підвищеної вразливості.

Війна підвищує ризики сексуального насильства, яке може бути використане як зброя або засіб психологічного впливу проти жертви, а також наслідком загальної дегуманізації та беззаконня. За даними численних досліджень, зокрема тих, що проводилися в зонах конфліктів, діти та молодь є особливо вразливими до сексуальної експлуатації та насильства.

Офіційні дані від Держстату України щодо кількості сексуальних насильств, в тому числі над дітьми, за період війни на даний момент відсутні у відкритому доступі. Проте, інформація від інших джерел однозначно свідчить про критичне зростання цієї проблеми, що підкреслює важливість статевого виховання та пси-

хосоціальної підтримки дітей в умовах війни. Так, згідно інформації з інтерв'ю начальниці Департаменту захисту інтересів дітей та протидії насильству Офісу генпрокурора за 9 місяців 2024 року кількість дітей, які постраждали від сексуального насильства, вже досягла рівня всього 2022 року (понад 500 дітей), а у 2023 році ця цифра перевищила 800. За час великої війни в Україні зросла кількість випадків сексуального та домашнього насильства, особливо проти дітей [1].

Війна руйнує звичні соціальні структури та системи охорони здоров'я, що може призвести до обмеження доступу до контрацепції, інформації про безпечний секс та послуг з профілактики ІПСШ та ВІЛ/СНІДу. Недостатня обізнаність у цих питаннях в умовах підвищеної вразливості може мати катастрофічні наслідки для репродуктивного здоров'я молоді. Експерти ЮНЕСКО у своєму дослідженні зазначають, що комплексна сексуальна освіта сприяє формуванню відповідальної сексуальної поведінки та знижує ризики небажаної вагітності та інфекцій, що передаються статевим шляхом [2].

В умовах війни в Україні ефективне статеве виховання, спрямоване на зміцнення життєстійкості молоді, потребує застосування спеціалізованих методів та підходів, які враховують травматичний досвід, обмежені ресурси та нестабільну ситуацію.

Одним з таких методів є травма-інформований підхід, що демонструє довгостроковий вплив травматичного досвіду на здоров'я та благополуччя особистості. Важливість травма-інформованої сексуальної освіти досліджували Ніколь М. Фава та Лейна Й. Бей-Ченг. У контексті статевого виховання, цей підхід визнає минулий досвід насильства, обіцянку стійкості та право молодих людей на позитивну сексуальність [3].

У своїй роботі Фава та Бей-Ченг обґрунтовують необхідність інтеграції травма-інформованого підходу в програми статевого виховання для молоді. Автори підкреслюють, що значна частина молоді переживає травматичний досвід, який може суттєво впливати на їхнє розуміння сексуальності, стосунків та власного тіла. Традиційні програми статевого виховання часто ігнорують цей

аспект, що може призвести до неефективності або навіть ретравматизації.

У статті автори розглядають ключові принципи травма-інформованої сексуальної освіти, включаючи створення безпечного середовища, побудову довірливих стосунків, надання інформації про вплив травми, розвиток навичок саморегуляції та підкреслення стійкості молоді. Автори наголошують на важливості визнання прав молоді та їхньої здатності до відновлення, пропонуючи практичні рекомендації для педагогів та розробників навчальних програм, щоб зробити статеве виховання більш чутливим до потреб молоді, яка пережила травму, та сприяти їхньому здоровому розвитку.

Також, ефективними методами роботи є індивідуальні та групові консультації, організація груп підтримки та тренінгів, застосування методів арт-терапії, адаптація навчальних матеріалів до сучасних умов (врахування психологічних наслідків війни).

Варто зазначити, що важливу роль також відіграє комунікація між батьками та дітьми щодо питань сексуальності та вплив соціального середовища.

Застосування цих методів та підходів у комплексі дозволить створити ефективні та чутливі до потреб як молоді, так і старшого покоління програми статевого виховання, психосоціальної підтримки жертв сексуального насилля та стратегію профілактики численних негативних наслідків війни Україні.

В умовах воєнного конфлікту статеве виховання відіграє подвійну роль: не лише надає необхідні знання та навички у сфері сексуальності та репродуктивного здоров'я, але й є важливим фактором зміцнення життєстійкості особистості. Через запобігання насильству, підтримку психологічного благополуччя, формування відповідальної поведінки, розвиток навичок спілкування та підвищення впевненості в собі, статеве виховання допомагає молоді долати виклики воєнного часу, складні життєві обставини та будувати стійке майбутнє.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. За час великої війни в Україні зросла кількість випадків сексуального та домашнього насильства, особливо проти дітей URL: https://hromadske.ra-

dio/news/2024/11/11/za-chas-velykoi-viyny-v-ukraini-zrosla-kilkist-vypadkiv-seksualnoho-ta-domashnoho-nasylstva-osoblyvo-proty-ditey
2. International Technical Guidance on Sexuality Education, UNESCO, 2018 URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260770_rus
3. Trauma-informed sexuality education: recognising the rights and resilience of youth, Fava & Bay-Cheng, 2013. URL: https://www.researchgate.net/publication/263720148_Trauma-informed_sexuality_education_recognising_the_rights_and_resilience_of_yo

ПСИХОЛОГІЧНІ ТА МОРАЛЬНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ЕФЕКТИВНОГО СПІЛКУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Єріна В. В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

violetta19t28@gmail.com

Актуальність дослідження. У сучасному міждисциплінарному дискурсі спілкування постає як складна психосоціальна взаємодія, яка охоплює не лише передавання інформації, а й глибокі механізми впливу, емоційної залученості, ідентифікації, морального вибору. В умовах зростання комунікативної напруги, поляризації поглядів, воєнної травматизації та загальної дестабілізації норм, постає необхідність глибшого аналізу детермінант, що зумовлюють якість спілкування особистості. Традиційні підходи, орієнтовані на вербальні навички, соціальні ролі або стилі комунікації, не дають вичерпного пояснення тому, чому в одних випадках спілкування сприяє довірі та порозумінню, а в інших – провокує конфлікти, відчуження або маніпуляції. Це вимагає дослідження глибинніших чинників – психологічних (емоційна чутливість, рефлексивність, внутрішня регуляція) та моральних (етичні переконання, ціннісні орієнтири, рівень моральної свідомості), які визначають не зовнішню форму, а сутність комунікативного акту.

Сучасні дослідження підтверджують, що ефективність міжособистісного

спілкування значною мірою зумовлена інтеграцією психологічної компетентності з моральною рефлексією [2]. Особистість, здатна до емпатії, рефлексії та розуміння іншого, водночас спирається у спілкуванні на внутрішній моральний кодекс, що регулює її поведінку у сфері міжособистісної взаємодії. Моральна свідомість у цьому контексті постає як механізм інтерпретації та оцінки комунікативних ситуацій, як чинник, що обумовлює вибір формулювань, рівень відкритості, етичність впливу. У роботах сучасних українських авторів моральна свідомість визначається як структура, що включає когнітивний, афективний та поведінковий компоненти [1], а в дослідженнях моральної самооцінки [4] простежується зв’язок між рівнем морального розвитку особистості та її здатністю до відповідального комунікативного вибору. Відповідно, моральні детермінанти спілкування не є зовнішніми рамками, а внутрішньо засвоєною системою орієнтирів, що задають характер діалогу – відвертого чи агресивного, включеного чи формального, конструктивного чи маніпулятивного.

З огляду на вищезазначене, актуальність дослідження психологічних та моральних детермінант ефективного спілкування полягає в необхідності цілісного осмислення особистості як суб’єкта морально орієнтованої взаємодії. Вивчення цього феномену дозволяє перейти від інструментального розуміння комунікації до її антропологічного та етичного тлумачення – як вияву людяності, свідомої участі, поваги до Іншого. Такий підхід має значення як для глибинної теоретичної рефлексії, так і для прикладних сфер – освіти, психологічного консультування, соціальної роботи, де саме моральна якість комунікації часто визначає її результативність та гуманістичну цінність.

Виклад основного матеріалу. Ефективне міжособистісне спілкування – це не лише технічна компетенція, що передбачає володіння вербальними і невербальними засобами взаємодії, а насамперед якість психологічного і морального розвитку особистості. Такий підхід ґрунтується на переконанні, що комунікація є не тільки способом передавання інформації, а й виявом суб'єктної активності, етичного вибору, внутрішнього смислового поля взаємодії. У цьому

контексті стає очевидним, що ефективність спілкування залежить не стільки від формального знання комунікативних стратегій, скільки від здатності особистості усвідомлювати себе як морального агента у комунікативному просторі, брати відповідальність за зміст і наслідки власної мовленнєвої поведінки, бачити Іншого не як об'єкт впливу, а як рівноправного партнера у діалозі. Саме на цьому рівні особистісного розвитку психологічні та моральні детермінанти спілкування взаємопов'язані настільки тісно, що можуть розглядатися як єдина інтегративна система внутрішнього регулювання комунікативної поведінки [5].

Психологічні чинники, що зумовлюють ефективність комунікації, охоплюють не лише базові якості, як-от емпатія чи соціальна чутливість, а й більш складні когнітивно-емоційні конструкції – здатність до рефлексії, емоційну саморегуляцію, гнучкість у міжособистісному контакті. Емпатія, як здатність до емоційного розуміння та прийняття іншого, є критично важливою у контексті побудови довірливих відносин. Рефлексивність забезпечує не лише самоусвідомлення у комунікації, а й можливість бачити себе в очах співрозмовника, аналізувати контекст, переглядати власні позиції, визнавати обмеженість свого бачення. У цьому сенсі, як зазначає Р.В. Павелків, саме здатність до моральної рефлексії – усвідомленого оцінювання власної поведінки з позиції етичних норм – дозволяє індивіду не лише ефективно взаємодіяти, а й уникати морально неприйнятних форм впливу, таких як маніпуляція чи агресія. Ці психологічні якості утворюють внутрішню основу для конструктивної, стійкої, етично вмотивованої комунікації [3].

Моральна свідомість у структурі спілкування виконує функцію внутрішнього нормативного орієнтира, що задає межі припустимого, формує критерії доречності, прийнятності й етичної виправданості комунікативних дій. У моделі, запропонованій К. Василець, моральна свідомість охоплює когнітивний, афективний і поведінковий компоненти, що разом утворюють функціональну єдність: від уявлень про моральні норми – до емоційного прийняття моральних цінностей – і до їх реалізації в реальній поведінці. Цей зв’язок має безпосередній вплив на

якість міжособистісної взаємодії: якщо на когнітивному рівні особистість усвідомлює цінність щирості й поваги, а на емоційному – співпереживає іншим, то поведінково вона утримується від агресії, неетичних методів впливу, стереотипного осуду. У таких випадках спілкування набуває гуманістичного характеру й перетворюється на простір взаємного визнання та підтримки [1].

Ці аспекти набувають особливого значення у сучасному соціальному контексті, де комунікація дедалі частіше відбувається у просторі невизначеності, емоційної насиченості, конфліктності. Воєнна реальність, масова травматизація, інформаційне перенасичення створюють додаткове навантаження на особистісні регулятори поведінки. У таких умовах знижується стійкість до фрустрації, загострюється чутливість до тригерних сигналів, збільшується ризик імпульсивної, емоційно нестриманої, а подеколи і деструктивної комунікації. Саме тут моральна свідомість – як внутрішня система регуляції – може виконувати компенсаторну функцію, утримуючи особистість у рамках відповідальності, стриманості, конструктивного діалогу навіть за умов зовнішньої напруги. Відповідно, ефективне спілкування набуває статусу не лише навички, а психоетичної компетентності – здатності залишатися морально цілісним у процесі міжособистісної взаємодії.

Висновки. Аналіз психологічних і моральних детермінант ефективного спілкування дозволяє стверджувати, що комунікативна взаємодія є не лише функціональним інструментом, а внутрішньо структурованим актом, в якому виявляється рівень особистісної інтеграції. Емпатійність, рефлексивність, емоційна стабільність як психологічні характеристики набувають значення тільки в тій мірі, в якій вони включені в етичний контекст – у здатність до моральної регуляції, відповідальності, етичного бачення Іншого. Спілкування, таким чином, не зводиться до передачі змісту – воно відображає спосіб буття людини в соціумі, її ціннісні орієнтири, її вибір щодо того, якою вона хоче бути у стосунках із іншими.

Уміння комунікувати стає ознакою не лише соціальної адаптованості, а й моральної зрілості. В епоху підвищеної соціальної турбулентності, поляризації

поглядів та інформаційних деформацій, саме морально вмотивоване спілкування виконує стабілізуючу функцію – воно здатне відновлювати довіру, підтримувати діалогічність, створювати умови для співіснування різних позицій без руйнування зв'язку між людьми. Це вимагає переосмислення освітніх і виховних практик: акцент має зміститися з формального навчання комунікативних технік на формування особистості, здатної до морального мислення, до виявлення емпатії як етичного вибору, до діалогу як способу моральної присутності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Василець К. В. Особливості моральної свідомості особистості: теоретична модель. *Психологія і особистість : наук. журнал.* Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Київ; Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2022. Вип. 1 (21). С. 21-33.

2. Некіз Т.А. Емпіричне дослідження здійснення морального вибору молоді в умовах війни в Україні. Наукові перспективи. № 8 (38). Київ, 2023. С. 690 – 701.

3. Павелків Р. В. Психологічні особливості та детермінанти морального розвитку особистості у дитячому віці. *Інноватика у вихованні*. 2018. Вип. 7(1). С. 6-17.

4. Павелків Р.В. Рефлексія як психологічний механізм моральної саморегуляції поведінки особистості. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки України, Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. ; упоряд.: Р. В. Павелків, Н. В. Корчакова ; редкол. : Р.В.Павелків, Н.В.Корчакова, В.І.Безлюдна. Рівне, 2018. Вип. 11. С. 5-10.

5. Павленко Т. В. Основні психологічні підходи визначення поняття "комунікація". *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка*. Том. IX, Загальна психологія. Етнічна психологія. Історична психологія. Вип. 9, 2016. С.368-376.

ПРОБЛЕМА БУЛІНГУ ЯК НЕГАТИВНОГО ЯВИЩА СЬОГОДЕННЯ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Єфименко А. Р.,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
artem.yefymenko03@gmail.com
Науковий керівник – ***С. П. Яланська.***

У матеріалах дослідження висвітлені поняття «насильство» та «булінг». Визначені основні види булінгу. Розкриті характерні прояви відповідного акту насилля. Охарактеризована важливість обізнаності та протидії щодо даного деструктивного прояву у сьогоденні. Розроблені практичні рекомендації щодо профілактики, протидії та запобігання булінгу.

Ключові слова: насильство, булінг, цькування.

Насильство – це навмисне застосування фізичної сили або значного впливу, здійсненого або у вигляді загрози, направлене проти себе, проти іншої особи, групи осіб або спільноти, результатом якого є (або є висока вірогідність цього) тілесні ушкодження, смерть, психологічна травма, відхилення в розвитку або різного роду збиток [1].

Булінг – це форма небажаної або образливої поведінки, яка виявляється в систематичному приниженні, агресії або спробах завдати шкоди іншій людині. Булінг може відбуватися в різних контекстах, таких як школа, робоче місце, онлайн-середовища, а також в міжособистісних відносинах. Цькування на роботі або булінг у школі може призвести до довготривалих наслідків, таких як психологічні проблеми, фізичні травми, соціальна ізоляція та негативний вплив на загальне самопочуття та якість життя [2].

Проблематику даної теми розглядали у своїх дослідженнях Лужецька Н. В. в роботі «Комунікативно-прагматичний аспект розв’язання проблеми булінгу в українському освітньому середовищі» [3] та Суденко Ю. А. у праці «Булінг як негативне явище сьогодення: наслідки й відповідальність» [4].

Актуальність нашої роботи полягає в тому, що у сьогоденні, в умовах під-

вищених рівнів вразливості та стресу, люди можуть ставати агресивніші, ніж зазвичай й створювати своєю поведінкою булінг та цькування інших. Особливо сильно та показово це стало проявлятись в умовах повномасштабного вторгнення, саме тому обізнаність щодо профілактики, протидії та запобігання даного деструктивного феномену є надзвичайно актуальною.

Метою нашого дослідження є: висвітлити поняття «насильство» та «булінг». Визначити основні види булінгу. Розкрити характерні прояви відповідного акту насилля. Охарактеризувати важливість обізнаності та протидії щодо даного деструктивного прояву у сьогоденні. Розробити практичні рекомендації щодо профілактики, протидії та запобігання булінгу.

Основні види та прояви булінгу:

1. Фізичний булінг: будь-який напад на тіло людини, включаючи удари, ногами, переступання або штовхання. Це також можуть бути такі прояви як – непристойні жести руками, крадіжка чи ламання речей жертви;
2. Словесний булінг: доволі складно легко розпізнати, оскільки він часто має місце, коли поруч немає авторитетних осіб. Більш того, хуліган може видати це за добродушну перепалку між друзями. У результаті потерпілому може бути важко довести факт цькування;
3. Реляційний булінг: маніпулятивне приниження гідності у дружніх або романтичних відносинах, наприклад, ігнорування (виключення з групи), гостинг тощо;
4. Кібербулінг: цькування, яке відбувається через електронні пристрої, такі як комп’ютери, смартфони та планшети – текстові повідомлення, соціальні мережі, програми або онлайн-форуми та передбачає розміщення або надсилання шкідливого вмісту, зокрема повідомлень і фотографій, а також обмін особистою інформацією, що викликає приниження;
5. Сексуальний булінг: знущання в інтернеті або особисто, яке передбачає сексуальні коментарі чи дії, зокрема сексуальні жарти та обзивання, грубі жести, поширення сексуальних чуток, надсилання фотографій або відео сексуа-

льного характеру, а також доторкання до когось або хапання без дозволу аж до сексуального насильства;

6. Упереджений булінг: передбачає цькування в інтернеті або особисто через расу, етнічну приналежність, релігію чи сексуальну орієнтацію жертви. Він заснований на стереотипах і часто є результатом переконання, що деякі люди заслуговують на менші привілегії та права, ніж інші [5].

Практичні рекомендації:

1. НЕ МОВЧАТИ: говорити про акти булінгу викладачам (старшим людям), або телефонувати на гарячу лінію протидії щодо даного прояву – 116000;
2. Подбати про особисту безпеку: записатися на курси самооборони;
3. Піти на сесію до психолога: зрозуміти та прийняти свої переваги й недоліки;
4. Техніки релаксації та переключення.

Висновки. У рамках нашого дослідження ми висвітлили поняття «насильство» та «булінг». Визначили основні види булінгу. Розкрили характерні прояви відповідного акту насилля. Охарактеризували важливість обізнаності та протидії щодо даного деструктивного прояву у сьогоденні. Розробили практичні рекомендації щодо профілактики, протидії та запобігання булінгу.

Серед можливих тем подальшого дослідження – аналіз відповідних тенденцій щодо зниження проявів булінгу у різних сферах життя унаслідок проведення відповідних просвітніх заходів, використовуючи матеріали дослідження, для різних вікових груп населення м. Полтава.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Що таке насильство? URL: https://1547.ukc.gov.ua/dovidkova-informatsiya/protydiya-nasylstva-za-oznakoyu-stati/shho-take-nasylstvo/ (дата звернення: 13.03.2025).
2. Булінг. URL: https://pleso.me/ua/treatment/bullying (дата звернення: 14.03.2025).
3. Лужецька Н. В. *Комунікативно-прагматичний аспект розв'язання проблеми булінгу в українському освітньому середовищі* : кваліф. роб. з укр. мови.

(Київський національний лінгвістичний університет, м. Київ, 2022).
4. Суденко Ю. А. *Булінг як негативне явище сьогодення: наслідки й відповідальність* : тези наук. роб. (2019).
5. What Are the Different Types of Bullying? URL: https://www.verywellmind.com/what-are-the-different-types-of-bullying-5207717 (дата звернення: 14.03.2025).

СТАТЕВІ ВІДМІННОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Заріцька В. О.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

nikazari51@gmail.com

Актуальність дослідження статевих відмінностей емоційної сфери у молодшому шкільному віці зумовлена зростаючим значенням емоційного розвитку як чинника успішної соціалізації, навчання та психологічного благополуччя дитини. У цей віковий період формуються базові емоційні реакції, саморегуляція та навички соціальної взаємодії, які суттєво залежать від гендерних особливостей. Вивчення статевих відмінностей дозволяє глибше зрозуміти специфіку емоційного функціонування хлопців і дівчат, що має практичне значення для розробки диференційованих підходів у психолого-педагогічному супроводі, профілактиці шкільної дезадаптації та створенні сприятливого освітнього середовища.

Емоційна сфера особистості, зазначає О.С. Біда, є багатогранною і складною, відображаючи внутрішній світ людини та її взаємодію з оточенням. Вона складається з емоцій, почуттів і потреб, які відіграють захисну роль і допомагають переводити зовнішні впливи у значущі для особистості переживання. Емоції можуть бути як простими, пов’язаними із задоволенням базових потреб, так і складними, що виникають у результаті усвідомлення важливості об'єкта для особистості. Усі емоції можна поділити на позитивні, негативні або

амбівалентні, і кожна з них впливає на енергію та життєдіяльність людини [3, с. 38].

Емоційні стани, такі як страх, настрій, пристрасть, афект, відіграють значну роль у поведінці людини, впливаючи на її реакції та ставлення до ситуацій. Страх є реакцією на загрозу, настрій формує емоційний фон, пристрасть концентрує увагу на об'єкті захоплення, а афект спричиняє різку зміну емоційної напруги. Основні емоційні стани – радість, смуток, гнів, страх, подив, огиду – по-різному впливають на поведінку та сприйняття людини, що робить їх важливими для розуміння емоційної сфери.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки акцент у дослідженнях тривожності ставиться переважно на аналізі її як властивості особистості, яка виникає і розвивається в нестабільних умовах сьогодення. В ряді робіт пропонується система вправ для її подолання. Разом з тим практично відсутні роботи, де були б чітко визначені психолого-педагогічні умови попередження виникнення та подолання тривожності і, зокрема, в початковий період навчання. Таким чином, можна зробити висновок про те, що в основі негативних форм поводження лежать: емоційне переживання, неспокій, незатишність і непевність за своє благополуччя, що може розглядатися як прояв тривожності [5].

За І.Д. Бехом [2] молодший шкільний вік є важливим у становленні особистості дитини, бо саме тоді закладаються основи особистісного розвитку учнів початкової школи. Молодшими школярами вважають дітей віком від 6-7 до 10-11 років, які навчаються у 1-4 класах сучасної школи. Головною особистісною характеристикою молодшого школяра є прийняття і усвідомлення своєї внутрішньої позиції, що дає підстави вважати цей вік зрілим дитинством. На цьому віковому етапі у дитини формується ядро особистості (моральні почуття, цінності, переконання), відбувається набуття досвіду моральної поведінки. Вона вчиться не лише виконувати вимоги колективу, а й бере активну участь у постановці вимог, виборі доручень, справи, яка їй до душі. В учнів виникає ще одне новоутворення - відносно стійкі форми поведінки і діяльності, які в майбутньому становитимуть

основу формування її характеру [2].

У молодшого школяра формується довільна увага, динамічно змінюється співвідношення мимовільного й довільного запам'ятовування; відбуваються зміни в уяві, що виражаються в переході від репродуктивної її форми (простого комбінування уявлень) до творчої (побудови нових образів); переважає наочно-образне мислення [1].

На розвиток емоцій і почуттів впливають вікові етапи і кризи особистості. Центральне для певного віку новоутворення, що виникає у відповідь на потреби дитини, містить емоційний компонент. Якщо нові потреби, що з'явились наприкінці кожного етапу, не задовольняються або придушуються, у дошкільника розпочинається стан фрустрації.

М.Е. Вайнер стверджує, що емоційна сфера молодших школярів характеризується швидкою реакцією на події, виразністю переживань, прямотою та відкритістю у вираженні емоцій. Діти часто відчувають страх невдачі й загрозу своєму статусу у школі чи сім'ї, що проявляється в емоційній нестійкості, зміні настрою і схильності до короткочасних афектів. На емоційний стан дітей впливають не лише ігри й спілкування з однолітками, а й успіхи у навчанні, оцінка їхніх досягнень учителями й однокласниками. Молодші школярі часто сприймають чужі емоції неточно, що може призводити до неадекватних реакцій, особливо крім базових емоцій, таких як радість і страх [4, с. 64].

Діти можуть проявляти різні емоційні розлади: емоційно неврівноважені й легкозбудливі, «легкогальмівні» зі стійким негативним ставленням до спілкування, а також діти з емоційними проблемами через індивідуальні особливості (вразливість, страхи). Рівень тривожності відрізняється за статтю: хлопчики зазвичай більше тривожні в дошкільному й молодшому шкільному віці, але у 9–11 років інтенсивність тривожних переживань зрівнюється, а після 12 років зростає у дівчат [4].

Страхи у молодших школярів залежать від досвіду, уяви та емоційної чутливості. Страхи бувають конкретними, що виникають щодо певних об'єктів, і сим-

волічними, пов'язаними з ситуацією невизначеності чи фантазіями. Формування емоційної сфери є важливим завданням цього вікового періоду, адже основи позитивних емоцій і почуттів мають вирішальне значення для психічного розвитку та підготовки дітей до життя у суспільстві [2].

Для дослідження особливостейстатевих відмінностей емоційної сфери у молодшому шкільному віціпропонуються проективні методики та опитувальники. Дослідження особливостейстатевих відмінностей емоційної сфери у молодшому шкільному віціможе проводитись за методиками: методика діагностики емоційного стану дитини (за А.М. Прохоровим); методика визначення тривожності дитини (за Н.Ю. Максимовою. К.Л. Мілютіною) та методика виявлення страхів та тривожності дитини (за Є.І. Роговим) [6].

Узагальнюючи результати емпіричного дослідження, можна зробити висновок, що більшість молодших школярів перебувають у переважно позитивному емоційному стані, демонструють високий рівень доброзичливості, соціальної орієнтованості та активності. Їм властиве емоційне залучення до міжособистісної взаємодії та здатність до фантазування, що свідчить про загальний позитивний емоційний розвиток. Водночас значна частина дітей не виявляє вираженої тривожності, що корелює з позитивним досвідом соціальної взаємодії, відвідуванням школи та участю в комунікативних процесах. Проте виявлено групу дітей зі середнім і високим рівнем тривожності, що проявляється в ситуаціях навчальних труднощів та проблем взаємодії з однолітками, особливо старшими. Джерелами тривожних реакцій є переважно шкільне середовище, тоді як стосунки з батьками та домашня атмосфера не викликають помітного занепокоєння. Серед поширених страхів домінують соціально обумовлені й медичні, тоді як страхи фізичного чи фантастичного характеру менш виражені.

Статеві відмінності проявляються в більшій емоційній стабільності та соціальній відкритості дівчат, які частіше демонструють позитивні емоції, активність і доброзичливість, краще адаптуються до навчального процесу й мають менш виражену тривожність. Хлопці, у свою чергу, частіше виявляють негативні

емоційні реакції, схильні до компенсаторного фантазування і переживають емоційні труднощі, пов'язані з навчальними ситуаціями та соціальною взаємодією. Їх тривожність і страхи частіше пов'язані з можливими невдачами та комунікативними бар'єрами. Загалом отримані результати свідчать про значну роль соціального середовища, зокрема шкільного, у формуванні емоційного благополуччя молодших школярів і вказують на необхідність урахування гендерних особливостей в організації психолого-педагогічної підтримки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ануфрієва О. Оцінка рівня всебічного розвитку особистості молодшого школяра. *Початкова школа*. 1998. № 12. С.41-43.
2. Бех І.Д. Вивчення особистості молодшого школяра. *Початкова школа.* 1993. № 3. С. 6-10.
3. Біда С. О. Базові емоції: поняття та види. *Проблеми сучасної психології:* Вип.16. 2012. С. 35-46.
4. Вайнер М.Е. Емоційний розвиток: вікові особливості, діагностика та критерії оцінки. *Корекційно-розвиваюча освіта*. 2008. № 4. С. 64.
5. Вартанян Г. А., Петров Е.С.Емоції і поведінка. Львів, 2009. 144 с.
6. Моргун В.Ф., Тітов І.Г. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. 464 с.

ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ

Зеленська О.І.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

alenushkamilka@gmail.com

Актуальність теми. Сьогодні вже недостатньо успішно долати чергові життєві кризи та здійснювати особистісні вибори. Мінлива сучасність змушує люди-

ну ефективно жити в екстремальних умовах, в умовах нескінченного пошуку своїх завдань, своїх сенсів, в пошуку себе. Життєстійкість є одним із ключових чинників, що визначає здатність людини адаптуватися до кризових умов, зокрема в умовах воєнного конфлікту. Для молоді, яка перебуває у процесі активного становлення особистості, формування світогляду та пошуку життєвих орієнтирів, цей період є особливо складним. Війна руйнує звичний уклад життя, створює нові виклики та загрози, які можуть вплинути на психічне здоров'я, соціальну взаємодію та майбутню адаптацію. Разом з тим, саме в цей період можливе формування високого рівня життєстійкості, оскільки юнацький вік є періодом активного набуття досвіду подолання труднощів та розвитку механізмів психологічного самозахисту.

Мета дослідження - теоретично вивчити та дослідити особливості життєстійкості осіб юнацького віку в умовах воєнного конфлікту.

Завданням дослідження є з'ясування психологічних особливостей життєстійкості юнаків в умовах воєнного конфлікту, аналіз факторів, що впливають на її формування, а також визначення механізмів адаптації та подолання стресу в кризових ситуаціях. Дослідження також має на меті виробити рекомендації щодо підтримки молоді в умовах війни.

Науковець Мозгова Р.В. зазначає, що молодь, яка перебуває у стані постійного стресу через військові дії, вимушена швидко адаптуватися до змін, знаходити нові стратегії поведінки, переоцінювати свої життєві цінності та пріоритети. Саме ці фактори можуть сприяти розвитку їхньої психологічної стійкості та емоційної зрілості, якщо вони отримують належну підтримку з боку суспільства, родини та професійних психологів [2].

Фактори подолання перешкод осіб юнацького віку в умовах війни полягають в тому, щоб знати як долати труднощі, мати сформоване відчуття контролю над власним життям, вміти знаходити сенс навіть у складних ситуаціях та активно приймати участь у соціальних процесах. Високий рівень когнітивної гнучкості, вміння аналізувати ситуацію та приймати виважені рішення значною мірою ви-

значають здатність юнаків і дівчат протистояти стресу. Важливу роль відіграє підтримка з боку родини, друзів, волонтерських та державних організацій, що мають вплив на процес адаптації. За допомогою опори близьких, молодь демонструє значно вищий рівень життєстійкості, ніж та, яка почувається соціально ізольованою. Саме тому важливим завданням є створення ефективних програм підкріплення, які сприятимуть розвитку адаптивних механізмів у молодіжному середовищі [3].

Окрему увагу слід приділити ролі освіти у формуванні життєстійкості. Навчальні заклади не лише забезпечують осіб юнацького віку знаннями, а й формують у них вміння самостійно вирішувати проблеми, критично мислити, приймати відповідальні рішення. В умовах воєнного конфлікту освіта набуває ще більшого значення, оскільки дозволяє молоді зберігати почуття стабільності, дає можливість реалізовувати свої потенційні можливості та розвиває мотивацію до особистісного розвитку. Важливими є також додаткові програми психологічної підтримки, зокрема тренінги з розвитку стресостійкості, психологічної саморегуляції та кризового менеджменту. Включення підростаючого покоління у волонтерську діяльність, участь у суспільно важливих проектах сприяють підвищенню рівня їхньої відповідальності, формуванню почуття значущості та впевненості у власних силах [4].

Аналізуючи перші місяці війни 2022 року, ресурс «УКРІНФОРМ» та журналістка Гліжинська О. скомпонували статистику щодо кількості населення, яке виїхало за кордон (8 млн.), переселенців (5,3 млн.), полонених і загиблих (статистика прихована і є необ'єктивною), депортованих українців у РФ (1,3 млн.), з яких 150 тис. дітей і підлітків. «Травматичний досвід українців особливий. Ми маємо тривалу війну на території своєї країни. 67% українців визнають найбільшою проблемою психологічне здоров'я, яке на 2-му місці після зниження доходів, за дослідженням Національного демократичного інституту» [5].

Психологічний стан української молоді в умовах, описаних вище, з одного боку - у багатьох юнаків і дівчат спостерігається підвищений рівень тривожності,

депресивних розладів, зниження мотивації до навчання та роботи, а з іншого – війна стимулює мобілізацію внутрішніх ресурсів до здорового спілкування з соціумом, життєвого оптимізму. У процесі адаптації значну роль відіграють особистісні риси, рівень усвідомленості власних можливостей, готовність приймати зміни та шукати альтернативні шляхи подолання труднощів. Юнацький вік характеризується високим рівнем пластичності психіки, що дозволяє швидко адаптуватися до нових умов, розвивати навички емоційної регуляції та знаходити способи збереження психологічної рівноваги. У цьому процесі важливою є роль фахівців з психологічної підтримки, які допомагають переосмислювати власний досвід, формувати здорові стратегії подолання стресу та знаходити нові цілі для буття [5].

Отже, життєстійкість молодого покоління в умовах воєнного конфлікту, можна зазначити комплексом чинників, серед яких основні - рівень психологічної адаптації, соціальна підтримка, освітні можливості та особистісні ресурси. Важливо створювати умови для сприяння молоді до активного залучення у суспільних процесах, надавати їм можливості для самореалізації; відкритий, незалежний доступ до якісної психологічної допомоги. Використання адаптивних стратегій дозволяє не лише зменшити вплив стресу, а й перетворити кризову ситуацію на можливість для особистісного зростання. Саме через цілеспрямовану роботу з молоддю можна сформувати стійке, відповідальне та мотивоване покоління, здатне будувати своє майбутнє навіть у найскладніших умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонова Н. В., Кузьменко Т. В. Життєстійкість особистості в умовах кризових ситуацій. – Київ: ІІТЗН НАПН України, 2012. – 156 с.

2. Мозгова Р. В. Психологічні аспекти життєстійкості молоді в умовах воєнного конфлікту // Науковий журнал ЧНУ. – 2021. – №2. – С. 35-48.

3. Петренко О. В., Сидоренко Л. М. Соціально-психологічні чинники адаптації молоді до умов війни // Вісник соціально-гуманітарних досліджень. –

2023. – №5. – С. 112-125.

4. Довідка. Інфо. Психологічна підтримка в умовах війни [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://dovidka.info/psyhologichna-pidtrymka-v-umovah-vijny/

5. Укрінформ. Психологічний стан українців у воєнний період [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3716026-psihologicnij-stan-ukrainciv-u-voennij-period.html

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРАВМАТИЗАЦІЇ ДРУЖИН ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД КОПІНГ-РЕСУРСІВ

Іваненко Ю. О.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

yliya.irt@gmail.com

Актуальність дослідження зумовлена зростанням кількості сімей, що стикаються з психологічними наслідками війни. Дружини військових перебувають у стані тривалого стресу, невизначеності й емоційної нестабільності, що підвищує ризик психотравматизації. Вивчення копінг-ресурсів як чинників, що послаблюють або посилюють наслідки травматизації, дозволяє краще зрозуміти механізми адаптації жінок у кризових умовах та створити ефективні програми психологічної підтримки.

За твердженням Р. Лазаруса [5] копінг-поведінка є формою адаптивної поведінки, спрямованої на подолання життєвих труднощів та стресових ситуацій. Вона може мати різну спрямованість: на розв’язання проблеми, емоційне реагування або корекцію взаємин з оточенням. Залежно від рівня адаптивності копінг-стратегії поділяють на продуктивні, які сприяють ефективному вирішенню проблем, і непродуктивні, які можуть ускладнювати адаптацію. Найбільш ефективними є стратегії, спрямовані на активне подолання стресу, планування, пошук

соціальної підтримки, позитивна переоцінка та прийняття.

На думку Т.М. Титаренко, сихічна травма є центральною темою сучасної психологічної науки, досліджуваною в межах клінічної психології, нейропсихології, психіатрії, соціальної та когнітивної психології. Вона визначається як наслідок надзвичайно стресової ситуації, що перевищує адаптивні можливості особистості, викликаючи глибокі психологічні, когнітивні та нейробіологічні зміни [3, с.12].

Наукові підходи до вивчення травми охоплюють психоаналітичні концепції порушення захисних механізмів, когнітивно-поведінкові моделі, що наголошують на ролі дисфункціональних переконань, а також нейропсихологічні дослідження змін у структурі мозку та функціонуванні нейроендокринної системи. Особлива увага приділяється класифікації психічної травми, яка може бути гострою (одноразова подія), хронічною (тривалий вплив стресових чинників) або комплексною (накопичений травматичний досвід, що впливає на особистісний розвиток).

Дослідження військових конфліктів вказують на високу поширеність посттравматичного стресового розладу, депресії, тривожних розладів та когнітивних порушень серед ветеранів і цивільного населення. Військова травма не лише змінює психологічний стан особистості, а й впливає на міжособистісні стосунки, соціальну адаптацію та рівень агресії [2].

Травматизація дружин військовослужбовців має специфічні риси, зумовлені тривалим перебуванням у стані невизначеності, очікування, можливими втратами та адаптацією до нових соціальних і психологічних умов. Рівень травматизації значною мірою залежить від копінг-ресурсів, зокрема стратегій подолання стресу та підтримуючих факторів.

Серед основних психологічних проявів травматизації спостерігаються підвищена тривожність, депресивні стани, емоційна нестабільність та схильність до розвитку посттравматичного стресового розладу. Жінки, які мають недостатньо розвинені копінг-ресурси, частіше стикаються з емоційним вигоранням, почуттям

безпорадності та труднощами у соціальній адаптації. Водночас використання адаптивних копінг-стратегій, таких як соціальна підтримка, активне планування та когнітивна переоцінка, сприяє зниженню рівня психологічного дистресу та кращій адаптації до складних обставин [3].

Дослідження вказують на ключову роль соціальної підтримки та психоедукації у зниженні негативних наслідків стресу. Психологічні групи підтримки, методи когнітивно-поведінкової терапії та спеціалізовані реабілітаційні програми можуть значно зменшувати рівень тривоги та депресії серед дружин військових [4].

Крім особистісних особливостей, на рівень травматизації впливають соціальне оточення та підтримка з боку держави та громадянського суспільства. У країнах, де існують розвинені програми допомоги родинам військових, рівень психологічного дистресу значно нижчий. В Україні, особливо у зв'язку з повномасштабною війною, питання психологічної допомоги родинам військовослужбовців залишається актуальним і потребує подальшого розвитку.

Важливим фактором є рівень резилієнтності жінок, адже психологічна стійкість допомагає зменшити тяжкі наслідки травматизації. Крім того, сімейні стосунки відіграють значну роль у збереженні психологічного благополуччя: емоційно підтримувальні відносини з партнером сприяють зниженню ризику депресивних станів, тоді як конфлікти та відчуження можуть поглиблювати симптоми травматизації [2] .

Таким чином, психологічна травматизація дружин військовослужбовців є багатофакторним явищем, що залежить від наявності копінг-ресурсів, соціальної підтримки та психологічних особливостей особистості. Для зменшення негативних наслідків важливо впроваджувати програми психологічної допомоги, спрямовані на розвиток адаптивних стратегій подолання стресу, підвищення стресостійкості та забезпечення доступу до якісної підтримки.

Для емпіричного дослідження психологічних особливостей травматизації дружин військовослужбовців в залежності від копінг-ресурсів обрано пси-

ходіагностичний комплекс методик: опитувальник «Особистісної та ситуативної тривожності» Ч. Спілбергера, методика «Шкала оцінки впливу травматичної події (Impact of Event Scale, IES-R)», методика «Опитувальник рівня нервово-психічної напруги» (за Т.А. Немчин), методики діагностики копінг-поведінки в стресових ситуаціях (за Д. Амірханом) [1].

У результаті емпіричного дослідження встановлено, що психологічні особливості травматизації дружин військовослужбовців суттєво залежать від характеру та рівня їхніх копінг-ресурсів. Найбільш поширеною серед респонденток виявилася стратегія уникнення, яка полягає у прагненні дистанціюватися від стресогенних ситуацій, знизити емоційне залучення та тимчасово ігнорувати негативні переживання. Такий підхід може мати короткочасний захисний ефект, знижуючи рівень емоційної напруги, однак у довготривалій перспективі сприяє поглибленню симптомів посттравматичного стресового розладу (ПТСР), зростанню тривожності та нервово-психічної нестабільності.

Натомість активні копінг-стратегії – орієнтація на вирішення проблем та звернення за соціальною підтримкою – менш поширені, однак значно ефективніші. Вони сприяють конструктивному опрацюванню стресових подій, мобілізації внутрішніх і зовнішніх ресурсів, кращому емоційному самоконтролю й адаптації до травматичних обставин. Жінки, які застосовують ці стратегії, демонструють нижчий рівень ПТСР, тривожності та психоемоційного виснаження, що свідчить про вищу стресостійкість та здатність до ефективної саморегуляції.

У деяких випадках серед жінок, які вдаються до пасивних стратегій, спостерігається відносно низький рівень тривожності та нервово-психічної напруги. Це, ймовірно, пов’язано із дією неусвідомлених захисних механізмів (витіснення, заперечення) або високим рівнем психологічної резилієнтності. Проте такі механізми можуть маскувати внутрішнє напруження, яке згодом проявляється у вигляді психосоматичних симптомів чи емоційного виснаження.

Таким чином можна зробити висновок, що активні копінг-стратегії є чинником зниження психологічної травматизації, тоді як пасивні форми подолання

стресу асоціюються з вищим рівнем емоційної дезадаптації. Отримані результати можуть бути використані у психологічному консультуванні, розробці програм підтримки жінок у кризових життєвих обставинах, а також у формуванні адаптивних стратегій подолання травматичного досвіду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агаєв Н.А., Кокун О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Остапчук В.В., Ткаченко В.В. Збірник методик для діагностики негативних психічних станів військовослужбовців: Методичний посібник. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2016. 234 с.
2. Кузьменко М. Д., Зубовський Д. С. Феномен посттравматичного зростання: основна характеристика. *Соціалізація і ресоціалізація особистості в умовах сучасного суспільства: матеріали V міжнар. наук.-практ. конф.* (Київ, 11–12 листопада 2016 р.). Київ: КНУ імені Т. Шевченка, 2016. С. 72–74.
3. Маркова М. В., Росінскій Г. С. Порушення здоров'я сім'ї демобілізованих військовослужбовців – учасників АТО: психопатологічний, психологічний, психосоціальний і сімейний виміри проблеми. *Український вісник психоневрології.* 2018. №1 (94). С. 78–82.
4. Титаренко Т. М. Напрями психологічної реабілітації особистості, що переживає події війни. *Психологічна допомога особистості, що переживає наслідки травматичних подій*: зб. статей. Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. Києві. К.: Міленіум, 2015. С. 3–14.
5. Lazarus R. S. Progress on a cognitive motivational-relational theory of emotion. *American Psychologist.* 1991. Vol. 46. P. 819-837

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ ПСИХОЛОГА ДОРОСЛИМИ В УМОВАХ ПЕРЕПРОФІЛЮВАННЯ

Калюжна Ю.І.
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
ukaluzna154@gmail

Сьогодні питання вдалого професійного вибору є одним з найактуальніших для вдалої самореалізації особистості протягом життєвого шляху. Глибоко вивчаючи цю проблему , сучасні дослідники підкреслюють її важливість для соціалізації особистості , процесу її самовизначення та успішного професійного зростання. Особливої значущості вона набуває на етапі переходу від дитинства до дорослості, коли відбувається усвідомлення власних життєвих цілей та планів, а також особистісних якостей, необхідних для їх досягнення.

Проте не можна заперечувати той факт, що молода людина, особливо у сучасних соціально - економічних обставинах, далеко не завжди може здійснити об'єктивний аналіз власних схильностей та можливостей, співставити його результати з вимогами професії, її суспільною значущістю та перспективами її вдалої реалізації . Наслідком цього є низка труднощів та ускладнень як у процесі освоєння фахової діяльності, так і адаптації до неї. Тому особливої уваги заслуговує сьогодні проблема вибору професії у дорослому віці, зазвичай в умовах перепрофілювання. Особливо важливо це при виборі професій соціономічного типу, де об'єктом діяльності є люди та соціальні групи , які виявляють специфічні запити та потреби.

Професія психолога вимагає виконання низки різноманітних функцій. Серед них здійснення профілактики та просвітницької діяльності щодо психологічного благополуччя; діагностичні дослідження; психологічне консультування, психологічний супровід, розвивальна діяльність. Професійна діяльність психолога вимагає також безперервної самоосвіти та різнопланової співпраці з іншими спеціалістами: педагогами, соціологами, юристами та ін. [1; 5].

Центральним питанням є вивчення потребово – мотиваційної сфери як підгрунтя здійснення професійного вибору особистістю та реалізації її психологічного супроводу у процесі освоєння нового для неї фаху. [1; 2; 3; 4]

Метою нашого дослідження було вивчити мотиваційний аспект вибору професії психолога дорослими особами в умовах здобування ***другої вищої освіти***.

Нами було досліджено 98 студентів спеціальності 053 Психологія, які здобувають другий (магістерський) рівень вищої освіти на заочному відділенні . Нами було застосовано методику визначення основних мотивів вибору професії (автор О.М. Павлютенков) та анкетування магістрантів. Вона дозволила вивчити можливі значущі для них блоки мотивів . Першою є група суспільно значущих спонукань до обрання професії, яка включає соціальні, моральні та естетичні мотиви . Другий блок складається з суджень, які відображають когнітивний компонент професійного вибору: пізнавальні спонукання, творчі та ті, які стосуються необхідності мати знання про цілісний процес праці. Третя група мотивів обрання професії відображає спонукання, пов'язані з умовами виробничого середовища зовнішнього характеру : матеріальними, престижними та утилітарними.

Як показали результати дослідження, магістранти найважливішими визнали мотиви, пов'язані зі змістом професійних обов'язків практичного психолога. Це виявилося у 46 % досліджуваних. Результати опитування вказують на важливість для них фундаментальних знань про структуру професійних обов'язків психолога, реалізацію різних форм фахової діяльності та специфіки роботи з клієнтами різних вікових груп. Друге місце у структурі професійної мотивації досліджуваних нами магістрантів займають утилітарні спонукання (29 %). При опитуванні вони зазначали, що при цьому враховують суттєві життєві реалії: можливість працевлаштування . достатнього матеріального забезпечення , наявність комфортних та безпечних умов професійної праці. Соціальна мотивація є найцінішою для 25 % опитуваних. При цьому прагнення до розвитку власних суспільно схвалених моральних якостей для них нерозривно пов'язано з уявленнями про їх цінність як для суспільства у цілому, так і для найближчого соціального оточення. Варто зазначити, що для дорослих осіб особливої значущості набуває питання не ***що*** вони можуть зробити для суспільства, а ***як*** це можна реалізувати практично. Оскільки такі процеси зазвичай складні та різносторонні, магістранти досить стримано вказують на провідну роль соціальної мотивації при обранні майбутнього фаху психолога.

Отже, проблема розвитку гармонійної системи мотивації вибору професії в умовах перепрофілювання дорослих осіб є важливою і актуальною. Вочевидь, її варто розв'язувати з урахуванням вікових особливостей , провідних інтересів та цінностей дорослих осіб . В умовах вищої школи для цього необхідно поєднувати традиційні засоби та прийоми навчального процесу з активними методами навчання (тематичними дискусіями, ігровими ситуаціями, тренінговими заняттями , тощо). У ході їх застосування можуть відображатись як суттєві складові діяльності психолога, так і ті соціальні та особистісні аспекти, які сприяли б комплексному формуванню системи мотивів успішної реалізації подальшої професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонова Н.О. Психологічні детермінанти готовності до професійної діяльності психолога. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О.Сухомлинського. Серія «Психологічні науки» / за ред. С.Д.Максименка, Н.О.Євдокимової. Миколаїв: МДУ ім. В.О.Сухомлинського. 2011. т.2. вип. 6 . С. 20-24.
2. Баклицький І.О. Психологія праці . К. : Знання. 2008. 655с.
3. Баріхашвілі І.І., Ворона М.П.,Грищенко В., Старіков І.М. Психологічні основи профорієнтації і професійного самовизначення . К.: Професіонал, 2009. 208 с.
4. Карпенко Г. В. Психологія праці та вибір професії : навч.-метод. посіб. / Г. В. Карпенко. Суми : Унів. кн. 2008. 167 с.
5. Максименко С.Д. До проблеми розробки освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога. Практична психологія та соціальна робота. 1999. № 1. С. 2 – 6.

ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПРАВООХОРОНЦІВ

Каневська Д. І.
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
dashak85@ukr.net

Актуальність дослідження. Професійна діяльність правоохоронців у сучасних українських реаліях передбачає постійну дію екстремальних чинників: підвищену відповідальність, загрозу фізичній безпеці, необхідність оперативного реагування на критичні події, а також виконання службових обов'язків у ситуації емоційної нестабільності соціуму. У таких умовах виникає гостра потреба у збереженні психологічного благополуччя як передумови ефективного професійного функціонування, а також у дослідженні індивідуальних механізмів саморегуляції – зокрема, копінг-стратегій, що забезпечують адаптацію до психотравмувальних навантажень.

Психологічне благополуччя у професіях ризику не зводиться до відсутності дистресу, а охоплює суб'єктивне відчуття сенсу, життєвої цілісності, внутрішньої автономії, компетентності, якісних міжособистісних зв'язків і самоактуалізації [7]. Як зазначає К.О. Резнік, працівники поліції, особливо у віці професійного розквіту, демонструють суперпозицію внутрішньої потреби в особистісному розвитку та зовнішнього тиску, пов'язаного з професійною відповідальністю, що нерідко призводить до внутрішнього конфлікту між самореалізацією і виснаженням. При цьому жінки в цій професійній групі мають більш уразливий емоційний фон і вищу потребу в міжособистісній підтримці, що також впливає на структуру благополуччя [4].

У фокусі сучасних досліджень – варіативність копінг-стратегій та їх адаптивний потенціал. За результатами досліджень Кириченка В.В., у представників дорослого віку в умовах війни домінують проблемно-орієнтовані копінги, тоді як у молоді – спостерігається більш виражена тенденція до емоційного уникнення

або заперечення загрози. Такі стратегії як «планування», «самоконтроль», «позитивна переоцінка» пов’язані з вищими показниками життєстійкості та задоволеності життям, тоді як неадаптивні способи реагування (відсторонення, уникнення, самообвинуватість) корелюють із симптомами емоційного виснаження [2]. У свою чергу, дослідження демонструють актуальність самопідтримки як внутрішнього ресурсу фахівців у сфері «людина–людина», до якої належать і правоохоронці. Самопідтримка забезпечує внутрішню стійкість до професійного вигорання і формує когнітивну гнучкість, необхідну для прийняття рішень в умовах невизначеності. Водночас, як зазначає Мазур К. В., саме життєстійкість виступає медіатором між типом копінг-стратегії і результативністю подолання стресу [3]. У правоохоронців із високою життєстійкістю частіше фіксуються адаптивні моделі реагування, здатність до швидкого відновлення та збереження когнітивної ясності в кризових ситуаціях.

Виклад основного матеріалу. У психології стресу копінг-стратегії розглядаються як когнітивно-поведінкові зусилля, спрямовані на зниження напруження, подолання труднощів та підтримку функціональної цілісності особистості. Водночас адаптивний потенціал копінгів значною мірою залежить від суб’єктивного досвіду, професійного контексту, рівня особистісної зрілості та характеру загроз, з якими стикається людина. У випадку правоохоронців, які систематично зазнають впливу критичних інцидентів, копінг-поведінка не лише зумовлює якість стресового реагування, а й є передумовою формування стійкого психологічного благополуччя [5].

Емпіричні дослідження демонструють різноманітність копінг-репертуару працівників силових структур. Наприклад, Карамушка Л. М. встановлює, що в умовах інтенсивного психоемоційного навантаження у поліцейських переважають проблемно-орієнтовані та уникальні стратегії, проте значущим є високий рівень «самоконтролю» як стабілізуючого ресурсу [1]. Водночас у виборі копінгів виявляється гендерна специфіка: жінки-поліцейські частіше схильні до пошуку соціальної підтримки та емоційного перероблення стресу, тоді як чоловіки

демонструють більш жорсткі й стримані реакції, спрямовані на ізоляцію й концентрацію на діях. Це узгоджується з даними Резнік, яка показує, що представники обох статей по-різному актуалізують складники благополуччя – автономію, самоприйняття, цілеспрямованість, що й зумовлює різну чутливість до професійного дистресу [4].

Копінг-профіль правоохоронця нерозривно пов'язаний із рівнем його життєстійкості, яка, згідно з моделлю С. Мадді, інтегрує такі характеристики як контроль, залученість та прийняття виклику. Високий рівень життєстійкості корелює з переважанням активних копінгів – «планування», «позитивна переоцінка», «прийняття» – і сприяє зниженню рівня вигорання в умовах службової нестабільності. Навпаки, в осіб із низькою життєстійкістю виявляється підвищене використання стратегій уникнення, самообвинуватості, відсторонення, що може мати деструктивні наслідки як для емоційного стану особистості, так і для міжособистісної взаємодії в колективі [6].

Психологічне благополуччя правоохоронця у таких умовах постає як багатовимірна конструкція, що об'єднує не лише емоційний комфорт, а й здатність до конструктивної інтеграції професійного досвіду, збереження суб'єктності, готовність до самовідновлення після кризових впливів. У концепції К. Ріфф, благополуччя включає шість складових: позитивні взаємини, автономію, самоприйняття, контроль над оточенням, особистісне зростання та цілеспрямованість – і саме ці компоненти найбільш уразливі у представників ризикових професій за умов хронічного стресу [7]. Ефективна самопідтримка у фахівців із професійною напругою виконує функцію своєрідного буфера, який не дозволяє критичним емоційним станам перетворюватися на деструктивні психоемоційні стани – тривожність, апатію, деперсоналізацію.

Виходячи з вищенаведеного, копінг-стратегії в контексті правоохоронної діяльності не можуть розглядатися як універсальні чи сталі. Вони змінюються залежно від рівня усвідомленості, доступу до соціальної та організаційної підтримки, типу завдань і кризових ситуацій, з якими стикається працівник. Основним

чинником їхньої адаптивності є не лише зміст, а й гнучкість використання, здатність до комбінування та контекстуального реагування. У зв'язку з цим актуальним є формування у правоохоронців здатності до свідомої регуляції копінг-поведінки, розвитку рефлексивного мислення та ціннісної позиції щодо власного психологічного стану як частини професійної компетентності [3].

Висновки. Ефективне подолання стресу в умовах професійної напруги потребує не лише наявності адаптивного репертуару дій, а й інтеграції цих стратегій у більш широку систему особистісної саморегуляції. Копінг у діяльності працівників силових структур не є технікою, що механічно застосовується до ситуації; він вкорінений у мотиваційній структурі, ціннісній орієнтації, життєвому досвіді та рівні психологічної зрілості суб'єкта. Саме тому успішне стресоподолання стає не лише результатом навчення чи тренування, а проявом сформованої внутрішньої моделі ставлення до себе, інших і світу.

Копінг-стратегії набувають адаптивного характеру лише за умови їхньої відповідності контексту і внутрішньому відчуттю контролю, сенсу й автономії. Особливу роль тут відіграє життєстійкість як цілісний ресурс, що забезпечує не просто опір труднощам, а здатність виявляти зростання через кризу. Благополуччя, у свою чергу, постає не як фоновий стан комфорту, а як активний стан суб'єктної включеності в життя, в якому копінг перестає бути реакцією і стає формою усвідомленої дії.

Психологічна підтримка правоохоронців повинна ґрунтуватися не лише на профілактиці негативних проявів стресу, а й на розвитку гнучкості, рефлексії, здатності до самопідтримки та смислового структурування професійного досвіду. Такі інтервенції можуть бути ефективними лише тоді, коли вони не протиставляють особистість системі, а допомагають відновити внутрішню злагоду між професійною роллю та особистісною цілісністю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Карамушка Л.М. Копінг-стратегії персоналу освітніх та наукових орга-

нізацій під час війни: рівень вираженості та зв'язок з психічним здоров'ям. *Журнал сучасної психології.* № 4 (27). 2022. С. 32–40.

2. Кириченко, В. В. Особливості копінг-стратегій осіб юнацького та дорослого віку в умовах війни (на матеріалі досліджуваних північно-західного регіону України). *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки* (2). 2023. С. 19-24.

3. Мазур К. В. Копінг-стратегії в системі організації життєстійкої поведінки. *Актуальні напрями практичної психології і психотерапії* : матеріали VII Харківська наук.-практ. конференції (м. Харків, 2 березня 2018 р.). Харків, 2018. С. 65-69.

4. Резнік К. О. Емпіричне дослідження психологічного благополуччя поліціантів у період середньої дорослості. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. Том 34 (73) № 1 2023. С. 184-189.

5. Lazarus R.S. From psychological stress to the emotions: A History of Changing Outlooks. *Annu. Rev. Psychol*. 1993. 44. P. 1–22.

6. Maddi S. R., Kobasa S. C. The Hardy Executive: Health under Stress. *Homewood: Dow Jones-Irwin*, 1984. 244 p.

7. Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 57(6). P. 1069–1081.

ПСИХОЕМОЦІЙНІ СКЛАДОВІ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАЛЬНОГО КОЛЕКТИВУ

Капшук М. Ю.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

maria.kapshuk74@gmail.com

Актуальність дослідження. Процес адаптації студентів першого курсу до

нового навчального середовища є складною системою змін у когнітивній, поведінковій, соціальній та емоційній сферах особистості. Саме в період початку навчання у вищому закладі освіти відбувається не лише входження до академічного колективу, а й формування нової соціальної ідентичності, переосмислення звичних моделей поведінки, опанування нових соціальних ролей і регуляція власного емоційного стану. Цей перехідний етап вимагає від здобувача не лише інтелектуальної гнучкості, а насамперед стійких психоемоційних механізмів адаптації, здатності до саморегуляції, толерантності до невизначеності та готовності до конструктивної взаємодії в умовах нової соціальної структури.

Значно ускладнює цей процес соціокультурний контекст повномасштабної війни в Україні, яка триває з 2022 року. Війна стала потужним травмуючим чинником для всієї освітньої системи, і особливо – для молоді, яка змушена починати студентське життя в умовах психологічної напруги, втрати базових відчуттів безпеки, рідної домівки, соціального оточення. Як зазначають дослідники, студенти, які вступають до ЗВО під час воєнного стану, демонструють високий рівень тривожності, порушення базових механізмів адаптації, недостатній розвиток навичок емоційної регуляції, що ускладнює не лише академічну успішність, а й саму можливість соціальної інтеграції в студентське середовище [2].

У контексті перших курсів, де значущою є потреба у прийнятті, підтримці, створенні нового мікросоціального простору, саме психоемоційні чинники відіграють визначальну роль у адаптації: рівень емоційного самоконтролю, здатність долати тривогу, відкритість до нових соціальних контактів, розвиток довіри до групи. Порушення цих процесів може мати наслідком ізоляцію, формальну участь у навчанні, відчуження, а в подальшому – відмову від освітнього шляху або формування низького рівня самооцінки, деструктивної мотивації.

Виклад основного матеріалу. Психоемоційна адаптація студентів-першокурсників до навчального колективу є складним і багатовимірним процесом, що охоплює інтеграцію особистості в нову соціальну систему, опанування нових норм поведінки, адаптацію до емоційних вимог академічного середовища та

побудову стабільних міжособистісних зв'язків. На відміну від адаптації як суто фізіологічної чи поведінкової реакції, психоемоційна адаптація включає також глибоко інтеріоризовані механізми – здатність до емоційної регуляції, переживання психологічної безпеки, формування почуття приналежності, прийняття власної нової соціальної ролі. Цей процес супроводжується трансформацією самооцінки, підвищеною самосвідомістю, критичним осмисленням себе в новому колі, що робить психоемоційну сферу вразливою до стресових впливів [3].

У контексті вищої освіти адаптація має свої особливості, оскільки навчальний колектив у закладі вищої освіти функціонує не лише як формальна спільнота, а як емоційно насичене середовище з власною структурою, динамікою й очікуваннями. Студенти, які вперше стикаються з вимогами академічного середовища, часто відчувають невпевненість, соціальну розгубленість, фрустрацію. До цього додаються значні зміни побутових умов, зменшення рівня контролю з боку родини, необхідність самостійного планування часу та взаємодії з новими соціальними групами, включаючи викладачів, однокурсників, адміністративний персонал [2]. Це створює фон підвищеного емоційного напруження, що вимагає наявності зрілих механізмів саморегуляції.

Особливого значення набувають емоційні процеси – від здатності впоратися з початковою тривожністю і страхом не відповідати очікуванням до навичок формування довіри, відкритості у спілкуванні, вміння коригувати поведінку в міжособистісних конфліктах. Недостатній рівень емоційної зрілості, обмежений досвід соціальної взаємодії, низька здатність до рефлексії можуть спричиняти труднощі в адаптації – дезадаптаційні прояви, психосоматичні симптоми, самоізоляцію або надмірну залежність від схвалення оточення. Психоемоційна нестабільність у цей період є предиктором зниження навчальної мотивації, порушень емоційного фону та формування негативної академічної самооцінки [5].

Крім індивідуальних особливостей, адаптація значною мірою детермінується соціальним контекстом. Емоційний клімат у навчальній групі, ступінь відкритості до новачків, стиль взаємодії з боку кураторів, наявність неформального

лідерства, соціальна структура колективу – всі ці чинники виступають або як адаптаційні ресурси, або як бар'єри. Наявність хоча б однієї позитивної міжособистісної прив'язаності (дружби, підтримки, емпатійного контакту) значно підвищує відчуття психологічного комфорту в групі й сприяє ефективному соціальному включенню.

Першокурсники починають навчання в умовах соціальної нестабільності та підвищеного емоційного напруження, спричиненого тривалим військовим конфліктом, зміною освітніх форматів і загальною невизначеністю майбутнього. Багато з них мають досвід втрати дому, евакуації, проживання в нових регіонах або тривалого навчання в ізоляції під час дистанційного шкільного періоду. Ці обставини формують загальний фон підвищеної тривожності, недовіри до стабільності майбутнього, труднощів у побудові нових соціальних зв'язків. В умовах воєнного стану зміщується ціннісна орієнтація молоді, змінюється структура їхніх очікувань від освіти, зростає потреба у психологічній безпеці як базовій умові навчання [4].

Підвищення уваги до емоційного самопочуття студентів, розвиток програм психоемоційної підтримки, створення механізмів групової згуртованості, менторства, рефлексивного супроводу – усе це сьогодні розглядається не як факультативний ресурс, а як необхідна умова ефективної інтеграції особистості в освітнє середовище. Актуальними стають практики розвитку емоційної компетентності, вміння розпізнавати й коригувати власні емоційні реакції, навички відкритої, неагресивної комунікації, що, в довготривалій перспективі, сприяють не лише адаптації, а й формуванню академічної стійкості та відповідального ставлення до себе як до суб'єкта професійного зростання [1].

Висновки. Адаптація першокурсників до нового навчального колективу – це не просто звикання до розкладу й викладачів. Це глибший процес, пов'язаний із тим, як молода людина переживає зміну середовища, будує нові стосунки, шукає своє місце в групі та вчиться справлятися з емоціями. Саме тому психоемоційна складова – не другорядний фактор, а важлива умова того, як швидко і

безболісно студент зможе включитися в навчальний процес.

У сучасних умовах, коли освіта в Україні відбувається на тлі війни, емоційний стан молоді особливо вразливий. Втрата стабільності, тривожність, невизначеність щодо майбутнього – усе це не просто фонові речі, а фактори, які напряму впливають на те, як першокурсники сприймають себе, одногрупників і сам навчальний процес. Вони потребують не лише академічної підтримки, а й емоційної: простору, де можна почуватися прийнятим, зрозумілим, у безпеці.

Водночас результати досліджень показують, що здатність справлятися з емоціями, відкритість до взаємодії, впевненість у собі й навіть просто доброзичливе середовище можуть істотно полегшити адаптацію. Ті студенти, які мають хоча б мінімальний досвід позитивної взаємодії, легше включаються в колектив, менш схильні до ізоляції й краще справляються зі стресами.

Тому адаптація до навчального колективу – це не лише особиста справа студента, а завдання для всієї освітньої спільноти. Важливо, щоб і викладачі, і старші курси, і адміністрація допомагали створити атмосферу довіри, поваги й підтримки. Це прості речі, але саме вони роблять перехід до нового життя менш травматичним і більш успішним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атаманчук Н.М. Адаптація студентів-першокурсників до навчання у закладах вищої освіти за допомогою психологічних арт-практик. Проблеми мотивації особистості в сучасному освітньому просторі : кол. моногр. Кременчук : Щербатих О.В., 2020. С.110-128.

2. Гнатюк О. В., Чекстере О. Ю. Особливості навчання та адаптації здобувачів освіти в умовах війни. IX Міжнародна науковопрактична конференція «Innovative development of science, technology and education» (June 6-8, 2024) Perfect Publishing, Vancouver, Canada. 2024. P. 377–389.

3. Спіріна, Т. П., Зарюгіна Ю. Є. Особливості адаптації студентів–першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Уж-*

городського національного університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І.В. Козубовська. Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2014. Вип. 32. С. 182–184.

4. Тимків Л. С. Соціально-психологічна адаптація студентів першокурсників закладів вищої освіти до навчання в умовах війни. *Журнал «Наукові інновації та передові технології» (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»).* №14 (28). 2023. С. 1301-1311.

5. Тітова Т. Є., Крикля К. П. Психологічний супровід адаптації першокурсників до навчання у виші. *Психологія і особистість*. 2018. № 1. С. 161-170.

ДИНАМІКА МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ТА ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Кацалап О. В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

knishe4ka8@ukr.net

Актуальність дослідження. Мотивація навчання в підлітковому та юнацькому віці є динамічним психічним утворенням, розвиток якого безпосередньо пов’язаний з процесами становлення особистості, формуванням самосвідомості та внутрішньої регуляції поведінки. У ці вікові періоди змінюється не лише сила та напрям навчального мотиву, а й структура ціннісних орієнтацій, уявлень про себе, ставлення до знання як соціального й особистісного блага. В умовах швидких трансформацій освітнього простору, диджиталізації, зростання інформаційного тиску, а також на тлі тривалого стресу, спричиненого війною, психоемоційна залученість до навчального процесу набуває особливої ваги як показник адаптованості та цілеспрямованості особистості.

Підлітковий вік характеризується зниженням залежності від зовнішнього

контролю та посиленням потреби в самоствердженні, що змінює орієнтири навчальної діяльності – від зовнішніх стимулів до внутрішньої осмисленості й особистісного значення. У цей період мотивація стає більш емоційно забарвленою, залежною від взаємин із педагогами, групою однолітків, стилю оцінювання та індивідуального досвіду успіху. У юнацькому віці, зі зростанням рівня абстрактного мислення й саморефлексії, посилюється зв'язок між навчанням та уявленням про власне майбутнє. Змінюється не лише інтенсивність, а й структура мотивів: на перший план виходить орієнтація на саморозвиток, професійну перспективу, відповідальність за результат [4].

Сучасні дослідження засвідчують зростання фрагментарності навчальної мотивації, її нестабільність, коливання між ситуативним інтересом та рутинною втратою сенсу. Це зумовлює необхідність переосмислення форм організації навчального процесу, створення умов для усвідомленого залучення, підтримки індивідуального смислу навчання. Дослідження вікових змін у мотиваційній сфері є важливим не лише для наукового аналізу психології учня, а й для практики освітнього середовища, яке має реагувати на зміни внутрішніх потреб учнів, а не лише на зовнішні стандарти [1].

Виклад основного матеріалу. Дослідження динаміки навчальної мотивації в підлітковому та юнацькому віці передбачає аналіз психологічних закономірностей, що визначають зміну змісту, структури та функціонування мотиваційної сфери особистості на етапі переходу від дитинства до ранньої дорослості. У рамках вікової психології мотивація навчання розглядається як психічна система, що зумовлює напрям, інтенсивність, стійкість і регуляцію навчальної діяльності, будучи водночас індикатором рівня особистісної зрілості, ступеня сформованості потребово-смислової сфери та інтеграції освітньої мети в загальну життєву перспективу. Особливої актуальності набуває вивчення мотиваційної динаміки в умовах сучасного освітнього середовища, що трансформується під впливом соціально-культурних, інформаційних та воєнно-політичних викликів. У таких умовах стійкість, гнучкість і автономність навчальної мотивації виступають фа-

кторами не лише академічної успішності, а й адаптивності особистості в широкому соціальному контексті [3].

Підлітковий вік характеризується значними змінами у змісті мотиваційної сфери. У цей період відбувається переорієнтація від зовнішньо зумовленої мотивації (наприклад, оцінка, схвалення дорослих, соціальний контроль) до внутрішніх регуляторів, що формуються на основі зростання рефлексивності, розвитку Я-концепції та потреби в самоствердженні. Поряд із тим, що підліток уже володіє здатністю до усвідомленого сприйняття цілей навчання, мотиваційна сфера залишається досить вразливою до емоційного фону, до міжособистісних взаємин із учителями та однолітками, до відчуття підтримки або її браку в освітньому просторі. У цей час пізнавальні мотиви можуть втрачати провідну позицію, поступаючись позиційним (пов’язаним із статусом у групі), прагматичним (зорієнтованим на короткострокову вигоду) або захисним (що спрямовані на уникнення неуспіху чи негативної оцінки). Зниження пізнавальної мотивації на цьому етапі часто є тимчасовим і зумовлюється не втратою інтересу як такого, а кризою орієнтирів, пов’язаних із пошуком особистісного сенсу в навчанні [4].

На етапі юнацького віку мотиваційна сфера зазнає якісної перебудови, що виявляється в посиленні домінування внутрішніх мотивів над зовнішніми. Цей процес відбувається паралельно з формуванням життєвої перспективи, розвитком самосвідомості та прагненням до особистісної самореалізації. Навчальна діяльність усе частіше набуває рис цілеспрямованості, вона співвідноситься із професійним самовизначенням, стає способом реалізації власних потенційних можливостей. У цьому віці актуалізується інтерес до змістовного аспекту знань, з’являється здатність до самостійного планування навчального процесу, до постановки особистісно значущих цілей. Водночас варто зазначити, що не всі юнаки досягають цього рівня мотиваційної зрілості одночасно. У багатьох зберігається залежність від зовнішньої підтримки, висока вразливість до оціночного впливу та недостатній розвиток вольових компонентів мотивації. Такі суперечності свідчать про нерівномірність формування мотиваційної структури та потребують інди-

відуалізованого психолого-педагогічного супроводу [2].

Структурно навчальна мотивація охоплює змістовий (цілісність пізнавального інтересу, значущість змісту навчання), динамічний (енергетичний потенціал діяльності, інтенсивність прагнення до результату) та регулятивний (рівень самостійності, здатність долати труднощі) компоненти. У підлітковому віці провідним є динамічний компонент, що робить навчання імпульсивним, часто залежним від настрійових коливань, емоційної підтримки, стимуляції. У юнацькому віці поступово зростає роль змістового та регулятивного компонентів: учень здатний до смислової інтеграції навчання в ширший контекст життєвої стратегії, демонструє вищу здатність до саморефлексії та самоконтролю, що забезпечує стійкішу й автономнішу мотивацію. Психолого-педагогічні дослідження (зокрема, праці Н. Краснової та В. Середюк) засвідчують, що така еволюція мотиваційної структури має не тільки вікову зумовленість, а й залежить від стилю педагогічної взаємодії, рівня когнітивної підтримки, міжособистісного клімату у навчальному середовищі [3; 4].

Крім внутрішніх вікових чинників, важливими є і зовнішні соціально-психологічні впливи, що посилюють або гальмують розвиток мотивації. Серед них слід виокремити: тип навчального середовища (авторитарне чи партнерське), домінуючий стиль оцінювання (орієнтований на помилки чи на прогрес), педагогічну підтримку (стимулювальну чи регламентуючу), а також фактори соціального контексту (стабільність або травматичність середовища, зокрема в умовах війни). Врахування цих змінних дозволяє глибше розуміти динаміку мотиваційної сфери учнів і формувати системи впливу, що не лише зберігають мотиваційний потенціал, а й сприяють його зростанню [1].

Висновки. Процес формування мотивації навчання в підлітковому та юнацькому віці відображає не лише вікові етапи психічного розвитку, а й глибші зміни в структурі особистісної регуляції, ціннісно-смисловому полі та когнітивно-афективній інтеграції пізнавальної активності. Перехід від ситуативно зумовленої, зовнішньо підтримуваної мотивації до внутрішньо керованої, ці-

леспрямованої, осмисленої навчальної діяльності свідчить про формування індивідуальної навчальної суб'єктності. Такий перехід не є автоматичним або рівномірним – його перебіг визначається як особистісними ресурсами учня, так і соціально-психологічними умовами освітнього середовища.

Результати аналізу свідчать, що на різних вікових етапах навчальна мотивація реалізується через неоднакові механізми. У підлітковому віці переважають зовнішні й соціально-позиційні мотиви, пов'язані з потребою у визнанні, приналежності до групи, самоутвердженні в очах однолітків і дорослих. При цьому навчання нерідко виконує інструментальну функцію, залежачи від контексту взаємин і психологічного фону. У юнацькому віці мотивація набуває ознак автономності та змістової глибини: зростає роль пізнавальних і професійно зорієнтованих мотивів, що співвідносяться з життєвими планами, цінностями самореалізації, бажанням досягати самостійно поставлених цілей.

Динаміка мотивації вимагає цілеспрямованого педагогічного супроводу, який має базуватись не на стимуляції за допомогою зовнішніх засобів, а на створенні умов для внутрішнього зростання мотиваційної сфери. Освітнє середовище, зорієнтоване на підтримку індивідуального смислу навчання, розвиток емоційної залученості, рефлексивності, самостійності та відповідальності, здатне не лише запобігти мотиваційному згасанню, а й сприяти формуванню стійкого інтересу до знання як до особистісно значущого ресурсу. Саме тому аналіз мотиваційної динаміки повинен мати не лише теоретичне, а й виразне практичне застосування в контексті сучасної освіти, яка потребує нових підходів до розвитку пізнавальної активності та суб'єктності учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Чаусова Т. В. Особливості формування мотиваційної сфери навчання підлітків. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. Серія: Педагогічні науки*. 2018. № 6 (35). С. 121–134.
2. Середюк В. С. Проблеми розвитку внутрішньої мотивації навчання у юна-

цькому віці // *Психологія і педагогіка: зб. наук. праць*. Київ : НУБіП України, 2022. С. 34–38.

3. Горбенко Ю. Л. Мотиваційна сфера та її особливості у підлітковому та ранньому юнацькому віці: *Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці : навч. посібник* / за ред. К. В. Сєдих. Полтава : Астрая, 2018. С. 186–198.
4. Краснова Н. П. Психолого-педагогічні аспекти вікової динаміки соціальної компетентності учнів підліткового та юнацького віку сільського закладу загальної середньої освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2020. № 7 (338). С. 25–43.

РЕСУРСНІ МОЖЛИВОСТІ РЕЛІГІЙНОЇ ВІРИ ЯК ТЕЛЕОЛОГІЧНОГО ЯДРА ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Климишин О.І.

Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника

olha.klymyshyn@pnu.edu.ua

Сьогодні вітчизняна психологія й справді зробила значний крок у розумінні природи людської особистості. Новою площиною цього дослідження стала її духовна природа. Саме в контексті досліджень духовності людини віра і, зокрема, релігійна віра набуває довершено-об’єктивного розуміння та змістово-функціонального визначення.

Одним із напрямків психології, безпосереднім предметом дослідження якого виступає людина як релігійна істота, життєздійснення якої відбувається у двох площинах – горизонтальній (людина і навколишня дійсність) та вертикальній (людина і Творець усього), є християнсько-орієнтована психологія. Розглядаючи людину як комплементарну єдність тіла-душі-духа, як вінець творіння з даністю розуміння добра і зла та свободи вибору в їх реалізації у своєму житті, християнсько-орієнтована психологія здійснює спробу психологічної інтерпретації фе-

номена релігійної віри з урахуванням її стрижневого онтологічного значення та функціональної відповідності есхатологічній сутності особистості.

Водночас, як зауважує В.П. Москалець, слід розуміти, що наукова проблема релігійної віри як духовної цінності – це не проблема гносеологічної істинності релігійних догматів, містичних переживань. Тобто, можна і потрібно вивчати релігійну віру як духовну цінність, не торкаючись питань істинності існування Бога, Транцендентного, характеру його зв'язку із земним світом і т. ін. Трансцендентне – об'єкт віри, неприступний для дослідження засобами сучасної науки. Вона спроможна вивчати тільки психологічний зміст віри в Нього. Саме в такому ракурсі вона постає як духовна цінність і саме в такому ракурсі вона є однією з найбільш актуальних наукових проблем сучасності. Віра в Трансцендентне – стрижень екзистенційної проблематики людини [3].

Релігійна віра є телеологічним ядром духовного розвитку особистості. Виходячи з розуміння людини як комплементарної єдності тіла-душі-духа, можна диференціювати віру за місцем її "народження" у горизонтальній та рівнем становлення людини у вертикальній площинах. Відтак можна говорити про *віру організмічно-вітальну* та *віру екзистенційно-культуральну*, які є покликом тіла і "порухом людської душі", а також *віру онтологічну*, що є проявом вертикального устремління духа.

Психологічний контекст релігійної віри становлять такі компоненти: *сфера несвідомого як онтологічне джерело* її виникнення; *когнітивно-рефлексивний компонент*, що передбачає пошук, виокремлення та усвідомлення об'єкта віри*; емоційно-ціннісний компонент,* який забезпечує виокремлення об'єкта віри як особистісно-значущого; *мотиваційно-вольовий компонент,* який "відповідає" за дієвість релігійної віри, що полягає у спроможності людини здійснити екзистенційний вибір.

Динаміка релігійної віри обумовлена наявним станом її структурної організації, який можна означити як особистісний досвід віри. Такий досвід є невід'ємною частиною життєвого досвіду людини. Обидва вони взаємообумовле-

ні, оскільки певні обставини життя можуть стати чинниками зміцнення релігійної віри, її модифікації та трансформації, аж до зміни сценарію долі. Основними чинниками досвіду віри виступають: апріорна здатність людини до комунікації з трансцендентним, почуття екзистенційної тривоги і страху, потреба в набутті особистої ідентичності, усвідомлення складності, гармонійності та доцільності організації Всесвіту.

Поява й існування релігійної віри не лише каузально, а й телеологічно зумовлені: задовольняючи духовні потреби, релігійна віра спрямована на втілення кінцевих, есхатологічних цінностей-цілей, що розкриваються у спектрі її психологічних функцій. Останні, за результатами нашого емпіричного дослідження, розгортаються у п'яти векторах – світоглядному, інтегрувальному, регулятивному, комунікативному, психотерапевтичному. Зупинимось більш конкретно на останньому, що наближає нас до розуміння ресурсних можливостей релігійної віри особистості та розвитку її життєстійкості.

Все частіше психологи-практики, психотерапевти вбачають у релігії ефективний засіб морального, психічного, фізичного оздоровлення особистості, джерело духовного відродження суспільства і особистості. Вони зауважують, що релігія перевищує психологію та психіатрію не лише у пізнанні внутрішнього світу людини, але і в ефективності впливу на нього, його конструктивній корекції. Як влучно відзначив Г. Олпорт, "…психіатрична клініка оснащена сучасною технікою, але в ній немає нічого для спасіння "душі" людини. Психіатрія і наукова психотерапія здатні зруйнувати негативні емоції і нав'язливі ідеї, але вони нічого не дають навзаєм. Лікар-психіатр не в змозі задовольнити потребу людини у взаєморозумінні, дати їй ідеали і певну прийнятну філософію життя. Здатністю цією володіє саме релігія. Не позбавляючи людину її органічних недуг, вона тим не менше цілюща у всьому тому, що стосується людського духа" [1, с. 209].

Прихильники релігійної психотерапії намагаються довести, що релігія як збірка суспільних і індивідуальних норм моральності є найефективнішим засобом

виправлення викривлених уявлень невротика. Релігійна психотерапія, на думку О. Маурера, У. Глассера, У. Кларка, лікує засобами морального життя. Вона не лише знімає психічну напругу, а переорієнтовує реальні потреби, почуття і цінності людини, стає фасилітатором морального самовизначення людини. Релігійна віра надає життю людини смисл, упевненість, надію, спрямованість у майбутнє і, таким чином, забезпечує інтегрованість та гармонійність свідомості індивіда [1, с. 213].

Любов, ніжність, взаєморозуміння, довіра, на їх думку, становлять сутнісну життєву потребу людини. В реальному житті, однак, ці потреби не завжди адекватно задовольняються. Відсутність умов для їх реалізації спричиняє в людини гостре незадоволення, пригніченість та інші негативні переживання, які руйнівно діють на психіку. Переорієнтація незадоволених потреб і почуттів на релігійні об'єкти створює позитивний психічний настрій і тим самим позбавляє людей небезпеки душевних розладів.

Психотерапевтичний ефект віри полягає, насамперед, у появі внутрішнього налаштування людини на позитивне сприймання себе, подій свого життя, навколишньої дійсності. "Здатися на ласку Божу", готовність "чинити волю Бога, а не власну", "стати дитиною Божою", "бути воїном Христовим" – це основні характеристики емоційно-вольового стану віруючих людей, який, з одного боку, не містить напруги, страху та інших негативних емоцій, а з іншого – оптимізує їх, вселяючи надію на спроможність гідно прожити життя, бути щасливим у кожній його миті. Стенічний емоційний тонус є вельми вагомим фактором фізичного та психічного благополуччя людини. Натхненна релігійною вірою, емоційно-вольова мобілізація активізує копінг-стратегії, спрямовані на подолання критичних життєвих ситуацій. При цьому людина часто виявляє у собі здібності, про існування яких навіть не підозрювала.

В умовах реалізації духовних практик відбувається актуалізація ресурсних можливостей релігійної віри. Зокрема, в молитві як формі ведення духовного діалогу, людина наближається до свого Сутнісного Я й актуалізує його апріорну

смислопокладальну здатність впливати на Множинне й Особистісне Я з метою самопізнання, саморозвитку, самотрансцендування. В умовах реалізації Тайни Сповіді як довершеному вчинку покаяння, відбувається актуалізація Сутнісного Я людини, його апелювання до Особистісного Я з метою поновлення чутливості останнього до духовних інтенцій Сутнісного Я і налагодження їх діалогічної узгодженості. В Тайні Євхаристії особистість стає учасником сакрального містичного дійства, співтворцем розподіленої символічної реальності, здійснюючи особистісне ціннісне устремління до діалогічного спілкування з трансцендентною Першопричиною, що веде до формування досвіду персональних переживань та рефлексії смислових утворень духовності, диспозиційних утворень християнсько-орієнтованого змісту: милосердя співчуття, жертовності, нейтралізацію духовних деформацій та відновлення почуття цілісності, внутрішньо-особистісної гармонії, особистої гідності й онтологічної свободи [2].

В останнє десятиріччя особливої популярності набуває духовна психотерапія, в умовах якої відбувається звернення (повернення) людини до її автентичної духовної природи, актуалізація ресурсних можливостей Сутнісного Я особистості з опорою на віру як телеологічне ядро духовного розвитку, що робить можливим її приєднання до метафізичної сакральної реальності та означення індивідуальної траєкторії реалізації особистісного покликання.

Підсумовуючи, зауважимо: духовна природи людини є матрицею всіх потенційних здатностей людського “Я” як людини і як особистості. Віра є могутньою психодинамічною силою, межовою трансцендентною диспозицією, що відкриває перед людиною можливості повноцінного звершення її життя. Повноцінного – у значенні наповненого граничним сенсом, який пронизує усе життя людини, – хвилини радості і розпачу, хвилини падіння і злету.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Климишин О. І. Психологія духовності особистості: християнсько-орієнтований підхід: монографія. Івано-Франківськ : Гостинець, 2010. 440 с.

2. Климишин О.І. Християнсько-психологічні основи духовного розвитку особистості: автореф. дис. … док. психол. наук :19.00.07. Київ, 2013. 44 с.

3. Москалець В.П. Релігійна віра як духовна цінність українського народу. *Духовні цінності українського народу*. Івано-Франківськ, 1999. С. 127-178.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Коваленко М. С.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

master932000@gmail.com

Актуальність дослідження. Формування професійної ідентичності майбутніх психологів є складним багатовимірним процесом, що включає усвідомлення власної ролі, функцій і цінностей у професійній сфері. У сучасних умовах воєнного стану в Україні цей процес ускладнюється зовнішніми викликами: емоційною нестабільністю, зростанням потреб у психологічній допомозі, впливом травматичних подій на мотиваційну, смисложиттєву й етичну сфери майбутніх фахівців. У результаті відбувається значна трансформація не лише змісту професійної підготовки, а й психологічного самосприйняття здобувачів освіти.

Зміни соціального контексту, які спровоковані війною, загострюють потребу в рефлексії професійного вибору, переосмисленні професійних цінностей, визначенні особистого сенсу майбутньої професійної діяльності. Як свідчать сучасні [2; 5], саме в кризових умовах студенти мають можливість глибше інтегрувати свої знання, досвід, емоції у єдину ідентифікаційну структуру, що визначає рівень їх професійної готовності. Професійна ідентичність психолога виступає не лише результатом освітнього впливу, але і показником особистісної зрілості, соціальної активності та адаптивності до умов високої невизначеності, які нині формують

нові вимоги до гуманітарних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Формування професійної ідентичності майбутніх психологів є процесом особистісного й професійного зростання, у якому відбувається інтеграція знань, навичок, ціннісних орієнтацій і уявлень про себе як фахівця у вибраній галузі. Ідентичність виконує не лише функцію самовизначення, а й виступає внутрішнім регулятором поведінки, мотивації та професійної відповідальності. Особливо чітко динаміка становлення професійної ідентичності виявляється у майбутніх психологів, оскільки їхня майбутня професійна діяльність пов’язана з високим рівнем рефлексивності, емпатії, етичної зрілості й особистісної відповідальності. У мирний час цей процес уже є складним і тривалим, але в умовах війни він ускладнюється підвищеним психоемоційним напруженням, нестабільністю зовнішнього середовища та зміною ролі психолога в суспільстві. У таких умовах формується не просто професійна ідентичність, а ідентичність фахівця, здатного функціонувати у ситуації гуманітарної кризи [3].

Професійна ідентичність майбутнього психолога формується в результаті взаємодії трьох ключових блоків: особистісного (самооцінка, життєві цінності, здатність до саморефлексії), освітньо-професійного (якість підготовки, зміст навчальної програми, практика) та соціального (суспільні очікування, образ професії, міжособистісні впливи). В умовах війни всі три компоненти зазнають трансформаційного впливу. Особистісна сфера студента часто стикається з кризою смислів, посиленням тривожності, водночас – з посиленим прагненням бути корисним, долучитись до загального психосоціального спротиву. Війна стає для студентів-психологів не лише фоном навчання, а контекстом, у якому здійснюється практична апробація власної професійної ролі – через волонтерську діяльність, перші консультативні спроби, участь у психопросвітницьких проєктах [4].

На рівні освітньо-професійного компонента спостерігається переорієнтація акцентів – від академічного засвоєння до прагнення прикладного застосування

знань. Освітній простір, зазнаючи впливу воєнних обставин, змінює формат взаємодії: зростає значення інтерсуб'єктного навчання, практикоорієнтованих курсів, симуляцій кризових інтервенцій, розгляду реальних кейсів з поля. Це сприяє зміцненню професійної самоідентифікації, але водночас ставить перед студентами етичні й психологічні виклики – необхідність розмежовувати власний емоційний досвід і професійну позицію, формувати межі особистісного залучення та емоційної дистанції. Савчук З.С. у своїй статті зазначає, що саме в екстремальних умовах студент може вперше чітко актуалізувати свою професійну позицію, побачити соціальну значущість майбутньої професії, що, у свою чергу, пришвидшує перехід від формального засвоєння ролі до її інтеріоризації [5].

Соціальний компонент ідентичності в умовах війни також набуває особливого значення. Психолог як фігура стає об'єктом очікувань, суспільної проєкції, символом підтримки й емоційної стабільності. Це може як стимулювати самореалізацію студентів, так і породжувати внутрішню напругу – відчуття невідповідності, сумніви у власній готовності, страх професійної некомпетентності. За даними статті з фахового збірника «Ідентичність особистості в умовах суспільних трансформацій», в умовах кризи соціальний імідж професії стає додатковим стимулом до ідентифікації: студенти активніше співвідносять себе з роллю помічника, консультанта, фасилітатора адаптаційних процесів [3]. Формується позитивне переживання професійного сенсу – бути корисним, підтримати інших, зробити внесок у колективну психологічну опору.

Разом із цим, процес формування ідентичності вимагає послідовного поєднання зовнішнього професійного впливу (навчання, практика, супервізія) із внутрішнім прийняттям себе в цій ролі. У період війни ці два рівні не завжди розвиваються гармонійно: у деяких студентів спостерігається відчуження від професії, фрустрація щодо своєї ефективності, перевантаження відповідальністю, що формує ризик професійного вигорання ще на етапі навчання. Саме тому особливої важливості набуває створення умов для рефлексивного пропрацювання особистого образу майбутнього психолога, безпечного освітнього середовища для об-

говорення етичних дилем, забезпечення якісної професійної підтримки – менторства, супервізії, навчальних кейсів [1].

Висновки. Формування професійної ідентичності майбутніх психологів у період воєнних викликів набуває особливого значення, оскільки цей процес відбувається в умовах підвищеної емоційної напруги, соціальної невизначеності та морального навантаження. Війна змінює не лише контекст професійної підготовки, а й саме уявлення студентів про цілі, завдання та сенси психологічної діяльності, активізує потребу у переосмисленні власної ролі в суспільстві.

Ідентичність майбутнього фахівця не зводиться до опанування професійної ролі, а є результатом глибокої внутрішньої роботи: інтеграції особистісних цінностей, етичних установок, емоційного досвіду та професійних знань. У воєнних умовах цей процес прискорюється, але водночас стає більш поляризованим: для одних студентів це стимул активного професійного самоствердження, для інших – джерело фрустрації чи сумнівів у правильності вибору фаху. Саме тому важливим завданням психологічної освіти є створення умов для безпечного осмислення і прийняття професійної ролі – через рефлексію, практичну залученість, супровід і розвиток емоційної компетентності.

Професійна ідентичність психолога формується на перетині особистісного досвіду та соціального запиту. Війна висуває нові вимоги до цієї взаємодії, що потребує оновлення як освітнього процесу, так і науково-практичного підходу до підготовки фахівців. Готовність до виконання психологічної функції в кризових умовах має будуватися не лише на знаннях, а й на глибокому прийнятті професійного сенсу, що визначає стійкість, емпатійну відповідальність та психологічну зрілість майбутнього спеціаліста.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонова Н.О. Психологічні основи розвитку готовності до професійної діяльності психолога: Монографія. Слов'янськ: Видавець Маторін, 2010. 561 с.

2. Ващенко Т. В., Клібайс Т. В. Психологічні особливості формування професійної ідентичності майбутніх психологів та юристів. *Наукові здобутки студентів Інституту людини*. 2016. № 2 (6). С. 43–49.

3. Ідентичність особистості в умовах суспільних трансформацій : навчально-методичний комплекс курсу. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2024. 48 с.

4. Проблеми розвитку ідентичності особистості в освітньому просторі : матеріали ІІІ круглого столу (15 жовтня 2024 р.). Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2024. 96 с.

5. Савчук З. С. Психологічні особливості професійної ідентичності майбутнього психолога в аспекті його професіоналізації. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 5(59). Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка. С. 304–309.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Коваленко О. С.

Полтавський національний педагогічний

університет імені В.Г. Короленка

okovalenko368@gmail.com

Науковий керівник Н. О.Чайкіна

У сучасному світі соціальні мережі відіграють ключову роль у житті підлітків, забезпечуючи їм платформу для спілкування, самовираження та отримання соціальної підтримки. Водночас, надмірне використання цих платформ може призводити до розвитку залежності, що негативно впливає на емоційний стан, соціальну взаємодію та особистісний розвиток [1]. Особливої уваги потребує аналіз гендерних особливостей такої залежності, оскільки хлопці та дівчата по-рі-

зному використовують соціальні мережі, що впливає на характер і рівень ризиків, пов'язаних із їхнім надмірним використанням [3]. Вчені наголошують, що дівчата частіше використовують соціальні мережі для підтримки соціальних зв'язків, отримання емоційної підтримки та самопрезентації, тоді як хлопці переважно застосовують їх для розваг, відеоігор і підтримки соціального статусу в онлайн-спільнотах [9]. Однак, в Україні, в умовах військового стану, дослідження гендерних особливостей залежності підлітків від соціальних мереж, аналіз психологічних факторів, що сприяють її розвитку, поведінкові стратегії використання онлайн-платформ серед хлопців і дівчат, має свою специфіку.

Соціальні мережі мають значний вплив на життя підлітків. З одного боку, їхня популярність відкриває нові можливості для спілкування, обміну фотографіями та відео, навчання та самовираження. Підлітки знаходять нових друзів, діляться інформацією та долучаються до спільнот, що сприяє їхньому розвитку. Дослідження показують, що підлітки, які активно користуються соціальними мережами, відчувають себе менш самотніми, наприклад, згідно з опитуванням Pew Research Centre, 81% з них вважають, що соціальні мережі допомагають залишатися на зв'язку з друзями, з якими вони рідко зустрічаються віч-на-віч [8].

Незважаючи на очевидні переваги, користування соціальними мережами може мати низку негативних та навіть критичних наслідків, особливо для вразливої психіки підлітків, бо надмірне часове споживання інформації та використання таких платформ призводить до залежності та втрати часу на реальне життя, негативно впливає на психічне здоров'я молоді. Зокрема, підлітки, які проводять більше трьох годин на день у соціальних мережах, стикаються з подвійним ризиком погіршення психічного здоров'я, включаючи депресію та тривожність. Порівняння себе з іншими користувачами, які публікують ідеалізовані зображення та дописи, може призводити до почуття незадоволеності та низької самооцінки. Це, у свою чергу, сприяє розвитку тривожних симптомів та депресії [2,5].

Крім того, деякий контент, який публікують інші користувачі, може дуже небезпечно впливати на підлітків та їх подальше життя. Надмірне занурення у ві-

ртуальну реальність має нестійкий вплив на емоційне благополуччя, навчання та соціальні навички в реальному світі. Окрім очевидних загроз, таких як кібербулінг і контакт зі зловмисниками, існують і більш приховані ризики, пов'язані з формуванням нереалістичних переконань і залежностей[1].

Дослідження українських психологів показують, що в умовах війни, збільшилася кількість підлітків, що мають ознаки залежності від соціальних мереж. При цьому рівень залежності у дівчат виявився значно вищим, порівняно з хлопцями. Вони також, частіше за хлопців-підлітків, відчували тривогу через обмежений доступ до соціальних мереж [2,3]. Гендерні особливості використання соціальних мереж проявляються у тому, що дівчата-підлітки частіше використовують соціальні мережі для комунікації, емоційної підтримки та самопрезентації. Часто надмірне використання соціальних мереж у них пов'язане з високим ризиком розвитку розладів харчової поведінки, таких як анорексія та булімія. Постійне порівняння з "ідеальними" тілами та способами життя інших призводить до відчуття неповноцінності, незадоволення власною зовнішністю та прагненню до нереалістичних стандартів [4]. Також соціальні мережи впливають на психіку і поведінку підлітків, а порівняння себе з іншими може призводити до виникнення відчуття заздрості, зниження самооцінки та появи симптомів депресії, особливо серед дівчат [6]. Дівчата більш схильні до емоційної прив'язаності у соціальних мережах, тоді як хлопці використовують їх як інструмент для розваг або досягнення статусних цілей [3,4].

Крім того, постійне перебування в онлайн-середовищі може призводити до соціальної ізоляції, оскільки підлітки можуть відчувати потребу постійно бути онлайн, що заміщає реальні соціальні взаємодії. В цілому, хоча соціальні мережі можуть надавати можливості для спілкування та самовираження, важливо дотримуватися балансу у їх використанні, щоб уникнути негативного впливу на психічне здоров'я.

Тобто, можемо окреслити такі симптоми інтернет-залежності підлітків: одержимість постійною перевіркою соціальних мереж; розчарування, коли не

вдається отримати доступ; втрата продуктивності та зниження інтересу до інших видів діяльності; розлади сну та харчування. У цій ситуації особливо важлива роль батьків, педагогів та психологів у забезпеченні збалансованого використання цифрових технологій та соціальних мереж, а також підтримці психічного здоров'я підлітків у складних умовах.

Однією з головних рекомендацій для підлітків, щодо безпечного та здорового використання соціальних мереж, є встановлення чітких меж і правил. Важливо, щоб підлітки навчилися свідомо контролювати час, який вони проводять в Інтернеті, і виділяли достатньо часу для інших важливих занять, таких як навчання, хобі, спорт, читання і живе спілкування з друзями та родиною. Наприклад, встановлюючи певний час або часові обмеження для онлайн-активності, батьки можуть допомогти своїм дітям встановити розумні межі використання соціальних мереж. Також може бути корисно встановити "неробочий час" для обмеження доступу до соціальних мереж і пристроїв, наприклад, під час сімейних заходів або прийомів їжі. Батьки повинні відкрито обговорювати зі своїми дітьми питання безпеки в Інтернеті та пояснювати важливість збереження конфіденційності та обережності при спілкуванні з незнайомцями в мережі. Батьки та педагоги мають навчити молодь перевіряти джерела інформації, аналізувати цілі та завдання виробників контенту, а також навчити дітей розпізнавати ознаки упередженості та пропаганди. Важливо також допомогти їм зрозуміти, що відредаговані або відфільтровані зображення в соціальних мережах не відображають реальність і можуть створювати хибне уявлення про життя інших людей. Проте важливо дотримуватися балансу між контролем та довірою, уникати зайвої суворості чи вторгнення в особистий простір підлітка. Відкритий діалог, пояснення причин встановлення правил і спільне прийняття рішень сприятимуть більш ефективному регулюванню використання соціальних мереж [3,5,7,8].

Важливо розуміти, що соціальні мережі самі по собі не є ані хорошими, ані поганими – все залежить від того, як вони використовуються. Свідомий і збалансований підхід до використання соціальних мереж, що базується на

встановленні здорових меж, розвитку критичного мислення й медіаграмотності, а також присутність реального спілкування і захоплень, принесе лише користь для перебороння травм війни у дітей підліткового віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брукс С., Лонгстріт П. (2015). Небезпека соціальних мереж: когнітивне поглинання, соціальні мережі зловживання та депресія. Кіберпсихологія 9(4). https://doi.org/10.5817/CP2015-4-5
2. Вайнштейн Е. (2017). Диференційовані реакції підлітків на перегляд соціальних мереж: дослідження причин та наслідки втручання. Комп'ютери в поведінці людини. 76:396-405. https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.07.038
3. Камінська О.В. (2014). Гендерні та вікові відмінності прояву інтернет-залежності серед молоді. Педагогіка та психологія. Вип. II (13), № 26. С. 89–92.
4. Мірошнікова А. (2023). Що більше часу в соцмережах, то більший ризик депресії у підлітків: результати дослідження. Освіторія Медіа. https://osvitoria.media/opinions/shho-bilshe-chasu-v-sotsmerezhah-to-bilshyj- ryzyk-depresiyi-u-pidlitkiv-rezultaty-doslidzhennya/
5. MindScope. (2023). Зворушливий соцмедіа: вплив на психічне здоров'я. https://mindscope.biz.ua/zvorushlyvyj-soczmedia-vplyv-na-psyhichne-zdorovya/?utm_source=chatgpt.com
6. Огоренко В., Тимофєєв Р. М., Шорніков А. (2024). Використання соціальних мереж підлітками: потенційний вплив на психіку і поведінку. Психосоматична медицина та загальна практика, Том 9 № 2 DOI: 10.26766/pmgp.v9i2.473 https://www.researchgate.net/publication/382148928_Vikoristanna_socialnih_merez_pidlitkami_potencijnij_vpliv_na_psihiku_i_povedinku
7. Олійник К.С. (2018). Загальна характеристика та значення соціальних мереж у житті сучасної молоді. *Збірник наукових праць.* Педагогічні науки. Херсон. держ. ун-т. Херсон, Вип. (84), Т. 2. С. 188–191
8. Соціальні мережі можуть приносити користь: дослідження (2018).

https://24tv.ua/tech/sotsialni_merezhi_mozhut_prinositi_korist_doslidzhennya_n1074246?utm_source=chatgpt.com

9. Frison E., Eggermont S. (2016). Дослідження зв’язків між різними типами Facebook. Використання, сприйняття соціальної підтримки в Інтернеті та депресивний настрій підлітків. Суспільствознавство. Комп'ютерний огляд. 34(2):153-171. https://doi.org/10.1177/0894439314567449

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК САНОГЕННОГО МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДЛЯ ПІДТРИМАННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ’Я В УМОВАХ СУЧАСНОСТІ

Ковальова М. Г.

Полтавське районне управління поліції ГУНП в Полтавській області

Старший психолог сектору кадрового забезпечення

kovalovamarina@ukr.net

Сьогодення вимагає від суспільства швидкої адаптації та високої особистої ефективності на шляху до успішності виконання поставлених завдань. Також сьогодення є таким, що впливає емоційно напружено в негативному руслі на психологічний стан людини, що неможливо не пов'язати із військовими діями країни агресора на території нашої держави і від цього численними психотравмуючими впливами безпосередньо на людину так і опосередковано через її оточення. Можна припустити, що людина ладна піти на крайні міри аби покращити своє самопочуття та свій психоемоційний стан. Крайні міри не завжди можна назвати такими як соціально прийнятними в нашому суспільстві, тобто такі міри можуть нести асоціальний, руйнівний, летальний вихід. Людство повсякчас прагне досягти максимально комфортного рішення в покращенні самопочуття конкретної особистості про що видно в стрімкому прогресі розвитку психологічної науки, механізмів психологічного відновлення та ресоціалізації. На цьому підгрунті людина може самостійно змінюватися, самовдосконалюватися, розширяти

власний світогляд та укріплювати ментальне здоров'я.

У даній публікації розкривається сприятливий вплив саногенного мислення на ментальне здоров'я людини.

Вплив саногенного мислення на спосіб життя людини описані у наукових працях багатьох зарубіжних і вітчизняних авторів Р. Бернс, К. Бютнер, Д. Джампольскі, М. Джеймс, Е. Ле Шан, З. Фройд, К. Хорні, А. Гільман, Т. Васильєва, Г. Абрамова, В. Опаріна, М. Даніна. Б. Добровіч, І. Дубровина, А. Захаров, Н. Козлов, М. Тишкова і в більшості їх думка однозначна, що саногенне мислення – це мислення, яке зменшує внутрішньоособистісний конфлікт і психічну напруженість. Воно допомагає позбутися негативних наслідків емоційного стресу, сприяє саморегуляції й усвідомленню людиною різних емоцій, бажань, потреб, і у такий спосіб запобігає захворюваності [3, с. 76,80].

Н. Атаманчук у своїй роботі відокремила, що за даними фахівців в галузі психічного здоров’я, війна в Україні викликає в громадян сильні негативні емоції: гнів, страх, занепокоєння, розгубленість і тривогу. Коли виникає невизначеність, люди уявляють собі найгірший сценарій, який може призвести до відчуття безпорадності та тривоги. Стреси, негативні переживання часто шкідливо впливають на здоров’я у всіх його аспектах.

Українці зіштовхнулися з новими випробуваннями та викликами – від найбільш важких та психотравмуючих (смерть або поранення близьких, руйнування житла та втрата матеріальних цінностей) до менш руйнівних, але таких, що викликають стресові стани (від’їзд з рідного дому з усвідомленням відсутності можливості повернутися, виїзд за кордон та адаптація у новому соціокультурному середовищі, втрата роботи, страх за життя, зневіра, невизначеність, невпевненість у завтрашньому дні). Тому, на сьогодні актуальне питання пошуку ресурсу, який може підтримувати психологічне благополуччя особистості на належному рівні. І такий ресурс, в тому чісли, убачаємо в саногенному мисленні [1, с. 117-118].

С. Ганаба та В. Павленко у спільній публікації зазначили, що при подоланні психотравмуючих подій, збереженні психічного здоров'я та благополуччя важли-

ву роль відіграє саногенне мислення. Таке мислення має високий рівень продуктивності, оскільки дозволяє людині проаналізувати та критично осмислити події, усвідомивши реальний стан подій, які трапилися з нею. На їх думку, саногенне мислення має евристичний потенціал у психокорекції поведінки та мисленнєвих процесів людини, яка орієнтована на уникнення, відмову від активного вирішенні проблем, підвищеній тривозі та психоемоційній напрузі. Людина, яка має розвинуте саногенне мислення, орієнтується на вибір продуктивних долаючих копінг-стратегій (має сформований саногенний копінг) [2, с. 251-253].

Н. Ярош визначає поняття саногенного копінгу як узагальнююче для копінг-стратегій особистості, які здатні підтримати психологічне здоров'я особи, сприяти встановленню соціальних контактів та позитивній переоцінці ситуації, направлені на контроль та регуляцію емоційного стану особи і вміння контруктивно осмислювати та долати наслідки психотравмувальних подій. Дослідниця звертає увагу, що саногенний копінг включає у себе саногенну поведінку, яка характеризується нею як активна й мотивована на вирішення проблемної ситуації, зберігаюча конструктивні уявлення особистості про себе, власне здоров’я, високу якість життя й здатність отримувати необхідну психологічну підтримку від соціуму [6, с. 7].

У праці Л. Карамушки описано, що сформованість саногенного мислення як базового у вирішенні кризових ситуацій має вигляд так званих копінг-стратегій, які людина використовує автоматично при зіткненні з стресовими обставинами. Її дослідження показало, що суттєвим є використання та подальший розвиток власне індивідуальних ресурсів до яких відносять продуктивні копінг-стратегії [4, с. 34].

С. Яланська та М. Кононова у ході теоретичного огляду тематики дослідження, яке описане в їх спільній публикації, визначили низку психологічних характеристик особистості, а саме: когнітивно-інтелектуальних (гнучкість та абстрактність мислення, розвинені перцептивні, мнемічні та інтелектуальні здібності).

Науковці також виділяють значення копінг - стратегії, які можуть викори-

стовуватися як конструктивні так і деструктивні у способах вирішення складної (стресової) життєвої ситуації, що має високу значимість, і пов’язаний з внутрішніми можливостями особистості та умовами соціальної підтримки [5, с. 13].

Роботи сучасних дослідників ментального здоров’я спрямовані на всесторонній розвиток та формування таких напрямків психологічного зростання сучасної особистості, які укріплюють внутрішній стрижень людини. Тобто людина стає морально-психологічно стійкою до впливу зовнішніх обставин, залишає за собою прагнення жити якісним життям, протистоїть життєвим труднощам при цьому успішно використовує власні психологічні спроможності, які вона продукує. Тож зазначається тісний зв'язок посттравматичного зростання особистості саме через формуванням саногенного мислення як оздоровчого. Подальше вивчення, реалізація саногенного мислення є важливим елементом у забезпеченні життєстійкості сучасника.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атаманчук Н. М. Саногенне мислення – засіб розв'язання психотравмуючих проблем. Гуманітарний простір науки: досвід та перспективи : зб. матеріалів XLI Міжнарод. наук. практ. інтернет-конф. (м. Переяслав, 1 травня 2023 р.). Переяслав, 2024. Вип. 41. С. 117-120.

2. Ганаба С.О., Павленко В.А. Саногенне мислення як засіб збереження психічного здоров’я та благополуччя.Організаційно-управлінське та економіко-правове забезпечення діяльності Єдиної державної системи цивільного захисту (ЄДСЦЗ): Матеріали IX Всеукр. наук.-практ. конф., м. Черкаси, 29 берез. 2024 р. С. 251-253.

3. Дуб В. Г. Особливості саногенного мислення студентів. Проблеми гуманітарних наук : зб. наук. праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Психологія». 2019. №45. С.76–88.

4. Карамушка Л.М. Психічне здоров’я особистості в умовах війни: як його зберегти та підтримати: методичні рекомендації. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2024. 48 с.

5. Яланська С. П., Кононова М. М. Аналіз показників стресостійкості та копінг-стратегій студентів закладів вищої освіти. Технології розвитку інтелекту. Том 8, № 1(35). 2024. 24 с.

6. Ярош Н. С. Саногенне мислення як чинник стрес-долаючої поведінки особистості. Автореф. на здобуття наук ступ канд псих наук. 19.00.01 – загальна психологія, історія психології. Київ, 2018. 24 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ БУЛІНГУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Козачок Д. В.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

kozacokdpra@gmail.com

Актуальність дослідження. Сучасна соціокультурна ситуація в Україні, ускладнена наслідками повномасштабної війни, дестабілізацією освітнього простору, порушенням базової безпеки та загальним зростанням психоемоційної напруги, вимагає посиленого фокусу на психологічному благополуччі дітей і підлітків. Вразливою ланкою в цьому контексті стають шкільні спільноти, де прояви агресії, напруги та деструктивної взаємодії все частіше набувають системного характеру. Одним із найпоширеніших і водночас найменш контрольованих соціально-психологічних явищ у цьому середовищі є булінг. Його розгортання у підлітковому віці має особливе значення, оскільки саме в цей період відбувається інтенсивне формування ідентичності, розвиток емоційної регуляції, самосприйняття та становлення соціальної позиції особистості.

Психологічні наслідки булінгу торкаються не лише емоційного стану, а й життєво важливих особистісних ресурсів дитини: віри у власну спроможність, стійкості до стресу, здатності до самозахисту й відновлення. Саме тому дослідження булінгу не може обмежуватись лише аналізом агресивної поведінки – воно має охоплювати і питання розвитку життєстійкості як здатності підлітка

адаптуватися до соціального тиску, зберігати психологічну рівновагу, справлятися з фрустраціями та відновлювати власну цілісність після психотравмівного досвіду. Профілактика та подолання булінгу в підлітковому середовищі вимагає цілісного підходу, який включає глибоке розуміння психологічних чинників участі у цькуванні, розбудову підтримувального соціального оточення та розвиток таких особистісних якостей, які дозволяють молодій людині зберігати себе – навіть у ситуації тиску, ізоляції чи приниження.

Виклад основного матеріалу. Булінг у підлітковому віці виходить за межі простої агресивної поведінки – він є формою соціально закріпленої взаємодії, що має повторюваний, навмисний і деструктивний характер. Його психологічна складність полягає в тому, що він об'єднує індивідуальні характеристики учасників, групову динаміку та мовчазну легітимацію з боку дорослого оточення. Важливо розрізняти булінг від конфлікту: якщо конфлікт є взаємною, часто ситуативною взаємодією, то булінг завжди передбачає асиметрію – у владі, ресурсах, емоційній витривалості. Підлітки, які потрапляють у роль жертви, зазвичай позбавлені можливості ефективно захищати себе або звернутися по підтримку без страху ще більшої ізоляції. Саме тому булінг набуває особливого значення в умовах шкільного середовища, де соціальний контроль з боку дорослих часто є вибірковим або недостатнім. Соціальні дослідження показують, що тривале існування булінгу в колективі формує стійку «культуру насилля», яка нормалізує приниження, виключення й силове самоствердження як частину підліткової взаємодії [1].

Психологічний портрет учасників булінгу – як агресора, так і жертви – значно відрізняється, але має спільне джерело в порушенні механізмів саморегуляції, самооцінки та емоційного розвитку. Агресори зазвичай демонструють знижену емпатію, недостатній контроль імпульсів, високий рівень тривожності, що маскується домінантною поведінкою. Вони мають потребу в контролі над соціальним середовищем, прагнуть до визнання, але не через досягнення, а через знецінення іншого. Жертви булінгу, навпаки, мають високу емоційну чутливість,

схильність до інтроспекції, можуть мати труднощі в налагодженні контактів, занижену самооцінку. За результатами дослідження Літвінової О. В., як агресори, так і жертви мають нестабільне самоставлення, яке спричиняє неадекватне реагування на зовнішню соціальну інформацію: хтось – через надмірний тиск, хтось – через уникнення й емоційну закритість [2].

Підлітковий колектив виступає не лише фоном, а й активним чинником формування булінгової поведінки. В умовах неструктурованого або емоційно небезпечного середовища відбувається посилення групової динаміки, яка закріплює ролі: переслідувачів, жертв, спостерігачів, співучасників. Булінг набуває формального й неформального схвалення, що виражається у мовчазній згоді однокласників або у демонстративному підтриманні агресора. Саме тому навіть ті, хто особисто не залучені до цькування, можуть сприяти його розгортанню через пасивність. У таких умовах булінг стає не стільки особистим конфліктом, скільки соціальним феноменом – він функціонує за логікою колективного механізму ієрархізації: приниження слабшого для закріплення позицій у «соціальному ланцюгу». Педагоги, які не втручаються своєчасно, стають неусвідомленими учасниками динаміки, що лише закріплює булінг як «нормальну» частину шкільного досвіду [3].

Роль сімейного середовища в генезі булінгової поведінки важко переоцінити. Діти, які зростають у контексті жорсткого контролю, агресивного стилю спілкування, емоційного відчуження або, навпаки, гіперопіки, формують викривлені уявлення про силу, стосунки та способи самоствердження. Часто саме ці діти демонструють або агресивність, або надмірну поступливість у соціальних ситуаціях. Наявність сімейного насильства, неконсистентного виховання чи емоційної нестабільності батьків є сильним предиктором схильності до ролі як агресора, так і жертви. Медіаполе, яке знецінює людську гідність, а також дефіцит довірчих контактів із дорослими лише посилюють тенденції до застосування булінгу як інструменту впливу. У підлітковому віці, коли формується ідентичність і самооцінка, відсутність позитивної підтримки та навичок емоційного

самозахисту провокує або напад, або втечу як базові форми реагування [5].

У контексті сучасної психології особливої ваги набуває поняття життєстійкості – здатності особистості долати стрес, адаптуватися до змін, зберігати емоційну рівновагу та відновлюватися після психотравмівного досвіду. Підлітки, які мають розвинену життєстійкість, рідше стають жертвами або агресорами, оскільки володіють вищим рівнем саморефлексії, навичками комунікації, критичного мислення та вмінням розпізнавати небезпеку в соціальних взаємодіях. Вони здатні відстояти межі, звертатися по допомогу, не втрачаючи відчуття власної гідності. Розвиток життєстійкості пов'язаний з такими якостями, як внутрішній локус контролю, стійка самооцінка, цілеспрямованість, а також підтримка з боку значущих дорослих. Тому ефективна профілактика булінгу повинна передбачати не лише заборону агресивної поведінки, а й активне виховання здатності до особистісного опору – зокрема через соціально-емоційне навчання, психопросвітницькі програми, залучення родини та формування довірчих зв'язків [4].

Висновки. Булінг у підлітковому середовищі є багатофакторним явищем, що не лише порушує безпеку й емоційний добробут окремих учнів, але й глибоко трансформує комунікативну структуру шкільного колективу. Його психологічна природа виявляється у спотвореному способі досягнення соціального впливу, реалізації самоствердження через приниження іншого та у компенсації власної внутрішньої вразливості. Наявність сталих ролей у структурі булінгу свідчить про необхідність аналізу не лише індивідуальних характеристик, а й культурної норми середовища, в якому така поведінка розвивається, закріплюється й толерується.

В умовах сучасних соціальних викликів особливого значення набуває розвиток у підлітків здатності до психологічного самозахисту, внутрішньої рівноваги та адаптаційної гнучкості. У цьому сенсі життєстійкість виступає не лише як засіб протидії негативним впливам, а як ресурс формування зрілої, етичної, соціально відповідальної особистості. Профілактика булінгу має ґрунтуватися на цілісному підході – через поєднання індивідуальної підтримки, формування психологічної

культури, розвиток емпатії, і найголовніше – створення середовища, в якому сила не ототожнюється з агресією, а соціальний вплив базується на повазі та взаєморозумінні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кононова, М. М., Перетятько, Л. Г. Теоретичний аналіз психологічних особливостей підлітків – учасників булінгу та кібербулінгу. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*, 2022. (3), 57-61.
2. Літвінова О. В. Типологія учасників булінгу в підлітковому віці: психологічні характеристики. *Освітній дискурс*. 2021. № 5(3). С. 66–71.
3. Панченко В. О., Позняк Т. М. Психологічні особливості підлітків-учасників боулінгу в освітньому середовищі. *Дев'яті Сіверянські соціально-психологічні читання* : матеріали Міжнар. наук. конф., м. Чернігів, 30 листоп. 2018 р. / за наук. ред. О. Ю. Дроздова, І. І. Шлімакової. Чернігів, 2019. С. 294–298.
4. Сурякова М. І., Батраченко І. І. Взаємозв'язок самооцінки та участі в булінгу підлітків. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. 2019. Т. XI. Вип. 14. С. 112–117.
5. Шевченко В. В., Яремчук В. В. Психологічні особливості булінгу серед учнів підліткового віку професійного училища. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2020. № 1. С. 71-76

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ЮНАКІВ ДО ВІЙСЬКОВОЇ СЛУЖБИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Колісник Л.С.

Полтавська спеціальна школа №40

hozhimlogist1@gmail.com

Актуальність теми. Обумовлена рядом соціальних, психологічних та суспільних факторів. У сучасних умовах посилення військових конфліктів, зростання уваги до безпеки держави та потреби у професійно підготовлених кадрах для Збройних сил України, дослідження мотивації молоді до військової служби набуває особливого значення.

1. Соціальний контекст. Зростаюча роль військових професій у суспільстві вимагає розуміння того, що спонукає молодих людей свідомо обирати цей шлях. Урахування мотиваційних особливостей дозволяє ефективніше формувати патріотичні цінності, підвищувати престиж військової служби та сприяти професійному самовизначенню молоді.

2. Психологічний аспект. Мотивація юнаків до військової служби тісно пов'язана з їхніми ціннісними орієнтаціями, рівнем самосвідомості, особистісними якостями та готовністю до виконання обов’язків у складних умовах. Виявлення цих психологічних особливостей допомагає створити ефективні стратегії підготовки та адаптації до військової діяльності.

3. Практична значущість. Дослідження мотиваційних чинників дозволяє вдосконалювати програми профорієнтації, підбору кадрів та підготовки військовослужбовців. Це сприяє підвищенню бойової готовності, морального духу та стабільності в армії.

4. Наукова новизна. Тема є мало дослідженою у контексті сучасної української психології. Розширення знань про мотивацію юнаків може стати основою для подальших наукових розробок у галузі військової психології, а також для впровадження нових підходів у роботі з молоддю [5].

Таким чином, дослідження психологічних особливостей мотивації юнаків до військової служби є актуальним, оскільки відповідає сучасним викликам суспільства, сприяє розвитку науки та практики, а також підвищенню ефективності військової сфери.

Мета дослідження. Теоретично вивчити та дослідити особливості мотивації юнаків до військової служби.

Завдання дослідження: здійснити теоретичний аналіз феномену мотивації і його закономірностей в юнацькому віці, характеристик вибору військової професії у молоді. Проаналізувати методичні засади дослідження особливостей мотивації юнаків до військової служби.

Висновки. Теоретичний аналіз показав, що мотиваційною сферою особистості називають сукупність мотивів, які формуються і розвиваються впродовж усього життя людини. Мотивація розглядається як складний багаторівневий регулятор життєдіяльності людини – її поведінки і діяльності. Мотивацію визначають як складну, неоднорідну багаторівневу систему збудників, що включає в себе потреби, мотиви, інтереси, ідеали, прагнення, установки, емоції, норми, цінності тощо [3].

До структурних компонентів мотивації відносяться: задоволення від самої діяльності, значущості для особистості безпосереднього її результату, «мотивуючої» сили винагороди за діяльність, що примушує тиску на особистість. У зарубіжній психології до структури мотивації часто відносять: несоціальні потреби, потреби в залежності, афіліації, домінуванні, сексуальному задоволенні, агресії та почутті власної гідності.

Зазвичай мотиви, що лежать в основі професійної спрямованості, неоднорідні за походженням, характеру зв'язку з професією. У цьому плані правомірне виділення, по-перше, групи мотивів, що виражають потребу в тому, що складає основний зміст професії. Інша група мотивів пов'язана з віддзеркаленням деяких особливостей професії в суспільній свідомості (мотиви престижу, громадській значущості професії) [2].

У підсумку було виявлено та згруповано чинники формування мотивації до військової служби, серед яких:

а) методи батьківського виховання, ступінь довіри в сім’ї, розмови на теми історії, мови, культури, політики з дітьми та в їхній присутності – етап дитинства;

б) активне залучення до освітніх програм, різноманітних організацій та заходів, що прищеплюють навички лідерства та громадської активності, – етап

юності;

в) практики громадсько-політичних акцій та волонтерства, якість освіти у ЗВО та підтримка з боку університетської спільноти, соціальне оточення – етап дорослішання [4].

Як свідчать дослідження особливо значущими для юнаків відносно військової служби є соціальні мотиви та мотиви особистого саморозвитку, при тому що мотиви забезпечення матеріального благополуччя менше виражені.

Мотивація молоді до військової служби є важливим завданням, яке вимагає врахування психологічних, соціальних і особистісних аспектів [1].

Підходи та методи для підвищення мотивації юнаків до військової служби, які може використовувати психологу:

1. Розуміння індивідуальних потреб.

Кожна людина має свої мотиви й потреби. Розуміння цих потреб допоможе знайти підхід до кожного юнака:

1. Проведіть бесіди або опитування, щоб з'ясувати, що саме мотивує молодь (патріотизм, кар'єрний ріст, фінансова стабільність, пригоди тощо).
2. Використовуйте методики, наприклад, «Мотиви вибору професії» (Р.В. Овчарова), щоб виявити домінуючі фактори.

2. Створення позитивного образу військової служби.

1. Підкреслюйте переваги військової служби:

1. розвиток дисципліни, сили волі та наполегливості;
2. можливість отримання професійних навичок;
3. доступ до безкоштовної освіти або пільг.

2. Організовуйте зустрічі з успішними військовими, які можуть поділитися своїм досвідом.
3. Покажіть перспективи після служби - стабільна робота, кар'єрний ріст, соціальна підтримка.

3. Патріотичне виховання.

1. Розвивайте почуття гордості за свою країну, участь у захисті її незалежності.
2. Організовуйте екскурсії до військових частин, музеїв, пам’ятників.
3. Проводьте тренінги, лекції чи воркшопи на тему героїзму, історичних досягнень та ролі захисників Батьківщини.

4. Розвиток впевненості та особистісних якостей.

1. Допомагайте молоді подолати страхи, пов’язані зі службою (наприклад, страх перед фізичними випробуваннями або суворою дисципліною).
2. Працюйте над розвитком сили волі, витривалості та впевненості в собі. Використовуйте методики, наприклад, «Самооцінка сили волі» (М.М. Обозов).
3. Роз’яснюйте важливість особистого розвитку під час служби.

5. Соціальна підтримка.

1) Забезпечте консультації для юнаків та їхніх родин щодо умов служби, гарантій та перспектив.
2) Організуйте групи підтримки, де молоді люди можуть обговорювати свої переживання та отримувати підтримку.

6. Використання психологічних методик.

1) Методики для підвищення мотивації: тренінги з визначення життєвих цілей, вправи на розуміння важливості служби.
2) Тестування рівня суб'єктивного контролю (за Дж. Роттером) - допоможе визначити, наскільки юнак готовий брати відповідальність за свої дії.
3) Опитувальник самооцінки наполегливості - дає уявлення про те, як юнаки ставляться до труднощів.

7. Практичні заходи.

1) Проводьте військово-спортивні ігри, які дозволяють відчути себе частиною команди.
2) Залучайте юнаків до заходів, які допомагають розвивати військові навички (стрільба, тактичні ігри, заняття з виживання).

3) Організуйте «Дні відкритих дверей» у військових частинах, щоб юнаки мали змогу побачити реальні умови служби.

8. Індивідуальна робота з тривожністю. Якщо у молоді є страх перед невідомістю, працюйте над його подоланням за допомогою бесід, тренінгів чи когнітивно-поведінкових технік [3;5].

Мотивація до військової служби вимагає комплексного підходу, який враховує інтереси, особистісні особливості та потреби молоді. Як психолог, ваша роль полягає в тому, щоб підтримати, надихнути й допомогти юнакам побачити перспективи цього шляху

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко А. М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації : монографія / А. М. Бойко. — Полтава : ІЗМН. — 1996. — 232 с.
2. Бойко А. М. Теорія і методика формування виховуючих відносин у загальноосвітній школі / А. М. Бойко. - К. : Вища школа, 1991. — 266 с.
3. Кравченко І.В. Педагогічні основи формування навчально-виховних груп військового закладу вищої освіти // Зб. наук. праць Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. – Серія «Педагогічні науки». – Полтава, 2023. – 235 С.
4. Настанова з морально-психологічного забезпечення підготовки та застосування Збройних Сил України. Затверджена наказом Генерального штабу Збройних Сил України від 27.04.19 № 173.
5. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. Посібник для студентів педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів. В.В. Ягупов. – К.: «Либідь», 2020. – 559 с.

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ СТУДЕНТІВ, ЩО ЗДОБУВАЮТЬ ДРУГУ ВИЩУ ОСВІТУ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Колісниченко І. А.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка
iryna_kolisnychenko@ukr.net

Вивчення психологічних особливостей емоційної сфери студентів є важливим напрямком досліджень у сучасній психології, оскільки емоції грають ключову роль у процесі навчання, а також впливають на соціальні відносини та загальний психічний стан здобувачів освіти. Дослідження емоційної сфери студентів допомагає краще зрозуміти, як впливають різноманітні фактори, такі як навчальні навантаження, стиль життя та соціокультурне середовище, на їхні емоції та психологічне благополуччя.

Сфера емоцій - це об'єкт глибокого дослідження в науці, і вже багато вчених внесли важливий внесок у розуміння цього психологічного аспекту. Вивчено взаємозв'язок між компонентами емоційної сфери та пізнавальними і вольовими процесами завдяки внеску вчених, таких як Л. І. Божович, Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, З. Фрейд і інші. Також, вивченню емоційної сфери присвятили свої праці сучасні науковці, як Є. П. Ільїн, О. В. Михайленко, О. М. Харитонова. Є. П. Ільїн є автором однієї з найфундаментальніших робіт, яка присвячена теоретичним та методологічним питанням вивчення емоцій та почуттів людини, структури емоційної сфери особистості та її складових.

Початок широкомасштабної військової агресії російської федерації проти України позбавив українців звичного та безпечного способу життя, незалежно від їх особистісних особливостей, соціального стану, професійних і кар’єрних здобутків, політичних поглядів та економічних умов довоєнного існування. Війна спричиняє значні виклики для психологічного благополуччя населення. Особливу увагу привертають студенти, які здобувають другу вищу освіту, оскільки вони стикаються з подвійним навантаженням: навчальним та соціально-економічним. Вивчення їхньої емоційної сфери є важливим кроком до розробки ефективних психологічних і педагогічних стратегій підтримки цієї категорії студентів у цей складний період життя.

Актуальність дослідження психологічних особливостей емоційної сфери

студентів, які здобувають другу вищу освіту під час війни, можна пояснити кількома важливими ***аспектами***:

1. *Психологічний вплив війни на емоційну сферу*.

Війна має глибокий психологічний вплив на індивідів, що проявляється через стрес, тривожність, депресію, апатію, дратівливість та емоційне вигорання. Студенти, які одночасно переживають особисті труднощі, пов'язані з війною, та зобов'язання по отриманню освіти, можуть мати специфічні психологічні потреби, що потребують окремого вивчення. В. М. Єфременко та З. В. Сироватко у статті «Вплив війни між Росією та Україною 2014-2024 років на психічний та емоційний стан студентів» [1] проаналізували, як тривалий військовий конфлікт впливає на психічне здоров'я студентів, зокрема викликаючи стресові реакції та травми, що тривають протягом довгого часу після припинення бойових дій. А Н. Коструба та З. Поліщук у статті «Психологічне благополуччя студентів у період війни: емпіричний аналіз» [2] провели емпіричне дослідження психологічного благополуччя студентів під час війни, і виявили, що більшість опитаних мають середній рівень благополуччя, незважаючи на умови військових дій у країні.

На наш погляд, порівняно з традиційними студентами, студенти, що отримують другу вищу освіту, виявляють більшу стійкість до стресу, однак їхня емоційна адаптація в умовах війни часто супроводжується інтенсивними емоційними коливаннями.

Слід вказати на те, що в період воєнного стану необхідною умовою є пошук психологічних ресурсів (готовність до активних дій, упевненість у собі, вміння знаходити вихід із складних ситуацій тощо), які є одним із компонентів процесу саморегуляції [3].

Особливості студентів, які здобувають другу вищу освіту.

Можемо стверджувати, що категорія студентів, які здобувають другу вищу освіту, зазвичай має вищий рівень відповідальності, усвідомленості та мотивації до навчання. Проте вони також можуть зазнавати додаткових труднощів, пов’язаних із віковими особливостями, сімейними обов’язками, професійною дія-

льністю. Дорослі студенти, які поєднують навчання з роботою та сімейними обов’язками, відчувають підвищений рівень стресу через необхідність балансувати між різними сферами життя.

Вплив війни на академічну діяльність.

Можемо стверджувати, що освітній процес під час війни зазнав значних змін – перехід на дистанційне або змішане навчання, порушення доступу до навчальних матеріалів, труднощі з комунікацією між студентами та викладачами. Все це впливає на рівень мотивації до навчання та формує додаткове навантаження на емоційну сферу студентів.

Варто зазначити, що дуже важливою є роль викладача, який в період воєнного стану повинен бути підтримкою для здобувача, спробувати допомогти знайти психологічні ресурси для подальшого навчання та виходу із кризових ситуацій.

Тому, на наш погляд, необхідно активно розширювати та удосконалювати різноманіття форм та методів навчання та засобів інформування, враховуючи різні можливості здобувачів для отримання доступу до різних інформаційних ресурсів.

Необхідність підтримки психоемоційного здоров'я.

В умовах війни актуалізується потреба в розробці психологічних стратегій підтримки студентів, спрямованих на регуляцію емоцій, зниження рівня стресу, розвиток адаптивних механізмів та особистісних ресурсів, таких як життєстійкість. Життєстійкість є одним із ключових чинників, що допомагає студентам адаптуватися до кризових ситуацій, долати труднощі та підтримувати психічне здоров’я. Вона допомагає їм знижувати рівень стресу та знаходити внутрішні ресурси для продовження навчання.

Поняття «життєстійкості» було вперше введено в науковий обіг в американській психології С. Мадді. За С. Мадді, «життєстійкість» це – особлива структура установок і навичок, що дозволяє перетворити зміни на можливості, що відображає психологічну живучість і розширену ефективність людини, пов’язану

з її мотивацією до подолання стресогенних життєвих ситуацій. Дослідження С. Мадді і С. Кобейса продемонстрували, що життєстійкість – це особистісна характеристика, яка є загальною мірою психологічного здоров'я людини і містить три життєві установки: залученість, контроль подій та виклик [4]. За даними досліджень (І. А. Мартинюк), студенти з високим рівнем життєстійкості демонструють кращу адаптацію до стресу, а також вищий рівень емоційної саморегуляції. Життєстійкість особистості в умовах війни формується за рахунок соціальної підтримки, особистісної гнучкості та використання ефективних копінг-стратегій (Б. П. Лазоренко). Вона допомагає особистості адаптуватися до кризових умов, підтримувати психічне здоров'я та ефективно функціонувати навіть у складних життєвих обставинах. Тому, дуже важливим є досліджувати, які фактори впливають на життєстійкість студентів у період війни, та розробляти рекомендації для їх підтримки.

Соціальний контекст війни.

Війна змінює соціальні ролі, очікування та вимоги до особистості. Для студентів другої вищої освіти це може означати необхідність переосмислення професійних і життєвих перспектив, що впливає на емоційну сферу та вимагає додаткових психологічних ресурсів.

Висновок: Отже, дослідження психологічних особливостей емоційної сфери студентів, які здобувають другу вищу освіту під час війни, є надзвичайно актуальним у сучасних реаліях. Війна створює додаткові стресові фактори, які впливають на емоційний стан, академічну мотивацію та загальне психоемоційне здоров'я студентів. Водночас, розвиток життєстійкості та адаптаційних механізмів може допомогти їм краще справлятися з викликами війни. Тому, важливим завданням є розробка психологічних технологій підтримки студентів, що сприятиме їхній успішній адаптації та емоційному благополуччю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Єфременко В. М., Сироватко З. В. Вплив війни між Росією та Україною 2014-

2024 років на психічний та емоційний стан студентів. *Науковий часопис.* 2024. № 3(175).

2. Коструба Н., Поліщук З. Психологічне благополуччя студентів у період війни: емпіричний аналіз. *Психологічні перспективи*. 2022. (40). С. 51–61.
3. Максименко С. Д. Психологія особистості: підручник. Київ: КММ, 2007.
4. 296 с.
5. Khoshaba D., Maddi S. Early Antecedents of Hardiness // Consulting Psychology Journal. – Spring, 1999. – Vol. 51. – N 2. – P. 106–117.

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МЕНЕДЖЕРІВ І КЛІЄНТІВ ІТ-КОМПАНІЙ

Коломієць Д.С.

Полтавський національний педагогічний

університет імені В. Г. Короленка

kolomiietsdm@gmail.com

Науковий керівник - М.М. Кононова

Емоційний інтелект (ЕІ) — порівняно молоде поняття, яке привернуло увагу науковців і практиків лише наприкінці XX століття. Попри свою новизну, дослідження в цій сфері стрімко розвиваються та мають суттєвий вплив на різні галузі сучасного життя, зокрема на бізнес і високотехнологічні індустрії.

У сфері ІТ, де інтенсивність праці, високий рівень стресу та необхідність ефективної командної взаємодії є нормою, емоційний інтелект стає критично важливою компетенцією. Саме здатність розпізнавати та регулювати власні емоції, а також розуміти емоції колег, або клієнтів сприяє кращій комунікації, згуртованості команд та підвищенню продуктивності.

Працівники з високим рівнем емоційного інтелекту здатні ефективніше вирішувати конфлікти, краще адаптуються до змін та виявляють більшу гнучкість у нестандартних ситуаціях. Для ІТ-компаній це означає зниження ризиків професійного вигорання персоналу, підвищення якості управління проектами та загальну ефективність бізнесу.

Таким чином, хоча емоційний інтелект є доволі новим об’єктом досліджень, його значення для успішного функціонування у високотехнологічному світі важко переоцінити.

У дослідженні Івашенко А. А. «Емоційний інтелект як засіб позитивного психологічного клімату в ІТ-організації», акцентовано увагу на тому, що високий рівень емоційного інтелекту працівників ІТ-компаній сприяє зменшенню міжособистісних конфліктів та формуванню позитивного психологічного клімату. Авторка зазначає, що це безпосередньо впливає на продуктивність команди та здатність адаптуватися до змін [3, с. 22–24].

Наукове дослдіження Гресько С.О. «Емоційний інтелект як чинник формування згуртованості колективу в сфері ІТ» підкреслює важливість розвитку емоційної компетентності для підвищення згуртованості ІТ-команд, що сприяє підвищенню результативності проєктів і зменшенню плинності кадрів [2, с. 28–30].

Водночас, важливо звернути увагу, що спектр досліджень емоційного інтелекту в ІТ не має обмежуватися лише внутрішнім кліматом. Не менш важливим є аналіз рівня ЕІ сейлз-менеджерів та клієнтів ІТ-компаній, адже здатність встановлювати емоційно інтелігентні комунікації впливає на якість обслуговування, клієнтську лояльність і комерційний успіх компанії.

Таким чином, подальші дослідження мають охоплювати ширший спектр учасників бізнес-процесів, зокрема фахівців із продажу та зовнішніх партнерів, щоб комплексно оцінити вплив емоційного інтелекту на результативність у сфері ІТ.

На думку Д. Голмана емоційний інтелект є доповненням до розумового

інтелекту. Однак, емоційний інтелект можна розвивати у будь якому віці і можна з ним працювати, щоб підвищувати його рівень [1].

Також Х.С. Передало у своїй статті «Роль емоційного інтелекту у системі основних компетенцій менеджера» зазначає, що в Західній Європі та США є багато програм з розвитку даної здібності. У нашій країні також вже активніше почали звертати увагу на цю індивідуальну характеристик у особистості. Все частіше можна зустріти пропозиції щодо проведення тренінгів з розвитку емоційного інтелекту. Зокрема у Львові діє Львівська школа емоційного інтелекту, яка саме і спеціалізується на даному питанні [4, с. 67].

Дослідження емоційного інтелекту (EI) у сейлз-менеджерів є надзвичайно перспективним напрямом, який може дати відповіді на запитання щодо впливу емоційної компетентності на ефективність продажів та взаємодії з клієнтами.

Такий підхід передбачає порівняння рівня EI із реальними показниками результативності, такими як: обсяг укладених угод, рівень клієнтської лояльності, середній цикл продажу, частота успішного завершення переговорів тощо.

Для проведення дослідження доцільно застосовувати комбінацію таких методик:

1. Опитувальники EI (наприклад, опитувальник Бар-Она або EQ-i) — для визначення загального рівня емоційного інтелекту, його складових (самосвідомість, емпатія, саморегуляція, мотивація, соціальні навички).
2. Методика «Емоційна компетентність» Л. М. Петруніної — для виявлення здатності до розуміння емоцій у професійній діяльності.
3. Оцінка ефективності продажів — шляхом аналізу CRM-даних, KPI та зворотного зв'язку від клієнтів і керівництва.

Ці методики дозволять виявити, які саме аспекти EI найбільш тісно пов'язані з високими результатами у сфері продажів. На підставі отриманих даних можна розробити тренінгові програми або коучинг-модулі, орієнтовані на розвиток слабких сторін у структурі емоційного інтелекту працівників.

Після впровадження таких програм в практику сейлз-команд, можна буде

провести повторне дослідження з використанням тих самих методик, щоб зафіксувати динаміку змін. Це дозволить оцінити не лише ефективність навчання, але й економічну доцільність інвестицій у розвиток ЕІ.

Висновок. Отже, дослідження особливостей емоційного інтелекту сейлз-менеджерів ІТ-компаніях дає змогу поєднати психологічний аналіз з реальними бізнес-метриками, що не тільки сприятиме розумінню механізмів успішної комунікації, а й дозволить створити ефективні програми розвитку персоналу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків: Віват, 2018. 512 с.

2. Гресько С. О. Емоційний інтелект як чинник формування згуртованості колективу в сфері ІТ. - Кваліфікаційна робота випускника освітнього ступеня «Магістр», галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки, спеціальність 053 «Психологія», освітньо-професійна програма «Практична психологія». - Національний авіаційний університет. Київ, 2020. 108 с. https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/45111

3. Івашенко А. А. Емоційний інтелект як засіб позитивного психологічного клімату в ІТ - організації. – Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра спеціальності «Психологія». Національний авіаційний університет. Київ, 2022. – 109 с. https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/58411

4. Передало Х. С. Роль емоційного інтелекту у системі основних компетенцій менеджера. Науковий журнал «Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення і проблеми розвитку». Vol. 2, No. 2, 2020. С. 63-68.

КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Кононова М.М.

Безпалюк А.С

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка
meershaum@ukr.net
bezpaluk@ukr.net

Сучасний світ є таким, що динамічно розвивається, і далеко не кожна людина може витримувати темп змін, викликів, внутрішнього тиску, збільшення конкуренції у різних сферах особистого й професійного життя, особливо в ситуаціях невизначеності. Тому стрес, а часом і криза психічного стану, стає більш поширеним явищем у суспільстві. Відповідно, питання життєстійкості особистості набуває ще більшої актуальності. Додатковим фактором стресу є швидкі темпи розвитку технологій, зокрема штучного інтелекту (ШІ), які, виходячи з поточної ситуації, можуть стати не тільки в поміч людству, але й набути глобально іншого значення для пересічної людини.

Життєстійкість дозволяє людині бути спроможною витримувати психологічне навантаження, справлятися із труднощами й зберігати ментальне здоров'я, а також бути гнучкою й ефективніше адаптуватися до змін, які відбуваються в житті кожної людини.

Тому вивчення ефективних копінг-стратегій та взаємозв'язок між життєстійкістю дає нам можливість зрозуміти методи, які можуть бути ефективними щодо протидії стресу за підвищення рівня життєстійкості.

Здавалося б, сучасна людина має за потреби великий спектр доступу до різного виду інформації, та, на жаль, для ефективного застосування методик щодо посилення рівня життєстійкості не завжди цього достатньо. Вкрай важко у соціальному просторі відокремити важливу та корисну інформацію від «соціального сміття». Іншим питанням після ідентифікації правильної інформації є те, як ефективно застосувати знайдені методики у власному житті.

Метою дослідження є визначення копінг-стратегій як засобу, який може покращити рівень життєстійкості особистості.

Базуючись на поглядах сучасних науковців і психологів, під копінг-страте-

гіями ми розуміємо методи управління стресовими факторами, які особистість використовує для реагування на сприйняту загрозу. Це поняття включає емоційні, когнітивні та поведінкові стратегії, які людина застосовує для подолання вимог сьогодення [1; 2; 3; 6].

Копінг-поведінка розглядається з точки зору її ефективності у подоланні стресової ситуації, коли стрес стає незначним подразником і з'являється енергія для вирішення нових завдань.

У більшості психологічних джерел ефективна копінг-поведінка пов’язана з психологічним добробутом, що виражається у зниженні рівня тривожності, дратівливості, психосоматичних симптомів та депресивних проявів. Копінг-стратегії – це методи, за допомогою яких відбувається процес подолання проблеми. Існує багато класифікацій копінг-стратегій, але основними в психології вважаються: стратегія «вирішення проблеми», стратегія «пошуку соціальної підтримки» та стратегія «уникнення». Серед типів копінг-стратегій можна виокремити такі: проблемно-орієнтовані, емоційно-орієнтовані, уникнення [2].

Багато сучасних науковців, психологів описують життєстійкість досить порізному. Наприклад, у колективній монографії «Психологія розвитку та життєстійкості особистості: наукові студії» [2] життєстійкість автори характеризують «як здатність особистості витримувати ситуацію гострого або хронічного стресу, зберігаючи внутрішню збалансованість, не знижуючи при цьому успішності діяльності. Життєстійкість є одним із ключових параметрів індивідуальної здатності людини до зрілих форм саморегуляції, фундаментом її особистісних рис».

Але якщо спробувати зробити ще одне припущення, то вийде, що життєстійкість – це здатність особистості протистояти внутрішнім та зовнішнім чинникам і тримати при цьому баланс, який забезпечує гармонію в житті. Тобто можна вважати, що одну з ключових ролей у забезпеченні психологічного добробуту і здатності особистості зберігати себе як цілісну особистість у складних ситуаціях відіграють стратегії конструктивної поведінки [1].

Згідно наукового світогляду В. Олефір, поняття «життєстійкість» не є тото-

жним поняттю копінг-стратегій, які спрямовані на подолання життєвих труднощів. Життєстійкість, вважає вчена, є рисою особистості, яка сприяє виживанню, тоді як копінг-стратегії – це прийоми та алгоритми дій, що є звичними для людини. Тож життєстійкість впливає на вибір копінг-стратегій та опосередковано впливає на ефективність діяльності, психічне здоров'я та хворобу [5].

Здатність до стресостійкості допомагає людині справлятися зі стресовими ситуаціями та їх наслідками, серед яких вчені виділяють поведінкові порушення (напруження м'язів, нерівномірне дихання, зміни голосу та мовлення; зміни в способі життя: порушення режиму дня, сну, неадекватні методи боротьби зі стресом тощо), професійні (зниження працездатності, втомлюваність тощо), соціальні порушення (конфлікти у взаємодії, агресивність, антисоціальна поведінка), емоційні (депресії, агресивність, часті роздратування, приступи гніву тощо; зміни в характері людини, зниження самооцінки, поява психопатологічних рис, невротичні стани), інтелектуальні (зниження пам'яті, мислення, уваги), фізіологічні (також біохімічні та гормональні) прояви стресу (розлади травної, серцево-судинної, дихальної систем: болі в серці та інших органах, утруднене дихання, напруження в м'язах, неприємні відчуття в області органів травлення тощо; підвищення артеріального тиску, пульсу, зміни секреції травних залоз тощо; зниження імунітету, підвищена втомлюваність, швидка зміна маси тіла, часті захворювання тощо) [4].

Враховуючи зазначені стресові чинники, з метою забезпечення і підтримки фізичного і психічного здоров'я людини, її задоволеності соціальними стосунками та ефективності діяльності у структурі життєстійкості варто розглядати копінг-стратегії. Компонентами життєстійкості також вважають залученість, контроль за життям і схильність до прийняття ризику [7].

Дослідження, що стосуються взаємозв'язку життєстійкості та копінг-стратегій, засвідчили, що люди з вищим рівнем життєстійкості більш схильні до продуктивних копінг-стратегій, та менш схильні до непродуктивних копінг-стратегій, щоб зменшити свій рівень стресу порівняно з людьми з низьким рівнем

життєстійкості, які більш схильні до непродуктивних копінг-стратегій та менш схильні до продуктивних копінг-стратегій (Vagni, Maiorano, Giostra, & Pajardi, 2020; Soderstrom, Dolbier, Leiferman & Steinhardt, 2000; Hanton, Neil, & Evans, 2013) [3, с. 31].

За висновками сучасних дослідників (М. Бондар, І. Данилюк, В. Предко), чим більше особистість керується установками, пов'язаними з витривалістю, тим продуктивнішою стає її життєдіяльність, а саме – здатність до збереження ментального здоров'я, психологічного благополуччя та внутрішньої ресурсності. Натомість деструктивні копінг-стратегії не лише маскують проблеми, призводять до псевдо вирішення ситуації, а й виступають основним рушійним чинником до виникнення психологічних проблем та особистісних розладів [3].

Висновки. Теоретичний аналіз показав, що вибрані людиною копінг-стратегії для подолання життєвих труднощів визначають загальний рівень її життєстійкості. Застосування копінг-стратегій сприятиме підвищенню спроможності життєстійкості особистості, що, в свою чергу, допоможе зберегти психологічне здоров'я. Проте потрібно розуміти, що тільки ефективні копінг-стратегії можуть дати бажані результати, так як не всі стратегії є конструктивними у вирішенні проблем. Відповідно, розуміння взаємозв'язку між копінг-стратегіями та життєстійкістю допоможе вибрати правильний шлях щодо збереження психічного здоров'я в сучасних реаліях життя. Важливо і надалі досліджувати це питання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Варіна Г. Особливості прояву феномену життєстійкості та копінг-стратегій поведінки особистості в умовах пандемії Covid-19. Pomiędzy. *Polonistyczno-Ukrainoznawcze Studia Naukowe*. 2022. № 4(7). С. 159–173. URI: https://doi.org/10.15804/PPUSN.2022.04.15

2. Гриньова М. В., Кононова М. М. Психологія розвитку та життєстійкості особистості: наукові студії : *колективна монографія* / за наук. ред. Кононової М. М. Полтава : Астрая. 2024. 552 с.

https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=fHtiVdEAAAAJ&cstart=100&pagesize=100&citation_for_view=fHtiVdEAAAAJ:SP6oXDckpogC

3. Данилюк І., Предко В., Бондар М. Особливості прояву рівня життєстійкості залежно від домінуючих копінг-стратегій особистості. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія.* 2023. № 1(17). С. 30–35. https://doi.org/10.17721/BPSY.2023.1(17).4

4. Кононова М. М., Кучма Т. В. Сутність стресу як психологічної категорії. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. 2021. С. 28-33. https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=fHtiVdEAAAAJ&pagesize=100&citation_for_view=fHtiVdEAAAAJ:-f6ydRqryjwC

5. Олефір В. О. Взаємозв'язок життєстійкості, копінг-стратегій та психологічного благополуччя. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2011. № 981(47). С. 168–172.

6. Яланська С. П., Кононова М. М. Аналіз показників стресостійкості та копінг-стратегій студентів закладів вищої освіти. *Технології розвитку інтелекту*. 2024. Том 8, № 1(35). URI: http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/25015

7. Maddi S. Hardiness: An operationalization of existential courage. *Journal of Humanistic Psychology.* 2004. Apr. 44. P. 279-298.

АКТУАЛЬНІ ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Кононова М.М.,

Анушкевич В.І.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

meershaum@ukr.net

Avi0635981234@gmail.com

Теоретичний огляд наукової літератури засвідчив відсутність однозначного формулювання поняття готовності особистості до професійної діяльності. Виокремлюють три основні підходи до її розуміння:

1) це складне утворення, яке включає когнітивний, мотиваційний, емоційно-вольовий компоненти, як сукупність знань, вмінь та навичок, професійно важливих якостей особистості, які повинен мати фахівець для успішного виконання діяльності;

2) це певний функціональний стан, що сприяє успішній діяльності, забезпечує її високий рівень;

3) це складне особистісне утворення, що включає професійно важливі якості особистості, вміння і психологічні стани (І. Горелов).

Різносторонні питання особливостей становлення особистості майбутнього фахівця, в тому числі сутність і структура психологічної готовності до професійної діяльності, висвітлюється в роботах О. Бодальова, В. Бодрова, О. Бондарчука, Б. Братуся, М. Гриньової, С. Максименка, Л. Карамушки, Т. Комар, М. Кононової, Г. Ложкіна, П. Лушина, С. Максименка, В. Моляко, В. Моргуна, Л. Прудкої, В. Семиченко, Е. Симанюк, В. Сластьоніна, Л. Снігур Ю.Ємельянова та ін. Утім і теоретичний, і практичний аспекти професійної готовності майбутніх психологів в ЗВО потребують досліджень, що враховували б соціальні трансформації, нові умови психолого-педагогічної реальності, а також виклики, що постають перед сучасними фахівцями, зокрема:

− зростання об’єму стресу і психоемоційного навантаження, на що впливають військові дії в нашій країні, повітряні тривоги, відключення світла тощо;

− постійні виклики адаптації, пов’язані з внутрішніми переміщеннями, чи виїздом за кордон, зміною умов та місця діяльності;

− більшість майбутніх практикуючих психологів не тільки навчається в закладі вищої освіти, але і проходить додаткові навчання, супервізії, навчально-терапевтичні групи та інтенсиви, що створює величезний об’єм психоемоційного

навантаження;

− близько третини майбутніх психологів мають ознаки емоційного вигорання, ще до того, як почати, чи масштабувати свою приватну практику, або почати будувати кар'єру практичного психолога в організації [8].

Як стверджує А. Ларіонцева [4], нині активно розширюється поле діяльності психологів (пандемія, війна, як ситуації непередбачуваності та неоднозначності), що є основою для формування нових високих вимог до особистості самого фахівця. Масштаб готовності до професійної діяльності особистості випускників ЗВО повинен відповідати масштабу професійних завдань, які сучасне життя і суспільство ставлять перед психологами. А це, знову підтверджує потребу корекції освітніх програм у закладах вищої освіти.

Існують різні наукові погляди на структуру психологічної готовності до професійної діяльності. Зокрема М. Дьяченко та Л. Кандибович виокремлюють мотиваційний (позитивне відношення до професії, інтерес до неї і інші достатньо стійкі професійні мотиви), орієнтаційний (знання і уявлення про особливості і умови професійної діяльності, її вимог до особистості), операціональний (володіння способами і прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, навичками, вміннями, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення і т. ін.), вольовий (самоконтроль, вміння керувати діями, з котрих складається виконання трудових обов'язків) та оцінювальний (самооцінка своєї професійної підготовленості і відповідності процесу вирішення професійних задач оптимальним трудовим зразкам) компоненти [5, с. 150]. Всі їх можна розглядати у в структурі тривалої готовності, а мотиваційний, вольовий і оцінювальний – також і у плані короткочасної.

Класифікації з подібним компонентним наповненням зустрічаємо також у роботах В. Бочелюка, О. Кокун, Л. Матохнюк, В. Молотая, І. Окуленко, О. Черепєхіної та ін.

Згідно класифікації В. Моляко, готовність до діяльності має кілька рівнів:

1) високий (самостійність у постановці і вирішенні нових завдань, адекват-

ність оцінки і самооцінки професійно важливих якостей, здатність до ефективного вирішення завдань в умовах дефіциту часу тощо);

2) середній (середній рівень вияву наведених якостей);

3) низький (невміння самостійно ставити і вирішувати складні завдання, неадекватна оцінка і самооцінка професійно важливих особливостей тощо) [6].

Професійний розвиток психологів у процесі фахової підготовки орієнтовно проходить у три етапи (М. Кононова, Б. Кононов): адаптаційний (на першому курсі, основний вид діяльності – академічний); етап навчально-професійної ідентифікації (основний вид діяльності – квазіпрофесійний, інформація набуває особистісного смислу, перетворюється з інформації на знання, що адекватно відображує професійну реальність); самоосвітньо-творчий (відбувається проектування власної стратегії професійного розвитку та вдосконалення) [2].

У наукових дослідженнях стверджується, що психологічна готовність студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри є складним, системним явищем; це динамічний стан когнітивно-емоційної мобілізації та мотиваційної спрямованості на досягнення вершин у професійній діяльності, що базується на всебічній, адекватній та реалістичній оцінці власного особистісного потенціалу по відношенню до об'єктивних характеристик та вимог професійної діяльності у галузі психології [7]. Професійна готовність сучасних психологів, окрім високого рівня розвитку інтелектуальних здібностей, особистісно-професійних рис та вольових якостей, обов'язково повинна включати розвиток емоційного інтелекту (Т. Жванія), професійної мобільності (Н. Лазаренко, В. Зубко) та компетентностей на ґрунтовному рівні у всіх сферах застосування психоконсультування (Л. Прудка), зокрема на базі інклюзивної освіти (М. Кононова) та військової психології (Ю. Живоглядов, О. Кокун, О. Романенкова та ін.).

Звертаємо увагу, що активному процесу професійного становлення психологів може перешкоджати криза фахової готовності (М. Гутиря, М. Кононова), що яскраво виражена у студентів випускного курсу, які вже знаходяться за крок до офіційного визнання їх як дипломованих спеціалістів. На думку дослідників, при-

чина її прояву полягає в активній професійній самоактуалізації в обраній діяльності, адже навчання у ЗВО передбачає фокус в обраній професії та розвиток необхідних навичок для успішного опанування нею. Випускний курс університету супроводжується значними переживаннями для студентів, пов'язаними як і з закінченням навчання (оцінкою їх узагальнених знань), занепокоєнням власним майбутнім (місцем роботи) так і з оцінкою себе як молодого спеціаліста (у тому числі й свого рівня самоактуалізації) [1].

Висновки. Отже, проблема психологічної готовності особистості до діяльності – одна з найважливіших у контексті її професійного становлення. Масштаб готовності до професійної діяльності особистості випускників ЗВО повинен відповідати масштабу професійних завдань, які сучасне життя і суспільство ставлять перед психологами. А це, знову підтверджує потребу корекції освітніх програм у закладах вищої освіти. Результати вивчення та аналіз наукових досліджень свідчать, що відмінності у визначенні поняття психологічної готовності дають підстави говорити про суперечливість існуючих поглядів, а звідси і про неузгодженість процедур перенесення цього поняття в експериментальну площину. Перспективи подальших розвідок полягають у розгляді гендерних особливостей психологічної готовності до професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гутиря М. О., Кононова М. М. Особливості професійної самоактуалізації студентів-психологів, які переживають кризу фахової готовності. *Психологія і особистість: науковий журнал. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, ПНПУ імені В. Г. Короленка*. Україна, Київ, Полтава. 2021. № 2(20). С. 82-92. ISSN 2226-4078 (print). ISSN 2410-3527 (online).
2. Кононова М. М., Кононов Б. С. Сутність та етапи професійного розвитку майбутніх фахівців: психологічний підхід. *Збірник матеріалів І Міжнародної науково-практичної конференції «Психолого-педагогічні*

координати розвитку особистості», м. Полтава, 2-3 червня, 2020 р., С.132-136.

3. Лазаренко Н. І, Зубко В. С. Педагогічний потенціал фахової підготовки майбутніх психологів щодо формування готовності до професійної мобільності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2020. Вип. 55. С. 137-145.
4. Ларіонцева А. О. Формування готовності майбутніх магістрів психологів до професійної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Вісник НАУ. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2022. № 2(21). С. 37-44.
5. Мишко Н. М. Дослідження психологічної готовності до професійної діяльності майбутніх психологів, які здобувають другу вищу освіту. *Наука і освіта.* 2016. № 2-3. 149-155.
6. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої професійної діяльності. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. № 4 (2). С. 1–7. URL: https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4234
7. Мороз Л. І., Гульбс О. А. Проблема формування готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри з позмцій гендерного підходу. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. Прикладна психологія. Професійна й організаційна психологія. Видавничий дім «Гельветика».* 2022. Том 33 (72). № 2. С. 57-63.
8. Семьошин А. Г., Зарицька В. В. Особливості психологічної готовності до професійної діяльності в Україні. *Актуальні проблеми практичної психології. Збірник наукових праць Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції 17 травня 2024 р.*, м. Одеса. Одеса, 2024. С. 58-59.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Кононова М. М.

Бондар Я.С.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

meershaum@ukr.net

24 лютого 2022 року став «чорним» днем у житті українців. Починаючи з 2014 року Україна активно протистоїть Росії, захищаючи, в першу чергу, своє невід'ємне право на вільне життя в рідній країні. Станом на кінець 2024 року в Україні зареєстровано близько 4,6 млн ВПО, ще понад 6,8 млн українців залишаються за кордоном [5].

У 2014 році був прийнятий закон «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб», згідно якого визначено, що «Внутрішньо переміщеною особою є громадянин України, іноземець або особа без громадянства, яка перебуває на території України на законних підставах та має право на постійне проживання в Україні, яку змусили залишити або покинути своє місце проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру» [3].

Як відомо, внаслідок війни в Україні значна кількість громадян була змушена покинути свої домівки, ставши внутрішньо переміщеними особами. Ці люди стикаються з численними викликами, зокрема втратою житла, фінансовими труднощами та психологічними проблемами.

Внутрішньо-переміщені особи зазнали активних змін як території їхнього проживання, так і соціальних відносин, соціально-професійного статусу у суспільстві, звичного середовища, кола спілкування і т. д., тобто відбулася майже докорінна зміна всього усталено життя, а це в свою чергу зумовило появу нових вимог і нових життєвих викликів. На старому місці проживання це могла бути цілком успішна людина, яка мала майно, роботу (бізнес) тощо. Тепер це людина, яка все втратила і має починати життя «з чистого аркушу». Тому, вважаємо, що

проблема адаптації внутрішньо переміщених осіб в Україні з початку російсько-української війни є надзвичайно актуальною як в теоретичному, так і практичному аспектах.

Наприкінці грудня 2024 року у ЗМІ почали говорити про громадян, які, виїхавши з-під обстрілів у більш безпечні регіони України, з часом стали повертатися на окуповані території, або на території, де тривають бойові дії. За непідтвердженими даними, перевірити які досить складно, у кінці листопада 2024 року таких українців нараховувалося 150 тисяч. Припускаємо дійсно імовірність ситуацій, коли, з огляду на причини і проблеми (соціальні, економічні, особистісні), значній кількості людей так і не вдається адаптуватися до нових соціальних умов, що змушує їх повернутися, незважаючи не потенційну небезпеку для життя [1].

Отже, для того, щоб налагодити та скоординувати свій побут і діяльність, людям потрібно докладати все більше і більше особистісних психічних засобів та зусиль. З огляду на це, саморегуляція як цілісна система психічних засобів, за допомогою яких людина здатна керувати своєю цілеспрямованою активністю, стає не перевагою, а життєвою необхідністю.

Науковиці М. В. Гриньова та М. М. Кононова описують поняття саморегуляція як першооснову «загальних здібностей» [2, с. 39], визначаючи її як цілісну систему психічних засобів, за допомогою яких людина здатна керувати своєю цілеспрямованою активністю, і самостійна пізнавальна діяльність у цьому контексті розглядається авторами як одна із важливих складових життєдіяльності особистості [2, с. 39].

На думку дослідниць, саморегуляція передбачає уміння особистості керувати станом свого здоров’я, емоціями, психічним станом свого організму, діями, вчинками, поведінкою.[2, с. 55]. Безумовно, в умовах війни, дуже складно керувати своїми емоціями, діями, вчинками та будувати майбутнє, бо ми проживаємо в стані невідомості, що буде далі, а особливо внутрішньо переміщені особи, які і так покинули своє звичне життя, а ще постійно перебуваючи в стані небез-

пеки та невідомості. Звичайно, що не лише ВПО страждають в емоційному плані від негативних наслідків війни, а й особи, які не змінювали місце проживання.

Однією з проблем адаптації є емоційно-психологічний стан внутрішньо переміщених осіб, які пережили стресові ситуації. Встановлено, що внаслідок травматичного досвіду людина може переживати низку станів, які призводять до втрати стабільності та контролю над власним життям:

- втрата автономності: відчуття, що вони не контролюють процес та рухаються кудись без участі власної волі;
- відчуття незахищеності та стан жертви;
- злість та пошук «зовнішнього ворога» для відшкодування відчуття втрати контролю;
- відсутність можливості прогнозувати майбутнє [7].

Науковці Е. Михлюк та І. Логовиський пишуть про вимушену міграцію та відносять її до екстремальних ситуацій, оскільки перед людиною постає проблема виживання і постійна боротьба з надзвичайно складними життєвими обставинами. Через те, що життєва ситуація переселенців руйнує колишні, звичні форми взаємодії з навколишнім середовищем, біженцям доводиться не лише формувати в собі нові цінності, переконання та моделі поведінки, характерні для нового оточення, а й знаходити в собі сили відмовитися від попередніх [4].

Важливо враховувати і той факт, що процес адаптації для вимушених переселенців відбувається значно складніше ніж для тих, хто залишив місце свого проживання добровільно. Це пов’язано з тим, що вимушена міграція впливає на світогляд та зачіпає ідентичність особистості [4].

Науковиця О. Солдатова зауважує, що внаслідок пережитих травмуючих подій руйнується основа ідентичності, а це призводить до зниження самооцінки, труднощів у визначенні цінностей, цілей і особистісної ролі у житті. Відбувається трансформація картини світу, що формується з народження, і включає широкий спектр уявлень, поглядів, переконань, зв’язків, тобто відбувається криза ідентичності. ЇЇ вчена О. Солдатова характеризує як стан, коли людина втрачає відчуття

самої себе і розуміння своєї ролі у світі. Ключовим фактором, що сприяє успішній адаптації людини до нового соціального середовища після вимушеного переміщення, є подолання кризи ідентичності [4].

Ґрунтуючись на результатах емпіричного дослідження З. В. Спринської, бачимо, що більша половина ВПО характеризується високим рівнем реактивної тривожності, яка пов′язана зі зміною умов і місця проживання. Щодо рівня задоволеності основних потреб, то в зоні задоволення є потреба в безпеці, що свідчить про те, що вимушено переселені особи на новій території почувають себе некомфортно [6].

Отже, поява внутрішньо переміщених осіб – непроста проблема для країни і трагічний момент для самих переселенців.

Дослідження проблем адаптації внутрішньо переміщеним особам допомагають з’ясувати, які конкретні потреби мають люди, які потрапили в ситуації примусового переміщення. Розуміння психологічних аспектів адаптації дозволяє розробляти більш ефективні програми підтримки для переміщених осіб. Чим швидше можна виявити проблеми з адаптацією і психологічним здоров'ям, тим швидше можна реагувати на них і запобігти подальшому загостренню ситуації, адже переміщення дуже стресова і травматична подія для людей. Розуміння їхніх потреб і надання відповідної підтримки допомагає зберегти їхнє психологічне здоров’я та покращити загальний стан добробуту.

У підсумку розуміємо, що всі ці проблеми треба вирішувати комплексно і системно. Тому сьогодні є необхідність у формуванні сучасної психологічної підтримки внутрішньо переміщених осіб.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Видавництво «Укрінфо». URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-tymchasovo-okupovani/3930710-blizko-150-tisac-pereselenciv-povernulisa-na-timcasovo-okupovani-teritorii.html

2. Гриньова М. В., Кононова М. М. Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді: *монографія.* Полтава : Астрая, 2021. 384 с.
3. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text
4. Кудінова М., Кожанова Д. Психологічні особливості внутрішньо переміщених осіб: теоретичний аналіз проблеми. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Психологія.* Випуск 2 (63), 2024, С. 17-23.
5. Міністерство соціальної політики України. URL: https://www.msp.gov.ua/timeline/Vnutrishno-peremishcheni-osobi.html
6. Спринська З. В. Психологічні особливості внутрішньо переміщених осіб. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 6. С. 50–56.
7. Фуштей О., Ландік А. Проблеми адаптації внутрішньо переміщених осіб в умовах воєнного часу. URL: https://vspu.net/nzped/index.php/nzped/article/view/791

ІНТЕГРАЦІЯ ПСИХОАНАЛІТИЧНОГО ПІДХІДУ ТА ЧАСОВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ У РЕАБІЛІТАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ВЕТЕРАНІВ

Кононова М.М.
kononovam030@gmail.com
Гончарова Н.О.
goncharova.poltava@gmail.com
Бурлаков А.О.
andeburl@gmail.com
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

Після завершення бойових дій українські ветерани стикаються з численними викликами при поверненні до мирного життя. Одним із ключових аспектів

цього процесу є зміна часової перспективи — способу, яким індивід сприймає та оцінює своє минуле, теперішнє та майбутнє. Розуміння особливостей часової перспективи ветеранів може сприяти розробці ефективних стратегій підтримки їх адаптації до цивільного життя.

Метою даного дослідження є аналіз особливостей часової перспективи українських ветеранів війни в контексті їх адаптації до цивільного життя, з урахуванням психоаналітичного підходу до розуміння впливу травматичного досвіду на сприйняття часу.

Часова перспектива є важливим психологічним конструктом, що визначає, як індивід сприймає та інтерпретує свій життєвий досвід у часовому контексті. Згідно з теорією Зімбардо, часову перспективу можна поділити на п’ять основних типів: позитивне минуле, негативне минуле, гедоністичне теперішнє, фаталістичне теперішнє та майбутнє [1]. У ветеранів війни, особливо тих, хто пережив травматичні події, часто спостерігається домінування негативного минулого та фаталістичного теперішнього, що ускладнює їх адаптацію до мирного життя.

Психоаналітичний підхід дозволяє глибше зрозуміти, як травматичний досвід впливає на сприйняття часу. Травма розглядається як подія, що порушує лінійність часу, створюючи "заморожений" стан, де минуле постійно впливає на теперішнє та майбутнє. Концепція Nachträglichkeit описує, як первинний травматичний досвід може бути переосмислений лише згодом, коли психіка готова до його інтеграції [2]. Це призводить до фрагментації часової перспективи, де минуле домінує над теперішнім, а майбутнє сприймається як невизначене або загрозливе.

У ветеранів війни це може проявлятися у формі постійного переживання бойових подій, відчуття відчуженості від теперішнього та труднощів у плануванні майбутнього.

У контексті України, де війна триває вже понад десять років, більшість ветеранів стикаються з труднощами при поверненні до цивільного життя. Багато з них відчувають втрату ідентичності, труднощі у встановленні соціальних зв’язків

та проблеми з психічним здоров'ям. Ці фактори можуть поглиблювати негативну часову перспективу та ускладнювати адаптацію.

Одним із підходів до корекції часової перспективи є терапія часової перспективи (ТРТ), яка спрямована на балансування сприйняття минулого, теперішнього та майбутнього. Дослідження показують, що така терапія може бути ефективною у зменшенні симптомів посттравматичного стресового розладу та покращенні психологічного благополуччя ветеранів [3,4].

Інтеграція психоаналітичного підходу та теорії часової перспективи дозволяє глибше зрозуміти внутрішній світ ветеранів та розробити ефективні стратегії терапії. Психоаналітична терапія допомагає виявити та опрацювати несвідомі конфлікти, пов'язані з травмою, тоді як ТРТ спрямована на корекцію сприйняття часу. Разом ці підходи сприяють формуванню цілісної особистості, здатної до адаптації та розвитку в мирному житті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Zimbardo P. G., Boyd J. N. Putting time in perspective: a valid, reliable individual-differences metric. Journal of personality and social psychology. 1999. Vol. 77, no. 6. P. 1271–1288. URL: https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.6.1271
2. Trauma and the disruption of temporal experience: a psychoanalytical and phenomenological perspective / S. Mezzalira et al. The american journal of psychoanalysis. 2023. URL: https://doi.org/10.1057/s11231-023-09395-w
3. Time perspective therapy: A new time-based metaphor therapy for PTSD / R. M. Sword et al. Journal of loss and trauma. 2014. Vol. 19, no. 3. P. 197–201. URL: https://doi.org/10.1080/15325024.2013.763632
4. Malekiha M., Moradi B. Effectiveness of time perspective therapy on increasing psychological well-being and happiness in veterans with PTSD. Iranian journal of war and public health. 2019. Vol. 11, no. 3. P. 153–159. URL: https://doi.org/10.29252/ijwph.11.3.153

СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО У ЖИТТЄПРОСТОРІ ГРОМАДИ

Котломанітова Г.О.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

kotlomanitovago@gsuite.pnpu.edu.ua

В умовах російсько-української війни з’являється необхідність у консолідації зусиль усього суспільства для протистояння ворогу та для вирішення життєво важливих питань. Чимало громадян опиняються в складних життєвих обставинах, потребують фахової психосоціальної допомоги й підтримки. Соціальна сфера покликана реагувати на гострі виклики в країні й зреалізовувати політику соціального добробуту й надання соціальних послуг відповідно запитів і потреб. Однак, у малих територіальних громадах меншою мірою розвинена інфраструктура сервісних соціальних послуг. Базові державні соціальні установи фокусуються здебільшого у великих населених пунктах, адміністративних центрах. Попри те, що їхня діяльність охоплює населення відповідних громад, у кількісному і якісному показниках віддалені, малі, здебільшого сільські громади недостатньо отримують соціальних послуг. Вирішенням вказаної проблеми мало б стати соціальне партнерство.

Питанню партнерства в аспекті соціальному приділяли увагу ряд українських науковців і практиків Серед них: О. Безпалько, О.Березюк, В. Давиденко, В. Дементов, І. Звєрєва, О. Купенко, Ж. Петрочко, Т. Семигіна та ін. Утім, в умовах воєнного й надалі повоєнного часу в Україні проблема соціального партнерства у життєпросторі малих громад матиме актуальність і значущість задля дієвого втілення.

Метою нашої розвідки є розгляд сутності соціального партнерства у сфері

соціальної роботи в межах територіальної громади.

Під соціальним партнерством розуміють об'єднання зусиль різних суб'єктів заради спільно визначених цілей, що передбачає низку спільних дій, пошук конструктивних рішень задля розв'язання наявних проблем, реалізацію нових можливостей [1, С.228-229]. У галузі соціальної роботи соціальне партнерство можна означити як міжсекторальну взаємодію, направлену на вирішення життєво важливих питань, що стосуються соціального забезпечення, соціальної допомоги й підтримки різних категорій населення. Загалом визначають такі основні сектори: державний, комерційний і громадський [1, С.229]. О. Купенко, авторка посібника "Соціальна робота: від теорії до практики", називає їх "влада, бізнес і громадськість" [2, С.100]. Владу представляють державні органи управління, органи місцевого самоврядування, муніципалітети, старостати, міські чи сільські ради; державні установи соціального спрямування: центри надання адміністративних послуг, соціальних послуг, служби у справах дітей, пенсійні фонди, а також державні заклади охорони здоров'я, культури, правоохоронних органів тощо. Усі вони зреалізовують державну політику, у т.ч. й соціальну. Варто відмітити, що в межах життєпростору громади між цими державними установами має існувати контактна взаємодія, обізнаність у проблематиці соціальних викликів і спільні рішенння для досягнення необхідних результатів. До прикладу, розселення й забезпечення необхідною матеоріальною допомогою внутрішньо переміщених осіб, вирішення питання адресної підтримки людей похилого віку, соціальна інклюзія осіб з інвалідністю тощо.

Комерційний сектор представлений комерційними організаціями. Доцільною у соціальній сфері є консолідація різних зусиль із бізнес-структурами, у межах сільських громад - фермерськими господарствами, ФОПами. Громадський сектор може бути представлений громадськими організаціями, благодійними організаціями й фондами, зосередженими на вирішенні окремих соціальних питань, спеціалізованої роботи із окремими соціальними категоріями населення. Не варто упускати з уваги, що до громадського сектору належить уся громада, пред-

ставлена різними соціовіковими групами. Тому створення молодіжних, жіночих чи інших груп за інтересами, груп взаємопідтримки, волонтерських ініціатив може бути кількісно-якісним соціальним ресурсом. До громадського сектору слід віднести ще церкву, релігійні організації, зазвичай характерні для громад, зокрема малих, сільських. Спільнодія в аспекті соціальному можлива з усією парафією, священно- та церковнослужителями, очільниками й активістами церковних громад.

Визнаємо справедливим виокремлення ще одного важливого сьогодні, в час інформаційно-комунікаційних технологій, сектору у соціальному партнерстві - засобів масової інформації й комунікації [1, С.229]. Їх вплив на формування громадської думки важко переоцінити в соціальній сфері. У малих громадах громадська думка є традиційно вагомою, тож потенціал мас-медіа варто використовувати як рушій у вирішенні соціально нагальних питань.

Погоджуємося з думкою О. Купенко, що міжсекторне, соціальне патрнерство є дієвим механізмом в системі соціальної роботи, зокрема таких її технологіях, як робота з випадком, проєктна діяльність, стартапи [2, С.106].

Партнерство є найвищою формою взаємодії, заснованою на соціальному діалозі, умінні чути, розуміти й спільно реагувати. Це тип соціальної взаємопідтримки, що базується на об'єднанні ресурсів для досягенні спільних цілей, рівноправне співробітництво, пошук згоди й досягнення консенсусу [3, С.8].

Узагальнюючи, зазначимо, що партнерство між різними секторами територіальної громади є взаємовигідним усім: кожен із них володіє певними ресурсами (фінансовими, матеріальними, кадровими, технологічними тощо), які можуть заповнити прогалини у життєпросторі громади в аспекті соціальних сервісів .

Саме соціальне партнерство впливає на життєпростір громад, надто малих, віддалених від адміністративних центрів, володіючи можливостями забезпечити ті соціальні сервіси, недостатньо доступні, але затребувані в умовах війни. Патрнерська взаємодія сприяє активності, життєстійкості громади, інтегрує сили,

засоби, ресурси й можливості, живить ініціативність, взаємодопомогу й взаємопідтримку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг.ред. проф. І.Д. Звєрєвої. Київ: Універсум, 2013. 536 с.
2. КупенкоО. В. Соціальна робота: від теорії до практики : навчальний посібник. Суми: Сумський державний університет, 2020. 192 с.
3. Партнерство задля нарощування потенціалу. Посібник для активістів неурядових організацій / О. В. Березюк, Т. В. Воронцова, О. О. Єжова, О. В. Гранде, О. В. Єресько, В. І. Кириченко, Ж. В. Петрочко, В. С. Пономаренко. Київ: «Здоров'я через освіту», 2014. 128 с.

САМОАКТУАЛІЗАЦІЙНІ ПРАГНЕННЯ СТУДЕНТІВ ЯК ЧИННИК ЇХ ПРОФЕСІЙНИХ ДОМАГАНЬ

Кравченко О. Д.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

steps58@ukr.net

Актуальність дослідження. Проблема формування професійних домагань у студентському віці є однією з центральних у сучасній психології освіти, оскільки саме на цьому етапі відбувається активне самовизначення особистості, формування її професійної ідентичності та усвідомлення особистісних цілей. Серед багатьох внутрішніх чинників, які впливають на цей процес, провідне місце посідають самоактуалізаційні прагнення – потреба в реалізації свого потенціалу, у саморозвитку, у досягненні внутрішньо значущих результатів. Саме вони детермінують глибину професійних очікувань, рівень домагань і типові моделі кар'єрної поведінки.

Студенти, які орієнтовані на особистісне зростання та самореалізацію, за-

звичай формують більш амбітні, цілеспрямовані й водночас реалістичні професійні домагання. У них простежується активна потреба у впливі на навколишній світ, у творчому вияві в межах професії, у досягненні внутрішнього відчуття успішності. Натомість недостатній розвиток прагнення до самоактуалізації часто пов'язаний з фрагментарними або зовнішньо обумовленими уявленнями про професійне майбутнє, з пасивністю у самопобудові та схильністю до конформного вибору професійної траєкторії.

Суттєвий внесок у вивчення феномену професійної самоактуалізації зроблено вітчизняними дослідниками, які підкреслюють, що самоактуалізація не лише впливає на рівень домагань студентів, а й визначає якість їхньої професійної ідентичності, інтенсивність мотивації до навчання, а також здатність до рефлексії та саморегуляції. Так, М. Ткалич розробила модель професійної самоактуалізації, що охоплює ресурсний, процесуальний і результативний компоненти, підкреслюючи її динамічну та інтегративну природу [6]. У дослідженні М. Кононової та А. Ткаченко наголошується на взаємозв'язку професійної Я-концепції та рівня самоактуалізації майбутніх фахівців, а також визначається важливість когнітивного та поведінкового компонентів у становленні професійної зрілості [3]. Н. Старинська окреслює професійну самоактуалізацію як процес формування внутрішнього стандарту досягнень, що визначає силу професійних домагань і готовність до реалізації особистісного потенціалу в обраній діяльності [5]. Комплексне осмислення цих підходів свідчить про наукову і практичну значущість дослідження самоактуалізаційних прагнень студентів у контексті формування їхньої професійної суб'єктності.

Самоактуалізація як психологічне явище постає не лише як потреба у самореалізації, але як системна характеристика особистості, що визначає здатність діяти відповідно до власної ціннісної системи, внутрішніх переконань і потенційних можливостей. У студентському віці цей процес активізується через динамічну взаємодію внутрішніх мотиваційних структур та зовнішніх соціально-професійних впливів. Саме тому самоактуалізаційні прагнення є не абстрактною

установкою, а реально діючим чинником формування професійної перспективи, що знаходить своє відображення в рівні, типі та змісті професійних домагань.

Професійні домагання визначаються як система уявлень суб'єкта про бажаний рівень професійної реалізації, що включає не лише амбітність цілей, але й внутрішню впевненість у можливості їх досягнення. Цей рівень прямо залежить від того, наскільки студент усвідомлює свої індивідуальні ресурси, бачить шляхи їх розвитку та здатен інтегрувати особистісні цілі в структуру професійного життя. Дослідження показують, що наявність самоактуалізаційної домінанти дозволяє студентам встановлювати більш цілеспрямовані, глибоко усвідомлені та конструктивно мотивовані професійні орієнтири [2].

Психологічний механізм впливу самоактуалізації на професійні домагання реалізується через низку внутрішніх процесів: рефлексію, осмислення власного потенціалу, усвідомлення професійних цінностей і побудову індивідуальної моделі успіху. Розвинута рефлексивність дозволяє студенту не лише критично оцінювати власні досягнення, а й формувати внутрішні критерії професійного зростання. Водночас орієнтація на самоактуалізацію знижує залежність від зовнішньої оцінки та стимулює автономне прийняття рішень у сфері самореалізації [1].

Важливо підкреслити, що самоактуалізація не є лише результатом особистісного розвитку – вона також виконує функцію регулятора професійної поведінки. Як зазначає М. Ткалич, самоактуалізація забезпечує інтеграцію таких компонентів, як суб'єктне ставлення до діяльності, готовність до інноваційної поведінки, відкритість до самоперевершення, що формує підґрунтя для появи високого рівня професійних домагань. У свою чергу, ці домагання стають мотиваційним ядром освітньої активності, детермінуючи не лише вибір професії, а й стиль навчання, глибину опанування фахових знань, включеність у професійну культуру [6].

Окремої уваги заслуговує вплив Я-концепції, зокрема професійної Я-концепції, на співвідношення між самоактуалізаційними прагненнями та рівнем професійних домагань. Формування цілісного уявлення про себе як майбутнього фахі-

вця – зі своїми сильними сторонами, ціннісними орієнтирами, професійною місією – надає студенту внутрішню опору, що дозволяє витримувати виклики невизначеного професійного майбутнього. За умов розвитку позитивної Я-концепції, професійні домагання набувають реалістичного, але в той же час мотиваційно зарядженого характеру [7].

Суттєвий вплив на характер самоактуалізаційних прагнень сучасних студентів має контекст воєнного стану, у якому відбувається здобуття освіти в Україні. Війна як екстремальний соціальний і психологічний чинник трансформує базові орієнтири молодої людини, змінює уявлення про цінність професії, пріоритети життєвого вибору та межі особистісних можливостей. З одного боку, це посилює потребу у швидкому самовизначенні, підвищує прагнення до корисності, суспільної значущості, до професій, пов’язаних із допомогою, безпекою, відновленням. З іншого боку, постійна невизначеність, емоційне виснаження, нестабільність навчального процесу можуть знижувати мотиваційний фон, посилювати прагнення до мінімалізації професійних зусиль і формувати зовнішньо обумовлені домагання [4]. Саме тому в цих умовах особливої актуальності набуває підтримка внутрішньої мотивації, розвиток ціннісного ставлення до професії, а також формування середовища, що дозволяє студентам віднайти смисли в освітній і професійній діяльності, попри кризові впливи. Професійна самоактуалізація в умовах війни постає не лише як вияв потенціалу, а як стратегія психологічного виживання та самоутвердження.

Висновки. Аналіз феномену самоактуалізаційних прагнень у студентському віці дозволяє розглядати їх не лише як внутрішню мотиваційну установку, а як складну психологічну конструкцію, що формує суб'єктивну рамку професійного вибору, визначає межі прийнятного і бажаного в уявленнях про власне майбутнє. Високий рівень самоактуалізації не гарантує автоматичну професійну успішність, проте забезпечує здатність мислити в категоріях особистісного сенсу, будувати професійні орієнтири не як зовнішнє пристосування, а як автентичне самовиявлення. Це суттєво відрізняє глибокі, смисложиттєво вмо-

тивовані домагання від ситуативних або нормативно нав'язаних кар'єрних очікувань.

Саме у взаємодії із зовнішніми викликами виявляється реальний потенціал самоактуалізаційних прагнень як адаптаційного ресурсу, здатного трансформувати кризовий досвід у професійне зростання. У ситуації екзистенційної нестабільності та порушення освітніх траєкторій, здатність до саморефлексії, осмислення своєї ролі у професії, збереження ціннісного бачення себе як фахівця набуває особливої ваги. У цьому сенсі завданням освіти є не лише передача знань, а створення умов для формування психологічно зрілої особистості, здатної до свідомого професійного вибору, відповідального домагання та смисложиттєвого саморозгортання. Лише за таких умов самоактуалізація студентів перетворюється з абстрактної гуманістичної категорії на реальний механізм розбудови майбутнього – індивідуального і соціального водночас.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Братаніч Б. В., Ільченко І. Г. Самоактуалізація особистості та освіта *Філософські проблеми освіти*. 2011. № 2. С. 13–20.

2. Лебідь Н. К. Рівень домагань як психологічна детермінанта формування цілеспрямованої активності особистості. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2014. № 21. С. 102-106.

3. Кононова М.М., Ткаченко А.В. Професійна самоактуалізація та професійна Я-концепція майбутніх психологів. *Науковий журнал «Габітус»*. Випуск 46. 2023. С. 75-80.

4. Психологічні детермінанти професійного розвитку та самоактуалізації особистості : монографія / за ред. М.М. Кононової. Полтава, 2022. 222 с.

5. Старинська Н. В. Особливості самоактуалізації майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. Київ : Інтерсервіс, 2015. 178 с.

6. Ткалич М. Г., Шутько Д. О. Основні підходи до вивчення феномену самоактуалізації особистості в зарубіжній психології. *Проблеми сучасної психології.*

2013. № 1. С. 65-71.

7. Шутько Д. О. Теоретичні підходи до вивчення проблеми професійної самоактуалізації особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 24. С. 752–762.

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЮНАКІВ

Куцобіна А. В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

anastasiakucobina99@gmail.com

Актуальність дослідження. Юнацький вік є критичним періодом особистісного становлення, у якому відбуваються глибинні зміни в системі цінностей, соціальних орієнтирів і внутрішньої структури Я-образу. Це етап, на якому особистість формує уявлення про сенс життя, визначає пріоритети, обирає моделі соціальної поведінки, професійні напрямки та індивідуальні цілі. Центральним механізмом цього розвитку є ціннісна сфера, яка не тільки відображає соціокультурні впливи, а й виступає внутрішнім регулятором дій, вибору та емоційного ставлення до навколишнього світу. Одночасно в цей період особливо актуальним постає питання психологічного благополуччя – як інтегрального показника особистісної зрілості, емоційної стабільності та суб'єктивного задоволення власним життям.

У сучасному контексті, позначеному глибокими соціальними трансформаціями, зокрема в умовах війни, економічної нестабільності та невизначеності майбутнього, особистість юнака стикається з посиленими викликами. Зовнішня турбулентність ускладнює процеси ціннісного самовизначення, створює напругу в емоційній сфері, провокує кризи ідентичності та фрустрації базових потреб. У роботах І. Бухалової, Н. Шевченко наголошується, що в таких умовах юнаки часто демонструють розбалансовану структуру цінностей: водночас із прагненням до самореалізації й незалежності виявляється схильність до ескапізму, деструкти-

вного самозахисту або ціннісного вакууму [1; 6]. Такі суперечності прямо впливають на рівень психологічного благополуччя, яке може коливатися від суб'єктивної стабільності до відчуття емоційного виснаження, втрати смислу, апатії чи внутрішньої тривоги.

У той же час саме юність є потенційно сприятливим етапом для формування психологічної стійкості, конструювання позитивного образу майбутнього, інтеграції гуманістичних і особистісно значущих цінностей. Ціннісна орієнтація, що набуває стабільності в цей період, стає основою для прийняття рішень, регуляції поведінки та визначення життєвих смислів. А психологічне благополуччя, за С. Д. Максименком, постає не лише як емоційна гармонія, а як результат внутрішнього узгодження мотиваційної, когнітивної та ціннісної сфер. У цьому контексті вивчення взаємозв'язку між ціннісними орієнтаціями та благополуччям є надзвичайно важливим як у теоретичному, так і в практичному вимірах [3].

Аналіз особливостей цього взаємозв'язку дозволяє не лише краще зрозуміти механізми особистісного функціонування в кризових умовах, а й окреслити шляхи цілеспрямованого психологічного супроводу юнаків: розвитку рефлексії, осмислення особистих пріоритетів, формування стійких смисложиттєвих орієнтирів. Це особливо важливо для системи освіти, молодіжної політики, психопрофілактики й практичної психології, де завдання підтримки психологічного благополуччя молоді не може бути ізольованим від аналізу її ціннісного вибору, світоглядних позицій і внутрішніх орієнтирів.

Виклад основного матеріалу. У структурі особистості юнака ціннісні орієнтації виконують роль інтегративного ядра, навколо якого вибудовується внутрішня узгодженість мотиваційної, когнітивної та емоційної сфер. У цей віковий період відбувається поступове розширення горизонтів свідомості, формування світоглядних позицій, підвищення рівня самосвідомості, що створює сприятливі умови для усвідомлення, вибору й закріплення власної ієрархії цінностей. Водночас саме в юності ціннісна структура є динамічною, варіативною, потенційно суперечливою – що відображає як особистісні пошуки, так і вплив змін-

них соціокультурних умов. Ціннісні орієнтації юнаків перебувають у процесі актуалізації й переоцінки, часто позначені роздвоєністю між індивідуалістичними прагненнями та необхідністю адаптації до соціальних очікувань [5].

Типова ціннісна система в юнацькому віці складається з трьох рівнів: гуманістичні орієнтири (дружба, любов, сім'я, свобода), самореалізаційні (успіх, самоствердження, розвиток, освіта) та соціально-зовнішні (кар'єра, статус, матеріальне благополуччя). Їх співвідношення у структурі особистості визначає не лише поведінкові тенденції, а й рівень особистісної цілісності, внутрішньої гармонії, самозадоволення – тобто безпосередньо пов'язане з психологічним благополуччям. Як показують результати дослідження Л. М. Дудки, наявність стабільної системи життєвих цінностей корелює з високими показниками суб'єктивного відчуття сенсу життя, позитивним афективним фоном, адекватною самооцінкою й адаптивністю до змін. Навпаки, відсутність ціннісної структури або її фрагментарність зазвичай асоціюється з емоційною нестійкістю, песимістичним баченням майбутнього, зниженням внутрішньої мотивації [2].

Психологічне благополуччя у юнаків, згідно з сучасними концепціями, є багатовимірною конструкцією, що включає когнітивний компонент (оцінка якості власного життя), емоційний (задоволення, настрій, рівень тривожності) та аксіологічний (наявність смисложиттєвих орієнтирів). Теоретичні засади цього підходу висвітлено у працях Савчука Р. І., де зазначено, що суб'єктивне благополуччя в юності тісно пов'язане з досвідом узгодженості між реальними досягненнями та бажаними життєвими установками. Особливо важливим для молоді є відчуття перспективи, автономії у виборі шляху, приналежності до значущих соціальних груп та здатності впливати на власне життя [4].

У період соціальних криз, таких як війна чи соціальна нестабільність, ціннісна й емоційна сфери юнака зазнають тиску, що вимагає активізації внутрішніх ресурсів. У подібних умовах відбувається активна переоцінка життєвих пріоритетів, часто спостерігається відхід від матеріальних і споживацьких орієнтирів на користь таких цінностей, як безпека, взаємопідтримка, духовність, відповід-

альність. Це свідчить про адаптивну природу ціннісної сфери – її здатність змінювати структуру залежно від контексту, при цьому залишаючись опорою для збереження ідентичності й емоційної стабільності.

Зв'язок між ціннісними орієнтаціями та психологічним благополуччям має не лише описовий, а й прогностичний характер. Юнаки з гармонійною, усвідомленою системою цінностей демонструють вищу мотиваційну активність, кращу адаптацію до життєвих труднощів, більшу відкритість до майбутнього. Водночас суперечлива або неусвідомлена система цінностей посилює внутрішні конфлікти, провокує підвищену тривожність, невиразність особистісних меж та нестійкість Я-концепції. Саме тому психологічна робота з молоддю має бути орієнтована не лише на зниження стресових симптомів, а на глибшу рефлексію ціннісних основ життєвої позиції – через розвиток свідомості, самоповаги, внутрішньої відповідальності та здатності до цілепокладання.

Висновки. Ціннісна сфера юнацької особистості відіграє системоутворювальну роль у розвитку її психологічного благополуччя, виступаючи як внутрішній орієнтир, що надає сенсу повсякденній активності, емоційним реакціям та життєвим прагненням. У контексті соціальних викликів, які загострюють особистісну нестабільність, ціннісні орієнтації стають своєрідним фільтром, через який інтерпретуються зовнішні події й визначається їхнє індивідуальне значення. Цілісність і стабільність цієї системи прямо пов'язані з рівнем внутрішньої гармонії, емоційного самопочуття, суб'єктивного відчуття сенсу та перспективи.

Психологічне благополуччя юнаків формується в умовах постійної взаємодії особистісних смислів, емоційної регуляції та ціннісної свідомості. Його рівень залежить не стільки від зовнішніх факторів, як-от соціальний статус або матеріальні умови, скільки від глибини внутрішньої опори на власну систему переконань і смислів. Коли ціннісні орієнтації є усвідомленими, внутрішньо інтегрованими й адекватно співвідносяться з реальними життєвими цілями, особистість демонструє вищу стресостійкість, кращу адаптацію до змін і позитивне самосприйняття.

Зміст цінностей, їхня структурованість і динаміка переорієнтації в кризових умовах можуть виступати прогностичними індикаторами особистісного функціонування. Переважання гуманістичних цінностей, прагнення до самореалізації, етичне осмислення життєвих виборів слугують ознаками не лише психологічної зрілості, а й потенціалу для конструктивного долання внутрішніх суперечностей. Водночас ціннісна фрагментація, несформованість або конфлікт між особистими та нав'язаними орієнтирами значно підвищують ризики внутрішньої дезорганізації, зниження емоційної стабільності та відчуття екзистенційної порожнечі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бухалова І. В. Особливості формування життєвих цінностей сучасної молоді. *Психологія і суспільство*. 2021. № 3. С. 112–118.
2. Дудка Л. М. Ціннісні орієнтації та їх вплив на розвиток особистості в юнацькому віці. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2017. Вип. 3. С. 120–127.
3. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 272 с.
4. Савчук Р. І. Психологічне благополуччя студентської молоді у військовий час. *Габітус*. 2023. Вип. 51. С. 122–125.
5. Целякова О. М. Духовність і ціннісні орієнтації студентської молоді України в трансформаційному суспільстві. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2009. Вип. 38. С. 222-233.
6. Шевченко Н. Є. Вікові та гендерні аспекти трансформації ціннісних орієнтацій студентської молоді в умовах соціальної нестабільності. *Психологія і суспільство*. 2021. № 4. С. 130–135.

ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНО-РЕГУЛЯЦІЙНОГО АСПЕКТУ КРИЗИ ІДЕНТИЧНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Кучеренко О.В.
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка
olgakucherenka@gmail.com

Дослідження процесу формування ідентичності та її кризи у підлітковому віці є одним із актуальних питань сьогодення, вивчати які досить складно. За даними багатьох психологічних досліджень у значної частини підлітків на даному етапі розвитку України спостерігається життєва безпорадність, соціальний нігілізм, пасивність, відчуженість від дорослих, зневіра та байдужість до всього. В умовах перебудови суспільства процес формування ідентичності та «образу – Я» у неповнолітніх характеризується послабленням значущості уявлень про базові морально-етичні принципи. Можна сказати, що посилюються поведінкові відхилення, зростають егоцентричні тенденції, молодшає вік злочинців, формуються різні форми відхиленої поведінки.

Сьогодні посилюється потреба молодої людини щодо самовизначення в системі соціальних зв'язків, пошуку шляхів, які допомогли б індивіду відтворити цілісність та впорядкованість образу «зруйнованого світу», формуванню здорової і гармонійної ідентичності, виходу з кризи ідентичності та пошуку відповіді на запитання «Хто Я?». Успішне функціонування та зростання особистості в усіх сферах суспільного життя значно визначається особистісними якостями, здібностями, домаганнями та цінностями, успішним подоланням кризи ідентичності підліткового віку.

Мета – теоретично визначити чинники, які пов'язані з перебігом та визначають успішність проходження кризи ідентичності підлітків.

Методика та організація дослідження. Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети нами використовувалися загальнонаукові методи теоретичного рівня (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних).

Результати дослідження. В результаті теоретичного дослідження встановлено, що підлітковий вік – складний етап у становленні особистості, який характеризується якісними змінами, пов'язаними зі статевим дозріванням і входженням у доросле життя. Основним особистісним новоутворенням підлітка є почуття дорослості, яке виражається у появі ставлення підлітка до себе як до дорослого, уявлення себе дорослою людиною. Як особлива форма самосвідомості, почуття дорослості в цілому відображає нову життєву позицію підлітка в ставленні до себе, людей та світу; визначає специфіку спрямованості і зміст його соціальної активності; систему нових прагнень та емоційних реакцій. Особливості проявів почуття дорослості залежать від того, в якій сфері і якого характеру набуває самостійність підлітка: у взаєминах з однолітками чи батьками, у використанні вільного часу, в організації домашніх справ чи цікавих розваг [1].

Своєрідність соціальної ситуації розвитку підлітка полягає в тому, що він виконує нові функції та залучається до нової системи відносин із дорослими й однолітками. Дитина включається в різні види суспільно корисної діяльності, що розширює сферу її соціального спілкування і сприяє накопиченню нового соціального досвіду. Провідна діяльність підліткового віку – інтимно-особистісне спілкування з однолітками. У процесі його реалізації засвоюються норми моралі, соціальної поведінки; створюються стосунки всезагальної рівності і поваги один до одного.

Підлітковий період є одним з ключових етапів становлення емоційно-вольової регуляції особистості. Для підлітків характерна легка збудливість, різкі зміни переживань та настрою, причому без особливо значимих причин. Помітного розвитку у підлітковому віці набувають вольові якості. Найбільш виражені з яких: наполегливість, впертість у досягненні мети, вміння долати перешкоди і труднощі тощо. У цьому віці відбувається докорінна перебудова структури вольової активності – підлітки значно частіше регулюють свою поведінку на основі внутрішньої стимуляції (самостимуляції). У той же час вольова сфера підлітків дуже суперечлива. Бурхливо розвивається емоційна сфера підлітків [2].

Ідентичність – системна конструкція, що відображає різносторонність людської натури, соціальну та внутрішню обумовленість її поведінки. Становлення ідентичності – суто індивідуальний процес, особливий для кожної людини. Значною мірою він визначається внутрішніми характеристиками особистості та впливом соціального середовища, зокрема сім'я, школа та іншими. Формування компонентів ідентичності відбувається послідовно протягом усього життя. Механізмом формування ідентичності в онтогенезі є ідентифікація, як процес самоототожнення з іншою людиною, групою та цінностями, що існують у суспільстві. У підлітковому віці складаються всі передумови для досягнення ідентичності: завершується фізичне і статеве дозрівання, відбувається перехід до формального абстрактного мислення, що дозволяє узагальнити і оцінити власний життєвий досвід, осмислити інформацію яка надходить з зовнішнього світу та сформувати адекватний «образ Я». У підлітків удосконалюється емоційно – вольова регуляція поведінки та самоконтроль діяльності. Молода людина усвідомлює свою самототожність, може виділити у самосвідомості зміст власної ідентичності [3, с.48].

Соціальне формування, статеве дозрівання та загальноорганічний розвиток відбуваються неузгоджено, відповідно дитина переживає нормативну кризу, яка є необхідною для нормального переходу від дитинства до дорослості. Криза – це своєрідна реакція особистості на ситуації, які вимагають від неї зміни способу життя: життєвого стилю, образу мислення, відношення до себе, навколишнього світу і до основних екзистенційних проблем.

До показників кризи ідентичності підлітків відносять: неадекватність (завищений, занизький рівні) та невизначеність самооцінки підлітків; акцент свідомості на часові категорії «минулого Я» та «майбутнього Я»; відсутність представлення індивідуальних характеристик та соціальних ролей в ідентифікаційній матриці підлітків; низька диференційованість ідентичності; завищена та негативна валентність; слабка психолінгвістична диференційованість ідентичності; неузгодженість «Я-образу» підлітка, «Я-реального» з «Я-ідеальним»; дуже високий та низький рівень самоставлення в підлітковому віці; невпевненість в собі або ж

навпаки надмірно високий її рівень; нереалістичне ставлення до власної поведінки, несприятлива оцінка шкільної ситуації, аж до неприязні, тривоги, нудьги, незадоволення потреби в спілкуванні, незадоволеність життєвою ситуацією та ситуацією в сім'ї; низька самооцінка зовнішності та загальне незадоволення собою [4, с. 63].

При пошуках власної ідентичності підліток орієнтується на еталони в сім'ї і поза нею, але разом з тим він піддає сумніву ці еталони, що призводить до мотиваційного конфлікту. Щоб вирішити цей конфлікт дитина починає себе виховувати, займаючись самовихованням і саморегуляцією, докладаючи значних емоційних зусиль.

Для дослідження емоційно-регуляційного аспекту кризи ідентичності у підлітковому віці пропонуються методики типу опитувальники, що визначаються як тип методик, які складаються з набору пунктів, що не мають правильної відповіді, а характеризуються лише їх частотою і спрямованістю. Для дослідження можна запропонувати використання наступного методичного комплексу: діагностики рольових позицій (Е. Берна); методика діагностики самооцінки психічних станів (за Г.Айзенком); методика «Особистісна агресивність та конфліктність» (за Є.П. Ільїним, П.А. Ковальовим); методика «Емоційна направленість» (за Б. Додоновим) та методика «Маскулінність-фемінінність» (за С. Бем) [5]. Обрані методики відповідають вимогам стандартизації, валідності, надійності та співвідносяться з метою та завданнями дослідження.

Отже, підлітковий вік – кризовий, важливий та складний етап у процесі становлення особистості, який характеризується низкою особливостей. Під кризою ідентичності підліткового віку розглядається період зміни попередньо набутої ідентичності, нерівномірний розвиток переживання цілісності буття, втілення своєї «самості», реалізованості власної «Я-концепції» індивіда.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Заброцький М. М. Основи вікової психології: навчальний посібник. Те-

рнопіль: Навчальна книга-Богдан, 2006. 112 с.

2. Березовська Л.І. Самовиховання та саморегуляція особистості: навчальний посібник. К.: Слово, 2011. 168 с.
3. Гуменюк О.Є. Особливості ситуативного та вікового розвитку Я-концепції *Педагогіка і вікова психологія*. 2005. №1. С. 46–62.
4. Мельничук М.М. Психологічні особливості кризи ідентичності у підлітковому віці. *Молодий вчений.* Науковий журнал. №4 (104) квітень 2022. С. 61-65.
5. Моргун В.Ф., Тітов І.Г. Основи психологічної діагностики: навчальний посібник для підлітків вищих навчальних закладів. К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. 464 с.

МОТИВАЦІЙНО-ОСОБИСТІСНІ РИСИ ВИСОКОКРЕАТИВНИХ ЮНАКІВ

Кущ О. М.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

kuschoxana@gmail.com

Науковий керівник І. Г Тітов .

Сучасний світ усе частіше ставить людину у непередбачувані, екстремальні ситуації, котрі вимагають від неї гнучкості, оригінальності, готовність до непрогнозованих змін, що є складниками креативності.

Вивченню креативності присвячено багато робіт вітчизняних (В. О. Моляко, В. В. Клименко, О. Л. Туриніна, Н. В. Ханецька, С. П. Яланська та ін.) та закордонних (Е. П. Торренс, Т. Любарт, М. Чиксентміхаї та ін.) авторів. Сформовані до теперішнього часу психологічні підходи до проблеми креативності мають різні підстави у визначенні сутності цього поняття, найпоширенішим з-поміж яких є розгляд креативності як властивості особистості. Виокремлені такі особистісні риси, позитивно пов’язані з креативністю: відкритість новому

досвіду, допитливість, індивідуалізм (нонконформізм), схильність до ризику, здатність відійти від стереотипів, інтелектуальна дисципліна, висока працездатність та ін. [1-5]. Разом із цим, мотиваційні риси висококреативних особистостей є недостатньо дослідженими.

Емпіричне дослідження проводилось протягом 2024-2025 року на базі ліцею №29 м. Полтави. Загальна чисельність вибірки становила 60 респондентів, з-поміж яких за результатами проведення тесту креативності Джонсона були виокремлені 30 старшокласників із високим рівнем креативності. Результати проведеного констатувального дослідження засвідчили наступне.

Висококреативні юнаки характеризуються такими індивідуально-психологічними рисами (за результати проведення особистісного опитувальника Р. Кеттелла): прагнення до домінантності, самостійності, ігнорування соціальних умовностей; енергійність, сміливість, послідовність у відстоюванні власної точки зору; відкритість, доброзичливість, комунікабельність; стійкість моральних принципів, відповідальність, почуття обов'язку; спрямованість на підтримання порядку, точності та охайність у справах; висока стресостійкість, рішучість, схильність до ризику та гострим відчуттям; організованість, добрий самоконтроль власних емоцій та поведінки; постійність у своїх планах та прив'язаностях з певною потребою в підтримці та схваленні збоку оточуючих.

Дані кореляційного аналізу виявили статистично значущий зв'язок креативності із впевненістю в собі ($r_s = 0,33$, $p \leq 0,05$), силою "Над-Я" ($r_s = 0,44$; $p \leq 0,01$), інтровертованістю, реалістичністю, практичністю ($r_s = 0,43$; $p \leq 0,01$) та самодостатністю ($r_s = 0,39$, при $p \leq 0,05$), інтелектом ($r_s = 0,39$; $p \leq 0,05$) та гнучкістю ($r_s = 0,34$, $p \leq 0,05$), і в той же час – із деякою екстравертованістю, сензитивністю, мрійливістю ($r_s = 0,46$, $p \leq 0,01$) та довірливістю ($r_s = 0,37$; $p \leq 0,05$).

У ході дослідження потреби досягнення (за Ю.М. Орловим) виявлено її високий рівень у більшості респондентів, низький рівень продемонстрували 27% висококреативних юнаків. Результати дослідження домінуючої життєвої мотивації (за М. Кубишкіною) засвідчили перевагу мотиву "прагнення досягнення мети"

(53%); друге місце посідає мотив “прагнення суперництва” (27%), мотив “прагнення соціального престижу” займає третє місце (20%).

Виявлений високий статистичний кореляційний зв’язок креативності з мотивацією досягнення ($r_s = 0,68$; $p \leq 0,01$) та мотивацією досягнення мети ($r_s = 0,55$; $p \leq 0,01$), що загалом визначає потребу в успіху, визнанні, оптимальній організації праці та перспективи росту. Потреба у досягненні поставленої мети як умова успіху у творчій діяльності визначає мотиваційно-цільовий компонент креативності, відображаючи особистісне ставлення до діяльності, виражене в цільових установках, інтересах, мотивах. Вона передбачає наявність у особистості інтересу до певного виду діяльності; прагнення до придбання відповідних загальних і спеціальних знань, умінь і навичок, що, своєю чергою, зумовлює домінування мотивації результату, коли особистість орієнтована на результати діяльності

Насамкінець варто зазначити, що за наявного рівня досліджень креативності постає питання про доцільність подальшого вивчення факторів, що впливають на її розвиток і становлення в юнацтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Яланська С. П. *Психологія творчості* : навч. посіб. 2-е вид., допов. Полтава: Сімон, 2018. 182 с.

- Csikszentmihalyi, M. *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. NY : HarperCollins, 1996.
- Dollinger, S. J. Urban, K. K., James T. A. (2004). Creativity and openness: Further validation of two creative product measures. *Creative Research Journal*, 16: 35-47.
- Sternberg, R. J. (ed.). *Handbook of Creativity*. Cambridge University Press, 1998.
- Torrance, E. P. *Why fly? A philosophy of creativity*. Norwood, NJ : Ablex Publishing, 1995.

ОСОБЛИВОСТІ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІ-

ЩЕНИХ І ПЕРЕМІЩЕНИХ ЗА КОРДОН ОСІБ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Лебедик Л. В.,

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

lebedyk_lesya@ukr.net

Актуальність дослідження особливостей резилієнтності внутрішньо переміщених і переміщених за кордон осіб в умовах воєнного стану визначається тим, що резилієнтність (psychological resilience) є ключовим чинником, що визначає здатність людини адаптуватися до змін і подолати кризові ситуації, зокрема вимушене переміщення внаслідок воєнного конфлікту. Внутрішньо переміщені особи та особи, які виїхали за кордон, стикаються з численними викликами, серед яких втрата домівки, соціальної підтримки, професійної стабільності та культурне пристосування.

Важливість проблеми дослідження особливостей резилієнтності внутрішньо переміщених і переміщених за кордон осіб в умовах воєнного стану показує аналіз останніх досліджень і публікацій з цієї проблеми (О. Андрусик [2], К. Балахтар, С. Волощук [3, с. 6–19], Л. Григоровська, Л. Данилевич [2], С. Діхтяренко [2], О. Зайцева [1, с. 111–116], З. Кісарчук, Г. Лазос, Т. Мулеса [3, с. 6–19], Я. Омельченко, О. Раті [3, с. 6–19], М. Слюсаревський, В. Стрельніков [3–7], А. Шулдик [2] та ін.). Однак відсутні теоретичні узагальнення особливостей резилієнтності цих осіб в умовах воєнного стану.

Вивчення резилієнтності цієї категорії населення є надзвичайно важливим для розробки ефективних програм психологічної підтримки, соціальної адаптації та інтеграції у нові спільноти.

Метою дослідження є аналіз психологічних механізмів резилієнтності внутрішньо переміщених осіб та осіб, які виїхали за кордон, в умовах воєнного стану; завданнями: 1) визначити основні чинники, що впливають на рівень резилієнтності переміщених осіб; 2) дослідити особливості адаптації до нових умов життя; 3) визначити ефективні стратегії підтримки та зміцнення психологічної

стійкості; 4) окреслити роль соціального середовища, підтримки сім'ї та державної політики у формуванні резилієнтності.

Серед основних особливостей резилієнтності внутрішньо переміщених і переміщених за кордон осіб в умовах воєнного стану виділимо:

1) чинники, що впливають на рівень резилієнтності;

2) емоційний стан та адаптацію;

3) механізми резилієнтності в умовах переміщення;

4) відмінності між внутрішньо переміщеними особами та тими, хто виїхав за кордон.

1. До чинників, що впливають на рівень резилієнтності внутрішньо переміщених і переміщених за кордон осіб в умовах воєнного стану відносимо:

а) індивідуальні психологічні особливості (саморегуляція, емоційний інтелект, когнітивна гнучкість);

б) соціальні ресурси (підтримка сім'ї, друзів, спільноти);

в) державні програми допомоги та адаптації (фінансова підтримка, житло, працевлаштування);

г) культурні та мовні бар'єри (особливо для осіб, переміщених за кордон);

д) попередній життєвий досвід (досвід кризових ситуацій, травматичних подій).

2. Особливостями емоційного стану та адаптації внутрішньо переміщених і переміщених за кордон осіб в умовах воєнного стану є: а) гострі реакції на стрес (тривожність, депресія, відчуття безсилля); б) прояви посттравматичного стресового розладу, особливо у тих, хто пережив бойові дії чи втрату близьких; в) фази адаптації: шок і заперечення (перші тижні після переміщення); фрустрація та криза ідентичності (потреба визнати нову реальність); поступове прийняття та адаптація (пошук ресурсів для інтеграції).

3. Механізмами резилієнтності в умовах переміщення внутрішньо переміщених і переміщених за кордон осіб в умовах воєнного стану є: а) когнітивні стратегії – усвідомлення своїх емоцій, зміна негативних переконань; б) емоційна регу-

ляція – розвиток навичок самоконтролю, технік зниження стресу; в) підтримка соціальних зв’язків – активна взаємодія з рідними, участь у волонтерських і громадських ініціативах; г) формування нової ідентичності – інтеграція попереднього життєвого досвіду у нову реальність; д) професійна реалізація та навчання – перекваліфікація, пошук можливостей для працевлаштування.

4. Виділяємо відмінності між внутрішньо переміщеними особами та тими, хто виїхав за кордон, за такими критеріями, як соціальна підтримка, доступ до ресурсів і психологічна адаптація.

Так, за критерієм «соціальна підтримка», внутрішньо переміщені особи часто залишаються у своїй культурній спільноті, мають знайомі соціальні норми, а особи, що виїхали за кордон, часто стикаються з мовними, культурними бар’єрами

Щодо критерію «доступ до ресурсів», внутрішньо переміщені особи мають легший доступ до державної підтримки, хоча є економічні обмеження, а особи, що виїхали за кордон, не завжди мають право на соціальну допомогу, є необхідність легалізації їхнього статусу.

За критерієм «психологічна адаптація» відмінності полягають в тому, що внутрішньо переміщені особи мають відчуття нестабільності, складність інтеграції в нове середовище, а особи, що виїхали за кордон, мають високий рівень стресу через розрив із сім’єю, нові умови життя.

Стратегіями підтримки та розвитку резилієнтності внутрішньо переміщених і переміщених за кордон осіб в умовах воєнного стану є психологічна підтримка, соціальна інтеграція, освітні та професійні можливості, психоедукація та інформаційна підтримка.

Психологічна підтримка передбачає: а) групові та індивідуальні терапевтичні сесії для опрацювання травматичного досвіду; б) використання когнітивно-поведінкової терапії для подолання стресу; в) навчання навичок стресостійкості та саморегуляції.

Соціальна інтеграція включає: а) підтримку громадських ініціатив та воло-

нтерства серед переміщених осіб; б) створення програм наставництва та взаємодопомоги; в) залучення місцевих громад до процесу адаптації переселенців.

Освітні та професійні можливості складають: а) програми перекваліфікації та дистанційної освіти; б) онлайн-курси та платформи для розвитку нових професійних навичок; в) державні та міжнародні програми підтримки працевлаштування тощо.

Психоедукація та інформаційна підтримка полягає у використанні: а) просвітницьких програм щодо адаптації до нових умов; б) підготовці довідкових матеріалів, які пояснюють права та можливості переміщених осіб; в) використанні цифрових ресурсів для комунікації та самодопомоги.

Зробимо висновок, що резилієнтність внутрішньо переміщених осіб та тих, хто виїхав за кордон, є важливим чинником їхньої успішної адаптації та інтеграції в нове середовище. Вона залежить від внутрішніх (особистісні риси, психологічні навички) та зовнішніх (соціальна підтримка, державна політика) чинників. Ефективні стратегії підтримки включають психологічну допомогу, розвиток соціальних зв'язків, освітні та професійні програми, що сприяють відновленню ресурсів особистості. Важливим завданням є розробка комплексних програм, які враховують специфіку різних груп переміщених осіб та сприяють їхній довгостроковій соціальній інтеграції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зайцева О. В. Психологічні механізми резильєнтності внутрішньо переміщених осіб в умовах воєнного стану. Соціально-*психологічні технології розвитку особистості* : зб. наук праць за матеріалами VIII Усеукраїн. наук.-практ. конф. молодих вчених, аспірантів та студентів «Соціально-психологічні технології розвитку особистості» (м. Херсон, 7 квіт. 2023 р.) / ред. колегія : І. Р. Крупник, І. С. Попович, Н. І. Тавровецька, О. М. Танасійчук (відп. за випуск) та ін. Херсон ; Івано-Франківськ : ХДУ, 2023. С. 111–116.
2. Психологічна допомога особистості у воєнний період : матеріали VII

Всеукр. психологічних читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів», м. Умань, 18 квіт. 2024 р. / редкол.: С. Ю. Діхтяренко, Л. А. Данилевич, А. В. Шулдик, О. О. Андрусик. Умань. 204 с.

3. Стрельніков В. Ю., Волощук С. М., Раті О. Л., Мулеса Т. Ф. Розвиток резилієнтності викладача закладу фахової передвищої освіти для забезпечення його індивідуальної освітньої траєкторії в умовах війни. *Постметодика*. 2024. № 1. С. 6–19. URL: https://ed.pano.pl.ua/handle/022518134/1808

4. Стрельніков В. Ю. Ключові компетентності викладачів економічного коледжу – основа для розвитку їхньої резилієнтності. *Ukrainian professional education*. 2023. № 14. С. 136–148. URL : https://upepnpu.pnpu.edu.ua/article/view/300241/292748

5. Стрельніков В. Ю. Розвиток резилієнтності педагогічних працівників коледжів на курсах підвищення кваліфікації. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи* : зб. тез доповідей IV Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (20 квіт. 2024 р., м. Запоріжжя) / за заг. ред. Л. О. Сущенко. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2024. 226 с. С. 187–189. URL : https://drive.google.com/file/d/19c-Gp2NL5UzXaXX-73KDO7zn-3yD0a6f/view?usp=sharing

6. Стрельніков В. Ю. Розвиток резилієнтності як складника дискурсивно-проєктивної компетентності фахівця в галузі фізичної культури і спорту. *Рухова активність і здоров'язбереження людини*. Монографія; за ред. В. М. Пристинського, Т. М. Пристинської. Слов'янськ : ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет", 2024. 680 с. С. 35–54. URL : http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/23360

7. Lesya Lebedyk, Viktor Strelnikov. Components of the development of resilience of teachers in the conditions of war in Ukraine. *Modern trends in the science, education and business* : Monograph / Eds. Svitlana Arkhypova, Dimitrina Kamenova. Varna: Varna University of Management, 2024. 222 p. P. 119–140. URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/24209

ФЕНОМЕНОЛОГІЯ КОЛІРНОГО ДОСВІДУ ОСОБИСТОСТІ У ВИМІРАХ ПСИХОЛОГІЇ МИСТЕЦТВА

Литвин-Кіндратюк С.Д.
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника
svitlanalytvyn@pnu.edu.ua

Сучасні студії особливостей та механізмів художньої перцепції здійснюються здебільшого у контексті теорії та практики мистецької освіти та психології мистецтва, які розкривають як шляхи розвитку естетичної компетентності особистості, так і механізми оздоровчого, стабілізуючого впливу художньо-естетичного споглядання на емоційну сферу та психіку загалом. В українській музичній психології ці пошуки розпочалися ще в кінці ХХ століття на межі культурологічного та комунікативного підходів, натомість на теренах психології кольору зазначена проблема залишається недостатньо артикульованою. Опираючись на дослідження у галузі психології мистецтва О. Рудницька визначила структуру художнього сприйняття та основні етапи його формування. Дослідниця вважала, що художнє сприйняття – це "узагальнений вид духовно-практичної діяльності, що вимагає не тільки логічного осмислення одержаної інформації, але й потреби усвідомити та інтерпретувати результати суб'єктивного емоційного осягнення образно-символічного змісту твору"[1, 101]. Нею були визначені дві критеріальні ознаки художнього сприйняття, а саме: адекватність (об'єктивний критерій) та індивідуальні неповторність (суб'єктивний критерій), де висока внутрішня організація художньо-пізнавального процесу вказувала на культуру художньо-естетичного сприйняття особистості.

Відтак йдеться про типи та стратегії художньої перцепції, найперше від сприймання до мислення та від переживання до усвідомлення. Вони реалізуються внаслідок ускладнення структури сприймання особистістю мистецтва, яка включає три складові: первинне ознайомлення з художньою інформацією, її

сенсорне розрізнення; аналіз виразно-смислового значення художньої мови, інтерпретація та естетична оцінка художнього смислу твору.

Таким чином, ґрунтовні дослідження проблем художнього сприйняття українських вчених дозволили дійти висновку про те, що художня перцепція становить процес, який передбачає активне опрацювання художньої інформації в форматі певної сенсорної модальності, перцептивне узагальнення та осмислення, формулювання оцінних суджень естетичного смаку та висунення власних гіпотез, точок зору, запитань до тексту, тобто відбувається у формі уявного діалогу з партнером, тим самим стає на шлях вироблення певної стратегії розуміння художнього твору. Тип розуміння художнього твору, який особистість схильна реалізувати у процесі певного виду художньо-естетичної сприйняття (музичного, образотворчого тощо), свідчить про звичну стратегію активності у цій ситуації, тобто сформованість певного типу слухача, глядача, читача. Водночас своєрідним «ядром» кожного виду художньо-естетичного сприйняття залишається його модальність. З огляду на повсякчасне звернення до ресурсів колірного сприймання у практиці сучасного арт-терапії важливим завданням постає опис феноменології колірного досвіду не лише в контексті персонологічних підходів (М. Люшер), а й у річищі психолого-мистецького, емпірично-естетичного бачення. Відомо, що виміри вивчення колірного сприйняття нині спрямовані далеко за межі образотворчого мистецтва. Вони декларуються дизайном одягу, інтер'єру, ландшафту, повсякчас використовуються у практиці зображувальної арт-терапії й завше занурені у стихію естетики народного мистецтва, символів та фольклорних колоративів та численних видів декоративно-вжиткового мистецтва.

В описі проблематики психології кольору варто виокремити цілу низку феноменів колірного досвіду особистості, які потребують більш детального опису й. концептуалізації, а саме: у зв'язку з історією кольору, фарб й барвників, у контексті відмінностей традиційного колориту рівнинних та гірських, агро- та урболандшафтів, гармонізованого й ушкодженого, понівеченого війною довкілля. Якщо про механізми колірного відчуття та колірного сприймання йдеться у

посібниках з загальної психології й кольорознавства, а про індивідуальні переваги у ставлення до того чи іншого кольору знаходимо розлогу інформацію у емпіричних студіях з проблем психології кольору, то про колірну компетентність та культуру особистості, зокрема її колірну чутливість, смак, значення для неї колірних споминів, розуміння народної символіки кольорів, історії колірних практик в контексті культурного ландшафту ми все ще отримуємо швидше фрагментарну інформацію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2005. 360 с.
2. Литвин-Кіндратюк С.Д. Колірна компетентність як ресурс її життєстійкості Психологія розвитку та життєстійкості особистості: виклики та нові можливості : зб. наук. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. до 110-річчя Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, 23-24 травня 2024 р. Полтава : П Н П У С.82-85.

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ І ГЕНДЕР: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ТА ДОСЛІДЖЕННЯ

Логвінова Д.В.

Національний університет "Львівська політехніка"

genderua@gmail.com

Сучасний світ характеризується стрімкими змінами та численними викликами, які постійно випробовують адаптаційні можливості людства. Пандемії, війни, кліматичні кризи, вплив цифрових технологій, інформаційне перевантаження та глобалізація створюють умови, що ускладнюють розмірене і стабільне життя. Ці процеси супроводжуються розмиванням кордонів ідентичності, трансформацією традиційних соціальних ролей і цінностей, які формувалися століттями, а також зростанням вимог до багатозадачності та швидкості реакції на зміни.

У таких умовах сучасна людина змушена застосовувати вольові зусилля, мобілізувати внутрішній потенціал психічних ресурсів і розвивати життєстійкість, щоб успішно адаптуватися до реальності, зберігати психологічну рівновагу та досягати життєвих цілей із найменшими енергетичними витратами.

Мінливість сучасного світу вступає у складні зв'язки або протиріччя з усталеними нормами взаємодії людини з іншими, із собою, із предметною діяльністю та з цінностями, які протягом тривалого часу визначали поведінкові моделі. Зокрема, гендерні установки, що формувалися під впливом соціокультурних традицій, відіграють значну роль у тому, як люди реагують на стресові ситуації, долають труднощі та відновлюються після криз. Усталені гендерні норми можуть як сприяти, так і перешкоджати розвитку життєстійкості: наприклад, традиційні очікування щодо "сильного" чоловіка можуть стримувати звернення за підтримкою, а стереотипи про "турботливу" жінку можуть призводити до емоційного вигорання через надмірну відповідальність. У контексті сучасних викликів, таких як війна в Україні, економічна нестабільність чи цифрова трансформація, ці норми зазнають переосмислення, що відкриває нові можливості для дослідження їхнього впливу на психологічну витривалість і стресостійкість.

Актуальність теми зумовлена необхідністю вивчення того, як гендерні установки впливають на стратегії подолання стресу, адаптаційні можливості та потенціал життєстійкості сучасної людини. Особливого значення набуває аналіз того, наскільки ці установки допомагають чи перешкоджають досягненню життєвих цілей у мінливому світі, а також як вони можуть бути переосмислені для підвищення психологічної стійкості. Доповідь має на меті проаналізувати сучасні дослідження, присвячені впливу гендерних особливостей на життєстійкість, та окреслити перспективи для подальшого вивчення цього питання з урахуванням нових соціальних реалій.

Зазначимо, що у сучасній психологічній літературі використовується багато термінів, що передають здатність людини адаптуватися до стресових ситуацій,

травм і криз, а також відновлюватися після них – адаптація, стресостійкість, витривалість, життєстійкість, резильєнтність, психологічна стійкість, посттравматичне зростання. Дослідниками визначаються спільне та відмінне цих понять, фактори, які спричиняють виникнення цих феноменів. Ми поставили за мету проаналізувати саме явище життєстійкості, а отже, слід зупинитися на визначенні даного поняття.

Життєстійкість, або життєва сила (vitality), як особистісна характеристика, пов'язана зі здатністю людини долати стрес, що проявляється у гнучкій адаптації до стресогенних життєвих подій і швидкому відновленні після них (Masten) [6], завдяки застосуванню атитюдів, які мотивують людину зберігати психологічну рівновагу, ефективно використовувати внутрішні ресурси та підтримувати позитивний погляд на виклики [1]. Додамо, що гендерні особливості можуть впливати на вибір стратегій подолання, таких як соціальна підтримка у жінок чи автономія у чоловіків.

М. Унгар підкреслював, що життєстійкість – це не просто внутрішня риса людини, а результат складної взаємодії людини з її оточенням, виділив індивідуальні, соціальні та контекстуальні фактори життєстійкості. До індивідуальних факторів він відносив особистісні риси, такі як саморегуляція, оптимізм, почуття гумору, мотивація до досягнень; до соціальних - підтримку сім'ї, друзів, спільноти; контекстуальні фактори він визначав як доступ до ресурсів - освіти, здоров'я, економічної стабільності, культурних норм та безпечного середовища [7]. Отже вплив гендеру на життєстійкість людини можна розглядати як один із факторів у контексті теорії М. Унгара.

Як біологічна стать, так і соціально сконструйовані гендерні ролі, гендер може пов'язуватися із дією всіх факторів життєстійкості, формуючи різні стратегії адаптації до стресових ситуацій. На *індивідуальному рівні* гендер може бути пов'язаний із особистісними рисами, які сприяють життєстійкості. Дослідження показують, що жінки частіше виявляють оптимізм і емоційну саморегуляцію через соціалізацію, яка заохочує емоційну виразність (Eisenberg & Lennon, 1983)

[3]. Чоловіки, навпаки, можуть мати вищий внутрішній локус контролю через очікування "бути сильними" (Maddi, 1999) [5].

На *соціальному рівні* гендерні норми пов’язані із доступом до соціальної підтримки. Жінки частіше звертаються за емоційною підтримкою до сім’ї та друзів, що є важливим захисним фактором (Ungar, 2015) [8]. Чоловіки, через стереотипи про "незалежність", можуть рідше шукати підтримки, що іноді знижує їхню життєстійкість (Bonanno, 2004) [2].

Гендер також впливає на *доступ до ресурсів*. У культурах із сильними гендерними стереотипами жінки можуть мати обмежений доступ до освіти чи економічної незалежності, що знижує їхні контекстуальні ресурси для життєстійкості. Чоловіки, навпаки, можуть стикатися з тиском соціальних очікувань (наприклад, бути "годувальником"), що також впливає на їхню адаптацію.

Проблема гендерних відмінностей у стратегіях подолання широко досліджувалася зарубіжними та вітчизняними психологами. Доведено, що жінки частіше використовують соціальну підтримку як захисний фактор. Зокрема, Е. Вернер (1982) з’ясувала, що дівчата в складних умовах покладаються на міцні зв’язки з турботливими дорослими, що сприяє підвищенню їхньої життєстійкості [9]. Також встановлено, що жінки більш схильні до емоційно-орієнтованих стратегій подолання (emotional-focused coping), як-от вираження емоцій і пошук підтримки, що підтверджують сучасні дослідження Майкла Унгара [8].

С. Медді та С. Кобаса з’ясували, що чоловіки частіше використовують проблемно-орієнтовані стратегії (problem-focused coping), зокрема самостійне вирішення проблем і контроль ситуації. Це пов’язано з традиційними гендерними нормами, які заохочують чоловіків бути сильними та незалежними [4; 5]. Дослідження Дж. Бонано [2] показало, що чоловіки рідше звертаються за емоційною підтримкою після травматичних подій, що може знижувати їхню життєстійкість у довгостроковій перспективі.

У багатьох роботах підкреслюється, що люди з високим рівнем маскулінності (незалежно від статі) виявляють життєстійкість через орієнтацію на

контроль і автономію [4]. Виявлено, що маскулінні риси корелюють із вищою витривалістю (hardiness), проте маскулінність може виступати обмежуючим фактором, якщо людина уникає звернення за допомогою через стереотипи. Фемінні риси, такі як емпатія та чутливість, сприяють життєстійкості через емоційну регуляцію та соціальні зв'язки. Е. Мастен (2001) [6] зазначила, що фемінні люди частіше використовують емоційні стратегії, які ефективні в довгостроковій перспективі, проте надмірна залежність від соціальної підтримки може зробити фемінних людей вразливішими, якщо підтримка недоступна.

Такі ж висновки можна простежити і в роботах українських психологів. Дослідження О. Карагодіної, Н. Залеської, М. Бреславець, Ю. Павлової та Н. Підлісної показали, що жінки під час війни часто виявляють життєстійкість через організацію спільнот і підтримку сімей, тоді як чоловіки (особливо ветерани) можуть стикатися з проблемами через тиск "бути сильними".

Отже, гендерні особливості стратегій подолання мають значний вплив на життєстійкість як чоловіків, так і жінок. У культурах із сильними гендерними нормами чоловіки можуть стикатися зі стигматизацією звернення за допомогою, що обмежує їхні можливості ефективного подолання труднощів, тоді як жінки – з обмеженим доступом до ресурсів підтримки. Врахування цих особливостей є важливим у розробці психологічних інтервенцій, спрямованих на підвищення життєстійкості та адаптивних стратегій подолання в різних соціокультурних контекстах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Готич В. Концептуальне обґрунтування термінів resilience, hardiness, психологічна стійкість, витривалість, життєстійкість у соціально-психологічних дослідженнях. https://doi.org/10.48020/mppj.2023.01.02

2. Bonanno, George A., et al. "The importance of being flexible: The ability to both enhance and suppress emotional expression predicts long-term adjustment." Psychological science 15.7 (2004): 482-487. https://scholar.google.com.ua/scholar?q=bonanno,+2004&hl=uk&as_sdt=0&as_vis

=1&oi=scholart

3. Eisenberg, N., & Lennon, R. (1983). Sex differences in empathy and related capacities. Psychological Bulletin, 94(1), 100–131. https://doi.org/10.1037/0033-2909.94.1.100

4. Kobasa S., Suzanne C. "Stressful life events, personality, and health: an inquiry into hardiness." Journal of personality and social psychology 37.1 (1979): 1.

5. Maddi, S. R. (1999). The personality construct of hardiness: I. Effects on experiencing, coping, and strain. Consulting Psychology Journal: Practice and Research, 51(2), 83–94. https://doi.org/10.1037/1061-4087.51.2.83

6. Masten, A. S. (2001). Ordinary Magic: Resilience Processes in Development. American Psychology, 56, 227-238. https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227

7. Ungar, M. (2015). Resilience and culture: The diversity of protective processes and positive adaptation. In L. C. Theron, L. Liebenberg, & M. Ungar (Eds.), Youth resilience and culture: Commonalities and complexities (pp. 37–48). Springer Science + Business Media. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9415-2_3

8. Werner, E., & Smith, R. (1982). Vulnerable but invincible: A longitudinal study of resilient children and youth. New York: Adams, Bannister and Cox. https://books.google.com.ua/books/about/Vulnerable_But_Invincible.html?id=1YqZAAAAIAAJ&redir_esc=y

ОСОБЛИВОСТІ СПІВВІДНОШЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗАХИСТІВ ТА КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ОСІБ З ВИСОКОЮ ТРИВОЖНІСТЮ

Літовка Є.А

Полтавський національний педагогічний

університет імені В.Г. Короленка

elizavetalitovka6@gmail.com

Сучасний світ сповнений численних стресових ситуацій, які впливають на психологічний стан людини. Робочі труднощі, міжособистісні конфлікти, стрімкі зміни в суспільстві, необхідність адаптації до нових життєвих умов – усе це може стати чинниками підвищеної тривоги. Останніми роками питання психічного здоров'я набуває особливої значущості, особлива увага приділяється адаптивним стратегіям, які сприяють збереженню емоційного благополуччя та ефективному подоланню стресу.

Одним із ключових аспектів адаптації людини до стресових ситуацій є використання механізмів психологічного захисту та копінг-стратегій. Розуміння природи цих механізмів є важливим для розробки ефективних психологічних інтервенцій, спрямованих на зниження тривожності та підвищення стресостійкості.

Розгляд та дослідження тривоги та тривожності, а також психологічних та поведінкових проявів названих понять, були й залишаються однією з центральних тем в психології. Вивченням цих понять та їх виявів займалися видатні вчені психологічних та психіатричних наук (З. Фройд, К. Хорні, Г. Айзенк, Дж. Вольпе, А. Бек).

Вчені диференціюють тривогу та тривожність, де перше поняття виступає як складне емоційне явище, що характеризується почуттям страху перед невизначеністю (ситуативна тривога), а друге — як стійку рису особистості (В. Девідсон, В. Полдінгер). Також розрізняють різні класифікації типів тривоги (З. Фройд, Дж. Боулбі, К. Хорні).

Деякі науковці вважають, що тривожність може проявлятися не лише як особистісна риса, а й як емоційний стан або навіть елемент темпераменту, вказують на взаємозв’язок між цими поняттями, зазначаючи, що повторювані стани тривоги можуть сприяти формуванню підвищеної тривожності як особистісної особливості [1].

Тривога є емоційною реакцією на стресові або невизначені ситуації, і саме спосіб її переживання багато в чому визначає поведінкові стратегії людини. Для

зниження рівня тривоги людина використовує копінг-стратегії — свідомі способи подолання стресу, які можуть сприяти її адаптації.

Р. Лазарус в 1966 р. вперше використав термін «копінг» для опису усвідомлено використовуваних людиною прийомів для подолання стресу і подій, які породжують тривогу, у своїй роботі "Психологічний стрес і процес його подолання". Автор зазначає що: "копінг - стан, при якому організм мобілізується для усунення загрози" [2]. З позицій когнітивної теорії стресу і адаптації, автором якої є Р. Лазарус, процес подолання стресу починається з когнітивної оцінки людиною її взаємостосунків з умовами середовища. Видатний американський психолог описує три типи когнітивної оцінки, які впливають на процес подолання: оцінка міри загрози, оцінка власних дій та їх успішність у подоланні стресу.

Поняття копінгу включає в себе когнітивні, емоційні та поведінкові зусилля, спрямовані на подолання труднощів у процесі взаємодії людини з навколишнім середовищем. Когнітивні зусилля зосереджені на аналізі проблеми, розробці можливого плану дій та пошуку альтернативних варіантів вирішення ситуації. Емоційні зусилля в свою чергу дозволяють людині контролювати свої емоції і шукати підтримки серед оточуючих. Поведінкові ж зусилля в межах копінгу можуть включають конкретні дії, спрямовані на подолання труднощів або пристосування до самої ситуації.

Після дослідження і узагальнення даних великої кількості досліджень, Дж. Коен і Р. Лазарус, виокремили основні завдання копінгу, до яких віднесли:

– зменшення негативного впливу обставин та сприяння відновленню психічних і фізичних сил (одужанню);

– підтримання емоційної стабільності;

– збереження позитивного самосприйняття та впевненості у своїх можливостях;

– терпіння, адаптація або регулювання, зміна життєвих ситуацій;

– збереження і зміцнення тісних взаємозв'язків з іншими людьми [3] .

Копінг, в першу чергу, орієнтований на адаптацію людини до вимог ситуації, допомагає впоратися з ними, щоб знизити їх стресовий вплив на особистість.

Структура копінг-процесу включає кілька ключових етапів, які визначають, як людина реагує на стресову ситуацію та долає труднощі.

При потраплянні в стресову ситуацію відбувається первинна оцінка – людина визначає, чи є ситуація загрозливою, шкідливою або викликає труднощі, це етап усвідомлення стресової ситуації та її значущості, одразу після первинної відбувається вторинна оцінка – аналіз власних ресурсів для подолання ситуації (матеріальних, соціальних, емоційних, інтелектуальних).

На основі первинної та вторинної оцінки людина обирає та застосовує стратегію, як саме буде реагувати на ситуацію, копінг-стратегію до якої вона схильна більш всього, в цьому дослідженні ми зосередилися на таких копінгах як:

Проблемно-орієнтований копінг – спрямований на зміну самої ситуації або пошук шляхів її вирішення.

Емоційно-орієнтований копінг – зосереджується на регуляції емоцій, що виникають у відповідь на стрес.

Уникнення – відхід від проблеми, відкладання її вирішення або заперечення ситуації.

Останнім етапом, що завершує цикл є оцінка ефективності копінгу (зворотний зв'язок), це етап аналізу того, наскільки обрана стратегія була ефективною. Якщо копінг не дав бажаного результату, можливий вибір іншого підходу. Цей процес є динамічним: при зміні обставин людина може переоцінювати ситуацію та коригувати свої копінг-стратегії.

Тривога виступає сигналом про можливу загрозу, викликаючи напруження та потребу у зниженні дискомфорту. У відповідь на це психіка може включати в процес механізми психологічного захисту.

Механізми психологічного захисту - несвідомі механізми психіки, що направлені на мінімізацію негативних впливів оточуючого середовища особистості. Концепція механізмів психологічного захисту виникла на базі психоаналітичного підходу, та розглядалась багатьма вченими психоаналітиками (З. Фройд, А. Фройд, А. Адлер, Е. Еріксон, Н. Мак-Вільямс, О. Кернберг, Х. Хартман).

Наукові дослідження цієї проблематики зосереджуються, зокрема, на вивченні психологічного захисту особистості як особливої регулятивної системи, що виконує стабілізуючу функцію. Її основне призначення полягає в зниженні або усуненні почуття тривоги, яке виникає внаслідок усвідомлення внутрішнього конфлікту (А. Фройд, З. Фройд, Г. Келлерман, Р. Плутчик)

Єдиної спільної думки про критерії класифікації захисних механізмів немає, можна зазначити, що більшість дослідників схильні поділяти їх на рівні (зустрічається поділ на: вроджені - набуті; зрілі - незрілі та ін.).

Системний підхід до розуміння психологічного захисту передбачає врахування таких ключових характеристик як: адекватність захисної реакції, що характеризується тим, що після прояву несвідомої захисної реакції людина здатна відновитись та усвідомлено аналізувати пережитий досвід; гнучкість захисних механізмів – індивід має можливість використовувати різноманітні стратегії захисту в залежності від конкретної загрозливої ситуації, а не діяти за жорстко заданим сценарієм; а також, рівень зрілості захисту – більш зрілими механізмами вважаються інтелектуалізація, сублімація, раціоналізація та заміщення, тоді як часте використання примітивних форм, таких як проекція, заперечення чи інтроекція, свідчить про нижчий рівень розвитку захисних механізмів [4].

З проаналізованої літератури можна виокремити такі загальні характеристики психологічного захисту як :

механізми є несвідомими, тому є засобами самообману;

задля зменшення тривоги, сприймання її менш загрозливою, вони змінюють, заперечують або фальсифікують сприйняття реальності.

діють тут і тепер, без прив’язки до перспективи

направлені не на зміну стану стресора, а на зміну його сприйняття особистістю

Попри різноманіття механізмів психологічного захисту, єдиної загальноприйнятої класифікації наразі не існує. Деякі механізми сприяють адаптації, дозволяючи частково інтегрувати нову інформацію у власну систему цінностей, тоді як інші спрямовані на повне відторгнення небажаних переживань.

Найбільш часто у науковій літературі описуються такі захисні механізми як заперечення, витіснення, регресія, компенсація, проекція, заміщення, інтелектуалізація, реактивне формування, ізоляція та сублімація, вони стали майже універсальними для наукової спільноти.

Важливо зазначити, що також є можливим спостереження у людини використання одночасно кількох захистів. У короткостроковій перспективі, захист може бути корисним, але у довгостроковій - призводити до сильного спотворення сприйняття реальності, можливе виявлення акцентуацій характеру, або психологічних розладів.

Отже, тривога є ключовим психологічним чинником, що визначає спосіб реагування людини на стресові ситуації. Для її подолання використовуються як свідомі копінг-стратегії, так і несвідомі механізми психологічного захисту. Якщо копінг-стратегії сприяють активному вирішенню проблем та адаптації, то механізми захисту часто слугують тимчасовим способом зниження напруження, інколи спотворюючи сприйняття реальності. Оптимальне функціонування психіки залежить від балансу між цими двома процесами: використання зрілих захистів у поєднанні з ефективними копінг-стратегіями сприяє збереженню психологічної рівноваги та стресостійкості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Галієва, О. М. Диференціація понять «тривога» та «тривожність». Психологія та соціальна робота, 2019, 49.1: 32-48.

Гордієнко-Митрофанова, І.; Гоголь Д. Позитивна психотерапія: навчальний посібник з психотерапевтичних практик розвитку усвідомленої стресостійкості. Київ: ГО “МНГ, 2022. ст. 136 -173

Корсун, С. І., & Ткачук, Т. А. Психологія діяльності працівників податкової міліції: монографія. К.: Центр учбової літератури, 2013. 194.

Михальська, Ю., & Ренке, С. (2019). Особливості механізмів психологічного захисту особистості. Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології", (30). https://doi.org/10.32626/2227-6246.2015-30.%p

ПСИХІКА ПІСЛЯ БОЮ: ЯК ТРАВМИ ПРИЗВОДЯТЬ ДО ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ У ВІЙСЬКОВИХ

Назарук Н. В.

Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника

natalia.nazaruk@pnu.edu.ua

Луканюк Н. М.

Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника

nataliia.lukaniuk.24@pnu.edu.ua

Участь у бойових діях значно підвищує ризик розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР), оскільки військові постійно перебувають під загрозою загибелі, втрачають побратимів і переживають інтенсивні психоемоційні навантаження [5]. На думку дослідників Джонатана Шея та Бесселя ван дер Колка, такі стресові фактори можуть призводити до глибоких змін у психіці, впливаючи на здатність до адаптації, пам’ять і емоційний контроль. ПТСР проявляється у формі нав’язливих спогадів, соціального відчуження, тривоги, порушень сну, депресивних станів і залежностей. Важливу роль відіграють індивідуальні особливості — попередні психологічні травми, рівень емоційної стійкості,

тип особистості. Попри наявність численних досліджень, питання розвитку ПТСР залишається відкритим, особливо в умовах сучасної війни в Україні, яка має свою специфіку та вимагає нових підходів до діагностики і допомоги постраждалим [4].

Дейв Гроссман у своїх дослідженнях акцентує на глибокому впливі участі у бойових діях на психіку військових, особливо підкреслюючи, що навіть у контексті війни вбивство суперечить людській природі та спричиняє серйозні психологічні наслідки. Він аналізує бойовий стрес як поєднання фізичного, емоційного та ментального тиску в умовах постійної загрози. Попри тренування та десенсибілізацію, накопичений стрес часто призводить до ПТСР, тому Гроссман наголошує на потребі ретельної психологічної підготовки та післявоєнної реабілітації військових [4].

Пол П. Шнурр досліджує лікування ПТСР і доводить ефективність когнітивно-поведінкової терапії (КПТ), яка допомагає зменшити симптоми ПТСР та адаптувати пережите. Він наголошує на важливості індивідуального підходу, оскільки кожен військовий має унікальний досвід. Його дослідження, спершу зосереджені на жінках, підтверджують дієвість КПТ і для військових.

Вільям Р. Тру вивчає генетичні чинники ПТСР на прикладі ветеранів В'єтнаму-близнюків. За його даними, генетика пояснює до 30% схильності до ПТСР, але її вплив значно зростає в поєднанні з бойовим стресом. Це відкриває шлях до персоналізованої терапії та виявлення груп ризику [3].

Разом дослідження цих трьох вчених формують комплексне бачення ПТСР — з психологічної, терапевтичної та генетичної перспектив. Вони доводять, що ефективна допомога потребує міждисциплінарного підходу [6].

Умови сучасних військових конфліктів, зокрема в Україні, посилюють вплив бойового досвіду на психіку. Як зазначає Й. Хавенаар, ключовими чинниками розвитку ПТСР є екстремальні бойові ситуації, постійна загроза життю, емоційне напруження та втрата побратимів. Абрам Кардінер додає, що сприйняття травми, попередні психічні стани та мотивація участі у війні також впливають на ризик

розвитку ПТСР [1].

Вік, стать, рівень підготовки, соціальний статус, попередні травми — усе це формує вразливість особи до психологічних наслідків війни. Соціальна підтримка, доступ до медичної допомоги та реабілітації можуть значно знизити ризики. Ефективна терапія, зокрема робота з травматичним досвідом у безпечному середовищі, сприяє поверненню військових до мирного життя та психоемоційної стабільності [2].

З метою дослідження впливу пережитої травми на розвиток посттравматичного стресового розладу (ПТСР) було проведено емпіричне дослідження серед 33 військовослужбовців (чоловіки та жінки віком 18–57 років), які перебували на лікуванні у військовому госпіталі. Для оцінки психологічного стану респондентів використано низку психодіагностичних методик: Міссісіпську шкалу посттравматичних реакцій, шкалу тривожності Спілбергера–Ханіна, опитувальник бойового стресу Блінова (ОБСБ) та шкалу депресії А.Т. Бека. Застосовані методики дозволили комплексно оцінити рівень бойового стресу, тривожності, депресії та симптомів ПТСР у досліджуваних осіб.

Результати дослідження за Міссісіпською шкалою свідчать про значний вплив бойового стресу на психічний стан військовослужбовців. Високий відсоток осіб із психічними розладами (57,58%) та ПТСР (27,27%) вказує на глибокі наслідки пережитих травматичних подій, що можуть проявлятися у формі емоційної нестабільності, підвищеної тривожності та проблем із соціальною адаптацією. Водночас лише 15,15% учасників демонструють добру психологічну адаптацію, що свідчить про індивідуальні відмінності у стійкості до стресу. Загальна картина результатів підтверджує тенденцію до підвищеного рівня психопатологічних реакцій серед військових, які зазнали впливу бойових дій.

Результати дослідження за шкалою Спілбергера-Ханіна вказують на високий рівень як ситуативної, так і особистісної тривожності серед військовослужбовців, що може свідчити про значний вплив бойового стресу на їхню емоційну сферу. Зокрема, 75,76% респондентів мають високу ситуативну тривожність, що свід-

чить про гостру реакцію на стресові ситуації, тоді як 63,64% демонструють високу особистісну тривожність, що вказує на стійку схильність до тривожних переживань. Такі показники можуть бути ознакою підвищеної вразливості до розвитку посттравматичних розладів і труднощів у психосоціальній адаптації після бойових дій.

Результати за опитувальником бойового стресу Блінова О.А. свідчать про те, що більшість респондентів (72,73%) перебувають на середньому рівні бойового стресу, що вказує на наявність значного емоційного та психологічного навантаження серед військовослужбовців. Водночас, відсутність учасників з високим рівнем стресу може вказувати на певну стабільність у переживаннях, однак це не виключає наявності певних адаптаційних стратегій або здатності знижувати вплив стресорів. Важливо зазначити, що 27,27% осіб мають низький рівень стресу, що може вказувати на індивідуальні особливості психічної стійкості чи ефективні стратегії подолання стресу.

Результати за шкалою депресії А.Т. Бека вказують на високу поширеність депресивних симптомів серед військовослужбовців, зокрема 72,73% респондентів мають високий рівень депресії, що свідчить про серйозні психоемоційні проблеми у більшості опитаних. 12,12% осіб мають середній рівень депресії, що також вказує на значний рівень психологічного стресу. Лише 3,03% не виявили ознак депресії, що підкреслює важливість уваги до психічного стану військових, особливо з урахуванням посттравматичних впливів, що супроводжують бойові дії.

Травматичний досвід, пережитий під час бойових дій, має значний вплив на розвиток посттравматичного стресового розладу (ПТСР) у військових. Постійний стрес, переживання фізичних і психологічних травм, а також втрати товаришів по службі можуть призвести до серйозних порушень психічного здоров'я. Військові часто стикаються з підвищеною тривожністю, депресією та емоційною відчуженістю, що є основними симптомами ПТСР. Ці розлади значно ускладнюють адаптацію до мирного життя після повернення з зони бойових дій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1) Чабан О. С., Хаустова О. О., Омелянович В. Ю. Психічні розлади воєнного часу. Київ: Видавничий дім Медкнига, 2023. 232 с.

2) Чорна В., Серебреннікова О., Коломієць В., Гозак С., Єлізарова О., Рибінський М., Ангельська В., Павленко Н. Посттравматичний стресовий розлад під час повномасштабної війни у військовослужбовців. Молодий вчений. 2023. № 12 (124). С. 28–39.

3) Колесніченко О. С. Засади бойової психологічної травматизації військовослужбовців Національної гвардії України: монографія. Харків: ФОП Бровін О. В., 2018.

4) Кучинська І. В. Психологічні наслідки участі в бойових діях. Психологічний журнал. 2018. Вип. 3. С. 45–58.

5) Lasiuk G. C., Hegadoren K. M. Posttraumatic stress disorder part I: historical development of the concept. Psychiatr Care. 2006. Vol. 42. P. 13–20.

6) Пузирьов Є. В., Ізвєков В. В. Бойовий стрес та його наслідки для військовослужбовців. Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. 2023. Т. 34, № 73. С. 203–209.

7)

КУЛЬТУРНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мартиненко Є.В.

Полтавський національний педагогічний

університет імені В. Г. Короленка

ievgeniia.martynenko@gmail.com

Науковий керівник Н.О Гончарова.

Актуальність теми. У сучасному українському суспільстві, яке переживає масштабні трансформаційні процеси — війна, зміна ціннісних орієнтирів, міграційні виклики, інформаційна перенасиченість — особливо гостро постає питання формування психологічної життєстійкості молоді. Старший шкільний вік є

критичним етапом, коли відбувається активний пошук себе, становлення світогляду та «Я-концепції», а отже — й підвищена вразливість до зовнішніх впливів. Життєстійкість підлітка, як психологічний ресурс, формується на основі внутрішніх смислів, що часто пов'язані з культурними цінностями та приналежністю до певної соціокультурної спільноти (Титаренко, 2013) [5].

Культурна ідентичність у цьому віці виступає не лише як фактор самовизначення, а й як внутрішній ресурс, що забезпечує стабільність, цілісність особистості та здатність протистояти стресовим впливам. В умовах соціальної нестабільності або культурної розмитості молодь часто опиняється в ситуації «ідентифікаційного вакууму», що може призводити до зниження самооцінки, зростання тривожності, появи девіантних форм поведінки.

На тлі цього актуальним стає вивчення саме того, як культурна ідентичність — через механізми соціальної приналежності, емоційної підтримки та прийняття цінностей — може сприяти розвитку життєстійкості. Важливо також підкреслити, що культурна ідентичність підлітка формується як у родинному та освітньому середовищі, так і під впливом медіа, цифрових культур і глобалізаційних процесів, що вимагає переосмислення традиційних підходів до виховання і підтримки молоді.

До вивчення теми ідентичності та життєстійкості зверталися українські дослідники: І. Бех (2014) досліджував моральні засади самозбереження особистості; Т. Титаренко (2013) розробляла концепцію життєстійкості як чинника особистісної самореалізації в умовах змін; Л. Карамушка (2011) акцентувала на психологічній стійкості як системному ресурсі; Н. Чепелєва (2016) розглядала соціокультурну ідентичність як фактор особистісного розвитку; С. Максименко (2012) досліджував закономірності формування життєвої перспективи як складової цілісної особистості.

Мета дослідження. Метою є теоретичне обґрунтування впливу культурної ідентичності на формування життєстійкості підлітків старшого шкільного віку.

Завдання дослідження полягають в наступному: 1) аналіз наукових підходів до вивчення культурної ідентичності та життєстійкості особистості; 2) визначення специфіки культурної ідентичності у підлітковому віці; 3) розгляд механізмів впливу на формування життєстійкості; 4) визначення умов, що сприяють розвитку життєстійкості підлітків у контексті їх культурної самосвідомості.

Основні результати та висновки дослідження. Проведений теоретичний аналіз засвідчив, що культурна ідентичність є ключовим компонентом становлення особистості, зокрема в підлітковому віці, коли інтенсивно формується «Я-концепція» та відбувається активне соціальне й ціннісне самовизначення (Ємельянов, 2019) [3]. Культурна ідентичність забезпечує внутрішню узгодженість, стабільність, сприяє відчуттю цілісності, що стає своєрідним захисним фактором у складних життєвих ситуаціях (Чепелєва, 2016) [6].

Життєстійкість, у свою чергу, трактується як система особистісних якостей, що забезпечують здатність адаптуватися, долати кризи, підтримувати психічне здоров'я та конструктивну активність у стресових умовах (Титаренко, 2013) [5]. Змістовними складовими життєстійкості виступають смислове наповнення життя, емоційна стабільність, внутрішній локус контролю, віра у власні сили — саме ті характеристики, які значною мірою пов'язані з наявністю сформованої культурної ідентичності (Бех, 2014) [1].

Аналіз наукових джерел дозволив виділити низку механізмів, через які культурна ідентичність сприяє розвитку життєстійкості:

1. Смислотворення, що базується на культурних цінностях, символах, традиціях. Завдяки їм особистість краще розуміє себе, свої життєві цілі, що допомагає зберігати внутрішню стійкість у періоди кризи (Титаренко, 2013) [5].
2. Приналежність до соціальної групи, яка є джерелом емоційної підтримки, почуття безпеки, прийняття. Це знижує рівень тривоги, ізоляції та сприяє розвитку емоційної стабільності (Карамушка, 2011) [2].

3. Формування позитивної самооцінки, що ґрунтується на гордості за свою культуру, відчутті значущості власної ідентичності. Це допомагає підлітку приймати себе, свої емоції й життєвий шлях (Бех, 2014) [1].
4. Передача моделей копінг-поведінки: культура задає певні традиції подолання труднощів, ставлення до життєвих викликів, способи адаптації (Максименко, 2012) [4]. Через ототожнення з культурою підліток привласнює ці стратегії як частину власного досвіду.

Таким чином, можна стверджувати, що культурна ідентичність виконує функцію внутрішнього ресурсу, який не лише сприяє цілісності особистості, а й підвищує її здатність до стресостійкого реагування, конструктивної поведінки, подолання криз. Особливо це важливо в умовах соціальної нестабільності, в якій перебуває сучасна українська молодь. Відтак, підтримка культурної самосвідомості, розкриття ідентичності в освітньому процесі та соціальному середовищі має бути пріоритетом для фахівців у сфері психології розвитку, педагогіки та молодіжної політики.

Список використаних джерел:

1) Бех І. Д. Особистість на шляху до життєстійкості. – Київ: Либідь, 2014.
2) Карамушка Л. М. Психологічна стійкість персоналу організацій: теоретичні основи, діагностика, розвиток. – Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2011.
3) Ємельянов В. О. Ідентичність особистості в умовах глобалізації: соціально-психологічний підхід. – Харків: Право, 2019.
4) Максименко С. Д. Генеза життєвої перспективи особистості. – Київ: КМ Академія, 2012.
5) Титаренко Т. М. Життєстійкість особистості в умовах соціальних змін. – Київ: Інститут соціальної та політичної психології, 2013.
6) Чепелєва Н. В. Соціокультурна ідентичність: психологічний вимір. – Київ: Наук. думка, 2016.

ВІКАРНА ТРАВМА ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ: МЕХАНІЗМ ВИНИКНЕННЯ, ОЗНАКИ, СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ

Мелоян А.Е.

Донбаський державний педагогічний університет

anaitmeloyan@gmail.com

Лікарчук Є.В.

Донбаський державний педагогічний університет

evgeniylikarchuk@gmail.com

Протягом останнього десятиліття психологи в Україні вимушені надавати психологічну допомогу клієнтами, які пережили травматичні події, зумовлені наслідками військових дій. В науковій літературі розглядається припущення про те, що психологи, які працюють з травмованими клієнтами, ризикують набути симптомів дистресу, подібного до того, який ці клієнти пережили. Цей процес отримання дистресу передбачає непрямий вплив психічної травми, яка є вторинною за своєю природою, а її несприятливі наслідки вважаються ознаками вікарної травми. Таким чином, постає важливість розробки відповідних заходів для зменшення ризиків для психологів.

Симптоми вікарної травми у психологів у відповідь на перенесені страждання клієнтів нагадують симптоми посттравматичного стресового розладу (ПТСР), але є значно слабшими за інтенсивністю та тривалістю впливу на психіку. Вікарна травма, яку дослідники називають вторинним травматичним стресом або вторинною травмою – це непряма травма, яку психолог, будучи емпатійно залученим, може отримати під впливом образів власної уяви, вислуховуючи історії клієнтів з травматичним досвідом. Огляд наукової літератури дає змогу зробити припущення, що існує два основних теоретико – методологічних підходи, які розглядають феномен вікарної травми: «вікарна травма» в конструктивістській теорії саморозвитку (КТСР) та «вторинний травматичний стрес»

(ВТС) [6, с. 4]. Дослідники Bride, Figley, Wilson, Thomas стверджували, що ВТС включає три симптоматичні сфери, подібні до симптомів ПТСР за DSM – 4, включаючи критерії В – інтрузії (повторне переживання), С – уникнення, D – надмірне збудження. Початок виникнення вікарної травми може бути раптовим та швидким, розвиватися в результаті одноразового впливу психічної травми клієнта [6, с. 5–6]. Психологи Pearlman, McCann, Saakvitne представили підхід КТСР, який презентує розуміння вікарної травми як процесу негативної трансформації психолога, який виникає в результаті емпатійної взаємодії з клієнтами, які пережили травму, через способи будувати стосунки у комбінації із зобов'язанням або відповідальністю допомагати клієнтам [6, с. 7]. Мова йде про прогресуючий та тривалий процес руйнування когнітивних схем, негативно впливаючи на самопочуття психолога. Травмуюча інформація від клієнтів може не відповідати когнітивним схемам психологів, що призводить до руйнування власних когнітивних схем фахівців. Це у свою чергу може впливати на духовність, викликати цинізм, емоційне заціпеніння, відсторонення, дистанціювання, заперечення та дисоціацію [6, с. 8]. Pearlman, McCann стверджували, що психологи мають реагувати на вікарну травму шляхом її визнання та легітимізації [7].

Мета дослідження полягала у висвітленні результатів дослідження рівня вікарної травми у психологів, які працюють під час військових дій, а також в огляді стратегій, рекомендованих для зменшення впливу вікарної травми на фахівців. Для реалізації експериментального дослідження була використана Шкала вторинного травматичного стресу, яка передбачає наступні підшкали у розподілі симптомів: 1) інтрузії; 2) уникнення; 3) збудження, створені на основі критеріїв DSM-IV [4]. У дослідженні взяли участь психологи міст Київ, Слов'янськ, Ужгород, Чернігів, Дніпро, Кропивницький, Новоукраїнка (Україна), Хайфа (Ізраїль). Загальна кількість психологів, які взяли участь у дослідженні, складала 253 чол. Вік респондентів – 31 – 59 років.

Дослідження за Шкалою вторинного травматичного стресу дозволило виявити 29% психологів з високим рівнем вікарної травми. Стан цих психологів ха-

рактеризувався наявністю періодичних нав'язливих тривожних спогадів про травматичні події, пов'язаних із досвідом клієнта. У них спостерігалися реакції уникнення спогадів, думок і почуттів, тісно пов'язаних з травмуючими подіями клієнтів, часта заклопотаність думками про певних клієнтів поза робочою ситуацією, втрата надії, песимізм, цинізм, відчуття безнадії, відчуття відірваності від інших та світу, відчуття малоцінності, втома, сонливість, головний біль, біль у животі, ускладнення дихання, задишка, біль у м'язах та суглобах, прискорене серцебиття. При цьому середній рівень вікарної травми виявлено у 34% досліджуваних, які відчували труднощі у підтримці професійних меж з клієнтами, оніміння, відчуження від клієнтів, помітили зміну харчової поведінки, мали прагнення до соціальної ізоляції, іноді відмовлялися від фізичної близькості, помічали схильність до невиправданого ризику. Низький рівень прояву вікарної травми виявлено у 37% психологів. Узагальнюючи отримані результати, слід зазначити, що високий, середні рівні вікарної травми у психологів досліджуваної вибірки були яскраво виражені та мали вплив на стан ментального здоров'я фахівців.

Дослідники проблеми вікарної травми рекомендують різні стратегії для зменшення рівня симптомів і порушень, які спричиняє вікарна травма у психічному світі психологів. Розглянемо коротко кожну з них:

1. Баланс між професійним та особистим життям, дозвілля. Передбачає відновлення приємних активностей, планування відпусток, техніки «Колесо життєвого балансу», «Кристал Н.Пезешкіана», приймати ванну, відвідування масажу, медитації, не відповідати на телефонні дзвінки у вихідні, читання художньої літератури, тренування у залі, плавання, прогулянки в парку, робота руками, заняття спортом, танці, плавання тощо [5, с. 131].

2. Особиста психотерапія: психологам необхідно самим звертатися за психотерапією, щоб справлятися з проблемами контрпереносу, пов'язаними з невирішеними подіями в особистих історіях [1, с. 85].

3. Супервізія або інтервізія: обговорення можливостей отримання супервізій, вартості, частоти, можливостей створення ініціативних інтервізійних груп [3; 5, с. 131].

4. Професійне навчання, стати більш досвідченим і бачити закономірності: методи та підходи у психотравматерапії, курси, навчання планування безпеки при суїцидальних ризиках та випадках виявлення домашнього насильства, наративні методи КПТ, EMDR тощо [3; 5].

5. Зменшення кількості випадків травмованих клієнтів при розподілі робочого навантаження. Передбачає визначення оптимальної кількості та можливості обговорення з керівниками психологічних служб, кейс-менеджмент, планування робочого тижня [5, с. 131].

6. Навички самопідтримки та турботи про себе (навчання з управління стресом, плани самопідтримки): глибоке дихання, «Метелик», метод травматичного простукування, заземлення 5-4-3-2-1, техніка «Безпечне місце».

7. Використання стратегій подолання впливу вікарної травми під час сесії, стати ближчим до себе: усвідомлені дотики до себе, підняття великих пальців ніг вгору, відчуття власних ніг, контрольоване дихання, підтримуючі образи.

8. Підтримка позитивного світогляду: особисті афірмації, позитивні нагадування та підкріплення, вибір особистої світоглядної філософії, концепції, підтримка вірувань в релігійних поглядах тощо [3; 5].

9. Створення ритуалів до та після сесії: техніка закритих та відкритих дверей, вправи, які позначають межу між роботою та домом, методи визначення та захисту особистих меж, перерви між клієнтами, підготовка кабінету, написання нотаток, прослуховування музики [3; 5].

10. Набути юридичної обізнаності: додаткове навчання, курс з певної області права, консультації з юристами [3; 5].

11. Забезпечення особистої безпеки: правила поведінки з агресивними клієнтами, відмова від подальшої роботи, переправлення до психіатричних установ, можливості викликати охорону, поліцію, плани реагування [3; 5].

У дослідженні презентовано явище вікарної травми як негативної трансформації психолога, яка виникає у результаті емпатійної взаємодії з людьми, які пережили травму, зі схожими на ПТСР, але менш інтенсивними характерними реакціями. Термін «вікарна травма» є інтегруючим конструктом теоретико – методологічних підходів ВТС та КТСР [7]. Усвідомлення наслідків впливу вікарної травми може допомогти підтримувати психологів протягом довгого часу та заохочувати їх до участі в практиках, пов'язаних зі зменшенням впливу вікарної травми [2]. Важливими стратегіями, впровадженням яких організації можуть допомогти в збалансуванні викликів роботи психологів із травмованими клієнтами пов'язані з розміром навантаження клієнтами та складом кейсів, заохоченням особистої психотерапії. Це може не лише зменшити вплив безпосередніх симптомів вікарної травми, але й усунути потенційні наслідки порушених переконань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лазос Г. Особиста терапія як важливий аспект професійної підготовки психолога і психотерапевта. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. № 2-3 (23). 2021. С. 77 – 90.
2. Технології психотерапевтичної допомоги постраждалим у подоланні проявів посттравматичного стресового розладу: монографія. З.Г. Кісарчук, Я.М. Омельченко, Г.П. Лазос [та ін.]; за ред. З.Г. Кісарчук. Київ, 2020. 178с.
3. Bober T., Regehr C. Strategies for Reducing Secondary or Vicarious Trauma: Do They Work? Ontario Medical Association and the University of Toronto. *Brief Treatment and Crisis Intervention.* 2005. P. 1 – 9.
4. Development and validation of the Secondary Traumatic Stress Scale / Bride et al. *Research on Social Work Practice.* 2004. №14. P. 27–35.
5. Hunter S.V., Schofield M. J. How Counsellors Cope with Traumatized Clients: Personal, Professional and Organizational Strategies**.** *International Journal for the Advancement of Counselling.* 2006. Vol. 28, No.2. Pp. 121–138.
6. Makadia R. Indirect exposure to client trauma and the impact on trainee clinical psychologists: secondary traumatic stress or vicarious traumatization? A thesis

submitted for the degree of Doctorate of Clinical Psychology. *Clinical Psychology Unit Department of Psychology*. University of Sheffield.2011. 125p.

7. Pearlman, L. A., Saakvitne K. W. Trauma and the therapist: countertransference and vicarious traumatization in psychotherapy with incest survivors. New York. W. W. Norton & Company. 1995. 451 p.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ

Мельник Д.Ю.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

dmelnuk2004@gmail.com

Актуальність теми. Ціннісні орієнтації є складним соціально-психологічний феноменом, що характеризує спрямованість і зміст активності особи, визначає загальний підхід людини до світу, до себе, надаючи сенс і напрям особистим позиціям, поведінці, вчинкам. Вони виражають її змістовне ставлення до соціальної дійсності і в цій якості визначають мотивацію поведінки людини. Те, що саме є для людини цінністю, робить істотний вплив на всі сторони її діяльності.

Як елемент структури особи, ціннісні орієнтації характеризують внутрішню готовність до здійснення певної діяльності із задоволення потреб і інтересів, вказують на спрямованість поведінки. Оскільки набір цінностей, які засвоює індивід у процесі соціалізації йому «транслює» саме суспільство, дослідження системи ціннісних орієнтацій молоді виявляється особливо актуальною проблемою.

Вивчення ціннісних орієнтацій студентської молоді є надзвичайно важливим у контексті соціальних трансформацій, які відбуваються в українському суспільстві. Студенти – це не лише найбільш активна частина молоді, а й майбутні фахівці, інтелектуальна еліта країни, від світоглядних позицій яких залежатимуть соціальні, культурні й економічні процеси найближчих десятиліть. У сту-

дентському віці формуються основи особистісної ідентичності, життєвих цілей і моральних пріоритетів. Саме тому дослідження системи цінностей студентів дозволяє не лише оцінити рівень їх соціальної адаптації, а й виявити тенденції розвитку суспільної свідомості молоді.

Особливої ваги це питання набуває в умовах воєнного стану, глобальної нестабільності та кризи ідентичності, коли трансформуються традиційні уявлення про добробут, щастя, успіх та самореалізацію. Вивчення ціннісних орієнтацій студентів сприяє кращому розумінню того, які чинники впливають на їхню поведінку, професійний вибір та громадянську активність.

Проблему ціннісних орієнтацій студентської молоді висвітлено в працях Н.І. Жигайло, А.А. Фурман, М.О. Марценюк, Д.Р. Щепової, Н.А. Олійник, В.І. Імбер, Т.С. Білик, С.В. Матяж, А.О. Березянської, О.В. Жулінської, Н.П. Мацоли та ін. Це свідчить, що дана тематика є доволі поширеною.

Мета розвідки – на основі теоретичного аналізу наукової літератури визначити психологічні особливості ціннісних орієнтацій студентів.

Завдання дослідження полягають у наступному: 1) охарактеризувати процес формування ціннісних орієнтацій; 2) розкрити особливості розвитку ціннісних орієнтацій у студентському віці.

Основні результати та висновки дослідження. Цінності – це, з одного боку, характеристики предметів або явищ у суспільстві, які задовольняють потреби, інтереси та бажання людей. Інакше кажучи, це соціально значущі уявлення про такі поняття, як добро, справедливість, патріотизм, любов, дружба тощо. Вони зазвичай не викликають сумнівів, проте можуть змінюватися з часом і служити еталоном або ідеалом для людей. З іншого боку, цінності виражаються у відношенні людини до предметів та явищ реальності через ціннісні орієнтації, соціальні установки та особистісні якості. Таким чином, вони є частиною структури особистості. Перший аспект є суспільним, другий – особистісним [2].

Джерелом формування ціннісної орієнтації є сенсожиттєва активність особистості, яка визначає рівень домагань та спрямованість особистості в процесі

досягнення конкретних цілей.

Ціннісні орієнтації формуються в процесі засвоєння людиною певного соціального досвіду і відображаються в її цілях, переконаннях, інтересах, тобто в процесі соціалізації. У процесі історичного розвитку сформувалися різноманітні механізми передачі цінностей від покоління до покоління. Помітну роль серед цих механізмів відіграють сім'я, церква, мистецтво, література, культура тощо. Людина засвоює ці цінності як свідомо, так і несвідомо (наприклад, коли вона не може пояснити, чому віддає перевагу певним цінностям над іншими) [3].

В процесі дозрівання людина засвоює різні цінності, а потім і усвідомлює для себе їх суть і значення. Потім, в процесі навчання, всебічного розвитку, накопичення життєвого досвіду в особистості формується здатність самостійно обирати «базову» цінність, тобто цінність, яку вона вважає найбільш значущою і важливою на даний момент, і при цьому задає ієрархію. Тобто індивіди спочатку набувають досвіду попередніх поколінь і приймають суспільно визнані стереотипи поведінки, які керуються соціокультурними цінностями. Тільки так він може набути власного досвіду, який допомагає особистості адаптуватися до мікросередовища [2].

Тому не випадково ціннісні орієнтації є багатофункціональними: вони дають змогу індивіду дотримуватись соціальних норм, сприяють самовизначенню особистості, реалізації здібностей, забезпечують гармонію внутрішнього світу. Усе це вчені пояснюють тим, що структура ціннісних орієнтацій має дві складові – когнітивну та емоційну. Перша охоплює процес прийняття цінностей суспільства, а друга – власне переживання індивідом своїх ціннісних установок.

Формування ціннісних орієнтацій – це процес розвитку, в якому людина бере на себе відповідальність за максимально повну реалізацію свого потенціалу. Саме тому в інтерпретуванні категорії «формування» треба виходити з того, що вона відображає весь спектр цінностей, а також конкретно-історичні обставини життєдіяльності індивіда, в яких відбувається процес засвоєння ціннісних орієнтацій. Таким чином, формування ціннісних орієнтацій відбувається в тих умовах

життєдіяльності, які забезпечують можливість людині свідомо і сумлінно виконувати свій громадський обов’язок [4].

Студентська молодь, як особлива соціально-демографічна група, привертає увагу дослідників у різних сферах життєдіяльності. Це обумовлено тим, що саме студентська молодь є індикатором усіх суспільних змін, гостро реагує на глобальні проблеми та дає відповідні реакції. Вона має відмінні риси не тільки від дорослих, але й від інших груп молоді, таких як старшокласники, робітнича молодь, молоді вчені чи спортсмени. Основною відмінністю цієї групи є їх навчальна діяльність, яка спрямована на здобуття певної професії. Це визначає різницю в установках, поведінці, мотивах і цінностях студентів технічних, гуманітарних, медичних, економічних та інших закладів вищої освіти. Іншою важливою особливістю студентської молоді є її віковий діапазон (18-23 роки), що впливає на подібне сприйняття світу, світоглядні установки та психофізіологічні особливості розвитку [1].

Більшість дослідників вважають, що період навчання у вищому навчальному закладі є найважливішим для розвитку продуктивних ціннісних орієнтацій. Це пов'язано з тим, що в цей час формується професійна компетентність майбутніх фахівців. Особливістю сучасного навчання у вищих навчальних закладах є те, що університетське ліберальне та творче середовище створює необхідні умови для особистісного зростання і формування вищого, автономного рівня системи ціннісних орієнтацій [4].

Особливості системи ціннісних орієнтацій кожного студента визначаються як об'єктивними факторами (стать, рівень матеріального забезпечення, місце проживання, друзі), так і суб'єктивними (рівень життєвих прагнень, цільові установки, особистісна спрямованість, емоційно-вольова сфера тощо). У процесі оволодіння майбутньою професією на перший план виходять цінності, пов'язані з професійною діяльністю, активним життям і міжособистісними стосунками з друзями та в сім'ї. Це свідчить про тісний взаємозв'язок між ціннісними орієнтаціями та особистісною зрілістю індивіда [3].

У формуванні ціннісних орієнтацій студентів важливо досягти їх розуміння сутності та змісту загальнолюдських і професійних цінностей, а також сформувати прагнення до особистісного, духовного, творчого розвитку і успішної самореалізації в навчальній, суспільній діяльності та майбутній професії.

Підсумовуючи вищесказане, можна констатувати, що формування ціннісних орієнтацій у студентів відбувається під впливом різних факторів. До них належать сім'я, група однолітків, навчальний заклад, література, культура та засоби масової інформації, які формують в особистості певний світогляд, норми та цінності. Цей процес передбачає усвідомлення студентами необхідності щоденної роботи над собою, зокрема: пізнання та самопізнання, активної участі у саморозвитку та самовираженні, побудови системи цінностей та ідеалів, гуманістичного ставлення до людей, людяності, активності та здатності до творчої діяльності. Вища освіта є однією з ключових сфер навчально-професійної діяльності молоді та має значний потенціал у формуванні їхнього ціннісного світогляду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Головаха Є.І. Суперечливість ціннісних орієнтацій і професійне самовизначення особистості. Філософська думка. 1986. № 2. С. 16–25.

2. Жигайло Н.І. Психологічні особливості ціннісних орієнтацій студентської молоді. Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології». 2009. Вип. 1(6). С. 227-237.

3. Жулінська О.В. Формування ціннісних орієнтацій сучасної студентської молоді в психолого-педагогічних умовах. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2011. №32-33. С. 293-298.

4. Козьменко О.І. Аналіз впливу різноманітних чинників на успіх студентів в університеті. Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2018.Серія 5, Вип. 63. С. 82-85.

5. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навч. посіб. 2-ге вид., доповн. К. : Академ-видав, 2011. 384 с.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Мельничук М. М.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,

igopolt@ukr.net

Важливою якістю, яка свідчить про соціальну зрілість особистості та сприяє її повноцінній адаптації у суспільстві є міжособистісна толерантність. Саме тому проблема психологічного вивчення причин, механізмів і наслідків толерантності особистості є актуальною суспільною проблемою. Проведений огляд соціально-філософських, релігійних та етичних концепцій дозволяє говорити про відповідні засади вивчення толерантності у психології. У цих джерелах толерантність розглядається як певний гуманістичний ідеал і важлива морально-етична норма людських взаємовідносин, як світоглядна позиція і водночас певна діяльнісна настанова, що реалізується через любов та повагу до «іншого». Толерантність може розглядатися і у призмі взаємовідносин, і як культура толерантної свідомості, що дозволяє співіснувати різним точкам зору, різним за значенням і розміром соціальним групам. Безсумнівний інтерес являє собою дослідження гендерних особливостей взаємозв'язку показників системи толерантності. Ціннісні орієнтації особистості являють собою складну динамічну структуру, яка не тільки залежить від цінностей соціуму, але й підвержена закономірним змінам у процесі онтогенезу і несе на собі відбиток індивідуальних та гендерних відмінностей. У вітчизняній та зарубіжній психології та соціології накопичено достатньо багато досліджень, які демонструють відмінності у значимості тих чи інших цінностей для чоловіків та жінок.

Метою нашого дослідження являється аналіз гендерних особливостей взаємозв'язку показників системи толерантності, а саме ціннісних орієнтацій як регулятора даної системи, що показано у попередньому емпіричному дослідженні.

У дослідженні взяли участь студенти Полтавського національного педагогічного університету віком від 20 до 21 років , які навчаються за різними спеціальностями на п'ятому курсі факультету психології і соціальної роботи (69), фізико-математичного (103), історико-географічного (75) факультетів. Обсяг вибірки – 250 осіб. Група студентів мала однаковий вік та рівень освіти. До неї увійшли представники обох статей (149 чоловічої та 101 жіночої статі).

Досліджувані-студенти юнацького віку є оптимальним контингентом для вивчення толерантності як системної характеристики особистості за таких причин: 1) вони у цілому мають достатній рівень сформованості компонентів всіх трьох основних рівнів толерантності; 2) студентство – це період розвитку, що в найбільшому ступені виявляє залежність від конкретних соціально-історичних умов. Тому студенти найбільш сензитивні до змін у суспільстві, трансформацій ціннісних орієнтацій і смислоутворюючих життєвих установок, зокрема пов'язаних зі ставленням до інших, до різних великих і малих соціальних груп.

Методика й організація дослідження. Арсенал нашого дослідження складається із наступних методик (відповідно до попереднього обґрунтування причин нашого вибору): методика «Опитувальник оцінки нервово-психичної стійкості (ЛВМА ім. С.М.Кірова)» – психофізіологічний рівень; методика «Тест дивергентного (творчого) мислення Ф. Вільямса» – психологічний рівень (когнітивний компонент); методика «Опитувальник для діагностики здібності до емпатії (за А.Мехрабіаном, Н.Епштейном)» – психологічний рівень (емоційний компонент); методика Н.Холла на визначення рівня емоційного інтелекту – психологічний рівень (емоційний компонент); методика дослідження малюнкової фрустрації (за С.Розенцвейгом) – психологічний рівень (поведінковий компонент); методика Ш.Шварца для вивчення цінностей особистості – соціально-психологічний рівень; методика «Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (за Г.У.Солдатовою, О.О.Кравцовою, О.Є.Хухлаєвим, Л.А.Шайгеровою)»; методика діагностики загальної комунікативної толерантності (за В.В.Бойко). Аналіз результатів проводився за допомогою методів математичної статистики SPSS. Огляд найбільш «інформативних кореляцій» (за Пі-

рсоном) шкали «Кількісний аналіз» методики «Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (за Г.У.Солдатовою, О.О.Кравцовою, О.Є.Хухлаєвим, Л.А.Шайгеровою)» і загальної шкали методики діагностики загальної комунікативної толерантності (за В.В.Бойко) з іншими змінними у межах кожної статі дозволив виявити наступне.

Результати дослідження. Дослідження «Індексу толерантності» у юнаків і дівчат виявило важливі відмінності та спільні риси у взаємозв'язках толерантності з іншими психологічними характеристиками. Результати показують, що толерантність тісно пов'язана з рівнем соціальної адаптації у представників обох гендерних груп, причому виявлені кореляції є надзвичайно високими, особливо у дівчат ($r=0,960$; $p<0,001$). Це свідчить про те, що толерантність є важливим чинником соціальної зрілості, а соціально адаптовані люди, як правило, виявляють більшу толерантність до оточуючих.

У юнаків також виявлено високий рівень зв’язку толерантності із соціальною адаптацією ($r=0,895$; $p<0,001$), що підтверджує ідею про спільні механізми, що лежать в основі обох явищ. Однак, у чоловічої вибірки спостерігається менша сила взаємозв'язків за іншими шкалами, що свідчить про менш диференційовану систему детермінант толерантності порівняно з дівчатами. Важливо зазначити, що у дівчат помітна негативна кореляція між толерантністю і такими аспектами, як самозахист та інтрапунітивні реакції, що свідчить про тенденцію менше звинувачувати себе і більше підтримувати своє «Я». Ця особливість відсутня у юнаків, де подібні взаємозв'язки не виявлені на значущому рівні.

Аналіз структури цінностей, виміряних методикою Шварца, показав, що толерантність у обох гендерних груп корелює з такими ціннісними орієнтаціями, як «універсалізм» та «доброта», що свідчить про важливість гармонії, децентрації та позитивного ставлення до інших для формування толерантності. Водночас орієнтація на «владу» мала від’ємну кореляцію, що вказує на те, що занадто сильна концентрація на власному статусі перешкоджає розвитку толерантності. Проте у юнаків значення «влади» у системі взаємозв'язків толерантності є вищим, що під-

креслює важливість статусу для їхньої системи цінностей.

Міжособистісна толерантність також відрізняється між юнаками і дівчатами. У дівчат вона більш пов'язана з такими аспектами, як «неприйняття іншого», «категоричність» і «невміння приховувати почуття», тоді як у юнаків на першому місці стоять «категоричність» та «прагнення переробити іншого». Це говорить про те, що дівчата більше зосереджені на емоційному сприйнятті інших, а юнаки – на домінуванні та контролі над іншими.

У обох групах виявлено кореляції між толерантністю і творчим дивергентним мисленням, що підтверджує важливість гнучкості мислення для проявів толерантності. Проте у юнаків ця кореляція є сильнішою, що вказує на більшу роль творчого мислення в їхній системі взаємозв'язків толерантності. Це може свідчити про те, що юнаки більше покладаються на інтелектуальні ресурси для адаптації і розвитку толерантних установок, тоді як дівчата схильні базувати свої прояви толерантності на соціальних і емоційних взаємодіях.

Кореляції «Індексу толерантності» з емоційним інтелектом та емпатією виявили слабкі взаємозв’язки з емпатією (за методикою Мехрабіана), що свідчить про певний вплив здатності до розуміння емоцій інших на рівень толерантності, особливо у дівчат. У юнаків емоційна поінформованість мала менший вплив, що вказує на різницю в тому, як гендерні групи використовують емоційні знання для розвитку толерантності.

Отже, узагальнюючи результати дослідження, можна стверджувати, що толерантність тісно пов’язана із соціальною адаптацією, особливо у дівчат, де взаємозв’язок є сильнішим. Для обох статей важливими є такі цінності, як універсалізм і доброта, тоді як орієнтація на владу негативно впливає на розвиток толерантності, особливо у юнаків. Також юнаки проявляють більш диференційовані підходи до толерантності, зокрема покладаються на творчість та гнучкість мислення, тоді як дівчата більше зосереджені на емоційній і соціальній взаємодії.

Ці висновки мають значення для подальшого вивчення психологічних особливостей толерантності і розробки програм для розвитку толерантних

установок у молоді, враховуючи гендерні відмінності та особливості соціальної адаптації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бубер М. Я і ти. Шлях людини за хасидським вченням. К.: Дух і література, 2012. 272 с.
2. Залановська Л.І. Методологія дослідження компонентів міжетнічної толерантності. *Вісник ОНУ ім. І.І. Мечникова*. Серія. Психологія. 2015. Вип. 2 (36). С. 58–68.
3. Коваленко А.Б. Психологія міжособистісного взаєморозуміння. Київ, КНУ імені Т. Шевченка, 2010. 287 с.
4. Мельничук М.М., Павленко В.Г. Психологія толерантності особистості (на матеріалі дослідження студентів): монографія. Полтава: ФОП Мірон І.А., 2014. 244 с.
5. Мельничук М.М. Теоретичне дослідження змісту і форм розвитку толерантності учнівської молоді засобами кіномистецтва форм. *Теорія і практика сучасної психології.* № 2 (20), 2020. С. 72 –84.
6. Пірен М.І. Толерантність – дієвий чинник злагоди та консолідації. *Соціальна і гуманітарна політика*. Вісник НАДУ. 2015. № 2. С.51–56
7. Тягло О. Міграція і толерантність. Що таке сучасна толерантність? Київ: Стилос. 2007. С.143–148.
8. Bem S.L. Gender scheme theory: A cognitive account of sex-typing. *Psychological Review*. 1981. V. 88. P. 354–364.
9. Frankl V. Der unbewußte Gott. Psychotherapie und Religion, München, 1997.
10. Rogers C. On Becoming a Person. A Therapist's View of Psychotherapy. Robinson, 2016.
11. Toffler A. Global Gladiators Challenge the Power of Nations. *New Perspectives Quarterly*. 2000. № 17. P. 26–27.
12. Schwartz S.H. Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 1994, 50. pp. 19 – 45.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТЕРОРИЗМ ЯК ЗАСІБ ВПЛИВУ НА СВІДОМІСТЬ

Метельська Н.Й.

Полтавський національний педагогічний

університет імені В.Г. Короленка

natametelska2@gmail.com

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку суспільства тероризм ототожнюють зі зброєю масового ураження, яка включає як безпосередній фізичний збиток жертвам, так і значний психологічний вплив на соціум. Сьогодні проблема психологічного тероризму перетворилася на справжній виклик глобальній спільноті. Основними характеристиками сучасного тероризму стали, перш за все, глобалізація масштабів терористичної діяльності та зростання чисельності терористичних рухів, особлива жорстокість і фанатизм, організованість і професіоналізм, а також використання новітніх технологій. Особливої ваги набуває і психологічний тероризм, а саме сукупність методів цілеспрямованого руйнівного впливу на психіку людини з метою реалізації інтересів агресора.

Звідси актуальним завданням психології в умовах війни стає забезпечення інформаційно-психологічної безпеки особистості та суспільства і протидія психологічному тероризму.

Феномен психологічного тероризму аналізується у працях багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених, зокрема, М. Гуцало, Б. Дженінса, В. Ємельянова, В. Жданова, В. Зеленецького, А. Ігнатенка, Р. Клайна, У. Лакера, В. Ліпкана та інших. Однак досі залишається чимало невирішених проблем у теорії психологічного тероризму, що потребує подальшого дослідження та систематизації.

У зв’язку з цим **метою статті** є розкриття сутності психологічного тероризму як засобу впливу на свідомість в умовах війни.

Методика та організація дослідження. Офіційне визначення поняття *тероризму* наведено у Законі України «Про боротьбу з тероризмом»: «Тероризм — суспільно небезпечна діяльність, яка полягає у свідомому, цілеспрямованому застосуванні насильства шляхом захоплення заручників, підпалів, убивств, тортур, залякування населення та органів влади або вчинення інших посягань на життя чи здоров'я ні в чому не винних людей або погрози вчинення злочинних дій з метою досягнення злочинних цілей» **[**3**]**. Однак законодавство України не містить визначення феномену психологічного тероризму.

У вітчизняній психології є декілька підходів до розуміння предмета *психологічного тероризму як масової форми несмертоносної зброї.* Так, психологічний тероризм є сферою негативного впливу на особу, суспільство, державу за допомогою усіх видів інформації, а також діяльності тоталітарних релігійних сект з метою інформаційно-психологічного негативного впливу за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій [1].

Результати дослідження. Психологічна зброя — засіб і метод професійного впливу на свідомість і емоційно-вольову сферу супротивника задля досягнення політичних (економічних, релігійних) цілей. Саме ця зброя є інструментом ведення психологічної війни — спеціально організованого масштабного психологічного впливу на суспільну свідомість. Психологічна зброя є засобом впливу на психіку людей в інтересах виконання певного завдання (у т. ч. бойового). На практиці сукупність цих засобів покликана формувати у психіці людини певні властивості для цілеспрямованого управління нею.

Потенційна психологічна зброя умовно поділяється на кілька видів [2]:

1. інформаційно- психологічна;
2. лінгвістична;
3. психотронна;
4. психофізична;
5. психотропна;
6. сомато-психологічна.

Найважливішою особливістю психологічного тероризму є те, що це несмертоносна зброя. Психологічна зброя реалізується в інформаційно-пропагандистських кампаніях, маніпулятивному формуванні індукованих станів і установок, зокрема, на неусвідомлюваному рівні [6].

Більшість несмертоносних технологій засновані на психофізіологічних механізмах дії і супроводжуються психотравмуючим ефектом. Застосування цих технологій має виражений соціальний посил: порятунок заручників і контроль масових безладів, особистий захист, арешт кримінальних елементів [5].

Несмертоносні технології значною мірою відрізняються від традиційних типів озброєння більшою гуманністю та вибірковістю впливу, зворотністю і тимчасовістю впливу. Роблячи людей небоєздатними, водночас вони завдають мінімальної шкоди, забезпечуючи альтернативу [4; 7; 8].

Висновки. Отже, за результатами проведеного дослідження можемо говорити про те, що психологічний тероризм є складним багатоплановим явищем, яке має історичні, правові, психологічні, технологічні аспекти. Прояви психологічного тероризму постійно доповнюються новими високотехнологічнішими формами. Запобігання йому полягає у виявленні, нейтралізації, локалізації і мінімізації дії тих чинників, що породжують психологічний тероризм і сприяють йому.

На нашу думку, варто поглибити та розширити наукові дослідження феномену психологічного тероризму з урахуванням сучасних тенденцій розвитку світової спільноти, включаючи у цей процес фахівців різних галузей знань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агаєв Н.А., Карпов М.О., Єфімов В.В., Хміляр О.Ф. Сучасний тероризм — причини і прояви. *Молода нація.* 2005. № 11. С. 34-55.
2. Алещенко В., Хміляр О. Психологічний тероризм як засіб впливу на свідомість соціуму та особистості. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2024. № 58. С. 39-45. https://doi.org/10.17721/1728-2217.2024.58.39-45

3. Верховна Рада України. *Про боротьбу з тероризмом* (Закон від 20.03.2003 № 6384V). URL: https://zakon.rada.gov.Ua/laws/show/638-15#Text (дата звернення: 01.04.2025 р.).
4. Гбур З.В. Теоретико-методологічні засади поняття «міжнародного тероризму». *Державне управління: удосконалення та розвиток.* 2021. № 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Duur_2021_2_5 (дата звернення: 01.04.2025 р.).
5. Колесник І.М. *Новітні релігійні течії та рухи.* Львів: Видавничий центр Львівського національного університету імені Івана Франка, 2016. 152 с.
6. Тероризм: теоретико-прикладні аспекти: навчальний посібник / кол. авторів; за заг. ред. проф. В.К. Грищука. Львів: ЛьвДУВС, 2011. 328 с.
7. Hassan S.A., Shah M.J. The anatomy of undue influence used by terrorist cults and traffickers to induce helplessness and trauma, so creating false identities. *Ethics, Medicine and Public Health*. 2019. № 8. Pp. 97-107. https://doi.org/10.1016/j.jemep.2019.03.002
8. Lewer N. (Ed.) The Future of Non-Lethal Weapons. *Technologies, Operations, Ethics and Law.* Franks Cass, 2022. 200 p.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТАВЛЕНЬ МОЛОДІ ІЗ РІЗНИМИ ПОКАЗНИКАМИ РЕФЛЕКСИВНОСТІ

Мирошник О.Г.

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

elenamirosha@ukr.net

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві, де комунікативні навички є ключовими для успішного професійного та особистісного життя, рефлексивність допомагає уникати конфліктів, налагоджувати ефективну взаємодію та будувати глибокі міжособистісні зв'язки. Взаємодія через соціальні мережі та цифрові платформи змінює спосіб комунікації молоді. Це ставить питання про роль

рефлексивності в розпізнаванні емоцій, емпатії та побудові стійких соціальних зв’язків в онлайн- та офлайн-середовищах.

Мета дослідження полягала у вивченні особливостей зв’язку між рефлексивністю та особливостями міжособистісних ставлень молоді.

Виклад результатів дослідження. Ми виходили з онтологічного розуміння рефлексивності як метакогнітивного психічного процесу, стану та властивості, що має феноменологічні характеристик та індивідуальні відмінності у кожної людини. Феменологічні особливості включають: структурну організації рефлексії у вигляді патерну рефлексивних процесів що визначають інтенсивність рефлексії; міру її вияву у різних сферах психічної активності (мислення, самосвідомість, діяльність, міжособистісна взаємодія); узгодженість рефлексивних процесів; модальність рефлексії [1,2,3]. Рефлексія як психічний процес презентує свідомості психологічні компоненти організації її власної діяльності (регулятивний інваріант базових засобів та механізмів процесуально-психологічного забезпечення діяльності та взаємодії) з метою їх довільного контролю та сприяє трансформації цих складових або створенні нових на разі існування перешкод у функціонуванні системних утворень психіки [1].

Програма емпіричного дослідження включала таки завдання: діагностику типів міжособистісного ставлення у сформованої вибіркової сукупності; вивчення рефлексивності за ознаками рівня розвиненості та сфер прояву рефлексії; порівняльний аналіз показників рефлексивності у респондентів із різними типами міжособистісного ставлення.

Для реалізації завдань було застосовано методики визначення рефлексивності за А.В. Карповим та В.В. Пономарьовою та оцінки спрямованості рефлексії за М. Грантом. Діагностика міжособистісних ставлень здійснювалась за допомогою методики вивчення міжособистісних стосунків за Т. Лірі. До вибіркової сукупності увійшло 65 здобувачів вищої освіти віком від 20 до 22 років. Для обробки кількісних даних застосовано методи описової статистики.

Узагальненні результати порівняльного аналізу особливостей рівня рефле-

ксивності молоді із різним типом міжособистісного ставлення надано у таблиці №1

Таблиця № 1

Співвідношення показників розвитку рефлексивності та міжособистісної взаємодії

Рівень рефлексивності	Зміст міжособистісного ставлення	Показник у %
Високий	Домінування	5
	Дружелюбність	1,7
Середній	Домінування	23,3
	Дружелюбність	26,7
Низький	Домінування	25
	Дружелюбність	18,3

Результати кількісного аналізу показали, що 25 % респондентів із низьким рівнем рефлексивності схильні до домінування в міжособистісній взаємодії; 18,3% – до дружелюбності. Молодь із середнім рівнем рефлексивності мала такий розподіл показників міжособистісного ставлення: до дружелюбної взаємодії – 26,7% ; до домінування – 23,3%. При високому рівні рефлексивності 5% респондентів схильні до домінування; 1,7% тяжіють до дружелюбного ставлення. Отже, показники розподілу типів міжособистісного ставлення у респондентів із різним рівнем рефлексії показав, що респонденти із низьким рівнем рефлексії більш схильні до домінування в міжособистісної взаємодії.

Наступний етап роботи включав процедуру порівняльного аналізу особливостей розвиненості рефлексивності у сфері самосвідомості та соціальної взаємодії у респондентів із різним типом міжособистісного ставлення (таблиця №2)

Таблиця №2

Співвідношення показників типів рефлексивних процесів та міжособистісної

взаємодії

Тип рефлексивного процесу	Зміст міжособистісного ставлення	Показник у %
Особистісна рефлексія	Домінування	36,7
	Дружелюбність	23,3
Соціальна рефлексія	Домінування	16,7
	Дружелюбність	23,3

Результати аналізу показали, що молодь з розвиненою особистісною рефлексією під час міжособистісної взаємодії виявляє прагнення до домінування – 36,7%. Респонденти з розвиненою соціорефлексією більш схильні до дружелюбності – 23,3%.

Для перевірки статистичної залежності між рефлексивними процесами та типом міжособистісного використовувався коефіцієнт кореляції Спірмена. Статистичний аналіз було зроблено за допомогою програми SPSS-26. Результати кореляційного аналізу представлено у таблиці №3

Таблиця № 3

Показники коефіцієнта кореляції Спірмена між змістовною складовою міжособистісної взаємодії та особливостями рефлексивних процесів (N=60)

Домінування	
Рефлексивність	**-0,289***
Актуальна рефлексія	**-0,309***
Соціальна рефлексія	**-0,215**
Дружелюбність	
Рефлексивність	**0,188**

Соціальна рефлексія	**0,405***
Актуальна рефлексія	**0,039**

* Кореляція статистично значима для 0.05 (2-tailed).

Статистичний аналіз показав, що у респондентів з позицією домінування у міжособистісній взаємодії встановлено негативний кореляційний зв'язок із актуальною рефлексією і загальною рефлексивністю. Опитувані, у яких виражене прагнення до переваг у спілкуванні, позицією домінування у взаємодії з іншим, характеризуються недостатньо розвиненими рефлексивними процесами. Вони не схильні до аналізу програми міжособистісної взаємодії, до розуміння своїх і чужих думок, почуттів та мотивів. В актуальних ситуаціях такі студенти перш за все діють, а не обдумують найбільш доцільні сценарії поведінки, які приведуть до ефективного результату.

Натомість між ставленням дружелюбність та рефлексією у спілкуванні знайдений позитивний кореляційний зв’язок. Це вказує на те, що студенти, які прагнуть до встановлення дружелюбних, щирих стосунків з оточуючими, під час спілкування виявляють схильність до аналізу, розуміння, усвідомлення себе та партнера по спілкуванню. Такі респонденти усвідомлюють те, як вони сприймаються і розуміються партнером, аналізують як власні дії, стилі поведінки, мову, стани, здібності тощо.

Висновок. За результатами проведеного емпіричного дослідження встановлено, що студенти із домінуючим типом дружелюбного ставлення до інших мають краще розвинені процеси рефлексії, що регулюють психічну активні у сфері взаємодії. Натомість, молодь із домінуючим типом ставлення має низькі показники розвиненості рефлексивності та погано контролює свої дії під час їхньої реалізації.

Водночас прямого зв’язку між розвиненістю рефлексивності як властивості

та усіма типами ставлення до інших не встановленою. На нашу думку, це підтверджує ідею про те, що рефлексивність слід розглядати як патерн рефлексивних процесів, які функціонують одночасно у різних сферах психічної активності та мають індивідуальні відмінності у кожної людини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мирошник О.Г. Рефлексивність та регуляторний потенціал особистості. *Психологія і особистість*. 2020, №2 (18). С.234-247.
2. Найдьонов М. І. Потенціал та актуалізація суб'єктності з позицій переосмислення її як ресурсу. *Вісник Одеського національного університету. Психологія.* 2010. Т. 15, вип. 11. С. 84−92.
3. Савченко О.В. Особливості функціонування рефлексивної компетентності як цілісної системи. *Психологічні перспективи*. 2016. Вип. 27. С.222-236.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Можаєва Т.І.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В.Г.Короленка

tetianamogaieva@gmail.com

Актуальність проблеми соціально-психологічного розвитку дітей дошкільного віку засобами арт-терапії зумовлена необхідністю забезпечення гармонійного особистісного становлення дитини в умовах зростаючих соціальних викликів. Дошкільний вік є критичним періодом для формування емоційної сфери, комунікативних навичок та соціальних компетентностей. Арт-терапія як м'який і природний метод сприяє розвитку емоційної саморегуляції, зниженню тривожності, покращенню соціальної адаптації та розвитку творчого потенціалу.

Використання арт-терапевтичних технік допомагає дитині виражати переживання через образотворчі, музичні, рухові та драматичні засоби, що є особливо важливим для дітей, які мають труднощі у вербалізації емоційних станів. Таким чином, впровадження арт-терапії в освітній процес сприяє формуванню соціально зрілої, емоційно стійкої особистості, що визначає її актуальність у сучасній педагогічній та психологічній практиці.

Соціально - психологічний розвиток – це складний і багатогранний процес, який охоплює зміни в психіці людини протягом життя. У психологічній літературі це поняття досліджується через різні теорії, що пояснюють механізми, фактори та етапи формування психічних функцій, таких як мислення, пам’ять, емоції, мотивація і свідомість. Важливу роль у психічному розвитку відіграють як біологічні, так і соціальні фактори, що впливають на становлення особистості [1].

Сучасні підходи до вивчення соціально-психологічного розвитку враховують вплив біологічних (генетика, нейрофізіологія), соціальних (вплив сім'ї, школи, суспільства) та психологічних факторів (темперамент, мотивація). Крім того, важливим аспектом є здатність мозку до пластичності, що дозволяє людині продовжувати розвивати свої когнітивні та психічні функції на всіх етапах життя. Таким чином, соціально-психологічний розвиток є комплексним процесом, що відображає взаємодію між біологічними основами та соціальною реальністю, формуючи пізнавальні та емоційні можливості людини [4, с. 6].

Дошкільний вік є особливо важливим періодом у житті дитини, адже саме в цей час закладаються основи її майбутнього емоційного інтелекту, соціальної компетентності та адаптивної поведінки.

Одним із ключових аспектів соціально-психологічного розвитку дитини є її здатність до спілкування, встановлення міжособистісних контактів та формування соціальної ідентичності. Дошкільник активно пізнає навколишній світ, вдосконалює мовлення, розширює словниковий запас та набуває навичок рефлексії. У цей період важливу роль відіграє сюжетно-рольова гра, яка дозволяє дитині моделювати реальні життєві ситуації, розвивати уяву, співпереживання та взає-

модію з однолітками [2].

Емоційний розвиток дитини безпосередньо впливає на її соціальну поведінку та здатність до регуляції власних почуттів. Важливим фактором є формування моральних почуттів, таких як емпатія, співчуття, відповідальність. Дитина поступово навчається оцінювати власні дії та прогнозувати наслідки своєї поведінки. Проте, якщо у цей період виникають труднощі у спілкуванні чи емоційному самовираженні, дитина може зіткнутися з почуттям тривожності, страху, невпевненості [4].

З огляду на ці особливості, надзвичайно важливим є пошук ефективних методів соціально-психологічної корекції та підтримки розвитку дошкільників. Одним із таких методів є арт-терапія, яка дозволяє дитині вільно виражати свої переживання, долати внутрішні конфлікти та розвивати соціальні навички через творчість. Арт-терапія не лише сприяє розвитку емоційного інтелекту, а й допомагає дитині адаптуватися до соціального середовища, розширюючи її комунікативні можливості [5].

Застосування арт-терапії в роботі з дошкільниками дає змогу розв’язувати широкий спектр проблем: знижувати рівень тривожності, розвивати впевненість у собі, покращувати емоційний стан і формувати позитивну самооцінку. У процесі арт-терапевтичних занять діти набувають важливих соціальних навичок, зокрема здатності до командної роботи, взаєморозуміння, довіри та відкритості [2].

Крім того, арт-терапія допомагає у розвитку когнітивної сфери, оскільки активізує уяву, творче мислення, сприяє розвитку мовлення та здатності до символічного узагальнення. Взаємодія із зображувальним мистецтвом, музикою, театральними імпровізаціями стимулює активність мозку, сприяючи розвитку логічного та асоціативного мислення.

Для дослідження особливостей соціально-психологічного розвитку дітей дошкільного віку засобами арт-терапії пропонуються проективні методики та опитувальники. В емпіричному дослідженні можуть бути використані наступні методики: методика вивчення сфери міжособистісних стосунків дитини (Р. Жиль);

тест «Рівень співпраці в дитячому колективі» (за описом Н.Г.Лускановоїї) та «Символічні завдання на виявлення «соціального Я» (Б.Лонг, Р. Циллер і Р. Хендерсон) [3].

Використовуючи методику «Вивчення сфери міжособистісних стосунків дитини» (Р. Жиль) можна зробити висновок про властиві досліджуваним міжособистісні стосунки, що спрямовують активність особистості на ті чи інші сфери діяльності.

Опитувальник «Рівень співпраці в дитячому колективі» (за описом Н.Г.Лускановоїї) дає можливість діагностувати співвідношення таких ціннісних орієнтацій особистості, як цінність садочку, групи; особистості; творчості; діалогу; рефлексії; оцінка креативності вихователя; оцінка діалогічності вихователя; оцінка рефлексивності вихователя; відвертість.

Використання методики «Символічні завдання на виявлення «соціального Я» дає можливість дослідити особливості самооцінки дитини; переваги, рівності чи підпорядкованості по відношенню до певних авторитетних постатей; індивідуації та соціальної зацікавленості дитини; її ідентифікації та егоцентричності.

Таким чином, соціально-психологічний розвиток дошкільників є процесом, що потребує комплексного підходу та врахування індивідуальних особливостей кожної дитини. Арт-терапія виступає ефективним інструментом, що дозволяє гармонізувати цей розвиток, забезпечити емоційний комфорт дитини, зміцнити її соціальні зв’язки та сприяти успішній адаптації до майбутнього життя у суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гільбух Ю.З. Готовність дитини до школи. К.: Главник, 2004. 318 с.
2. Мельничук М.М. Особливості соціально-психологічної адаптованості першокласників із різним типом підготовки до школи. *Молодий вчений. Науковий журнал*. №12 (100) грудень 2021. С. 63-68.
3. Моргун В.Ф., Тітов І.Г. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. 464 с.

4. Шкільна адаптація та психологічний вік. *Початкова школа.* Науково-методичний журнал. №1 (91) січень. 2002. С. 5-10.
5. Фірсова Л. С. Арт-терапія у соціально-педагогічній роботі. *Соціальна педагогіка: теорія і практика.* 2010. № 3. С. 160-164.

ТІЛЕСНО-ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНІКИ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ ТА ТРИВОГИ

Молодова О.Ю.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ellielighthome@gmail.com

Сьогодення характеризується небаченим підняттям рівня стресу в цивілізаційних масштабах, що підкреслює важливість тілесно-орієнтованого підходу в нормалізації фізичного та ментального здоров'я особистості, сприяючи кращій адаптації організму до стресових умов. Розвиток тіла та активна фізична діяльність сприяють не лише фізичному, але й психологічному добробуту. Стародавні греки стверджували, що «В здоровому тілі – здоровий дух». З філософського погляду, наше тіло відрізняється власною мудрістю і є справжнім даром природи. Розум, в свою чергу, виступає як еволюційна надбудова, що дозволяє нам адаптуватися до соціальних умов. Повернення до тілесних відчуттів має значний профілактичний ефект та запобігає психоемоційним порушенням. В розвинутих країнах усвідомлене ставлення до свого тіла набирає популярності, зокрема завдяки таким напрямкам, як embodiment та mindfulness, які щороку привертають нових прихильників [2].

Вплив тілесних практик на стрес є різноплановим, охоплюючи як нейрофізіологічні, так і психологічні компоненти. Взагалі виділяють зовнішні та внутрішні аспекти тілесності, що гармонійно взаємопов'язані між собою. Фізична активність допомагає налагодити їх зв'язок, тим самим покращуючи психо-

емоційний стан та самопочуття [1]. Ці позитивні зміни в психоемоційному стані зумовлені не лише фізичною активністю, але й фізіологічними процесами, що відбуваються в організмі. Під час тренувань температура тіла підвищується, що сприяє релаксації та заспокоєнню. Крім того, вони покращують кровообіг, нормалізують роботу симпатичної та парасимпатичної нервових систем, викликають секрецію так званих «гормонів щастя», зокрема ендорфінів [3]. Увага до тілесних практик допомагає не лише підтримувати фізичну форму, але й забезпечує необхідну ментальну підтримку, що є важливим аспектом у боротьбі зі стресом. Тіло і розум тісно пов'язані, тож фізична активність може позитивно вплинути на психічний стан, знімаючи емоційне напруження, що накопичується в умовах тривалої стресової ситуації.

Тілесно-орієнтований підхід включає не лише фізичну активність, але й інші важливі компоненти, такі як здорове харчування, правильне дихання та техніки релаксації. Корисна їжа забезпечує організм необхідними поживними речовинами, що сприяє підтримці енергетичного балансу та зменшенню стресу. Недостатнє або нерегулярне харчування може призвести до зниження функціональності «енергетичних станцій» — мітохондрій, що негативно впливає на загальний стан організму. Голодна людина виявляється більш вразливою до стресу, що доводить важливість збалансованого харчування у контексті тілесно-орієнтованих підходів. Взаємодія між фізичною активністю та здоровим раціоном створює оптимальні умови для підтримання психічного здоров'я. Позитивний ефект може бути підсилено практиками контрольованого дихання, оскільки воно здатне активувати парасимпатичну нервову систему, що веде до зниження тривожності та поліпшення загального самопочуття [4]. Саме тому важливо опанувати дихальну гімнастику, оскільки вона може стати надійним супутником у боротьбі зі стресом. Техніки релаксації, такі як медитація та йога, також є невід'ємною частиною тілесно-орієнтованого підходу, оскільки вони сприяють зниженню рівня гормону стресу — кортизолу, який при тривалому накопиченні руйнує організм. Комплексний підхід до управління стресом, що включає фізичну активність, ха-

рчування та дихальні практики, може суттєво підвищити загальний рівень добробуту. Важливо усвідомлювати, що вони взаємопов'язані та разом створюють ефективну стратегію для подолання стресу.

Тілесно-орієнтовані практики, такі як йога або тай-чи, демонструють значну ефективність у знятті напруги та розвитку внутрішньої гармонії. Такі методи дозволяють не лише відновити фізичну енергію, але й підвищити рівень усвідомленості та зосередженості. З огляду на вищезазначене, формування здорових звичок, що включають як фізичну активність, так і збалансоване харчування, є ключовим фактором для підтримки психічного здоров'я. Усвідомлена фізична активність може стати потужним інструментом для покращення якості життя та зменшення негативних наслідків стресу. Кожна людина має можливість знайти власні методи роботи зі своїм тілом, що дозволить не лише зменшити стрес, але й підвищити загальний рівень щастя та задоволення.

Тілесно-орієнтований підхід пропонує широкий спектр можливостей для управління стресом, які потребують уваги та подальшого вивчення. Важливість інтеграції фізичних практик у повсякденне життя не викликає сумнівів, адже вони стають не лише засобом для поліпшення фізичного стану, але й ключем до психологічної стабільності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Козак Г. А., Магдисюк Л. І. Психологія тілесності: теорія і практика : навч.-метод. посіб. / Волинський національний університет імені Лесі Українки, факультет психології, кафедра практичної психології та психодіагностики. Луцьк : Вежа-Друк. 2025. 304 с.
2. Молодова О.Ю. Ментальне здоров'я та тілесна усвідомленість. Психологія і соціальна робота у XXI столітті: зб. наук. матеріалів II Міжнарод. наук.-практ. форуму. м. Полтава. 2024. С. 364-367.
3. Фабрі З. Й., Чернов В. Д. Біохімічні основи фізичної культури і спорту: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів фізичної ку-

льтури і спорту. – Вид. 2-е, доп. і перероб. – Ужгород: Ужгородський національний університет; Вид-во СП "ПоліПрінт", 2014. – 91 с.
4. Хлівна О.М., Магдисюк. Л.І. Психологія тілесності : навч.-метод. посіб. Луцьк: Вежа-Друк. 2022. 192 с.

НАВІЩО НИЩИТИ ПАМ'ЯТЬ ПРО ВЕЛИКОГО УКРАЇНСЬКОГО ПЕДАГОГА ЗІ СВІТОВИМ ІМ'ЯМ ?

Моргун В.Ф.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

Живу на вулиці Антона Макаренка.

Невже змінять назву ?!

Олена З. (м. Полтава)

У період страшної війни, коли Україна виборює право на існування, незалежність і демократію, проблеми відмови від національних святинь можуть виглядати дріб'язковими, але вони існують, існують під час війни і можуть робити нам шкоду в майбутньому. Погано, коли нашу національну гідність нищить ворог, але ще гірше, коли ми принижуємо її самі. Загарбники вважають, що України в історії людства не існувало (?!). А що робимо ми, коли намагаємося знищити пам'ять про видатних українців? Їх теж не існувало (?!). Тоді, чим ми кращі за рашистів ? Тому, подбаємо про життєстійкість нашої пам'яті про видатних українців і здобудемо життєстійкість України!

На прикладі порятунку постаті та справи видатного українського педагога, соціального психолога і письменника зі світовим ім'ям – Антона Макаренка спробуємо запропонувати кваліфікований, демократичний і непсихотравматичний спосіб розв'язання проблеми декомунізації, деколонізації та дерусифікації в Україні.

І це за умов, що, по-перше, для європейської і світової педагогічної науки і

практики Антон Семенович Макаренко є видатним представником саме української освіти – як за народженням (м. Білопілля Сумської обл.), так і за основними професійними педагогічними досягненнями у виховних закладах Полтавської, Харківської і Київської областей. Взагалі, з 51 року свого життя Макаренко лише два провів поза межами Україні.

По-друге, Макаренко є автором всесвітньо визнаної української трудової демократичної системи виховання, яка дозволила врятувати від голоду, загибелі та повернути в суспільство понад три тисячі підлітків, переважна більшість із яких – етнічні українці. Наші критикани Макаренка, які звинувачують його як «авторитарного педагога», насправді, переспівують зади рашиських попередників. Бо саме в рф його система була піддана безпідставній критиці з боку лідерки так званого «соцвиху» («соціалістичного виховання») Н. Крупської, ще за життя Макаренка, та деяких сучасних педагогів-теоретиків, зокрема, Ю. Азарова з його пасквілем «Не подняться тебе, старик» (1989).

Всесвітня слава освітньої системи Антона Макаренка зафіксована в його бестселері «Педагогічна поема», що перекладений 40 іноземними мовами. 1988 рік – 100-річчя від дня народження Антона Семеновича (1888–1939) – був визнаний ЮНЕСКО Роком Макаренка, а проведений світовий рейтинг найвидатніших педагогів планети Земля назвав його ім’я серед четвірки – Д. Дьюї, Г. Кершенштейнер, А. Макаренко, М. Монтесорі – як одного з діячів, що визначили спосіб педагогічного мислення ХХ століття. На перетині 2-го і 3-го тисячоліть, у рейтингу ЮНЕСКО, Макаренко – знову посідає почесне місце у трійці кращих педагогів світу 2-го тисячоліття (Я. Коменський, Д. Дьюї, А. Макаренко). Понад півстоліття діяв найавторитетніший у світі науковий центр макаренкознавства – лабораторія «Makarenko-Referat», створений при Марбурзькому університеті (ФРН) у 1968 році Г. Хіллігом. Українські психологи (В. Моргун, В. Рибалка, Т. Яценко та ін.) також цінують вагомий внесок Макаренка і в соціальну психологію і психологію виховання особистості [3; 5; 6].

У 2003 макаренкознавець українського походження С. Невська на основі

архівів поновила третину тексту «Педагогічної поеми», що була безжально вирізана сталінською цензурою, і видала повну версію книги [2]. Глава «На педагогічних вибоїнах» з критикою тодішньої радянської освіти була вилучена цензорами повністю. На жаль, перший переклад із російської здійснено не в Україні (?!), а в Італії (2009) [7]. Антирадянський Макаренко нам що – не до вподоби?

У 1991 р. у Полтаві заснована і діє Міжнародна макаренківська асоціація, що об'єднує дослідників слова і справи Макаренка із десятків країн світу, її очолювали, зокрема, академіки НАПН України М. Ярмаченко, І. Зязюн, німецький макарекознавець Гьотц Хілліг, сьогодні її президентом є професор римського університету La Sapienza Ніколо Січіліані де Куміс (Італія). У 2001 році утворена Українська асоціація Антона Макаренка, яку нині очолює член-кореспондентка НАПН України, ректорка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка Марина Гриньова. Асоціація закликала освітян світу – рішуче засудити рашиське вторгнення в Україну [1].

Що стосується політичного кредо Макаренка – насправді він ніколи не був комуністом, навпаки істинна оцінка більшовицької влади, висловлена ним у прихованих від пильних чекістів приватних листах, доволі промовиста: *«погано, що я не можу захищати ніяких позицій: у безпартійної людини позицій бути не може. Крім того, де моя партія? Навколо така шпана, що не варто з нею і зв'язуватися»*. І це далеко не єдиний антикомуністичний вислів Макаренка, що сьогодні виглядає як пророчий, враховуючи походження рашиського президента з пітерських гопників.

Перша велика книга Макаренка – «На велетенському фронті» – була написана саме українською, так само українською він часто вів ділове листування та публікував статті у пресі. Лише нещодавно документально підтверджено, що Макаренко, прихистивши в колонії і зробивши своїм заступником, фактично врятував від репресій колишнього сотника і начальника господарства 8-го інженерного батальну при 8-й Запорізькій дивізії Армії УНР Володимира Весіча – вчинок в ті часи вельми небезпечний для самого Антона Семеновича! Також

педагог не міг стояти осторонь такої страшної біди, як голодомор: у вересні 1933 року він узяв до себе додому дитину з матір'ю – жінкою, що «втратила будь-яку вагу на полях Гадяччини».

Тож, відмовляючись від імені Макаренка в процесі оновлення топонімів, ми не лише ризикуємо стати жертвою більшовицької брехні, але й автоматично визнаємо цього видатного українця «російським педагогом» і «даруємо» вельми охочій до чужого раші всю його світову безсмертну славу! Чи пробачать наші нащадки таке потурання путінським мародерам?

Навіть із суто прагматичних міркувань ми маємо прагнути того, щоб світова наукова спільнота асоціювала Макаренка не з агресивним північним сусідом, а з Україною, зокрема з Полтавою – саме це дозволить нашому місту залишатися міжнародним центром педагогічного туризму і надалі приваблювати тисячі шанувальників Антона Семеновича з усіх континентів.

13 березня 2022 року педагогічна громадськість України вшанувала пам'ять цього великого гуманіста під звуки сирен повітряної тривоги, відбиваючі атаки оскаженілих військ рашистів. У цей час закордонна макаренківська спільнота першою простягнула нам руку допомоги: німецькі, чеські, польські, італійські, австрійські, японські, австралійські шанувальники генія великого українця пропонують прихисток для наших дітей, збирають кошти для біженців, виходять на велелюдні антивоєнні мітинги, створюють спеціальні інтернет-платформи сприяння українським навчальним закладам.

Доволі промовистим є те, що 1-го вересня 2023 року з нагоди Дня знань президент України Володимир Зеленський відвідав освітній заклад, названий на честь видатного українця – відновлену після руйнувань російськими військами Ірпінську спеціалізовану загальноосвітню школу I-III ступенів художнього профілю № 1 імені А. С. Макаренка.

Українська асоціація Антона Макаренка звернулася до Київської міської ради та Київської міської державної адміністрації, до Кременчуцької та Полтавської міських рад із проханням вилучити прізвище видатного українського

педагога зі світовим ім'ям Антона Макаренка зі списків перейменувань вулиць Макаренка і демонтажу пам'яток. У Києві воно, на жаль, проігнороване (?!), сьогодні дожимають Кременчук і Полтаву.

Наведемо приклад поетичної боротьби з гнобителями великого педагога у Фейсбуці [4]:

Нищимо пам'ять про Макаренка,

або Манкурти і гуманізм

137-ій річниці від дня народження Антона Макаренка,

видатного українського педагога, соціального психолога

і письменника зі світовим ім'ям – присвячується!

Манкурти[1] із Макаренком бодаються,
мовляв, більш року працював в НКВС[2]:
дошки зривають, школи сиротаються...
Й ця меншовартість видається за... прогрес?!
А справжні патріоти у столицю
поправки до Законів[3] хутко слали,
щоб безневинних врятувати лиця,
які в репресіях, ніц, участі не брали!
Втім, злі Закони виправлять не поспішають,
щоб гідність тисяч не принижувать людей;
а в... Міносвіти і Мінкульт їх «футболяють»
до геть залякано-затурканих «спецей»...
Звичайно, легше позривати дошки,
ніж йти на фронт трощити ворогів.
...Чи зна́йдеться в нардепів часу трошки,
щоб не робити з українців... дураків?!...

Володимир Моргун. Полтава, 13.03.2025

[1] **Манкурт** – цілковито покірний хазяїну раб, людина, яку тортурами позбавили пам'яті. Термін походить із тюркської легенди, згаданої киргизом Чингізом

Айтматовим у романі «І довше віку день триває» (1980).

[2] **НКВС** – Народний комісаріат внутрішніх справ, до якого входили не тільки підрозділи, що відповідали за жахи сталінських політичних репресій, але і пожежники, паспортисти, (...), працівники дитячих виховних колоній, до них належав, зокрема, і безпартійний Антон Макаренко.

[3] **Макаренкознавці з Полтави**, ректор Сумського педагогічного імені А. С. Макаренка запропонували справедливу поправку до Законів про декомунізацію та деколонізацію, яка рятує від приниження тисячі громадян України: **Каральну дію цих законів слід обмежити працівниками тільки тих підрозділів компартійних чи силових структур СРСР (НКВС, ВЧК тощо), які брали безпосередню участь у політичних репресіях.** Розраховуємо на компетентних юристів, порядних народних депутатів і чекаємо на внесення цієї поправки, яка стосується не тільки Макаренка, а тисяч громадян України (паспортистів, пожежників, працівників дитячих колоній та ін.), які не брали участі в сталінських репресіях.

P. S. Цей вірш викликав несподівану дискусію у Фейсбуці. Див. докладніше [4]:

Припустим, вороги Макаренка і України переможуть, і введена в оману влада позбавить видатного українського педагога «українського громадянства» на тій підставі, що його життя і творчість припали на період царату і радянської імперії. Рашисти будуть у захваті, бо їхня геноцидна теза про відсутність України в історії людства буде підтримана нашою тезою (діями ?!) про відсутність видатних постатей в Україні (?!). А хто дасть гарантію, що недруги послідовників Макаренка, видатних українських педагогів Василя Сухомлинського, Олександра Захаренка..., не забажають і їх позбавити «українського громадянства» за тієї самої нагоди (?!). До речі, згадаємо, на скільки десятиліть комуністична катівня СРСР «заживо поховала» ще одного видатного українського педагога – Григорія Ващенка на тій підставі, що він під час ІІ Світової війни співпрацював із німецькою окупаційною владою і закінчив життя у мюнхенській еміграції (?!). У нас

вистачило ума не називати його гітлерівцем, хоча Макаренка деякі гарячі голови денікінцем обізвали (подвійні стандарти?!).

Висновки і рекомендації.

1. Щодо вирішення долі національних святинь, зокрема, постатей та спадщини видатних українців, слід категорично заборонити внесення у списки на вилучення будь-яких постатей із історії України без узгодження з відповідними державними, науковими та громадськими інституціями. На прикладі Макаренка, принаймні, узгодити консенсусом в Міністерстві освіти та науки України, в НАПН України та в Українській асоціації Антона Макаренка. А чому б за такими консультаціями не звернутися ініціаторам і виконавцям перейменувань, аби не підставляти владу на місцях?

2. Небезпечним є відчуження видатних людей за однією ознакою: або народження, або проживання, або самоідентифікації особистості. Навпаки, для того, аби діяча вважали українським, достатньо хоча б однієї з названих ознак:

- народився в Україні (наприклад, класики психології – одесит С. Л. Рубінштейн, полтавець Д. Б. Ельконін, харків'янин П. Я. Гальперін),

- мав досягнення в Україні (наприклад, співзасновниками Харківської психологічної школи в 30-ті роки XX століття в Україні були психолог із білорусі Л. С. Виготський, психолог із росії Л. І. Божович),

- визнає своє українське походження (наприклад, американські кінозірки Л. Ді Капріо, С. Сталлоне, Д. Духовни, Вайнона Райдер, Віра Фарміга та ін., а видатний натураліст світу Володимир Вернадський, який народився і помер за кордоном, але мав видатні досягнення в українські періоди діяльності, крім того, є автором статті з промовистою назвою: «Я – українець»!).

3. Сумнівним засобом боротьби з колоніалізмом є мовна ознака. Навіть ворога, аби його перемогти, треба знати з перших джерел. Тому заборона на вільний доступ до російськомовних праць повинна стосуватися змісту праць, а не мови. Ми ж не ставимо завдання перекласти всю англомовну літературу українською (проміняти «шило» русифікації на «мило» англіканізації ?!), ефективніше

вивчити будь-яку мову всім зацікавленим особам. Фашисти книги палили, рашисти вилучають і знищують українські книги з бібліотек... Невже дурний приклад такий заразний?

Ніхто ж не закликає позбутися трофейної зброї, навпаки, ми підсилюємо нею свою військову міць і обертаємо проти ворога! Мова – це теж зброя! Наші бійці розуміють перемовини ворога без перекладу, а ворог, який не володіє українською, може бути дезінформований і переможений набагато швидше!

4. Узагальнюючи, підкреслимо ще раз: *слід відмовитися від недолугого ототожнення відомих українців із тією імперією, під п'ятою якої їм не пощастило жити. Їхнє і наше щастя полягає у тому, що вони є видатними українцями, багато з яких приносять Батьківщині-ненці світову славу в усі періоди історії (колоніальної та незалежної) і заслуговують визнання не тільки іноземців, але, у першу чергу – своїх співвітчизників!*

Навіщо національних героїв країни робити її ізгоями? Подбаємо про життєстійкість нашої пам'яті про видатних українців і здобудемо життєстійкість України!

Слава Україні! Героям слава!

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Звернення Української асоціації Антона Макаренка до міжнародної педагогічної громадськості з приводу повномасштабної агресії російської федерації проти України / Гриньова М. В., Ткаченко А. В., Моргун В. Ф. *Витоки педагогічної майстерності*. Полтава, 2022. Вип. 30. С. 212.

2. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. Полн. верс./Сост., авт. вступ., прим., коммент. С. Невская. М.: АСТ, 2018. 1402 с. URL : https://lit-mir.org/books/dokumentalnye-knigi/biografii-i-memuary/115457-anton-makarenko-pedagogicheskaya-poema-polnaya-versiya.html

3. Моргун В. Ф. Антиномії Макаренка. *Кременчуччина – основа проєктування освіти регіону під час випробувань і надалі*. Метод. посіб. / за ред. А. П. Самодри-

на. Кременчук: НОВАБУК, 2022. С. 129-134. URL : https://drive.google.com/file/d/1vfvra1bxHxllNYFrJlIEX05RNBs5v9oc/view

4. Моргун В. Ф. Нищимо пам’ять про Макаренка, або Манкурти і гуманізм / Вірш і обговорення у Фейсбуці. Полтава, 2025. URL : https://www.facebook.com/v.f.morgun

5. Моргун В. Ф. Українці виграють війну передусім завдяки демократичній і трудовій педагогіці Григорія Сковороди та Антона Макаренка. *Григорій Сковорода у сучасному багатовимірному світі* : Зб. тез VIII Міжнародної наук.-практ. конф. (м. Львів, 16 листопада 2022 р.) / за ред. В. П. Мельника ; відп. за вип. В. М. Качмар, Л. В. Рижак, Н. І. Жигайло, Ю. В. Максимець. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2022. С. 192-195 / 316 с.

6. Чи варто торгувати національними святинями?! Лист-звернення педагогічної громадськості України / М. Гриньова, Ю. Бойчук, А. Ткаченко, А. Самодрин, В. Рибалка, В. Моргун, М. Шакотько. *Учитель* (газета). Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди. № 3-4 (304-305). 30 квітня 2022 р. С. 2.

7.Makarenko A. S. Poema pedagogico / Compilato, autore dell'articolo introduttivo, note, commenti S. Nevskaya; a cura di N. Siciliani de Cumis Con la collaborazione di F. Craba, A. Hupalo, E. Konovalenko, O. Leskova, E. Mattia, R. Paterno, A. Rubcenko, M. Ugarova e dedli studenti dei corsi de Pedagogia generale I nell Universita di Roma «La Sapienza» 1992-2009. Roma: L’albatros tditore, 2009. 564 c.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Несмашна М.Ю

Полтавський національний педагогічний

університет імені В. Г. Короленка

mariananesmashna19032003@gmail.com

Молодший шкільний вік (від 6–7 до 10–11 років) є надзвичайно важливим етапом становлення особистості дитини. У цей період відбувається інтенсивна соціалізація, адаптація до нових умов навчального середовища, змінюється ритм життя, коло соціальних контактів, вимоги з боку дорослих. Саме тому цей вік вважається чутливим до розвитку різноманітних емоційних станів, зокрема підвищеної тривожності.

Тривожність як емоційний стан або стійка особистісна риса значно впливає на успішність дитини, її самооцінку, ставлення до навчання та комунікативну поведінку. Діти з високим рівнем тривожності схильні до невпевненості, страху перед помилками, уникання нових ситуацій і соціальної замкненості. Тому важливо не лише розпізнавати такі прояви на ранньому етапі, а й застосовувати психологічно обґрунтовані засоби подолання цього явища.

Л. Кличко досліджує тривожність як форму емоційної нестабільності, що виникає під впливом соціального середовища, зокрема шкільної атмосфери. На її думку, формування шкільної тривожності зумовлене низкою чинників: високими навчальними вимогами, страхом перед оцінкою, надмірною конкуренцією серед учнів, а також недоліками у взаємодії з педагогами. Авторка наголошує, що надзвичайно важливим є створення позитивного психологічного клімату в закладі освіти, де дитина почувається прийнятою, зрозумілою та підтриманою. Саме середовище школи, за її словами, має бути ресурсом для емоційного розвитку, а не джерелом стресу [1].

Н. Цумарєва розробила ефективну систему психокорекційних заходів для зниження тривожності у дітей молодшого шкільного віку. Вона акцентує увагу на доцільності використання арт-терапії, казкотерапії та ігрових методів, які сприяють емоційному розвантаженню дитини та створенню умов для безпечного вираження почуттів. Особливо цінними є заняття, які допомагають дитині впізнати, назвати і прийняти свої емоції. Н. Цумарєва вважає, що інтеграція творчих підходів у психологічну практику з дітьми дозволяє не лише знижувати рівень тривоги, а й загалом розвивати емоційний інтелект, самосвідомість і здатність до

рефлексії [2].

Ю. Чудновець зосереджується на питаннях психопрофілактики та педагогічної взаємодії з тривожними дітьми. Вона стверджує, що педагогічний персонал повинен володіти знаннями про особливості прояву тривожності та бути готовим до співпраці з психологами та батьками. Авторка розробила низку рекомендацій для вчителів початкових класів щодо побудови підтримувального стилю спілкування, уникання негативного оцінювання, розвитку довіри у взаємодії з учнями. Важливе місце в її підході займає тренінгова робота, яка спрямована на формування в дітей упевненості в собі, розвиток навичок подолання стресу та підвищення самооцінки [3].

Загалом сучасна психологічна наука пропонує широкий спектр засобів для подолання тривожності у дітей молодшого шкільного віку, серед яких чільне місце займають методи психоемоційного розвантаження, когнітивно-поведінкові техніки, релаксаційні практики, а також соціально-педагогічні інструменти. Важливою умовою ефективності цих засобів є їх системне та послідовне застосування, адаптоване до вікових та індивідуальних особливостей кожної дитини. Заняття з психологом мають бути регулярними, підтримувальними, а головне – емоційно безпечними для дитини.

Успішними виявляються також методики, що спрямовані на розвиток саморегуляції та внутрішнього контролю. Такі практики, як дихальні вправи, вправи на уважність (майндфулнес), візуалізації спокійних образів, допомагають дитині навчитися впливати на власний емоційний стан. Формування здатності до самозаспокоєння значною мірою знижує прояви тривожності, зменшує психофізіологічну напругу і підвищує здатність справлятися зі складними ситуаціями самостійно [2].

Надзвичайно корисною є робота з батьками тривожних дітей, адже саме родинне середовище відіграє ключову роль у формуванні емоційної стабільності. Психологи наголошують, що часто саме батьківська тривожність, завищені очікування чи гіперопіка стають фоновими факторами дитячої нестабільності. У

цьому контексті рекомендується проведення батьківських консультацій, тренінгів, інформування щодо ефективних способів підтримки, побудови довірливих стосунків і розвитку емоційної компетентності у дітей.

Окрему увагу заслуговує шкільне середовище, де дитина проводить значну частину свого часу. Наявність доброзичливого педагогічного колективу, позитивної атмосфери у класі, підтримувальних взаємин між однолітками сприяє формуванню психологічного комфорту, що є важливою умовою зниження тривожності. Практика запровадження класних годин психологічного розвантаження, ранкових колів, елементів ненасильницького спілкування у шкільному просторі доводить свою результативність у створенні підтримувального мікроклімату [3].

Тривожність у дітей може мати різні форми прояву – від загальної збудливості до соматичних скарг, таких як головний біль, нудота, порушення сну. Тому важливо, аби психологічна допомога охоплювала не лише емоційний, а й фізіологічний вимір. У цьому контексті тілесно-орієнтовані методи, які включають роботу з диханням, рухом, розслабленням м’язів, допомагають налагодити зв’язок між тілом і психікою дитини, вивільняючи накопичену напругу.

Успішне подолання тривожності також пов’язане з розвитком соціальних навичок: умінням взаємодіяти з іншими, висловлювати свої почуття, просити про допомогу, конструктивно розв’язувати конфлікти. Психологи розробляють спеціальні заняття, де діти тренують емпатію, співпереживання, асертивну поведінку. Це дозволяє не лише знижувати тривожність, а й загалом покращувати соціальну адаптацію дитини у шкільному колективі [1].

Отже, психологічні засоби подолання тривожності у дітей молодшого шкільного віку є ефективними за умов комплексного, індивідуально орієнтованого підходу. Комбінація психотерапевтичних, педагогічних і соціально-орієнтованих методів дозволяє забезпечити не лише зменшення емоційного напруження, а й формування стабільної особистості, здатної до саморегуляції та емоційного самовираження.

Перспективами подальших досліджень у цьому напрямі є удосконалення

психодіагностичних інструментів виявлення рівня тривожності, розробка програм ранньої профілактики, дослідження гендерних і соціокультурних особливостей тривожності у молодшому шкільному віці. Актуальним також є створення освітніх програм для педагогів та батьків, спрямованих на формування психологічної грамотності у сфері дитячої емоційності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кличко Л. С. Подолання тривожності у дітей молодшого шкільного віку. Актуальні проблеми та перспективи розвитку психології та соціальної роботи: Збірник доповідей Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, присвяченої 120-річчю з Дня народження Еріка Еріксона, 2023. С. 100–103.
2. Цумарєва Н. В. Тривожність як показник емоційного неблагополуччя та індикатор емоційної депривації в дітей молодшого шкільного віку. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. 2020. Вип. 31 (70). С. 260–266.
3. Чудновець Ю. С. Особливості прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку. Суспільство і особистість у сучасному комунікаційному дискурсі: Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 28 квітня 2021 р., м. Запоріжжя. В.Л. Погребна, В.М. Попович, Н.В. Островська, О.О. Турба та ін. Електрон. дані. Запоріжжя : НУ «Запорізька політехніка», 2021. С. 431–433.

САМОПРИЙНЯТТЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС ЖИТТЄСТІЙКОСТІ У ПЕРІОД КРИЗИ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ

Нечволод Л. М.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

Nechvolod.lida@gmail.com

Актуальність дослідження. Криза середнього віку є одним із найскладніших етапів у структурі вікового розвитку особистості, який пов’язаний з глибоки-

ми внутрішніми змінами: переосмисленням життєвого шляху, оцінкою досягнень, зіткненням з реальністю обмежень, утрат, а також необхідністю перегляду особистісних і професійних орієнтирів. У цей період актуалізуються екзистенційні запити: пошук смислу, питання самоцінності, прийняття власного досвіду, що нерідко супроводжуються відчуттям втрати ідентичності, зниженням самооцінки, підвищеною тривожністю або депресивними проявами. Як показують дослідження, у чоловіків цей період часто пов'язаний із внутрішнім конфліктом між очікуваними та досягнутими життєвими результатами, емоційною дистанцією у стосунках, потребою довести собі власну спроможність, що загострює переживання кризи та робить її глибшою і прихованішою у вираженні [6].

У такому контексті особливого значення набуває самоприйняття – здатність індивіда визнавати свої сильні та слабкі сторони, приймати себе таким, яким він є, з усіма життєвими суперечностями та нездійсненими очікуваннями. Самоприйняття виступає не лише як компонент Я-концепції, а як чинник внутрішньої стабільності, що дозволяє людині підтримувати відчуття власної цінності попри зовнішні втрати чи зміну соціального статусу. У період середньої дорослості ця здатність є критично важливою, оскільки саме вона забезпечує переосмислення життєвого досвіду без руйнівної самокритики, збереження емоційного балансу та готовність до подальшого розвитку [3].

У психологічному вимірі самоприйняття є складовою життєстійкості – інтегральної якості особистості, яка охоплює внутрішній контроль, цілеспрямованість, прийняття викликів та відчуття впливу на власне життя. Саме життєстійкість, за концепцією С. Мадді, дозволяє людині адаптуватися до стресових ситуацій без втрати ідентичності та смислової цілісності. У період вікової кризи вона виконує функцію внутрішнього ресурсу, що активізує особистісну енергію на відновлення, а самоприйняття – стає механізмом, що запускає цей процес, допомагає змінити погляд на себе, знайти нові смисли, визначити оновлену перспективу життя [7].

Враховуючи вищезазначене, дослідження самоприйняття як психологічного

ресурсу життєстійкості в період кризи середнього віку є актуальним як у теоретичному, так і в практичному плані. Воно дає змогу глибше зрозуміти внутрішні механізми подолання життєвих переломних моментів, окреслити напрямки психологічної допомоги чоловікам у цей період, а також розробити моделі підтримки особистості, орієнтовані не на уникнення кризи, а на її конструктивне проживання та особистісне зростання.

Виклад основного матеріалу. Криза середнього віку – це важливий і водночас напружений етап у психологічному розвитку дорослої людини, який супроводжується змінами в системі особистісних цінностей, переосмисленням пройденого життєвого шляху, втратами ілюзій, переглядом соціальних ролей і внутрішніх переконань. Для багатьох чоловіків цей період виявляється моментом зіткнення з реальністю обмежених можливостей, зі зниженням фізичних і професійних ресурсів, із розчаруванням у досягнутому, що нерідко супроводжується внутрішнім напруженням, емоційним виснаженням, відчуттям пустоти або розгубленості. Це не лише вікова зміна, а цілий спектр глибоких психологічних зрушень, який вимагає від людини нової моделі внутрішнього впорядкування себе і свого досвіду [2].

Особливістю чоловічого переживання кризи є те, що воно часто відбувається приховано – без виразного зовнішнього прояву, але з глибоким внутрішнім конфліктом. Соціальні норми й стереотипи, що формують очікування від чоловічої ролі (сила, стабільність, контроль), сприяють пригніченню або замовчуванню емоційних труднощів. У результаті це може призводити до ізоляції, наростання самокритики, руйнування ціннісної опори та зниження здатності до адаптації. Саме в цей період у чоловіка виникає потреба у відновленні внутрішнього балансу, переосмисленні життєвих втрат і самостановленні – не як зовнішнього досягнення, а як глибокого внутрішнього прийняття себе.

Самоприйняття – це психологічна здатність визнавати власні риси, як позитивні, так і складні, без ідеалізації чи знецінення. У структурі особистості воно є частиною Я-концепції та тісно пов’язане з емоційною стабільністю, самооцінкою,

життєвою активністю та здатністю до змістової саморефлексії. У період середнього віку самоприйняття стає ресурсом, що дозволяє людині не заперечувати свою історію, не боротися з реальністю, а прийняти себе таким, яким вона є зараз – із власними результатами, помилками, відсутністю ідеального сценарію. Це дає змогу сформувати внутрішню точку опори, з якої можливо вибудовувати нову перспективу особистісного розвитку [4].

Через механізми самоприйняття активізуються й основні компоненти життєстійкості – контроль, залученість і готовність до викликів. Самоприйняття посилює суб'єктивне відчуття впливу на власне життя, навіть у ситуаціях, де об'єктивно вибір обмежений. Людина, яка приймає себе, не ідеалізує минуле й не замикається в почутті провини, а вміє ставитися до себе з повагою, попри втрати чи зневіру. Вона не уникає проблем, а вступає з ними в усвідомлений контакт, що сприяє формуванню гнучкості, психологічної витривалості й відкритості до змін [1]. Самоприйняття не усуває труднощів, але змінює спосіб їх проживання: замість деструктивних або компенсаторних реакцій (агресія, заперечення, втеча), людина обирає шлях переосмислення, прийняття й ціннісного оновлення.

У дослідженнях, присвячених життєстійкості, наголошується, що вона формується не як вроджена риса, а як результат особистісного досвіду та набутих стратегій подолання кризи [5]. Самоприйняття, у цьому контексті, виступає внутрішнім інструментом, який не лише активує потенціал життєстійкості, а й підтримує особистість у її цілісності. Людина, здатна приймати себе в момент втрати контролю або зміни звичних сценаріїв, здатна зберігати сенс життя та внутрішню гідність навіть тоді, коли ззовні все виглядає невизначеним або втраченим.

Окреслення цієї динаміки – від втрати через прийняття до оновлення – дозволяє не лише глибше зрозуміти специфіку кризи середнього віку в чоловіків, але й побачити в ній простір для розвитку. Не заперечення кризи, не уникнення її болю, а саме дозвіл на прийняття себе в процесі змін відкриває можливість трансформації. І самоприйняття стає тією внутрішньою опорою, завдяки якій чоловік не тільки не руйнується у кризі, а набуває нову життєву якість – глибшу, зрілішу,

стійкішу.

Висновки. Дослідження самоприйняття у контексті кризи середнього віку дозволяє глибше зрозуміти, яким чином особистість справляється з напруженими внутрішніми змінами, що супроводжують цей віковий етап. Прийняття себе не є формальним психологічним жестом, а перетворюється на інструмент, завдяки якому особистість зберігає доступ до власного досвіду, утримує внутрішню стабільність і здатність діяти в умовах невизначеності.

Самоприйняття допомагає переосмислити зміст прожитого життя без руйнівної самокритики, зменшує схильність до компенсаційної поведінки та дозволяє визнати необхідність змін без відчуття втрати себе. Саме через цю здатність формується внутрішній простір для розвитку – не на основі досягнень, а на основі усвідомлення й поваги до себе як до цілісної особистості.

Життєстійкість, у свою чергу, не виявляється повністю, якщо не має під собою бази в самоприйнятті. У момент кризи людина не завжди може спиратися на зовнішню стабільність чи підтримку, але можливість визнати свої межі та водночас власну цінність – створює умову для збереження активності, сенсу і внутрішньої опори. Це не уникнення кризи, а здатність залишитися присутнім у ній і використати її як ресурс.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Данилюк І., Предко В., Кислинська А. Психологічні особливості зв’язку життєстійкості та самооцінки особистості в складних життєвих ситуаціях. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*, 2023. 2(18), С. 63–69.

2. Кузікова С. Б., Щербак Т. І. Психологічні особливості перебігу кризи середнього віку. *Науковий вісник ХДУ Серія Психологічні науки*. 2020. № 2. С. 132-138.

3. Сердюк, Л.З., Купрєєва, О.І. Особистісний ресурс життєстійкості сту-

дентів із соматичними захворюваннями. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ; Ніжин : ПП Лисенко, 2015. Том IX. Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія. Вип. 7. С.311-317.

4. Чанчиков І. Самоставлення та емоційні переживання як чинник життєстійкості особистості. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*, 2(12), 2020. С. 98–103.

5. Чиханцова О. А. Модель життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології.* 2017. 17 (5), С. 142-150.

6. Jaques E. Death and the Mid-LifeCrisis. *International Journal of Psychoanalysis*. 1965. № 46. P. 502–514.

7. Maddi S. R. Hardiness: The courage to grow from stresses. Journal of Positive Psychology. 2006. Vol. 1(3). P. 160–168.

СПЕЦИФІКА МЛТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

Ніконенко О.І.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

nikonenko2706@gmail.com

Проблема мотивації навчання є однією з центральних у педагогічній психології, оскільки і результат, і процес засвоєння знань значною мірою залежать від залученості до навчального процесу, зацікавленості особистості тих, хто навчається [2]. Експериментально було доведено [1], що позитивна професійна мотивація може виступати чинником компенсації недостатності спеціальних здібно-

стей, а негативна мотивація не заповнюється навіть високим рівнем їхнього розвитку. На думку Р. Стернберга [13], який довгий час вивчав можливості прогнозування успіху в різних видах діяльності (навчальної, професійної) за допомогою тестів інтелекту, мотивація є кращим предиктором успіху, ніж інтелект.

Складність і багатоаспектність проблеми мотивації зумовлюють багатовимірність у розумінні її сутності, природи, структури, а також функцій окремих мотивів. Як відзначає С.С. Занюк [7], значна кількість досліджень мотивації навчальної діяльності несе на собі відбиток недоліків у поглядах на мотивацію і мотив, які існують у психології. Під мотивом навчальної діяльності розуміють усі чинники, які зумовлюють вияви навчальної активності: мету, потреби, установки, почуття обов'язку, інтереси, тощо. У психолого-педагогічній літературі не існує єдиного розуміння навчальної мотивації та класифікації навчальних мотивів.

А. Колчигіна [8] визначає навчальну мотивацію як окремий вид мотивації, що включено в діяльність навчання або навчальну діяльність. Як і для будь-якого іншого виду діяльності, навчальна мотивація визначається низкою специфічних для цієї діяльності чинників: освітньою системою, закладом освіти, де відбувається навчальна діяльність; особливостями організації освітнього процесу; особливостями суб'єктів навчальної діяльності (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, рівень домагань, самооцінка, взаємодія із соціальним оточенням); суб'єктними особливостями педагога і, передусім, системою його відношень до студента; специфікою навчальної дисципліни.

Навчально-професійна діяльність є полімотивованою [6]. Прийнято виділяти три види джерел активності: внутрішні, зовнішні й особистісні. До внутрішніх джерел навчальної мотивації відносять пізнавальні та соціальні потреби (прагнення до соціально схвалюваних дій і досягнень). Зовнішні джерела навчальної мотивації визначаються умовами життєдіяльності студента, до яких відносяться вимоги, очікування та можливості. До числа особистісних джерел належать інтереси, потреби, установки, ідеали, стереотипи, які обумовлюють прагнення самовдоско-

налення, самоствердження і самореалізації у навчальній та інших видах діяльності.

О.Боровик виділяє [3] такі групи мотивів:

1. соціальні (усвідомлення соціального значення учіння, розуміння особистісно-розвивального значення учіння, потреба в розвитку світогляду і розуміння навколишнього світу, тощо);

2. пізнавальні (інтерес до отримання знань, допитливість, прагнення до розвитку пізнавальних здібностей, тощо);

3. особистісні (почуття власної гідності і честолюбство, прагнення користуватись авторитетом серед однолітків, наслідування референтних однокласників та одногрупників).

О. Макаревич [10] виділив такі мотиви навчання: соціальні (почуття обов'язку і відповідальність, усвідомлення соціальної значущості навчання, прагнення зайняти певну позицію в стосунках з оточуючими, отримати їхнє схвалення); пізнавальні (орієнтація на оволодіння новими знаннями, закономірностями, орієнтація на засвоєння засобів одержання знань); комунікативні (спілкування з однолітками, дорослими); мотиви саморегуляції (орієнтація на одержання додаткових знань і побудову спеціальної програми самовдосконалення).

Н.В. Нежданова [11] виходить із положення про те, що в основі навчальної мотивації лежать різного роду потреби, стосовно яких мотиви виконують експліцитну, репрезентативну функцію.

У цей час у психолого-педагогічній літературі стосовно мотивації навчання студентів розділяють поняття «навчальна мотивація» й «професійна мотивація». З одного боку, мотивація навчальної діяльності студентів не може прирівнюватися до шкільної навчальної мотивації, тому що до неї вже закладено професійну спрямованість. З іншого боку, професійна мотивація студентів ще не відповідає професійній мотивації фахівців, залучених у професійну діяльність. Щодо ефективності навчальної діяльності студентів, яку регулюють пізнавальні й професійні мотиви, існує три точки зору:

1) домінування професійних мотивів, які є зовнішніми відносно навчального процесу, призводить до зниження результатів у пізнанні;

2) професійні мотиви порівняно з пізнавальними інтенсивніше впливають на ефективність навчальної діяльності студентів, тому бажано, щоб професійні мотиви були провідними в ієрархії мотивів студентів;

3) пізнавальні й професійні мотиви в навчальній діяльності студентів тісно пов'язані один з одним і підвищують її продуктивність [5].

О. В. Войцеховська [4] під час вивчення мотивів навчання та їхньої зміни в процесі навчання студентів дійшла висновку, що мотиваційна готовність студентів є необхідним компонентом успішності професійної діяльності.

О.С. Кочарян [9] продовжив дослідження Б.І. Додонова, на матеріалі вивчення мотивації в оволодінні іноземною мовою у вузі виділили чотири мотиваційні орієнтації (на процес, результат, оцінку викладачем й уникнення неприємностей), які разом з іншими компонентами навчальної мотивації визначають напрям, зміст і результат навчальної діяльності. На їхню думку, особливості зв'язків між мотиваційними орієнтаціями дозволяють виділити їхні дві істотні характеристики: по-перше, стабільність зв'язків між орієнтаціями на процес і результат, з одного боку, і орієнтаціями на «оцінку викладачем» й «уникнення неприємностей», з іншого, тобто відносну незалежність їх від умов навчання. По-друге, варіабельність зв'язків (за критерієм домінування й «питомою вагою») залежно від умов навчання, особливостей навчальної програми, тощо. Цими авторами встановлено позитивний зв'язок мотиваційних орієнтацій з навчальною успішністю студентів.

У дослідженнях М.А. Кузнєцова показано, що позитивно на процес професійної підготовки впливають мотиви, які базуються на інтересі до професії, мотиви розвитку особистості й навчально-пізнавальні мотиви, негативно впливають просоціальні й інфантильні мотиви. Недостатній рівень професійної підготовки випускників вузів багато в чому детермінований порівняно невисоким рівнем мотивації студентів, основаної на інтересі до професії й розвитку особистості, що

пов'язано з домінуванням мотивів, які акцентують увагу студентів на передбачуваних матеріальних і соціальних перевагах обраної професії [12].

Таким чином, на основі аналізу даних різних авторів можна зробити висновок стосовно ефективності різних за своєю природою мотиваційних витворів особистості у забезпеченні успішності навчально-професійної діяльності. Найпродуктивнішими є внутрішні мотиви, які відображують особистісний рівень регуляції навчальної діяльності (саморегуляції), та професійні мотиви, які виконують роль створення взаємозв'язку навчальної діяльності із майбутньою професійною діяльністю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бекіньова Л.Б. Теоретичні підходи до проблеми емоційної саморегуляції особистості. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://distance.dsu.dp.ua/ukr/conference/2015/osvitniy_dosvid/Bekinova.pdf
2. Бех І. Д. Дві експериментально-виховні стратегії – два етапи розвитку педагогічної науки. *Педагогіка і психологія*. 2000. № 3. С. 5 – 15.
3. Боровик О.В. Вікові особливості молоді зрілого юнацького віку та психологічні аспекти розвиток національної свідомості даної вікової категорії. *Психологічні науки*. 2010. № 54. С. 173 – 177.
4. Войцеховська О.В. Проблема формування навчально-професійної мотивації студентів вищого навчального закладу. *Молодий вчений*. 2018. №2 (54). С.63–66.
5. Гончарова Н.О. Загальна характеристика ранньої юності. Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці. Навчальний посібник для педагогів вищих навчальних закладів / [Н.О. Гончарова, Ю.Л. Горбенко, Ю.І. Калюжна, В.Ф.Моргун та інші] ; за ред. К.В. Седих. Полтава: Астрая, 2018. С.43–79.
6. Дусавицький О. К. Особливості розвитку суб'єктів педагогічного процесу в розвивальній освіті (за матеріалами досліджень Харківської психологічної школи. *Психологія і особистість*. 2012. № 2.С. 81-92.

7. Занюк С.С. Психологія мотивації: навчальний посібник. К.: Либідь, 2002. 304 с.

8. Колчигіна А. В. Мотивація досягнення: теоретико-методологічний аналіз. *Теорія і практика сучасної психології. 2019*. №1. С. 58–61.

9. Кочарян О. С. Структура мотивації навчальної діяльності студентів: навч. посіб. Х.: Нац. аерокосм. ун-т ім. М. Є. Жуковського «Харк. авіац. ін.-т, 2011. 40 с.

10. Макаревич О. Мотивація як підгрунтя дій особистості. *Соціальна психологія*. 2006. № 2 (16). С. 134–141.

11. Нежданова Н.В. Емпіричний аналіз динаміки мотивації майбутніх фахівців як важливої складової структури їх професійних якостей. *Вісник ОНУ ім. І.І. Мечникова. Серія: Психологія*. 2015. Т.20. Вип. 3 (37). Ч. 1 С. 71– 81.

12. Сердюк Л.З. Психологія мотивації учіння майбутніх фахівців : системно-синергетичний підхід : монографія. Київ : Університет «Україна». 2012. 323 с.

13. Maslow A.N. Motivation and personality. New York, 1954. 405p.

14. Sternberg R. J. A triarchic theory of human intelligence.Behavioral and Brain Sciences. 1985. 8(2), 269-287.

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА РОЗВИТОК ДЕВІАНТНОІ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Обифіст О.Є.

Полтавський національний педагогічний

університет імені В.Г. Короленка

obifistolena@gmail.com

Актуальність дослідження впливу соціальних мереж на розвиток девіантної поведінки підлітків обумовлена швидким зростанням використання інтернету серед молоді та збільшенням часу, проведеного в соціальних мережах. Це створює умови для розвитку негативних поведінкових моделей, таких як агресія,

соціальна ізоляція, порушення соціальних норм та саморуйнівна поведінка. Враховуючи, що підлітки є найбільш вразливою категорією, що перебуває на етапі формування особистості, вивчення цих впливів набуває особливої значущості. Соціальні мережі, зокрема через анонімність та відсутність реальних наслідків, можуть сприяти формуванню девіантних тенденцій, що негативно впливає на психологічний розвиток молоді та її соціальну адаптацію.

Проблеми, пов'язані з девіантною поведінкою підлітків, привертають особливу увагу вчених та постійно розглядаються як у вітчизняних, так і зарубіжних наукових працях. У зарубіжній соціальній психології проблема девіантної поведінки розглядалася в рамках традиційних теоретичних орієнтацій: необіхевіористської (Н. Міллер, Д. Долард, А. Бандура), психоаналітичної (Т. Адорно, В. Шутц), когнітивістської (С. Аш, Д. Креч, Р. Крачфілд), інтеракціоністської (І. Гоффман, Т. Шибутані). Серед сучасних теорій девіантної поведінки зарубіжної соціальної психології варто відзначити концепцію соціальних відхилень Р. Харре та теорію поведінки добровільного ризику С. Лінга.

У вітчизняній соціальній психології вивчення девіантної поведінки пов'язане з індивідуальними характеристиками девіантних груп підлітків Н.В. Ківенко, В.Ф. Моргун, К.В. Седих.

За Н.В. Ківенко [2, с.240] девіантна поведінка є системою вчинків чи окремі вчинки, які суперечать прийнятим в суспільстві нормам і проявляються у вигляді незбалансованих психічних процесів, неадаптованості, порушенні процесів самоактуалізації та ухиленні від морального та етичного контролю особистості над власною поведінкою.

У випадку девіантної поведінки взаємодіють макро- і мікросоціальні, індивідуально-особистісні, соціально-психологічні, психолого-педагогічні, соціально-медичні, соціально-правові фактори. У кожному конкретному випадку проявляється певне поєднання цих факторів, що відбивається у відповідній формі прояву девіантності.

До психологічних проявів девіантної поведінки особистості відносять духовні проблеми, деформацію ціннісно-мотиваційної сфери, емоційні проблеми проблеми саморегуляції, викривлення у когнітивній сфері та негативний життєвий досвід.

Підлітковий вік є складним періодом у розвитку особистості, що найбільшою мірою відображається на системі стосунків із оточенням. Цей період становлення особистості характеризується низкою особливостей. Перш за все, вони виявляються через виникнення почуття дорослості – основного новоутворення підліткового віку. Це виявляється у прагненні молодої людини бути визнаним дорослою самостійною людиною оточуючими [1, с.112].

До особливостей психічного життя підлітка можна також віднести залежність самовідношення від зовнішнього оцінювання та значні зміни у структурі цінностей та відношення до життя, орієнтування на отримання нового соціального досвіду. Ці особливості психіки підлітка з'являються і проявляються у їх провідній діяльності – інтимно-особистісному спілкуванні.

Девіантна поведінка підлітка може проявлятися як особливості окремих психічних процесів, соціально обумовлені якості особистості та риси характеру, низька загальна культура, негативне відношення до моральних норм та правил, до оточуючих людей чи як шкідливі звички [3, с.14].

Найбільш істотними ознаками девіантності поведінки підлітків є емоційно-вольова незрілість, яка виражається в несамостійності, підвищеній сугестивності, прагненні до отримання задоволення від ігрової діяльності, безпечності, незрілості почуття обов'язку, невмінні підпорядковувати свою поведінку вимогам, нездатності стримувати прояви почуттів, вольової напруги.

До психологічних причин девіантної поведінки підлітків відносяться внутрішні (психологічні бар'єри, духовні проблеми, низький рівень адаптивних можливостей, негативний життєвий досвід та відсутність позитивного життєвого досвіду, особливості локусу контролю та рівень самоповаги) та зовнішні фактори (вплив неформальної групи однолітків, порушення взаємовідносин з оточенням;

недостатня соціальна захищеність та невиконання виховних функцій сім'ї).

Дослідження українських вчених, зокрема С.Д. Максименка [4, с.48], Т.М. Титаренко [6, с.51] свідчать, що залежність від соціальних мереж є однією з форм інтернет-залежності, яка суттєво впливає на соціальну поведінку підлітків, спричиняючи відхилення від загальноприйнятих норм і правил. Надмірне використання соціальних мереж часто стає способом компенсації недоліків реального життя, що супроводжується нав'язливим бажанням залишатися онлайн і труднощами у відмові від віртуального спілкування. Це явище зумовлене низкою факторів, зокрема анонімністю взаємодії, можливістю вибіркового саморозкриття, зміною ідентичності та участю у віртуальних спільнотах, які дозволяють компенсувати психологічні комплекси.

Одним із ключових наслідків цієї залежності є зниження рівня самоконтролю та посилення імпульсивності. Постійна взаємодія з віртуальним середовищем, де межі між прийнятною та неприйнятною поведінкою розмиті, формує у підлітків спотворене сприйняття соціальних норм. Відсутність безпосереднього емоційного контакту сприяє формуванню залежності від реакцій інших користувачів (лайків, коментарів, репостів) та може провокувати безвідповідальну поведінку.

Ще одним важливим наслідком є підвищена агресивність, яка може проявлятися як у реальному житті, так і в онлайн-просторі. Анонімність і відсутність невербальних сигналів у соціальних мережах знижують рівень емпатії та сприяють вербальній агресії, кібербулінгу, маніпулятивній поведінці. Соціальні мережі часто створюють умови, за яких підлітки отримують соціальне схвалення за агресивні дії, що може закріплювати девіантні тенденції.

Надмірна залученість у віртуальне життя також сприяє формуванню асоціальної поведінки, оскільки реальна соціальна взаємодія витісняється активністю в мережі. Це призводить до зниження комунікативних навичок, замкненості, втрати інтересу до безпосереднього спілкування, а також до нехтування етичними нормами. У результаті підлітки можуть демонструвати безвідповід-

альність, маніпулятивність та байдужість до соціальних наслідків власних дій.

Ще одним аспектом є толерантність до правопорушень, оскільки в соціальних мережах поширений контент, який виправдовує девіантну поведінку. Підлітки можуть бути залучені до небезпечних онлайн-челенджів, актів вандалізму, шахрайства, що сприймається як розвага або спосіб самоствердження. Соціальні мережі створюють середовище, де такі дії часто залишаються безкарними, що знижує критичне ставлення до подібних вчинків.

Порушення психоемоційного стану є ще одним негативним наслідком інтернет-залежності. Постійне порівняння себе з іншими, страх втрати важливих подій, соціальний тиск можуть викликати тривожність, депресивні стани та низьку самооцінку. У відповідь на це підлітки можуть вдаватися до ризикованої поведінки, спрямованої на привернення уваги або зняття внутрішньої напруги.

За О. Г. Коломієць, Т. М. Демиденко [5, с.72] соціальні мережі також можуть сприяти формуванню саморуйнівної поведінки, адже вразливі підлітки потрапляють у токсичні онлайн-спільноти, які пропагують шкідливі або небезпечні дії. Крім того, віртуальне середовище створює ілюзію безкарності, що може знижувати рівень правосвідомості та провокувати порушення норм і правил.

Загалом, надмірне використання соціальних мереж сприяє формуванню різних форм девіації у підлітків, включаючи агресію, соціальну ізоляцію, правопорушення та саморуйнівну поведінку. Вивчення цього питання є необхідним для розробки профілактичних заходів, спрямованих на мінімізацію негативного впливу цифрового середовища на особистісний розвиток підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Заброцький М. М. Основи вікової психології: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2006. 112 с.
2. Ківенко Н.В. Девіантна поведінка: сучасна парадигма: монографія. Ірпінь: АДПС України, 2002. 240 с.
3. Кочерга О. Дезадаптованість. Психолог. №4. 2002. С. 14–21.

4. Максименко С. Д., Бугайова Н. М., Чепа М.-Л. А., Болтівець С. І., Литовченко І. В. Діти в Інтернеті: як навчити безпеці у віртуальному світі. Київ: Аванпост-Прим, 2010. 48 с.
5. Коломієць О. Г., Демиденко Т. М. Соціальна профілактика залежності підлітків від мережевих ігор. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2023. Вип. 1 (52). С. 72–77.
6. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: структурно-генетичний підхід: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 1994.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Олійник Д. Ю.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

dashaoleiynik@gmail.com

Вибір підліткового віку у дослідженні обумовлений тим, що саме на цьому віковому етапі емоційна сфера якісно змінюється, тому що змінюються відносини підлітка з навколишнім середовищем. Стають більш складними відносини з дорослими та однолітками; підлітки по-іншому починають відноситися до навчальної діяльності та до самих себе. Це є джерелом різноманітних, складних, нерідко суперечливих переживань. Разом з тим, незважаючи на загальний достатньо високий рівень розвитку емоційної сфери в даний період, прояви емоцій недостатньо стійкі. Отже, соціальна значущість проблеми та недостатнє її вивчення в плані особливостей прояву та можливостей корекції у підлітковому віці зумовили вибір теми дослідження, що стосується аналізу психологічних особливостей емоційної сфери на даному віковому етапі [1, с. 104; 3, с. 256].

Об'єктом дослідження є особистість підлітка. **Предметом –** психологічні особливості емоційної сфери у дітей підліткового віку. **Мета дослідження полягає у теоретичному та практичному аналізі** психологічних особливостей емоційної сфери дітей підліткового віку.

Досягнення поставленої мети відбувалось у процесі виконання таких завдань:

1. З'ясувати сутність емоційних стосунків та проаналізувати основні аспекти їх вивчення в психології.
2. Розглянути особливості емоційних стосунків у дітей підліткового віку.
3. Обґрунтувати вибір комплексу методик дослідження емоційних стосунків у дітей підліткового віку.

Експериментальне дослідження психологічних особливостей емоційної сфери дітей підліткового віку проводилось за допомогою таких методик [2, с. 144; 4, с. 167]. За допомогою методики «Дослідження суб'єктивного контролю» (за Є. Бажіним) був отриманий рівень суб'єктивного контролю підлітків (табл. 1).

Таблиця 1. Результати діагностики парціальних позицій інтернальності-екстернальності учнів підліткового віку

Шкали локус-контролю	Хлопці		Дівчата		Всього	
	Чол.	%	Чол.	%	Чол.	%
Загальна інтернальність (Із) інтернальний тип контролю (< 5,5)	9	45	8	40	17	85
екстернальний тип контролю(> 5,5)	1	5	2	10	3	15
Інтернальність досягнень (Ід) інтернальний тип контролю (< 5,5)	7	35	8	40	15	75
екстернальний тип контролю(> 5,5)	3	15	2	10	5	35
Інтернальність невдач (Ін) інтернальний тип контролю (< 5,5)	6	30	7	35	13	65
екстернальний тип контролю(> 5,5)	4	20	3	15	7	35

Інтернальність в сімейних відносинах (Іс) інтернальний тип контролю (< 5,5)	7	35	8	40	15	75
екстернальний тип контролю(> 5,5)	3	15	2	10	5	25
Інтернальність виробничих відносин (Іп) інтернальний тип контролю (< 5,5)	8	40	9	45	17	85
екстернальний тип контролю(> 5,5)	2	10	1	5	3	15
Інтернальність міжособистісних відносин (Ім.). інтернальний тип контролю (< 5,5)	5	25	6	30	11	55
екстернальний тип контролю(> 5,5)	5	25	4	20	9	45
Інтернальність відносно здоров'я і хвороб (Із) інтернальний тип контролю (< 5,5)	3	15	5	25	8	40
екстернальний тип контролю(> 5,5)	7	35	5	25	12	60

З таблиці 1 видно, що за шкалою загальної інтернальності у 85% підлітків спостерігається високий показник рівня суб'єктивного контролю над ситуаціями. Такі люди вважають, що більшість важливих подій в їх житті були результатом їх власних дій. Низькі показники за цією шкалою спостерігається у 15% учнів, такі підлітки приписують свої успіхи, досягнення зовнішнім обставинам.

Високі показники за шкалою «Інтернальність невдач» визначено у 65% учнів, це свідчить про розвинене відчуття суб'єктивного контролю по відношенню до негативних подій і ситуацій. Низькі показники спостерігаються у 35% підлітків, це говорить про те, що ці досліджувані схильні приписувати відповідальність за подібні події іншим людям.

Високі показники інтернальності в сімейних відносинах отримані у 75% учнів. Це означає, що підлітки вважають себе відповідальними за події сімейного життя. Низький показник, який спостерігається у 25% учнів вказує на те, що підлітки вважають не себе, а оточуючих причиною значущих ситуацій, що вини-

кають в сім'ї.

Високий показник інтернальності у процесі навчання визначається у 85% учнів і свідчить про те, що підлітки вважають свої дії важливим чинником в організації власної навчальної діяльності. Низький показник було визначено у 15% підлітків. Такі досліджувані схильні приписувати важливе значення зовнішнім обставинам.

Високий показник інтернальності міжособистісних відносин спостерігається у 55% учнів і свідчить про те, що такі учні вважають себе здатними контролювати свої неформальні відносини з іншими людьми. Низький показник, який отримано у 45% досліджуваних, навпаки, вказує на те, що вони не вважають себе здатними активно формувати своє коло спілкування.

Високі показники інтернальності відносно здоров’я і хвороб спостерігається у 40% учнів і свідчить про те, що досліджувані вважають себе багато в чому відповідальними за своє здоров'я. Підлітки з низьким показником (60%), вважають здоров'я і хвороби результатом випадку і сподіваються на те, що одужання прийде в результаті дій інших людей, перш за все лікарів.

З метою дослідження емоційної спрямованості у підлітковому віці використано методику «Дослідження емоційної спрямованості особистості» (за Б. Додоновим) (табл. 2).

Таблиця 2. Результати дослідження емоційної спрямованості підлітків

Емоції	Юнаки		Дівчата		Всього	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Альтруїстичні	2	6,7	3	10	5	16,7
Комунікативні	5	16,7	3	10	8	26,7
Глорістичні	3	10	-	-	3	10
Проксемічні	-	-	1	3,3	1	3,3
Пугнічні	2	6,7	-	-	2	6,7
Романтичні	-	-	4	13,3	4	13,3

Гностичні	1	3,3	1	3,3	2	6,7
Естетичні	2	6,7	2	6,7	4	13,3
Гедоністичні	-	-	1	3,3	1	3,3
Акізитивні	-	-	-	-	-	-
Всього	10	33,3	20	66,7	30	100

Як свідчать отримані дані, провідними емоціями у хлопців є комунікативні (26,7%) та альтруїстичні (16,7%). Альтруїстичні емоції з'являються на основі потреби у допомозі іншим людям: бажання принести іншим людям радість, почуття тривоги за їх долю; комунікативні - на основі потреби у спілкуванні: бажання спілкуватись, ділитись думками та переживанням, знайти їм відгук. Також відзначається, що у дівчат переважають романтичні емоції (13,3%), потяг до всього таємного, незвичайного, почуття особливої значущості дійсності. Перевагу естетичним емоціям, пов'язаним з ліричними переживаннями: красоти; задоволення красою будь-чого; почуття граціозного; насолода звуками; поетичний стан, почуття душевної м'якості, віддали перевагу 6,7% хлопців та 6,7% дівчат.

Емоції підлітків значною мірою пов’язані зі спілкуванням. Тому особистісно-значуще ставлення до інших людей визначають як зміст, так і характер емоційних реакцій. У більшості підлітків відзначається емоційна нестабільність й амбівалентність почуттів. Нестійкість емоцій зумовлюється значною невпевненістю підлітка відносно правильності виборів форм поведінки. Мотивація підлітків характеризується, з одного боку, прагненням до самостійності і самоповаги, а з іншого – вони стискаються з регламентаціями, контролем, заборонами і вимогами дорослих. Такий конфлікт часто викликає імпульсивні, нестабільні, інколи важко передбачувані емоції. Амбівалентність (суперечливість) позначається на поведінці, торкаючись морального змісту вчинків. У підлітковому віці дитина прагне зрозуміти, що означає бути дорослим, проводить паралелі між вчинками дорослих та своїми. У зв’язку з появою у підлітків нових психологічних особливостей інколи їхні стосунки з дорослими супроводжуються

конфліктами, негативними формами поведінки, зокрема проявами грубості, впертості. Це пов'язане з прагненням до самостійності, яке дорослі не сприймають і не підтримують. Характерною особливістю підлітків є посилене прагнення до спілкування з ровесниками і трохи старшими за себе, стосунки з якими відіграють важливу роль в їхньому житті. Вони прагнуть заслужити повагу і визнання, мати серед авторитет. У товаристві ровесників у підлітків починає формуватися нова система критеріїв оцінювання поведінки та особистості, відбувається переоцінка цінностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кацавець Р. С. Психологія розвитку особистості : навчальний посібник. К : Алерта, 2024. 152 с.
2. Мельничук О. Б. Психологічна діагностика : навчальний посібник. К. : Каравела, 2023. 316 с.
3. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія : навчальний посібник. К. : Університетська книга, 2023. 352 с.
4. Терлецька Л. Г. Вікова психологія і психодіагностика : підручник. К. : Видавничий дім «Слово», 2016. 608 с.

МАНДАЛА-ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ ПІДЛІТКА

Опанасюк І.В.

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,

кандидат психологічних наук, викладач

Івано-Франківськ

i.opanasjuk@gmail.com

Актуальність дослідження зумовлена тим, що кожна особистість живе у своєму емоційному просторі, який позначається на всіх етапах її життєдіяльності та налагодженні стосунків із навколишнім світом. У цьому контексті особливої ваги набуває усвідомлення емоційного контексту підлітками своїх світоглядно-

диспозиційних пошуків за допомогою арт-терапевтичних засобів. Цікавою через призму цієї проблеми є мандала-терапія, як засіб розвитку особистісних ресурсів підлітка.

Мета – світоглядно-диспозиційний пошук власного емоційного простору за допомогою колірної барви та художньо-символічних засобів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зцілення мистецтвом, активізація внутрішніх ресурсів та їх творче самовираження посередництвом художньо-символічних форм вивчали у своїх працях О. Вознесенська, І. Опанасюк, Н. Полякова, І. Садова, О. Татаріна, Л. Теслюк, І. Чернуха, Т. Яценко.

Одним із методів арт-терапії є мандала-терапія (полягає в створенні циркулярних композицій – мандал), яка має санскритське походження і означає «магічне коло» [2, с.32-36]. Малюючи мандалу, підлітки несвідомо створювали символ власної особистості, який допомагав визначити причини невирішених конфліктів та віднайти ресурси для їхнього вирішення через кольори, форми, фігури.

Розмальовуючи мандали, тобто вносячи колірну гаму у власні ескізи мандал, підлітки створювали авторську назву мандал та в інтерпретаціях розкривали привабливість феномену кольору, його значимість та сприйняття у виборі застосування [1, с.87]. Представимо невеликі фрагменти рефлексивних самовиявів респондентів, в яких використано авторські репродукції мандал.

Мандала «Мелодія осені». «В мандалі респондент намалював, як він йде і під ногами шелестить пожовкле листя, що опадає з дерев й створює приємний звук, свою мелодію осені. Небо вкрите сірими хмарами, так наче буде буря. Йдучи, він поступово сповільнює крок й прислухається до шуму машин, які їздять на швидкості; спостерігає за стурбованими обличчями людей, в яких слово «війна». Вони поспішають до храму, щоб помолитись за дітей, друзів, родичів, хоча в очах їхній страх перед майбутнім. І тут я зупинившись, замічаю швидкоплинність осені, галас дітвори, красу різнобарвного колориту листя.

Зображення на цій мандалі пізньої осені асоціюється в мене із відмиранням чогось старого, негативного й приходом нового, світлого життя" (Розповідь

Ольги К.)

Мандала «Гармонія». «В нашому житті усім керує гармонія. Жити в гармонії з самим собою та з іншими людьми – це мистецтво, яке потребує чималих зусиль. Велика таємниця криється в тому, що будь яку справу, яку ми розпочинаємо та завершуємо, необхідно починати з любові й позитивного настрою. На думку, респондента, коли в нього чудовий настрій й на душі спокійно, то він виконує роботу з любов'ю. Кольори на мандалі сприяють в створенні гармонії власного стану. Голубий колір для респондента означає – океан спокою, який надихає на читання художньої літератури; зелений – наснагу, яка проявляється у виконанні фізичної діяльності; червоний – квітковий феєрверк, який створює можливість медитації; оранжевий – душевне очищення, що підтримується молитвою й співом». (Розповідь Олега Г.)

Мандала «Філософія стосунків». «Хтось хотів колись порозумітись з Кимось. Але, як знайти це розуміння? Ніхто не знав. От і вирішили знайти відповідь на це запитання. Коли сплітаються наші вподобання, звички, риси характеру – це й можна назвати почуттями, так казав Хтось Комусь. Крім того, ти повинен знати, що протилежності притягуються: «Як і ми між собою». Шукаємо себе як особистість, намагаємось зрозуміти інших, а потім з'являється Хтось, що стає для тебе цілим Всесвітом, планетою, океаном. І наче нічого не змінюється, але стає нестерпно без Когось: без його слів, дотиків, обіймів. Ось така історія, в якій закладені основи почуттів. (Розповідь Іванни Л.)

Опираючись на трансцендентні властивості символів і власний творчий потенціал, арт-терапія сприяє вираженню суб'єктом в матеріалізованих (візуалізованих) формах внутрішнього (рефлексивного) змісту психічного [3, с.34] й отримує спосіб вирішення внутрішньо-особистісних та міжособистісних конфліктів. Тому, психіку можна пізнати тоді, коли буде використано не тільки слово, але й візуалізацію. Виокремлювати лише колір без інтерпретації не доречно, бо один й той же колір в контексті набуває певної конкретизації й значущості.

Сказане вище дозволяє констатувати, що колір викликає відповідну реакцію в

підлітків, формує відповідні емоції й асоціюється з певним досвідом. Таким чином, застосовуючи власні кольорові замальовки, підлітки змогли аксіологічно осмислити емоційний зміст колірного самовираження і його вплив на емоційну модальність.

Милуючись кольоровою гамою, підлітки намагались з'ясувати природу мандал (класифікувати відтінки та їх поєднання), розвинути власну барву, здійснити світоглядно-диспозиційний пошук емоційного змісту та через колір «прочитати» задум асоціацій і їх вплив на сферу емоційного самопочуття.

Таким чином, колір набуває значення в контексті, в діалозі під час певної конкретизації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Опанасюк І. Роль кольору в осмисленні підлітками власного емоційного контексту та його змін під впливом психотравмуючих обставин. *Психологія: реальність і перспективи :* зб. наук. пр. Рівненського держ. гуманіт. ун-ту. / [упор. Р. Павелків, Н. Корчакова]. Рівне, 2024. Вип. 22. С. 86-93.
2. Фалько Н., Гармаш Д., Браславська І. Мандала як засіб психотерапії. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* Серія : психологічні науки, 2017. Вип. 2. Том 3. С. 32-36. URL: http://pj.kherson.ua/file/2017/psychology02/ukr/part 3/7.pdf
3. Яценко Т., Калашник І., Чернуха І. Арт-терапевтичні технології в роботі психолога. Київ : Марич, 2009. 68 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПІДВИЩЕННЯ НЕВЕРБАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КОНСУЛЬТАНТА

Паркулаб О.Г.
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
oksana.parkulab@pnu.edu.ua

Консультативна зустріч передбачає спілкування з клієнтом не тільки за допомогою слів, поєднаних у висловлення, а також використання невербальних засобів, за допомогою яких відбувається від 40 до 80 % комунікації. У сприйнятті сповіді клієнта, ставленні до співрозмовника, до його поведінки, у терапевтичних взаєминах між консультантом і клієнтом соматичні знаки (вираз обличчя, поза, жести, погляди, рухи тіла тощо) часто набагато виразніші, ніж словесне мовлення. Ці маркери невербальної поведінки переважно поза контролем свідомості й відбивають психічні стани та реакції людини, тоді як у мовленні останні виражають через мовні знаки, що пов'язані зі свідомістю і вживання яких контролюється нею. Відтак невербальна інформація здебільшого правдивіша за ту, що виражена словами, тому ми їй довіряємо більше, ніж словесній. Консультантові потрібно виробляти в собі звичку свідомо аналізувати цю «мову» клієнта, довести її використання до автоматизму. Алан Піз – відомий експерт в галузі комунікації, дослідник людських стосунків і засновник теорії «мови тіла» в маркетингу рекомендує виділяти на це щодня бодай 15 хвилин [1]. Фахівцям допомагаючих професій так само варто тренувати навички невербальної комунікації, щоб не відчувати труднощів під час бесіди з різними категоріями клієнтів й уміти «читати» цю мову в їх поведінці.

Зважаючи на те, що успіх консультування певною мірою залежить від невербальної компетенції консультанта, ми пропонуємо майбутнім психологам навчальне завдання на покращення цієї навички. Для цього треба провести цілеспрямоване спостереження в буденних умовах і зробити психологічний аналіз невербальної поведінки двох людей, за якими велося спостереження упродовж години. Для аналізу поведінки рекомендовано використовувати методичну розробку "Схема спостереження: невербальна комунікація".

Інструкція до виконання практичного завдання: використовуючи *техніку цілеспрямованого підслуховування,* зробити письмовий аналіз буденного спостереження за схемою:

1. Описати спостереження.

2. Виокремити фрагменти, в яких відображено зміст невербальної поведінки.
3. Інтерпретувати фрагменти опису невербальної поведінки.
4. Зробити висновки на основі описаного спостереження.

Загальні рекомендації до організації спостереження: в школі, поліклініці, кафе, салоні краси й т.п. місцях розташуйтеся так, щоби слухати (і частково бачити) двох людей, які спілкуються. Виконуючи це завдання, ви не порушите правил етикету, якщо будете лише спостерігати *процес* взаємодії, не звертаючи уваги на *зміст*. Коли ви знаходитесь у ситуації, що дозволяє вам ненав'язливо слухати і спостерігати, зверніть увагу на те, як люди між собою розмовляють.

А) Спершу відзначте свої безпосередні враження: хто більше говорить? Хто більше проникнутий розмовою?

Б) Відповідаючи на ці питання, вкажіть на ознаки, які підтверджують ваші висновки. При цьому зверніть увагу на мову тіла співрозмовників, їхні жести, вираз обличчя, рухи, тембр голосу, швидкість мови тощо – тобто на все, крім слів та їх значень. Допоможе вам розроблена нами схема спостереження:

1. Яка послідовність рухів або інтеракцій спостерігається у співрозмовників? Наприклад, коли один нахиляється вперед, інший теж, зазвичай, нахиляється або навпаки, відхиляється.
2. Які невербальні канали найбільше задіяні (руки, постава, зміна темпу мови тощо)?
3. Чи помітили ви якусь тенденцію в одного (або в обох) співрозмовників? Наприклад, зберігалася нерухомість стосовно іншого, пасивність тощо.
4. Наскільки вербальна комунікація кожного співрозмовника відповідала невербальній?
5. Чи підтверджує спостереження за мовою тіла ваші попередні враження? (див. п. А)). Що саме в поведінці одного (або обох) співрозмовників змінило ваші враження?
6. Спробуйте передбачити, що далі будуть робити співрозмовники (напри-

клад, якщо вони сперечаються, хто з них змінить свій погляд; якщо вони діляться враженнями з приводу якоїсь події, то хто з них змінить тему розмови).

7. Зробіть загальний висновок про спостереження.

За даними американських дослідників у галузі спілкування, невербальне спілкування, таке як вираз обличчя, поза та зоровий контакт, становлять значну частину повідомлення, яке ми передаємо [2]. Комунікаційна модель 7-38-55 Альберта Мехрабіана свідчить, що приблизно 55 % інформації ми отримуємо від невербальних знаків (міміка, жести), які супроводжують мовленнєвий контакт, 38 % дають нам голос, висота тону, тембр і тільки 7% розуміння почуттів і ставлень залежать від змісту сказаного. Головною умовою ефективної комунікації в психологічному консультуванні та терапії є узгодженість або конгруентність між цими трьома частинами повідомлення, що надходять від консультанта. В іншому разі, якщо вербальні і невербальні сигнали будуть суперечити один одному, то це може спричинити розгубленість, збентеженість чи роздратування в клієнта.

Зі сказаного робимо висновок: ми передаємо значну кількість інформації тоном і мовою тіла, тому звертати увагу на те, як щось сказано, так само важливо, як і на обрані слова. «Мова тіла» має гармонізувати з вербальним мовленням, доповнювати та підсилювати його, внаслідок цього довіра до психолога буде зростати. Ця ж мова може заохочувати клієнта до активного спілкування, до відкритості й відвертості. Підвищення обізнаності про невербальні навички та важливість їх використання покращить стосунки між консультантом і клієнтом та якість психологічної допомоги в умовах воєнного та повоєнного періодів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1) Піз А., Піз Б. Мова рухів тіла. Київ : КМ-Букс, 2023. 416 с.
2) Pawlikowska, T., Zhang, W. J., Griffiths, F., van Dalen, J., &van der Vleuten, C. Verbal and non-verbalbehavior of doctors and patients in primary careconsulta-

tions–How this relates to patient enablement. *Patient Education and Counseling*. 2012. 86(1), 70–76.

ЧИННИКИ АДАПТАЦІЇ ДО РОЗВИТКУ У ВІЙСЬКОВИХ ЛЬОТЧИКІВ

Пасько Ю.П.

Полтавський національний університет

імені В.Г. Короленка

Науковий керівник Н.М.Мишко

ykakadiy@ukr.net

Військові льотчики є однією з найбільш стресостійких категорій військовослужбовців, оскільки їхня діяльність пов'язана з високим рівнем ризику, відповідальністю за життя екіпажу та успішність бойової операції. Виконання завдань у бойових умовах вимагає від них не лише високого рівня професійної підготовки, а й розвинених психологічних механізмів адаптації до ризику.

Здатність військового льотчика ефективно діяти в умовах екстремального навантаження визначається сукупністю когнітивних, емоційних та поведінкових факторів. В статті проаналізовано особливості психологічної адаптації до ризику в бойових умовах та стресові чинники, що впливають на пілотів.

Військові льотчики мають низку психологічних якостей, які допомагають їм діяти ефективно навіть у критичних умовах. Це, зокрема, висока стресостійкість, здатність зберігати концентрацію під тиском, швидке ухвалення рішень та емоційна регуляція. Формування цих якостей відбувається в процесі багаторічної підготовки, під час якої пілоти поступово адаптуються до ризику. Важливу роль у цьому відіграє когнітивна гнучкість – здатність швидко перемикати увагу, прогнозувати розвиток подій і змінювати поведінку відповідно до ситуації.

Бойова діяльність авіаторів супроводжується численними стресовими чинни-

ками, які можуть впливати на їхній психоемоційний стан. Одним із основних фізіологічних факторів є гіпоксія – нестача кисню, що виникає на великих висотах і може спричинити погіршення когнітивних функцій. Інші фізичні фактори включають перевантаження під час виконання маневрів, вплив вібрації та шуму двигунів, а також необхідність довготривалого перебування в обмеженому просторі кабіни. До психологічних факторів належать постійна загроза життю, відповідальність за екіпаж, необхідність ухвалювати миттєві рішення в умовах браку інформації. Соціальні фактори, такі як розлука з сім'єю та суворий контроль з боку командування, також можуть спричиняти додатковий стрес. Бойові чинники включають ризик бути атакованим, протидію ворожих систем протиповітряної оборони, а також складні метеоумови, які ускладнюють виконання завдань.

Процес психологічної адаптації військових льотчиків до ризику включає фізіологічні, когнітивні та емоційні механізми. Фізіологічна адаптація передбачає поступове звикання організму до екстремальних навантажень через тренування та поступове зниження інтенсивності стресових реакцій. Важливу роль відіграє фізична витривалість, яка допомагає переносити навантаження, пов'язані з тривалими польотами та бойовими маневрами. Когнітивна адаптація полягає у формуванні ефективних стратегій оцінки ризику, автоматизації дій і використанні стандартних алгоритмів ухвалення рішень, що дає змогу зменшити вплив стресу на когнітивні функції. Емоційна регуляція, зокрема контроль страху, панічних реакцій та мобілізація психічних ресурсів, дозволяє льотчикам залишатися зосередженими та діяти раціонально навіть у найнебезпечніших ситуаціях [1].

Щоб забезпечити високу ефективність виконання завдань, військові льотчики проходять спеціальну психологічну підготовку. Одним із найважливіших методів є симуляційне тренування на авіаційних тренажерах, що дозволяє моделювати критичні ситуації та відпрацьовувати дії в умовах, максимально наближених до реальних. Психологічний тренінг спрямований на розвиток стратегій контролю емоцій, формування адаптивних моделей мислення та навичок швидкого ухвален-

ня рішень. Велика увага приділяється фізичній підготовці, оскільки висока витривалість допомагає легше переносити перевантаження та інші фізіологічні фактори стресу. Також важливою є робота військових психологів, які проводять консультації, допомагають пілотам справлятися з наслідками стресу та зміцнювати їхню психологічну стійкість [2].

Психологічна адаптація військових льотчиків до ризику є складним і багатокомпонентним процесом, який включає роботу з фізичними, когнітивними та емоційними аспектами. Успішна адаптація можлива завдяки інтенсивній підготовці, використанню симуляційних тренувань, розвитку стратегій контролю емоцій та зменшенню впливу стресових факторів на когнітивні процеси. Враховуючи сучасні виклики, з якими стикаються військові льотчики, необхідно продовжувати вдосконалювати методи психологічної підготовки, особливо в умовах бойових дій.

Висновки

Психологічна адаптація військових льотчиків до ризику є критично важливим фактором їхньої боєздатності. Вона ґрунтується на розвитку стресостійкості, швидкості реакції, здатності ухвалювати рішення в екстремальних умовах та контролювати емоції. Виконання бойових завдань супроводжується численними фізіологічними, психологічними та соціальними стресорами, які можуть впливати на когнітивні функції та емоційний стан льотчиків.

Для ефективного управління стресом і зниження його впливу використовуються спеціальні методи підготовки, зокрема симуляційні тренування, психологічні тренінги, фізична підготовка та консультації з військовими психологами. Подальший розвиток цих методів дозволить удосконалити систему підготовки військових льотчиків, підвищити рівень їхньої психологічної стійкості та забезпечити успішне виконання бойових місій навіть у найскладніших умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Організація психологічної підготовки у Збройних Силах України: навч.-метод. посіб./ За редакцією генерал-майора В. Клочкова. К.: НДЦ ГП ЗС України, 2023. 325 с.

2. Комар З. Психологічна стійкість воїна. Київ, 2017. 184 с.

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Поляничко О.М.

Київський столичний університет

імені Бориса Грінченка

o.polianychko@gmail.com

Збереження психічного здоров'я молоді в умовах війни є критично важливим завданням, оскільки військові конфлікти значно впливають на психологічний стан молодих людей. Діти та підлітки, які пережили військові конфлікти, часто страждають від депресії, тривожних психічних розладів та ПТСР [1, 2, 3, 5]. Молодь, яка пережила військові конфлікти, часто страждає від ПТСР, що проявляється у вигляді повторних спогадів про травматичні події, нічних кошмарів та емоційної відчуженості [7,4]. Військові конфлікти значно підвищують рівень депресії та тривожності серед молоді. Це пов'язано з втратою близьких, загрозою власній безпеці та загальним стресом від життя в умовах війни [5, 4,]. Психічне здоров'я молоді тісно пов'язане з психічним станом батьків та загальною атмосферою в сім'ї [6, 8]. Підтримка з боку вчителів, однолітків та громади може пом'якшити негативний вплив війни на психічне здоров'я [8]. Дослідження в Сьєрра-Леоне показали, що вплив війни може мати довгострокові наслідки для психічного здоров'я, які передаються між поколіннями [2]. Для ефективної психосоціальної реабілітації важливо враховувати індивідуальні, сімейні та суспільні фактори [9].

В умовах повномасштабної війни питання психічного здоров'я молоді набуває особливої актуальності. Молодь є вразливою до емоційних змін, викликаних

травматичними подіями, втратою безпеки, невизначеністю майбутнього. Метою дослідження є вивчення психоемоційного стану та визначення шляхів підтримки психічного здоров'я студентської молоді.

Для збору даних було проведено опитування серед 48 студентів 3 курсу Факультету здоров'я, фізичного виховання і спорту Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. Анкета складалась із восьми запитань, спрямованих на самооцінку емоційного стану, соціальної взаємодії, досвіду звернення за психологічною допомогою та методів саморегуляції.

Аналіз відповідей свідчить про значне емоційне навантаження у 75% опитаних які перебувають у стані підвищеної тривожності, а 37,5% — часто відчувають емоційне виснаження чи апатію. Нажаль, молодь знаходиться в стані хронічного стресу, що, за відсутності належної підтримки, може призвести до розвитку тривожних або депресивних розладів. Разом з тим, 44% студентів регулярно підтримують соціальні контакти, що є важливим чинником психологічної стабільності. Понад 60% учасників використовують як засіб самодопомоги фізичну активність, прогулянки на свіжому повітрі, спілкування з близькими, а також творчість, що свідчить про здатність до саморегуляції. Водночас 12% вказали, що не мають ефективних способів зняття стресу.

Значним викликом залишається обмежений доступ до професійної психологічної допомоги. Лише 10% студентів зверталися до фахівців регулярно, тоді як майже половина (48%) ніколи не користувалися жодними формами психологічної підтримки. Варто зазначити, що 63% респондентів висловили бажання отримати додаткову інформацію або підтримку з питань ментального здоров'я, однак 42% не мають доступу до психолога в межах навчального закладу, а ще 33% не знають, чи така підтримка взагалі доступна.

Отже, існує нагальна потреба в підвищенні обізнаності студентської молоді про доступні сервіси психологічної допомоги. Відповіддю на зростаючі виклики стало формування інституційної підтримки в освітньому середовищі, зокрема у закладах вищої освіти. Одним із прикладів ефективного впровадження психологі-

чної допомоги є діяльність Соціально-психологічної служби Київського університету імені Бориса Грінченка. Служба надає широкий спектр безкоштовних психологічних послуг для студентів, викладачів та інших учасників освітнього процесу. Серед основних напрямів діяльності — індивідуальні консультації з питань тривожності, депресії, емоційного вигорання, міжособистісних конфліктів, а також подолання наслідків психотравмуючих подій. Крім того, регулярно організовуються групові заходи: тренінги з розвитку емоційної стійкості, майстер-класи та вебінари з технік саморегуляції. З метою формування психологічної грамотності серед молоді служба активно впроваджує освітні проєкти, зокрема цикл подкастів «Психологічна діалогія», а також співпрацює з міжнародними ініціативами, такими як USAID та TIED. У межах цих програм розвивається травма-інформований підхід до навчання, формуються практики підтримки молоді з досвідом втрат, вимушеного переселення та інших кризових ситуацій. Соціально-психологічна служба функціонує на базі кафедри практичної психології. Служба є доступною для всіх здобувачів освіти університету та активно сприяє формуванню здорового психологічного клімату в академічному середовищі. Таким чином, досвід Університету Грінченка демонструє ефективну модель організації психологічної підтримки в умовах війни, що може бути реплікована іншими вишами з метою забезпечення ментального добробуту молоді. Також доцільним є впровадження систематичних тренінгів і занять з емоційного саморегулювання, стрес-менеджменту та розвитку психологічної стійкості. Необхідно заохочувати молодь до здорових практик — спорту, творчості та активного соціального життя.

Висновок. Збереження психічного здоров’я молоді в умовах війни потребує комплексного підходу, що поєднує інституційну підтримку, самодопомогу та розвиток внутрішніх ресурсів опору. Особлива увага має приділятися не лише гострим психологічним станам, а й профілактиці тривалого емоційного виснаження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лотоцька, Л., Лотоцька-Дудик, У., & Брейдак, Ю. (2022). Психічне здоров'я молоді в умовах військових конфліктів. Viae Educationis. Studies of Education and Didactics. https://doi.org/10.15804/ve.2022.03.05.

2. Betancourt, T., Keegan, K., Farrar, J., & Brennan, R. (2020). The intergenerational impact of war on mental health and psychosocial wellbeing: lessons from the longitudinal study of war-affected youth in Sierra Leone. Conflict and Health, 14.

3. Carpiniello, B. (2023). Psychopathological consequences of war and armed conflicts. European Psychiatry, 66, S49 - S49.

4. Osokina, O., Silwal, S., Bohdanova, T., Hodes, M., Sourander, A., & Skokauskas, N. (2022). Impact of the Russian Invasion on Mental Health of Adolescents in Ukraine.. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry.

5. Otorkpa, C., Otorkpa, O., Olaniyan, O., & Adebola, O. (2024). Mental health issues of children and young people displaced by conflict: A scoping review. PLOS Mental Health. Piesha, I., & Andriuchenko, T. (2023). Preservation of mental health of young people in conditions of full-scale war. Social work and social education. Piesha, I., & Andriuchenko, T. (2023). PRESERVATION OF MENTAL HEALTH OF YOUNG PEOPLE IN CONDITIONS OF FULL-SCALE WAR. Social work and social education.

6. Regnoli, G., Tiano, G., & De Rosa, B. (2024). How Is the Fear of War Impacting Italian Young Adults' Mental Health? The Mediating Role of Future Anxiety and Intolerance of Uncertainty. European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 14, 838 - 855.

7. Slone, M., & Mann, S. (2016). Effects of War, Terrorism and Armed Conflict on Young Children: A Systematic Review. Child Psychiatry & Human Development, 47, 950-965.

8. Slone, M., & Mann, S. (2016). Effects of War, Terrorism and Armed Conflict on Young Children: A Systematic Review. Child Psychiatry & Human Development, 47,

950-965. Werner, E. (2012). Children and war: Risk, resilience, and recovery. Development and Psychopathology, 24, 553 - 558.

9. Wessells, M. (2009). Supporting the mental health and psychosocial well-being of former child soldiers.. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 48 6, 587-90 .

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ САМОТНОСТІ

Полянська О. В.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

lenapolyanska0502@gmail.com

Актуальність дослідження. Університетський період є важливим етапом становлення особистості, коли відбувається активне формування емоційної зрілості, розвиток міжособистісних зв'язків і осмислення власної ідентичності в новому соціальному просторі. Проте цей період також може супроводжуватись відчуттям емоційної ізоляції, що не завжди залежить від кількості соціальних контактів, а значно глибше пов'язане з якістю спілкування, відчуттям включеності, взаємної значущості та психологічного резонансу. Самотність у студентському віці, на відміну від тимчасового усамітнення, є багатовимірним переживанням, що зачіпає фундаментальні аспекти емоційної безпеки, прийняття та стосункової довіри.

На сучасному етапі особливої ваги набуває аналіз того, як рівень переживання самотності впливає на функціонування емоційної сфери молодої людини. Зниження емоційної включеності, приглушеність почуттів, емоційна виснаженість, розмитість настроєвих реакцій – ці стани можуть виникати не лише як реакція на зовнішні умови, а як наслідок внутрішньої ізоляції, втрати суб'єктивного відчуття зв'язку з іншими. Натомість емоційна сфера студентів, які переживають самотність менш виражено, вирізняється більшою емоційною чутливістю,

гнучкістю, здатністю до розпізнавання та прийняття власних почуттів і емоційних станів інших. Це свідчить про нерівномірність розвитку емоційної саморегуляції залежно від глибини емоційного відчуження [2].

Соціальний контекст, у якому формується сучасна студентська молодь, зокрема умови війни, впливає на емоційне життя особистості подвійним чином. З одного боку, відчуття загальної вразливості підвищує потребу в емоційному контакті, спільності, безумовному прийнятті. З іншого – постійне психоемоційне навантаження сприяє униканню надмірної відкритості, створює бар'єри у вираженні переживань. Це призводить до внутрішньої дисгармонії, втраченого відчуття емоційної безпеки та складнощів у побудові автентичних зв'язків [2]. Саме тому вивчення особливостей емоційної сфери студентів із різним рівнем переживання самотності дає змогу глибше зрозуміти механізми внутрішньої адаптації до сучасних умов, а також виявити психологічні ресурси для подолання ізоляції й зміцнення емоційного благополуччя.

Виклад основного матеріалу. Емоційна сфера особистості є одним із найбільш чутливих індикаторів її внутрішнього стану та здатності до адаптації. У студентському віці вона переживає активну динаміку: інтенсивність емоцій, їхня мінливість, глибина і виразність суттєво залежать від характеру взаємодії з навколишнім світом, рівня саморефлексії, соціального функціонування [5]. Самотність як емоційно-соціальне переживання чинить вагомий вплив на всі складові емоційної регуляції: від чутливості до емоційних подразників до здатності їх осмислювати, виражати й інтегрувати у власний досвід.

У роботах сучасних дослідників наголошується, що самотність студентів пов'язана не лише з об'єктивною ізоляцією, а з суб'єктивним відчуттям емоційного розриву між очікуванням підтримки й реальною взаємодією. Цей внутрішній конфлікт формує емоційну напругу, яка не завжди знаходить здорові шляхи виходу. У студентів із високим рівнем переживання самотності простежуються такі прояви, як приглушеність афективних реакцій, знижений емоційний тонус, тенденція до уникання емоційно насичених ситуацій, обмеження емоційної екс-

пресії [3]. Це свідчить про формування своєрідного механізму емоційного самозахисту – зменшення інтенсивності переживань задля збереження психічної рівноваги у ситуації недостатньої підтримки.

Натомість у студентів, які не зазнають глибокого відчуття самотності, емоційна сфера виявляє більшу відкритість, варіативність і регуляторну гнучкість. Вони здатні до вираження як позитивних, так і негативних емоцій, уникаючи внутрішнього накопичення афекту. Їх емоційна чутливість підтримується досвідом прийняття з боку значущих осіб, що формує відчуття емоційної безпеки, сприяє розвитку емпатії та емоційної зрілості. Відсутність хронічної самотності корелює з готовністю до автентичного самовираження, вмінням розпізнавати й називати власні почуття, а також знижує ризик розвитку деструктивних форм емоційного реагування, таких як емоційна холодність, ворожість чи надмірна замкненість [1].

Особливої уваги заслуговує взаємозв’язок самотності з емоційною стабільністю. В умовах нестачі глибоких емоційних контактів у студентів зростає імовірність неусвідомленого накопичення внутрішньої тривожності, фонової напруги, апатії або емоційної ригідності. Такі стани мають тенденцію переходити в хронічну емоційну нестійкість, що ускладнює не лише процес особистісного розвитку, а й взаємодію з оточенням. Навпаки, наявність стабільного емоційного зв’язку – навіть із обмеженим колом людей – забезпечує відновлювальні можливості емоційної системи, підтримує тонус і рівень афективної включеності, формує відчуття внутрішньої опори [4].

Формування зрілої емоційної сфери тісно пов’язане з досвідом безпечної емоційної взаємодії. Самотність унеможливлює цей досвід або значно його деформує, що виявляється у неспроможності відкрито ділитися почуттями, страху відторгнення, зниженій самоцінності. Такий студент може сприймати емоційний контакт як загрозу, уникаючи глибшого спілкування й тим самим посилюючи коло самотності. Цей парадокс – прагнення емоційної близькості при одночасному страху її – є характерною рисою емоційного функціонування у контексті хроні-

чного переживання ізоляції.

Висновки. Емоційна сфера студентської молоді виявляється вразливою до впливу соціальної ізоляції, яка, маючи не лише міжособистісну, а й екзистенційну природу, істотно трансформує структуру емоційного функціонування. Самотність у цьому контексті виступає не лише фоном або симптомом психоемоційних порушень, а й активним чинником, що моделює специфічні патерни емоційного реагування – приглушення афекту, ригідність, уникання емоційного контакту або надмірну внутрішню напругу.

Рівень емоційної відкритості, здатність до розпізнавання й усвідомлення власних переживань, гнучкість у вираженні почуттів безпосередньо залежать від глибини переживання самотності. Емоційна регуляція студентів із високим рівнем ізоляції характеризується зниженим емоційним тонусом, тенденцією до уникання афективної взаємодії та порушенням балансу між емоційною потребою й здатністю її реалізувати. Натомість студенти, які не мають гострого переживання самотності, демонструють більшу адаптивність емоційної сфери, краще володіють емоційною рефлексією та мають вищу стабільність емоційних станів.

Значущим є те, що емоційне благополуччя формується не лише як функція внутрішніх ресурсів, а й як результат наявності довірливого емоційного середовища. Там, де існує досвід підтримки, прийняття й автентичної взаємодії, емоційна сфера розвивається як ресурс, а не як захисний механізм. У протилежному випадку вона ризикує стати джерелом дестабілізації, особливо в умовах зовнішніх криз. Це відкриває простір для глибшого розуміння потреб студентів у психологічній підтримці не лише з точки зору профілактики ізоляції, а й як умов для становлення емоційної зрілості, здатності до саморегуляції та гармонійної міжособистісної взаємодії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Фролова, Н. В., Дмитриковська, А. С. Психологічні особливості переживання стану самотності у студентському віці. *Науковий вісник Херсонського*

державного університету. Серія: Психологічні науки, (1), 2020. С. 101–107.

2. Гасанов, Г. С., Чернякова, О. В. Психологічні особливості емоційної сфери студентів в умовах воєнного стану. У *Період трансформаційних процесів в світовій науці: задачі та виклики: Матеріали конференції (19 січня 2024 р.)* (с. 463–467). Кривий Ріг: МЦНД.
3. Лашук В.Г. Особливості поведінки самотньої людини в соціумі. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України.* Київ: ГНОЗІС, 2009. Т. XI, ч. 1. С. 238–246.
4. Стеценко, І. В. Емоційне благополуччя студентської молоді в умовах соціальної невизначеності. *Психологія і суспільство*, (1),2021. С. 127–135.
5. Терещенко Л.А., Булгакова Т.М. Психологічна корекція негативного переживання самотності у студентському віці. *Науковий вісник Ужгородського Національного університету. Видавничий дім «Гельветика». Серія психологія*. Випуск 1. 2024. С.98-103.

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ

Попович Л.В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

larisapopovich1965@gmail.com

Науковий керівник Л.Г. Перетятько

Психологічні особливості осіб похилого віку в контексті проблем закономірностей та періодизації психічного розвитку особистості досліджували М. Д. Александрова, Л. І. Анциферова, Г. Д. Бердишев, К. Висьневська-Рошковська, Дж. Курцмен, О. Г. Лідерс, В. Ф. Моргун, О. В. Нагорний, О. Ф. Рибалко. Основні механізми старіння, серед них і психологічні, розглядали В. В. Безруков, І. В. Давидовський, Н. Ф. Дементьєва, Т. Д. Марцинковська, Н. В. Паніна, В. В. Фролькіс. Особистісний розвиток в похилому віці і в старості вивчали М. Д. Александрова, Б. Г. Ананьєв, І. Г. Бєлєнька, К. Висьневська-Ро-

шковська, Є. І. Головаха, І. В. Грошев, І. В. Давидовський, Д. Дойл, Е. Еріксон, М. В. Єрмолаєва, К. Д. Константінов, О. В. Краснова, О. О. Кронік, О. Г. Лідерс, С. Д. Максименко, І. Х. Петров, М. С. Пряжніков, Дж. Рембовскі, К. Рощак, Л. Торнстон, Х. Д. Христозов, Р. С. Яцемірська.

Особистісні зміни у старості, духовний розвиток, особливості життєвого шляху осіб похилого віку проаналізовано в роботах І. Д. Беха, Т. Р. Джонсона, І. Г. Коваленко-Кобилянської, Е. Леванталь, Н. А. Логінової, Е. О. Помиткіна, М. Л. Смульсон, Т. М. Титаренко, Г. Томе, К. Рощака, Т. Хейса та інших. У працях Л. В. Бороздіної, Т. З. Козлової та О. М.Молчанової основна увага приділялася дослідженню самооцінки та Я-концепції в похилому віці. О.В. Краснова займалася проблемами ідентифікації та стереотипізації людей похилого віку. Особливості ціннісних орієнтацій особистості в похилому віці вивчали І. Д. Бех і Х. О. Порсева.

Старіння когнітивної сфери досліджували Н. Ю. Бачинська, Д. Бромлей, Д. Векслер, В. Д. Демченко, Г. Леман, М. Б. Маньковський, Н. О. Подгорецька, А. Т. Уелфорд, М. Ч. Файнсен, М. О. Холодна, У. Шайї. Психопатологічні аспекти старіння були в центрі уваги Є. С. Авербуха, Н. К. Корсакової, М. Є. Телешевської та інших. К. Висьневська-Рошковська, О. О. Березіна, Т. М. Волкова, А. А. Дискін, А. В. Дмітрієв, Т. М. Еммерс-Соммер, Г. Йолов, Н. В. Паніна, Н. Смелзер, Т. В. Смірнова, М. Я. Сонін, В. Д. Шапіро та інші розглядали соціальні проблеми старіння та старості. Соціально-психологічні контакти в похилому віці, зокрема в сім'ї, у будинках-інтернатах, досліджували В. Д. Альперович, Т. М. Волкова, Дж. М. Готман, Н. Ф. Дементьєва, Л. Л. Карстенсен, М. Р. Мінігалієва, О. Б. Поднєбєсна, М. С. Пряжніков, Л. О. Регуш, О. В. Хухлаєва, Р. С. Яцемирська [3, с. 4].

Проте, незважаючи на важливість досліджуваних питань, слід констатувати, що проблематика емоційної саморегуляції в похилому віці недостатньо розроблялася в контексті як вікової, так і соціальної психології.

Формування емоційної саморегуляції у людей похилого віку значною мірою залежить від виходу на пенсію та зміни їхнього соціального статусу. Від-

повідно до досліджень Томпсон, психологічна підготовка до пенсійного періоду – це тривалий процес, який включає три основні стратегії: поступове зниження активності та відповідальності, перспективне планування майбутнього життя та очікування виходу на пенсію.

Особи, які мешкають окремо від сім'ї, часто стикаються з низьким рівнем психологічного комфорту, незадоволеністю життям, погіршенням стосунків із близькими, а також підвищеним рівнем тривожності. Окремою категорією є люди похилого віку, які перебувають у геріатричних закладах. Особливий режим проживання, низька фізична активність і відсутність необхідності турбуватися про побутові аспекти життя впливають на їхні звички, інтереси та мотиваційну сферу. В таких умовах головну роль у трансформації особистості відіграють внутрішні чинники, зокрема зміни у нервовій системі, а також сформовані протягом життя риси характеру. Для мешканців будинків-інтернатів важливими завданнями є адаптація до нових умов, встановлення відносин з іншими мешканцями та пошук сенсу життя у змінених обставинах. Найбільші труднощі спостерігаються в перші місяці адаптації, коли змінюється спосіб життя, втрачається звичне оточення, що може призводити до втрати ідентичності, апатії та депресії [1, с. 751].

Однією з ключових потреб людини є соціальна адаптація, яка в літньому віці ускладнюється втратою соціальної ролі, віддаленням від референтної групи та необхідністю переоцінки життєвих цінностей. О. Вайзер поділяє людей похилого віку на дві категорії: тих, у кого мотивація до життя знижується через зміни соціальних і економічних умов, та тих, хто зберігає активність, орієнтуючись на моральні цінності та соціальну справедливість. Соціальна адаптація пов'язана із почуттям приналежності до спільноти, що здійснюється через прийняття нових соціальних ролей та збереження особистісної ідентичності. Відповідно до теорії субкультури А. Роуза, люди похилого віку формують свою власну субкультуру, яка відрізняється від культурних особливостей інших вікових груп. Приєднання до спільноти своєї вікової групи сприяє збереженню психологічної стабільності та зменшує стрес від процесу старіння.

Значна увага в дослідженнях приділяється стилям подолання труднощів, характерним для літніх людей. Г. Крайг зазначає, що особливості копінг-поведінки залежать від статі: чоловіки частіше використовують пасивні стратегії (заперечення, проекцію), тоді як жінки проявляють агресивність або стають більш практичними. Д. Гутманн та С. Фолкман вважають, що з віком люди схильні до пасивного та емоційного реагування на проблеми, що може свідчити про зниження здатності до активного вирішення життєвих ситуацій. Проте Вейллант дотримується думки, що у старшому віці формуються зрілі стратегії подолання труднощів. Дискусійним є також підхід Мак-Крея, який заперечує залежність стилів копінгу від віку, тоді як Т. Крюкова стверджує, що в літньому віці частіше використовується стратегія уникнення. Люди похилого віку, які проживають у родинах, частіше відволікаються від проблем через соціальну взаємодію, тоді як мешканці будинків-інтернатів схильні до емоційно-орієнтованих стратегій подолання стресу [2, с. 21].

Останнім часом наукові дослідження зосереджуються на виявленні психологічних ресурсів, які впливають на вибір стратегій подолання труднощів. Серед особистісних предикторів копінг-поведінки Є. Харитонова виділяє такі чинники, як вік, стать, рівень освіти, життєві орієнтації та внутрішній локус контролю. Соціальними чинниками є якість міжособистісних відносин, зокрема з родичами чи колегами, якщо людина продовжує працювати. Жінки похилого віку зазвичай виявляють більше емоційного реагування та схильні до переживання власної безпорадності. Особи з вищим рівнем освіти частіше обирають проблемно-орієнтовані стратегії, які ґрунтуються на аналізі ситуації та використанні минулого досвіду. Також копінг-поведінка відрізняється залежно від сімейного стану: ті, хто проживає з дітьми, намагаються контролювати ситуацію, тоді як самотні люди частіше віддають перевагу стратегіям уникнення чи відволікання.

І. Пацакула, досліджуючи особливості подолання стресу, виокремлює три групи осіб похилого віку за їхніми стратегіями поведінки. Перша група характеризується оптимізмом, відповідальністю, підвищеною тривожністю та схильністю

до поведінкового копінгу (відволікання, розслаблення). Друга група застосовує когнітивні стратегії, тоді як третя покладається на емоційно-орієнтовані методи [2, с. 111].

Шевчук В.В. саморегуляцію особистості розглядає як системний багаторівневий процес психічної активності особистості з постановки цілей та управління їх досягненням; важливою ознакою саморегуляції є її так звана усвідомленість, що проявляється у здатності особистості, за потреби, переключати процес саморегуляції у площину свідомості [5, с. 104]. К.В. Седих і Т.Є. Тітова зауважують, що є певні відмінності у розвитку саморегуляції, яка проявляється у тому, як особистість планує цілі своєї власної діяльності та моделює можливі умови їх досягнення [5, с. 105]. Такі змістові характеристики саморегуляції особистості, як планування, моделювання, програмування, оцінювання результатів, гнучкість та самостійсніть є її індивідуальними відмінностями, які визначаються особливостями смислової сфери особистості, зокрема емоційним інтелектом людини.

Проаналізувавши різні підходи до механізмів психологічного захисту та копінг-поведінки, можна зробити висновок, що особи похилого віку активно використовують як захисні механізми, так і стратегії подолання труднощів. Однак недостатньо дослідженими залишаються типові стратегії долаючої поведінки та їхній зв’язок з особистісними рисами [2, с. 209].

Емоційна сфера літніх людей вирізняється широким спектром переживань, хоча їхня емоційна динаміка знижується, а негативні емоції переважають. Зменшується часовий горизонт планування, що впливає на вольову регуляцію. У поведінці домінують пасивність, уникання та пристосування, а також знижується контроль за емоціями. Ці особливості вимагають подальшого вивчення задля розробки ефективних стратегій підтримки осіб похилого віку в процесі адаптації до змінених життєвих умов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гура Т. В. Методичні рекомендації психологам на зниження тривожності у людей похилого віку. *Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я = Information technologies: science, engineering, technology, education, health :* тези доп. 30-ї Міжнар. наук.-практ. конф. MicroCAD-2022, 19-21 жовтня 2022 р. / ред. Є. І. Сокол ; уклад. Г. В. Лісачук. Харків : НТУ "ХПІ", 2022. С. 751.
2. Іванова І.Б. Соціальна робота з людьми похилого віку: навч. посіб. К.: Університет «Україна», 2023. 220 с.
3. Коваленко О. Г. Міжособистісне спілкування осіб похилого віку : психологічні аспекти. К.: Інститут обдарованої дитини, 2015. 456 с.
4. Тесленко М. М., Перетятько Л. Г., Юдіна Н. О. Формування стресостійкості як чинник самоефективності особистості в ситуації невизначеності. *Синергетичний підхід до проєктування життєвого простору особистості* : зб. наук. матеріалів ІІ Міжнар. наук.-практ. офлайн-конф., (м. Полтава, 28-29 квіт. 2022 р.) / за ред.: В. В. Фазан, Н. В. Сулаєва, К. В. Седих ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2022. С. 208–211.
5. Шевчук В.В. Дослідження рівня сформованості саморегуляції студентів-психологів. *Світ наукових досліджень* : зб. наук. публ. Тернопіль : Шпак В.Б., 2024. Вип. 27 : матеріали Міжнар. мультидисц. наук. інтернет-конф. (м. Тернопіль, Україна, м. Ополе, Польща, 22-23 лют. 2024 р.). С. 102-106.

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЖІНОК У ПЕРІОД РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ

Порєчна О.О.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

oksana.poriechna@ukr.net

Період ранньої дорослості є критичним етапом психологічного розвитку, коли особистість стикається з новими викликами: побудова кар’єри, формування

стабільних міжособистісних стосунків, прийняття життєвих рішень. Для жінок цей період часто супроводжується додатковими психоемоційними навантаженнями, пов'язаними з материнством, соціальними очікуваннями та балансуванням між ролями. У цьому контексті здатність до ефективної емоційної саморегуляції відіграє ключову роль у забезпеченні адаптації, стабільності та психологічного благополуччя.

Емоційна саморегуляція визначається як здатність людини усвідомлювати, контролювати та коригувати власні емоційні стани відповідно до ситуаційних вимог та особистісних цілей [3]. У контексті розвитку особистості жінок важливо враховувати і біопсихосоціальні, і культурні чинники.

Сучасні дослідження виокремлюють три ключові аспекти саморегуляції:

- усвідомлення емоцій;
- оцінка та інтерпретація емоційних реакцій;
- контроль емоційного вираження та поведінки [4].

Для жінок у період ранньої дорослості характерні високий рівень емоційної чутливості, гнучкість емоційних реакцій, а також сильний вплив соціального оточення. Водночас жінки можуть демонструвати як високий рівень емоційної компетентності, так і схильність до емоційного вигорання.

Існує багато чинників, які впливають на саморегуляцію. До них належать індивідуально-психологічні особливості (тип темпераменту, тривожність, самооцінка); соціальні ролі та очікування (професійна самореалізація, материнство, партнерство); попередній досвід емоційного розвитку (виховання, моделі прив'язаності); психофізіологічні зміни (гормональні коливання, стрес).

Жінки, які мають розвинений емоційний інтелект, зазвичай краще справляються з конфліктними ситуаціями, демонструють вищу стресостійкість і ефективніше регулюють свої емоції. Зазначимо, що методика «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла дає змогу виявити рівень емоційного інтелекту за п'ятьма шкалами, однією з яких є «Управління своїми емоціями». За допомогою цього опитувальника можна визначити рівень емоційної саморегуляції досліджу-

ваної особи чи групи осіб, а потім на основі цього та з урахуванням інших індивідуальних особливостей особистості (або групи особистостей) розробити рекомендації для підтримки чи підвищення рівня емоційної саморегуляції.

Психологічний супровід жінок, який спрямований на покращення здатності управляти власними емоціями, може бути абсолютно різним. Але в період ранньої дорослості особливо ефективними є ті методи, які допомагають подолати негативні наслідки міжособистісних конфліктів, зокрема розлучення. Саме розлучення є найбільшою емоційною травмою для молодих жінок, яке порушує саморегуляцію емоцій, що проявляється у формі страху, тривоги, збентеження, розпачу, апатії, смутку, відчуття самотності і т.ін. Втім, попри те, що жінки емоційніше переживають процес розлучення, вони швидше, ніж чоловіки, повертаються до стану рівноваги за рахунок концентрації уваги на побутових справах та вихованні дітей [1].

Психофізіологічні методи можна назвати універсальною технологією емоційної саморегуляції. Зокрема, до них належать дихальні практики та релаксаційні техніки, які допомагають знижувати рівень стресу та покращують загальний емоційний фон.

Як зазначає І.А. Кочергіна у своєму дослідженні, когнітивно-поведінкові техніки, що спрямовані на зміну негативних мисленнєвих установок та формування адаптивних стратегій поведінки, особливо важливі для жінок, які зазнали психологічного насильства в родині [2].

Для формування компонентів емоційної саморегуляції у жінок, які пережили психологічне насильство, доцільним є акцент на розвиток особистісних якостей, зокрема зниження рівня підозрілості та схильності до емоційного дистанціювання у взаємодії з іншими. Важливими також є формування відповідальності за прийняття рішень та вирішення складних ситуацій, зменшення впливу емоцій на когнітивну оцінку подій і вибір поведінкових стратегій, а також розвиток здатності до постановки життєвих цілей [2].

До напрямів підтримки молодих жінок, які зазнають складнощів із

управлінням власними емоціями, належать:

1. навчання навичок усвідомленості та самоспостереження;
2. практики тілесної й емоційної рефлексії;
3. робота з межами, самоцінністю та ресурсним середовищем;
4. групові програми розвитку емоційного інтелекту.

Особливе значення мають підтримуючі жіночі спільноти та психологічна просвіта щодо циклічності, ролей і права на емоційне самовираження.

Емоційна саморегуляція є однією з ключових навичок, що визначає якість життя жінки в період ранньої дорослості. Її розвиток сприяє особистісному зростанню, ефективній реалізації соціальних ролей і зміцненню психічного здоров'я. Перспективними є подальші дослідження зв'язку між типами емоційної регуляції та життєвим задоволенням у жінок різного соціального статусу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зарицька В.В., Бекіньова Л.Б. Особливості емоційної саморегуляції у молодих жінок. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Психологія.* 2017. Вип. 55. С.26-36. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2017_55_5 (дата звернення: 31.03.2025).
2. Кочергіна І.А. Особливості емоційної саморегуляції жінок, які зазнали психологічного насильства в родині. Львів, ЛНУ, 2019.
3. Gross, James J. The emerging field of emotion regulation: An integrative review.. Review of General Psychology / Gross, James J., 1998. – С. 2(3), 271–299.
4. Koole S. L. The psychology of emotion regulation: An integrative review // Cognition and Emotion. 2009. Vol. 23, iss. 1. P. 4–41.
5. Thompson R. A. Emotion Regulation: A Theme in Search of Defi nition // Monographs of the Society for Research in Child Development. 1994. Vol. 59, iss. 2–3. P. 25–52.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Прокопчук Р. Е.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

regina.p1502@gmail.com

Актуальність дослідження. Психологічне благополуччя дитини – це не лише показник її емоційного комфорту, а й системна характеристика гармонійного розвитку, що відображає глибину інтеграції когнітивних, емоційних і соціальних процесів у структуру особистості. У молодшому шкільному віці, який є сенситивним для становлення самооцінки, самосвідомості, соціальної ідентичності та міжособистісної взаємодії, підтримка психологічного благополуччя стає критично важливою умовою формування психічного здоров'я та потенціалу життєстійкості у майбутньому. Саме в цей період дитина активно входить у нову соціальну систему – освітнє середовище, де її психологічний стан визначається не лише особистісними ресурсами, а й атмосферою в класі, стилем педагогічної взаємодії, можливістю емоційної самореалізації та визнання.

Особливість психологічного благополуччя дітей молодшого шкільного віку полягає в його нестійкості, високій чутливості до змін соціального середовища, потребі у стабільному емоційному контакті, чіткості правил та відчутті прийняття. Цей вік характеризується підвищеною залежністю від дорослого, схильністю до наслідування, вразливістю до оцінки, що зумовлює як швидке зростання адаптивних механізмів, так і їхню потенційну крихкість у разі порушення базових психологічних потреб. Водночас саме у молодшому шкільному віці закладаються основи саморегуляції, формуються перші уявлення про себе як суб'єкта дії, з'являється усвідомлення соціальних ролей, що створює базу для подальшого розвитку емоційного інтелекту, моральної свідомості та рефлексивності [2].

На тлі сучасних трансформацій освітнього простору та соціального контексту (зокрема, зростання невизначеності, воєнні обставини, динаміка змішаного навчання) поняття психологічного благополуччя потребує нового переосмислення. Воно більше не може трактуватися лише як відсутність дистресу чи позитивний настрій – сьогодні це здатність дитини зберігати емоційну стабільність, бути включеною у взаємодію, формувати особистісно значущі смисли навіть в умовах непередбачуваності. У зв'язку з цим постає потреба комплексного підходу до вивчення психологічного благополуччя як феномену, що втілює внутрішню узгодженість емоційного, мотиваційного й ціннісного рівнів функціонування особистості дитини.

Виклад основного матеріалу. Психологічне благополуччя дитини молодшого шкільного віку розглядається в сучасній науці як цілісний феномен, що інтегрує емоційну стабільність, позитивне самосприйняття, суб'єктивне відчуття захищеності, гармонійні взаємини з оточенням і загальну задоволеність життєвою ситуацією. У цьому віковому періоді відбувається активна реконструкція афективної, мотиваційної та соціально-комунікативної сфер, що, своєю чергою, впливає на сприйняття себе й навколишнього середовища. Молодший шкільний вік є періодом переходу від домінування гри до провідної навчальної діяльності, що супроводжується новими формами відповідальності, зростанням самостійності, розширенням соціального простору дитини. Усе це зумовлює підвищену потребу у внутрішній емоційній стабільності, підтримці з боку дорослих та розвитку навичок саморегуляції [1].

Психологічне благополуччя у цьому віці є результатом складної взаємодії індивідуально-психологічних особливостей дитини, стилю батьківського виховання, характеру взаємин з учителями, шкільного клімату, досвіду безпечної прив'язаності та соціальної включеності. У структурному вимірі воно охоплює кілька ключових компонентів: емоційний (переважаючий настрій, здатність до регуляції емоцій, відчуття радості й безпеки), когнітивний (рефлексивна здатність до осмислення переживань, початкове формування життєвих установок),

поведінковий (наявність активності, зацікавленості, ініціативності), а також соціальний (відчуття підтримки, прийняття в групі, стосункова довіра). На думку О. Чуйко, психологічне благополуччя не може бути зведене до одного лише позитивного емоційного стану – це комплексне переживання, яке охоплює інтеграцію між внутрішнім досвідом і зовнішніми умовами функціонування особистості в її соціальному середовищі [5].

Особливістю цього віку є вразливість до зовнішньої оцінки. Для молодших школярів ключовим чинником емоційного самопочуття стає якість взаємодії з дорослими – учителями, батьками, вихователями. Наявність довірливої, стабільної та доброзичливої комунікації суттєво впливає на формування відчуття безпеки, впевненості у собі, цінності власної особистості. У контексті шкільного життя саме емоційна атмосфера класу, стиль спілкування вчителя, спосіб подолання конфліктів відіграють визначальну роль у підтримці або, навпаки, у руйнуванні відчуття благополуччя. Якщо дитина відчуває себе відкинутою, непоміченою або несправедливо оціненою, це формує емоційне напруження, підвищену тривожність, недовіру, що знижує рівень психологічної адаптації [3].

У дослідженнях підкреслюється важливість емоційного інтелекту як регулятивного механізму благополуччя. Здатність дитини розпізнавати власні почуття, виражати їх у socially acceptable way, а також розуміти емоції інших істотно впливає на якість її соціальних контактів і рівень внутрішньої задоволеності. Формування емпатії, рефлексії, базової емоційної обізнаності – усе це напряму пов’язано з розвитком емоційної зрілості й підтримує емоційну регуляцію навіть у ситуаціях фрустрації або невдачі. Психологічне благополуччя, у свою чергу, є основою для виникнення стійкої мотивації до навчання, пізнавального інтересу, відкритості до нового досвіду [2].

Соціальний контекст функціонування дитини також є вагомим чинником. У період системної невизначеності, зокрема під час війни, нестабільності побутових і освітніх умов, дитина гостро потребує не стільки когнітивного пояснення ситуації, скільки емоційної опори. За відсутності цього ресурсу підвищується ризик

появи таких явищ, як емоційна скута тривожність, гіперчутливість до критики, зниження самооцінки, а також відсутність почуття контролю над подіями. Саме у цьому контексті питання психологічного благополуччя набуває профілактичного значення: не лише як індикатор нормального розвитку, а як умова протистояння стресогенним чинникам середовища [1].

Також не можна оминути увагою роль сім'ї – стиль виховання, емоційна залученість батьків, адекватна підтримка дитини в переживанні труднощів, формування стабільних життєвих ритуалів. У багатьох випадках саме батьківська реакція на емоційні стани дитини моделює її майбутні способи саморегуляції. Там, де дитина отримує досвід визнання своїх емоцій, вона формує відчуття цінності себе незалежно від обставин. Це слугує емоційною «подушкою безпеки», що підтримує її в ситуаціях невизначеності, знижує рівень фрустрації й формує впевненість у власній здатності долати труднощі. Натомість відсутність емоційного контакту, холодність або гіперконтроль – фактори, що значно підвищують ризики дезадаптації [3].

Висновки. Психологічне благополуччя дітей молодшого шкільного віку є багаторівневим утворенням, яке поєднує емоційне самопочуття, соціальну включеність, досвід безпеки й підтримки, а також здатність дитини функціонувати гармонійно у вимогливому середовищі навчального закладу. Його специфіка полягає у високій залежності від міжособистісних стосунків із дорослими, насамперед учителем і батьками, а також від якості освітнього середовища як джерела визнання, стабільності й емоційного комфорту.

Психологічне благополуччя у цьому віці не є сталою рисою, а радше динамічним показником адаптаційного потенціалу, що формується на стику індивідуальних характеристик дитини та соціальних впливів. Найбільш вразливими є діти з нестабільною самооцінкою, підвищеною чутливістю до оцінки, а також з фоновими емоційними труднощами – саме ці аспекти потребують системної діагностики й супроводу. Водночас потенціал для збереження або відновлення благополуччя значною мірою залежить від розвитку навичок емоційної регуляції,

адекватної комунікативної підтримки й досвіду безумовного прийняття.

Аналіз наукових підходів засвідчує, що психологічне благополуччя має розглядатися не лише як стан задоволеності, а як інтегративний психічний ресурс, що підтримує навчальну активність, соціальну адаптацію, внутрішню мотивацію та здатність до подальшого особистісного зростання. З огляду на підвищену емоційну чутливість дітей цього віку, особливо в умовах соціальної нестабільності, формування умов для збереження їхнього благополуччя стає одним із пріоритетів психологічного супроводу в системі освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гуменюк Н. Г. Психологічне благополуччя дітей в умовах сучасної школи. *Психологія і особистість*. 2022. №1. С. 109–117.
2. Кожевнікова К. Є., Кобилецька Л. В. Психологічне благополуччя дітей молодшого шкільного віку: вплив емоційного інтелекту. *Габітус*. 2024. Вип. 57. С. 158–162.
3. Савчук І. В. Емоційне благополуччя дитини як основа психічного здоров'я. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2019. № 3(323). С. 25–31.
4. Чайка О. В. Особливості психологічного благополуччя особистості в умовах екстремальних впливів середовища. *Теоретичні і прикладні проблеми психології.* 2018. Вип. 3(52). С. 182–189.
5. Чуйко О. Психологічне благополуччя дитини: від методології оцінювання до прикладних практик. *Соціальна робота*. 2021. №7(1). С. 62–66.

ОСОБЛИВОСТІ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ СТУ-

ДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Рева М.М.

Полтавський національний педагогічний

університет імені В.Г. Короленка

mreviera@ukr.net

Актуальність проблеми. В останні роки в Україні поряд із дослідженнями посттравматичного стресу все більш актуальним стає вивчення феномену посттравматичного зростання, під яким розуміють позитивні зміни в результаті боротьби із травматичним досвідом. Більшість досліджень цього процесу проводилися з дорослими особами (Р. Тедескі та Л. Калхун, 2006; В.С. Хельгесон, К.А. Рейнольдс і П.Л. Томіч, 2006; С. Кневельсруд, А Лідл і А. Меркер, 2010), однак результати деяких наукових розвідок свідчать, що молодь також демонструє зміни, які можуть бути описані феноменом посттравматичного зростання (Р.П. Кілмер та В. Гіль-Рівас, 2010).

Учені намагалися не лише оцінити цей феномен, а й вивчити його причини та встановити чинники, які сприяють посттравматичному зростанню у юності. Дослідження засвідчили зміни, подібні до посттравматичного зростання, у молоді, яка пережила стихійні лиха (Р.П. Кілмер та В. Гіль-Рівас, 2011), автокатастрофи (Е. Салтер і П. Сталлард, 2004), терористичні акти (С.З. Левін, А. Лоуфер, Е. Стейн, Я. Хамама-Раз, З. Соломон, 2008), онкологію (Д.З. баракат, М.А. Альдерфер, А.Е. Казак, 2006), втрату батьків чи близьких родичів (Р.П. Кілмер, Л. Калхун, Р. Тедескі, Р. МакАнулті, В. Гіль-Рівас, 2006), а також деякі інші травматичні події. Водночас, досліджень, присвячених вивченню особливостей посттравматичного зростання студентської молоді в умовах повномасштабного вторгнення та тривалого воєнного стану, в українській психології на сьогодні немає.

У зв’язку з цим **метою статті** є розкриття особливостей посттравматичного зростання студентської молоді в умовах воєнного стану.

Результати дослідження. Термін «посттравматичне зростання» виник порівняно недавно, однак сам цей феномен має історичне підґрунтя в психології, філософії та інших галузях знань. Так, у концепціях посттравматичного зростання Р. Тедескі та Л. Калхун виділили три категорії, за якими пропонують його вимірювати — зміни в собі, зміни в міжособистісних стосунках і змінена філософія життя [4; 8]:

1. *зміни в собі* характеризують поліпшене уявлення про власну силу чи здібності, що відповідно покращує самооцінку компетентності людини;

2. *зміни в міжособистісних стосунках відображають* покращення як глибини, так і якості стосунків завдяки усвідомленню їх важливої ролі;

3. *зміни у філософії життя* передбачають підхід до розуміння травматичної події як пошуку нового сенсу у житті, оскільки отримання нового бачення зміненої реальності може полегшити застосування адаптивних стратегій подолання та стимулювання посттравматичного зростання.

Коли йдеться про посттравматичне зростання, має значення масштаб травмуючої події. Дослідники Дж. Шекспір-Фінч, С.Г. Сміт, К.М. Гоу та Г. Ембелтон наголошують, що подія має бути настільки гнітючою, щоб кинути виклик існуючим цілям, переконанням і загалом здатності людини справлятися з лихом, або ж спричинити зміни в її погляді на світ і на себе, щоб відбулося посттравматичне зростання [7]. Ця ідея підкреслює думку про те, що травматичні події здатні дати людині нову мету та силу, підштовхуючи її до пошуку можливостей упоратися зі складними викликами поза межами людських сил. Такий підхід дає людині змогу усвідомити, що саме робить її життя вартим того, щоб жити, і в процесі надихає жити тим життям, яким людина буде пишатися.

За результатами досліджень П. Лушин та Я. Сухенко дійшли висновку про те, що травматична подія може стати передумовою для незворотних змін особистості чи її розвитку; посттравматичний процес не є однозначним і може бути реалізований у потоці відносно позитивних і негативних перехідних форм; відчуття повного глухого кута або блокування процесу фасилітації є однією із форм переживання травми; може бути присутня чутливість до випадкових подій і ри-

тму їх зміни [6].

Теоретичні та концептуальні праці, пов’язані з посттравматичним зростанням у підлітків та молоді, виходили з теоретичних положень посттравматичного зростання у дорослих. Було підтверджено, що травматичні події можуть похитнути внутрішній світ молодої людини і навіть змінити її центральні припущення, або основні переконання щодо себе, інших, свого світу та сенсу свого життя. Однак так само вони можуть стимулювати і спроби впоратися чи адаптуватися [2].

Як підкреслюють Р. Тедескі та Л. Калхун, посттравматичне зростання відбувається в результаті боротьби з травмою та її наслідками, а не тільки з досвідом самої травми. Звідси випливає, що посттравматичне зростання можливе тоді, коли особа починає боротися зі своєю новою реальністю і працює над тим, щоб зрозуміти, що сталося, а також тоді, коли вона здійснює когнітивну обробку травматичних переживань [3]. Через такий довільний і конструктивний процес роздумів відбувається осмислення події, що має результатом зміну схеми, яка консолідує перетворені погляди на себе, інших, а також новий спосіб життя [9].

Війна — це завжди травматична подія, однак за різних умов для різних осіб вона може мати різні наслідки. Відтак, після травматичних воєнних подій відповіді та реакції молодих людей у різні вікові періоди також є різними. Частково так трапляється через когнітивні та емоційні особливості молодих людей, які визначають різний ступінь розуміння та прийняття такого досвіду. Однак останні дослідження виявили низку основних складників цього процесу, включно з тими, які виявляються актуальними як для молоді, так і для дорослих, зокрема, процеси обмірковування [5].

Проте дослідники сходяться на думці про те, що подібні процеси залежать від саморозуміння та самоусвідомлення. Оскільки ж основні робочі моделі щодо себе у молодих людей ще можуть бути невстановлені, можна припускати, що посттравматичне зростання буде залежати від взаємодії зі значущими дорослими. Дійсно, реакція молодої особи на травматичну подію, розуміння і усвідомлення того, що сталося, а також варіанти шляхів подолання суттєво залежатимуть від

найближчих дорослих.

Деякі науковці ставлять під сумнів можливість посттравматичного зростання серед молоді, пояснюючи зростання нормативним дозріванням, хоча наявні емпіричні дані вказують, що посттравматичне зростання відображає процес поза нормативним зростанням [2]. Звідси слідує, що найбільшої уваги потребують особливості посттравматичного зростання саме студентської молоді, оскільки студентський період припадає на етап інтенсивних змін молодої особистості, які будуть залежати від того, як молоді люди аналізують і оцінюють травматичні події, наскільки усвідомлюють власні думки, переживання і стратегії регулювання власних емоцій і чи знаходять конструктивні способи їх вираження. Крім того, студентська молодь є більш відкритою до змін, оскільки зазвичай їхні погляди на світ ще знаходяться на стадії розвитку, що може бути фасилітуючим чинником для потенційного зростання.

Як свідчать дослідження українських науковиць Ю. Котовської та О. Матласевич, цікавою є динаміка емоційного фону молоді протягом двох років війни та в умовах воєнного стану в Україні: якщо на першому році війни емоційний фон був наповнений тривожно-депресивними емоціями (страхом, соромом, виною), які молодь переживала фоново, з низькою мірою усвідомлення та вираження, то вже на другому році війни зростає частота швидких негативних емоцій (гнів, відраза, презирство). При цьому зростає також частка та частота прояву позитивних емоцій (інтересу, радості), однак ці емоції стають менш бурхливими у вираженні. Подібне може свідчити про нормальні реакції психіки на критичні життєві ситуації, а також про виснаження адаптаційних ресурсів особистості від тривалого впливу травматичних подій [1].

Висновки. Отже, динаміка посттравматичних особистісних змін у студентському віці супроводжується зміною пріоритетів та пошуком нових цінностей. Проведене теоретичне дослідження не вичерпує усіх питань окресленої проблеми. Перспективним у змісті цієї проблематики є виявлення зв’язків між посттравматичним зростанням та індивідуально-психологічними характеристиками студентської молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1) Котовська, Ю., Матласевич, О. Особливості посттравматичного зростання студентської молоді в умовах війни: результати емпіричного дослідження. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки.* 2024. Випуск 21. С. 154-164. https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.19
2) Alisic, E., Boeije, H.R., Jongman,s M.J. & Kleber, R.J. (2011). Children's perspectives on dealing with traumatic events: A qualitative study. *Journal of Loss and Trauma,* 16, 477-496. https://doi.org/10.1080/15325024.2011.576979
3) Calhoun, L.G., Tedeschi, R.G. (2006). The Foundations of Posttraumatic Growth: An Expanded Framework. In *Handbook of posttraumatic growth: Research & practice* / L.G. Calhoun & R.G. Tedeschi (Eds.), (pp. 3-23). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
4) Grace, J.J., Kinsella, E.L., Muldoon, O.T., & Fortune, D.G. (2015). Post-traumatic growth following acquired brain injury: a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in psychology*, *6*, 1162. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01162
5) Kilmer, R.P., Gil-Rivas, V. (2010). Exploring posttraumatic growth in children impacted by Hurricane Katrina: Correlates of the phenomenon and developmental considerations. *Child Development*, 81 (4), 1211-1227.
6) Lushyn, P., Sukhenko, Y. (2021). Post-Traumatic Stress Disorder and Post-Traumatic Growth in Dialectical Perspective: Implications for Practice. *East European Journal of Psycholinguistics,* 8 (1), 57-69. https://doi.org/10.29038/eejpl.2021.8.1.lus
7) Shakespeare-Finch, J., Smith, S.G., Gow K.M. & Embelton G. (2003). The Prevalence of Post-Traumatic Growth in Emergency Ambulance Personnel. *Traumatology, 9 (1)*, 58-71. https://doi.org/10.1528/trau.9.1.58.21634
8) Tedeschi, R.G., Calhoun, L.G. (1996). The Posttraumatic Growth Inventory: measuring the positive legacy of trauma. *Journal of Traumatic Stress,* 9 (3), 455-471.

Watkins, E.R. (2008). Constructive and unconstructive repetitive thought. *Psychological Bulletin*, *134*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ РІЗНОЮ МОТИВАЦІЄЮ СПІЛКУВАННЯ

Руденька А. С.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

annarudenka74@gmail.com

Актуальність дослідження зумовлена тим, що в старшому підлітковому віці відбувається активний розвиток емоційної сфери, тісно пов'язаний із мотивами спілкування. Різна мотивація зумовлює специфіку емоційного реагування, регуляції та міжособистісної взаємодії. Вивчення цих особливостей є важливим для своєчасної психологічної підтримки та формування емоційної компетентності старшокласників.

Емоції, як зазначає О.С. Біда, розглядаються як суб'єктивні реакції людини та тварин на внутрішні та зовнішні стимули, що відображають значущість ситуацій та слугують основним механізмом внутрішньої регуляції поведінки, спрямованої на задоволення потреб. Вони поділяються на прості й складні, позитивні й негативні, стенічні й астенічні. Наприклад, страх або радість можуть сприяти активності або пригнічувати її, впливаючи на загальний стан організму [1, с. 38].

За М.Е. Вайнер, емоції також поділяються на нижчі (що виникають при задоволенні фізіологічних потреб) та вищі (пов'язані з духовними потребами). Вони здатні відображати позитивні чи негативні оцінки об'єктів, ситуацій і життєвих обставин, виявляючись через міміку, пантоміміку, голос та поведінкові реакції. Різноманіття емоцій включає страх, настрій, пристрасть, афект тощо, кожен із яких має свої особливості прояву та впливу на діяльність людини. Полярність емоцій виражається у позитивних і негативних реакціях на життєві події. Формування і вираження емоцій у значній мірі залежить від рівня культури, виховання, а також від природжених особливостей особистості, особливо це проя-

вляється у юнацькому віці [2, с. 38].

Емоційний розвиток у юнацькому віці є центральним аспектом становлення особистості, об'єднуючи багатство і полярність емоційних переживань, які можуть проявлятися по-різному залежно від ситуації. Юнацькі емоції є глибокими, часто амбівалентними, з проявами як позитивної, так і негативної модальності. У цьому віці відбувається формування таких особистісних новоутворень, як рефлексія, усвідомлення власної індивідуальності, розробка життєвих планів і цінностей, що супроводжуються інтенсивними емоційними реакціями на значущі події та випробування соціальних ролей [4].

Юнаки активно прагнуть до самостійності та приймають на себе відповідальність, вибудовуючи власне уявлення про майбутнє, що формує їхню життєву перспективу. Це супроводжується зростанням інтелектуальної зрілості, розвитку критичності та творчої уяви, а також посиленням здатності до самоконтролю та об'єктивності щодо мрій і цілей. Розвиток мислення та самосвідомості дозволяє юнакам чіткіше розуміти соціальні норми і власні обов'язки, зростає здатність діяти, керуючись віддаленими цілями. Це, у свою чергу, сприяє зміцненню вольових якостей, витримки, наполегливості та здатності до саморегуляції.

Ранній юнацький вік також характеризується змінами у мотиваційній сфері: відбувається інтенсивне формування інтересів, розвитку потреб та встановлення ціннісних орієнтацій. Інтерес до професійного самовизначення стимулює навчальні досягнення та особистісний розвиток. В емоційній сфері юнаків формується багатий спектр почуттів, серед яких виразно виділяються моральні, естетичні, політичні та суспільні почуття. Юнаки стають здатними до співпереживання, глибокої дружби та естетичної чутливості, що виявляється у любові до прекрасного, а також у здатності цінувати мистецтво і природні краєвиди [4].

У стосунках з однолітками та дорослими юнаки надають перевагу рівноправності, вірності й відданості, а перші прояви почуття любові характеризуються емоційною чистотою, ніжністю та щирістю. Проте емоційна сфера у цьому віці вразлива до стресів та зовнішніх впливів, що нерідко призводить до три-

вожності, схильності до депресивних станів і навіть агресії, особливо у випадках конфліктів із батьками чи іншими авторитетами.

Незважаючи на високий рівень тривожності у спілкуванні та певну емоційну напруженість, юнаки поступово набувають стійкості, знижується імпульсивність, а зростає здатність до самоконтролю та психічної саморегуляції. Емоційні проблеми цього вікового періоду часто зумовлені як соціальними чинниками, так і психологічними труднощами адаптації до дорослішання.

К. Ізард вважає [5], що емоційність юнацтва – це стійка властивість індивідуальності молодої особистості. Вона виражається у схильності юнаків до переживань певної модальності, що має стійкий та позаситуативний характер. Загалом юнаки характеризуються особистісною стабілізацією, зменшенням невпевненості в собі, внутрішньої тривожності, почуттів залежності й неповноцінності.

Налаштування юнаків на встановлення контактів на основі афіліації чи уникнення самотності відображає або гармонізацію їх емоційної сфери, або наявність тривоги, дисгармонійності емоційних проявів.

Для дослідження емоційної сфери юнаків використані наступні опитувальники: Опитувальник особистісної та ситуативної тривожності Ч. Спілбергера, методика діагностики емоційності (за В.М. Русаловим) та «Емоційна направленість» (за Б. Додоновим), «Опитувальник афіліації» (за описом Р.С. Нємова). За допомогою методики Опитувальник особистісної та ситуативної тривожності Ч. Спілбергера можна діагностувати особистісну та ситуаційну тривожність досліджуваних старшокласників. Методика діагностики емоційності (за В.М. Русаловим) дає можливість діагностувати психомоторну, інтелектуальну та комунікативну емоційність особистості. Методика «Емоційна направленість» (за Б. Додоновим) дає можливість визначити спрямованість емоційних переживань підлітків, вираженість таких типів емоцій, як альтруїстичні, комунікативні, глоричні, праксичні, пугнічні, романтичні, гностичні, естетичні, гедоністичні та акізітівні. За допомогою методики Опитувальник афіліації (за описом Р.С. Нємова) можна дослідити переважання у юнаків афіліативних мотиваційних настанов (нала-

штування на спілкування) чи орієнтованість на уникнення самотності, як мотиваційної основи для встановлення стосунків з однолітками та чинника розвитку їх емоційної сфери [3].

За результатами проведеного емпіричного дослідження, можна стверджувати, що значна частина старшокласників виявляє виражену особистісну тривожність. Багато з них схильні до надмірного переживання через можливі несприятливі події, що може проявлятися у постійній занепокоєності, дратівливості та безпричинних страхах. Це свідчить про високу чутливість до потенційних труднощів і конфліктів. На противагу, частина досліджуваних демонструє низький рівень тривожності, відзначаючись впевненістю в собі та здатністю реагувати на ситуації з позитивними емоціями. Їх стосунки з оточуючими і повсякденна діяльність не супроводжуються зайвою нервозністю чи тривогою. Також було виявлено, що для багатьох старшокласників властива ситуативна тривожність, яка проявляється під час важливих подій, таких як конфлікти чи складні навчальні завдання. Ці учні можуть відчувати напруження і переживати через негайні завдання, що створює певне емоційне навантаження.

Важливою характеристикою досліджуваної групи є виражена емоційність, пов'язана з інтелектуальною діяльністю та спілкуванням. Учні активно емоційно реагують під час виконання навчальних завдань, розв’язання задач, підготовки до майбутньої професійної діяльності, що підтверджує важливість пізнання для них. Що стосується комунікації, то значна частина старшокласників також емоційно реагує під час міжособистісних взаємодій, виявляючи сильний емоційний відгук на перебіг спілкування з оточуючими. Однак, психомоторна емоційність, яка виражається через жестову та мімічну активність, є менш вираженою серед досліджуваних. Крім того, старшокласники демонструють найбільшу емоційність у комунікативній, праксичній та гедоністичній сферах. Менше значення для них мають глорічні, альтруїстичні та естетичні емоції. Значна частина досліджуваних відзначається високою потребою в діяльності та досягненні результатів, що проявляється у праксичних емоціях. Багато з них також орієнтовані на гедоністичні

емоції, що виражаються в прагненні до досягнення фізичного та психологічного комфорту.

Таким чином сучасні старшокласники демонструють певні дисгармонійні емоційні прояви, зокрема схильність до тривожності, яка найбільш яскраво проявляється в контексті міжособистісної взаємодії, інтелектуальної діяльності та відпочинку. Емоційні переживання старшокласників мають тісний зв'язок з їх комунікативною мотивацією. Учні, у яких домінує мотив уникнення самотності, часто переживають тривогу та мають дисгармонійні емоційні реакції, що ускладнює їх здатність до ефективної інтелектуальної та практичної діяльності. Натомість, учні з переважанням мотиву афіліації здебільшого мають позитивні емоції в інтелектуальних та практичних сферах і не стикаються з вираженою тривогою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біда С. О. Базові емоції: поняття та види. *Проблеми сучасної психології:* збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип.16. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2012. С. 35-46.
2. Вайнер М.Е. Емоційний розвиток: вікові особливості, діагностика та критерії оцінки. *Корекційно-розвиваюча освіта*. 2008. № 4. С. 64.
3. Моргун В.Ф., Тітов І.Г. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. 464 с.
4. Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці: навчальний посібник для студентів вищих навчаль-них закладів / [Н.О. Гончарова, Ю.Л. Горбенко та інш.]; за ред. К.В. Седих. Полтава: Астрая, 2018. 342 с.
5. Izard C. E. The Psychology of Emotions. New York, NY: Plenum Press, 1991.

КОНСУЛЬТАТИВНА ПОСЛУГА СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Сайко Н.О.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

saiko@gsuite.pnpu.edu.ua

В умовах соціально-економічної нестабільності, воєнного часу зростає кількість осіб, які опинились у складних життєвих ситуаціях: внутрішньо переміщені особи (ВПО), постраждалі від бойових дій, особи, які пережили втрату, все населення України, оскільки спостерігається його загальна соціальна вразливість, психоемоційне виснаження. Опиняючись в незвичній кризовій ситуації, людина відчуває себе розгубленою, не знає що робити і як відновити нормальне соціальне функціонування. Тому суспільство гостро потребує додаткової інформації про свої права, місця працевлаштування, забезпечення житлом, про відновлення документів, порядок оформлення пільг тощо. Іншими словами населення України потребує координації у своїх діях щодо реалізації власних прав на отримання соціальних послуг в певній громаді. Тому необхідно підсилити соціальну послугу консультування соціального працівника та зробити її більш доступною.

В Україні у 2015 році затверджено Державний стандарт соціальної послуги консультування, в якому визначається, що соціальна послуга консультування - це комплекс заходів, що здійснюються протягом строку, необхідного для виходу зі складної життєвої ситуації та адаптації особи, сім'ї до нових умов соціального середовища, спрямованих на усунення/пристосування обмежень життєдіяльності, підтримку соціальної незалежності, збереження та продовження соціальної активності особи, сім'ї [1].

На сайті Національної сервісної служби України зазначається, що соціальна послуга консультування є важливою підтримкою у сфері соціального захисту населення. Її можна отримати у спеціально обладнаних приміщеннях, за місцем

перебування, дистанційно через телефон або Інтернет-зв'язок, а за необхідності - на вулиці, зокрема у форматі мобільного соціального патрулювання [2].

Консультативна послуга надається різними фахівцями, наприклад, психологами, соціальними працівниками, педагогами, медиками, поліцією, юристами тощо.

Проблема постає у тому, що у ситуації розгубленості, відчаю, психологічної, фізичної травми, людина не завжди орієнтується які соціальні послуги вона може отримати і до кого звернутися. Тому кожна громада потребує створення консультативного центру, в який можна звернутися за допомогою і отримати необхідну інформацію про місце надання тієї чи іншої послуги. В державі функціонує соціальний веб-портал електронних соціальних послуг Мінсоцполітики [3], який дозволяє подати заяву на отримання соціальної послуги, але така реєстрація також потребує знань та технічного забезпечення, якого у людей, в залежності від ситуації, іноді немає. Це ще раз підтверджує думку, що має бути спеціальна структури, яка допоможе це зробити. Особлива роль в консультативних центрах належить соціальному працівнику. Саме консультативна послуга соціального працівника полягає в наданні інформаційної, психологічної, практичної підтримки особам, які цього потребують. Соціальний працівник може виконувати роль координатора у спрямуванні постраждалої особи до необхідних структур соціальної, психологічної, медичної, юридичної допомоги.

Основними завданнями соціального працівника можна виділити такі: по-перше, це оцінка потреб особи чи родини у допомозі. На цьому етапі роботи соціальний працівник має зібрати загальну інформацію (стать, вік, склад сім'ї, місце проживання тощо); інформацію про соціальний статус (особа з інвалідністю, ВПО, безробітний/ня тощо); рівень доходів.

Наступним завданням є інформування про права, соціальні гарантії, можливості у вирішенні проблеми (надання житла, виплати, знаходження роботи тощо). Після того як соціальний працівник проінформує про можливу підтримку з боку держави, про права людини на отримання соціальних послуг, можна запропону-

вати людині зареєструвати електронний кабінет та подати заяву на отримання послуги, направити до інших установ, надати допомогу у оформленні документів. Під час роботи з клієнтом необхідно звертати увагу на його психоемоційний стан. Люди, які пережили втрату, насильство потребують спеціального спілкування, що створює відчуття довіри, підтримки, розуміння, безпеки.

Основними формами консультування соціального працівника в консультативних центрах можуть бути: індивідуальні та групові консультації, виїзні консультації за місцем проживання клієнта, онлайн-консультації. Прикладом основних питань, які можливо вирішити в процесі консультації є такі: як оформити субсидію чи пенсію?, які є пільги для багатодітних сімей?, куди звертатися жертві домашнього насильства?; як отримати статус внутрішньо переміщеної особи (ВПО)?; як знайти притулок або соціальне житло? та інші.

Консультативна послуга соціального працівника є визначальною у подоланні кризи, оскільки вона координує зусилля громади у допомозі, підтримці всіх тих, хто опинився в складній життєвій ситуації; сприяє пришвидшенню соціальної інтеграції, реінтеграції особистості, злагодженій взаємодії в громаді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1.Державний стандарт соціальної послуги консультування. Наказ Міністерства соціальної політики України від 02.07.2015 № 678. Режим доступу: ttps://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0866-15#Text

2. Соціальна послуга та консультування. Сайт Національної сервісної служби України. Режим доступу: https://nssu.gov.ua/news/sotsialna-posluha-konsultuvannia

3. Соціальний веб-портал електронних соціальних послуг Мінсоцполітики. Режим доступу: cohttps://soc.gov.ua/welcome

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ «МОЯ СУПЕР СИЛА ПРОТИ БУЛІНГУ»

Самусь Л.Г.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка
ldmlsamus@gmail.com

Проблема булінгу на сьогодні є надзвичайно актуальною та потребує безперервного пошуку методів і способів вирішення. Важливо розуміти, що цькування має безпосередній вплив на рівень тривожності, депресії у підлітків та провокує появу суїцидальних ризиків, подальших проблем в міжособистісних стосунках, професійному розвитку та самооцінці в дорослому віці. Для становлення психологічно здорової особистості небезпечно, переживши булінг, отримати негативні зміни в поведінці, такі як агресія, соціальна ізоляція, комплекс меншовартості, прояв ризикованої або девіантної поведінки. Проблему та її негативні наслідки найефективніше вчасно попередити та провести профілактичні заходи, аніж допустити, а потім розбиратися з причинами та результатами. Презентуємо авторську розробку тренінгу щодо запобігання булінгу в підлітковому середовищі. Мета інтерактивного тренінгу: навчити школярів розуміти значення щастя, як головної цінності людини, розвинути вміння розуміти власні емоції та проявляти емпатію [1, с. 151].

Тренінг «Моя супер сила проти булінгу» для учнів 5-9 класів.

(На початку заходу учасникам важливо визначити та усвідомити індивідуальну опору, налаштуватися на подальшу спільну роботу). Для початку визначимо сильні сторони кожного з вас, з’ясуємо, як вони допомагають вам в житті. За дві хвилини напишіть корисні особисті якості характеру на стікері та подумайте, чим вони вам корисні. Кожен кріпить свою супер силу на промені сонечка (зображене на ватмані, прикріплене на дошці), називає ім’я, коротенько розповідає про користь написаної ним риси в житті. Отже, булінг дуже боїться людей, які мають сильні сторони характеру. Під час знайомства ви назвали ваші сильні сторони, але їх у вас набагато більше. Головне - визначити їх, розвивати та відзначати власні щоденні успіхи.

(*Наступний крок допоможе розвинути емоційний інтелект, обережно через*

картинку поглянути на травмуючу ситуацію, що відгукується несвідомим страхом чи переживанням). За допомогою метафоричних карт визначимо власні емоції від булінгу, сформулюємо внаслідок яких дій вони можуть виникати. Обираємо картинку з колоди «Наші внутрішні страхи», розглядаємо зображення й ділимося своїми думками.

(Малювання допоможе екологічно пропрацювати негативні емоції, що виникли під час роботи з картинками, візуалізувати образ булінгу, з яким працюватимемо далі). Я розповім про термін булінгу, його відмінності від конфлікту. Ви намалюйте, як булінг виглядає у вашій уяві. Це можуть бути існуючі об'єкти чи предмети або абстракція; образи, що виникають у вас при слові «булінг». Якщо булінг має три сторони учасників, то у вигляді якої геометричної фігури можна його зобразити? Позначимо на трикутнику анти-героїв, які приймають участь в булінгу. Згадаємо їх! *(Наступний крок допоможе проаналізувати емоції та відчуття кожного учасника булінгу та сприятиме розвитку емпатії у підлітків).* Що кожен з учасників відчуває в цьому трикутнику? Хто тут може бути ЩАСЛИВИМ? *(Зазвичай школярі відповідають, що кривдник може бути щасливим, тож починаємо з нього).* Назвіть емоції та відчуття булера: гнів, злість, агресія, невдоволення, руйнівна сила, можливо потім відчуватиме сумління та сором після події. *(Важливо розвіяти міф про крутість та впевненість булера, бо діти часто вбачають саме такі риси у кривдника).* Чому кривдник намагається принизити іншого: щоб довести, що він сильніший, кращий, важливіший, але, зазвичай, він сам сумнівається в собі, є нещасливим, тому й потребує доказів за рахунок інших, боїться опинитися на місці постраждалого!

Поглянемо на постраждалого, чи може він бути щасливим, що він відчуває: страх, сором, сум, розпач, слабкість, ворожість, невдоволення, образу, гнів, невпевненість, безпомічність, страждання, відчай, ненависть, бажання помститися за приниження. Навпаки, він найбільше потребує допомоги, підтримки та захисту. Можливо спостерігачі щасливі, що вони відчувають? У глядачів спостерігаються різні почуття, але є спільні: жаль до жертви, страх опинитися в ролі по-

страждалого, сором, що не можуть запобігти негативному вчинку, недовіру до світу, навіть розпач від свого безсилля, огида, сум та інші негативні почуття! Тож чи є в цьому трикутнику щасливі люди? НІ!

(Важливо під час тривалої роботи давати підліткам можливість поруха-тися; пропоную руханку, що налаштує на подальшу розмову, дасть фізичну роз-рядку та сприятиме згуртованості завдяки пошуку спільних ознак).

Руханка (аплодуємо і тупочемо; знаходимо спільне й міняємося місцями). Зараз зосередьтесь на своїх відчуттях! Чи відчуваєте ви себе щасливими? (Якщо так – поаплодуйте, якщо ні – потупочіть, кожен обирає свій варіант відповіді). Поаплодуйте, якщо поряд з вами є щасливі люди, якщо таких немає – потупочіть! Тепер порухаємось активніше! Будемо мінятися місцями один з одним, знаходячи щось спільне. Наприклад: підніміть руку ті, хто сьогодні посміхався та поміняйтесь місцями або міняються місцями ті, хто має однаковий колір в одязі. *(Після кількох пропозицій варто поцікавитися чи всім вдалося змінити місце, як-що ні, то продовжити, щоб всі мали змогу знайти спільні риси).* Що ми зараз з Вами робили всі разом? Шукали спільні риси й мінялися місцями за схожими ознаками. А чи можуть учасники булінгу змінити своє місце в цьому трикутнику? Якщо так – поаплодуйте, якщо ні – потупочіть! Учасники булінгу також можуть мінятися місцями один з одним, бо в них є спільна риса – всі вони нещасні люди! Але щасливішим, завдяки зміні місця, ніхто з них не стане [1, с. 153]!

Який же вихід?...

1. Не потрапляти в зачарований трикутник!
2. Кожному слідкувати за своїми діями, щоб не ображати тих хто поряд.
3. Не ображатися на тих хто намагається образити.

Ці слова про проблему та стан того, хто говорить неприємні речі. Потрібно перевести в гумор або сказати про свої почуття відкрито через Я-повідомлення. Наприклад, такі універсальні фрази: «Мені неприємно чути ці слова, я відчуваю, що псується настрій. Я вірю, що будь які питання можуть бути вирішені мирним шляхом, як це роблять розумні та ввічливі люди, тож давай спробуємо поговори-

ти, коли твій настрій покращиться».

Або, знаючи, що булер нещасна людина, можна використати у відповідь такі варіанти питань: «З якою метою ти мені це говориш? Чому це тебе так турбує? У тебе щось сталося, ти зараз недобре почуваєшся? Чим я можу тобі допомогти? Я не хочу, щоб ти мав проблеми з законом через свою необачність!» Чи, в залежності від контексту попередньої розмови з кривдником, застосувати фрази, які здивують: «Як я тебе розумію, мені відомо, що зазвичай люди діляться тим, що мають самі й мені прикро, що в тебе такий недобрий стан і ти змушений цим ділитися… Спробуй зроби дихальні вправи, щоб опанувати себе та взяти під контроль емоції. Адже емоції - це коні, які несуть недосвідченого вершника навмання, а вправний – сам вирішує куди їхати! Будь щасливим!» Є безліч стратегій та ідей, головне обрати саме свій варіант, такий, щоб відповідаючи, ви почувалися впевнено та природньо.

Якщо таким чином не вдалося досягнути порозуміння, важливо подбати про особисту безпеку - можна, раптово, щось згадати. Наприклад: «Ой, почекай та не забудь, будь ласка, суть розмови, ми потім договоримо, бо мені терміново потрібно підійти в адміністрацію школи (до медичної сестри, до товариша із старшого класу), впевнено відійти з місця цькування, бути поряд з тими, хто допоможе. Якщо вже почалися фізичні дії, нагадати про відповідальність та впевнено сказати кривднику, що не залишите це без уваги, повідомите про протизаконні діяння, намагайтеся привернути увагу оточуючих.

Далі варто розповісти учням про відповідальність кожного учаснику булінгу та алгоритм повідомлення про випадки цькування.

4. Не займати позицію глядача. Намагайтеся зупинити булінг будь-яким способом, не залишайтеся байдужими до чужої біди, але це не має нашкодити вам. Якщо відчуваєте, що не впораєтесь самі, кличте старших, привертайте увагу перехожих, звертайтесь до правоохоронців. *(Роздати буклети з телефонними номерами та електронними адресами для повідомлення про булінг)*. Використовуйте свої якості та здібності на користь собі та оточуючим! З'ясуємо, що від-

чуватиме той, хто зупинив булінг та своєю супер силою нейтралізував зачарований булінговий трикутник? Супер-герой відчуває впевненість, задоволення, важливість, могутність, гордість, піднесення, прихильність, полегшення, радість, сміливість, любов, визнання, значимість, вдячність. Ці відчуття є супутниками щастя? Так [2, с. 108]!

(Наступний етап роботи має дати кожному учаснику фізично відчути себе переможцем булінгу та екологічно прожити негативні відчуття та емоції, що виникли в процесі обговорення чи особистих спогадів про неприємні моменти взаємодії в колективі). Бажаю кожному з вас відчувати себе щасливим переможцем булінгу. Візьміть до рук ваші малюнки образу булінгу, роздивіться і знищіть його! Зкрутіть, зіжмакайте, потопчіть, порвіть або застосуйте свій варіант нейтралізації булінгу та з силою супер-героя киньте булінг до смітника! Запрошую всіх підійти до сонечка та взяти стікери з суперсилами, які наповнилися чарівним теплом та сонячною енергією. Візьміть не обираючи та не шукаючи свій стікер, а той, що потрапить першим вам до рук. Ознайомтесь з написаним та відшукайте або сформуйте цю супер силу в собі. Поцікавтесь, кому дісталася подібна риса характеру. Об'єднайтеся в групи за схожістю корисних рис та обговоріть алгоритм їх формування, допоможіть один одному стати кращою версією себе. Знайдіть того, кому дістався стікер, який писали ви та поділіться досвідом як вам вдалося цю якість сформувати в собі. *(Такі пропозиції взаємодії в учнівському колективі пролонгують терапевтичну дію заходу та підсилять позитивні аспекти спілкування підлітків).* Чи корисна була наша зустріч? Що було найцікавіше? Що ви використаєте в своєму житті з сьогоднішнього спілкування?.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Колесникова А. Е. Розвиток емоційного інтелекту як основа протидії підліткого булінгу. Габітус. 2022. Вип. 39. С. 150-154.

2. Хоружий С. М. Психологічні чинники булінгу серед дітей підліткового віку. Вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологія». 2021. №1. С. 103-110.

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ

Селезньова Г.С.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

seleznova98@gmail.com

Анотація. Розглядаються ключові аспекти становлення ціннісних орієнтацій при підготовці студентів, які здобувають професійну освіту за спеціальністю «Психологія». Аналізується вплив навчального середовища, особистісного розвитку, професійної рефлексії та практичного досвіду на формування ціннісних установок, що мають важливе значення для ефективної та етично відповідальної діяльності майбутнього фахівця. Визначено провідні гуманістичні цінності, що формуються у процесі навчання.

Ключові слова: ціннісні орієнтації, професійна підготовка, майбутні психологи, гуманістичні цінності, рефлексія, освітній процес.

Вступ

Проблема становлення ціннісних орієнтацій у процесі професійної підготовки психологів набуває особливої актуальності в умовах сучасного суспільства, яке висуває нові вимоги до якості надання психологічної допомоги, професійної етики та моральної відповідальності фахівця. Ціннісні орієнтації виступають важливим чинником у формуванні професійної ідентичності та впливають на мотивацію, стиль діяльності й міжособистісну взаємодію психолога з клієнтами.

Основна частина

Формування ціннісних орієнтацій у студентів-психологів відбувається у складній системі взаємозв’язку особистісних, соціальних і професійних чинників. Одним із центральних елементів цього процесу є засвоєння гуманістичних цінностей, серед яких чільне місце займають повага до гідності людини, емпатія,

альтруїзм, етична відповідальність, прагнення до саморозвитку та допомоги іншим [1].

Результати досліджень (М.І. Лукашевич, 2016; Н.М. Карпінська, 2018) підтверджують, що саме гуманістичні цінності мають тенденцію до посилення в структурі професійної мотивації майбутніх психологів на старших курсах навчання. Зокрема, студенти виявляють більшу чутливість до етичних дилем, вищий рівень емпатії та зацікавленість у самопізнанні [2].

Професійна підготовка сприяє переосмисленню особистих ціннісних установок, їхній інтеграції з професійними стандартами та нормами. Значну роль у цьому процесі відіграє освітнє середовище – викладачі, навчальні дисципліни, тренінги, семінари та супервізії, які виступають джерелами трансляції професійних цінностей. Наприклад, у дослідженні І.Є. Романюк (2020) було доведено, що навчальні курси з етики психологічної діяльності суттєво впливають на зростання усвідомлення професійної відповідальності у студентів. Важливим чинником є також особистісний приклад педагогів, який сприяє формуванню у студентів професійно-етичної моделі поведінки [3].

Крім того, суттєве значення має розвиток професійної рефлексії, що дозволяє майбутньому психологу усвідомлювати внутрішні ціннісні конфлікти, аналізувати власну поведінку та приймати етичні рішення у складних ситуаціях. Як зазначає О.В. Титаренко (2017), рефлексивність є ключовою характеристикою особистості психолога, що корелює з рівнем сформованості його професійної ідентичності. Рефлексивні практики є необхідною умовою формування відповідального ставлення до професійної діяльності [4].

Особливу роль у становленні ціннісних орієнтацій відіграє практична підготовка, під час якої студенти безпосередньо стикаються з реальними психологічними ситуаціями. Згідно з результатами емпіричного дослідження, проведеного Л.С. Чекаленко (2019), студенти, які проходили практику в закладах охорони психічного здоров’я, продемонстрували більш виражене ставлення до таких цінностей, як милосердя, терпимість та толерантність, у порівнянні з тими, хто мав переваж-

но теоретичну підготовку. Це сприяє не лише закріпленню теоретичних знань, а й формуванню емпатійного підходу, поваги до клієнта та розуміння етичних меж професійної взаємодії [5].

Висновки

Становлення ціннісних орієнтацій у майбутніх психологів є комплексним процесом, що охоплює когнітивний, емоційно-мотиваційний та поведінковий рівні. Ефективна професійна підготовка передбачає створення умов для інтеграції особистісних цінностей із професійними вимогами, розвитку рефлексивності, а також формування сталих гуманістичних установок, які лежать в основі етичної та психологічно компетентної практики.

Ціннісні орієнтації виступають одним з основних чинників активної позиції фахівця, його моральної свідомості, професійної готовності до якісної реалізації набутих знань та вмінь на практиці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лукашевич М. І. Ціннісні орієнтації студентів як чинник професійного самовизначення // Психологічний журнал. – 2016. – № 2(8). – С. 45–49.

2. Карпінська Н. М. Формування професійних цінностей майбутніх психологів у процесі навчання у вищій школі // Наукові записки НаУКМА. Педагогіка і психологія. – 2018. – Т. 1(2). – С. 38–43.

3. Романюк І. Є. Педагогічні умови формування етичної культури студентів-психологів // Проблеми сучасної психології. – 2020. – № 50. – С. 234–243.

4. Титаренко О. В. Рефлексія як чинник розвитку професійної ідентичності майбутнього психолога // Психологія і суспільство. – 2017. – № 3. – С. 120–127.

5. Чекаленко Л. С. Вплив практичної підготовки на становлення гуманістичних цінностей у студентів спеціальності «Психологія» // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – 2019. – № 4. – С. 112–117.

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ ТА АМОЕФЕКТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ

Семко К. В.
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
keterina2309@gmail.com

Актуальність дослідження. Сучасна освітня ситуація потребує нового погляду на підлітковий вік як на період, у якому відбувається не лише адаптація до зростання вимог навчального процесу, але й інтенсивне становлення самооцінки, автономії, цілепокладання та ставлення до себе як до суб'єкта діяльності. Зміни в освітньому середовищі, що супроводжуються зростанням інформаційного навантаження, цифровою інтеграцією й зрушенням акцентів у педагогіці в бік самостійного здобуття знань, вимагають не просто функціонального залучення учнів до навчання, а глибокого внутрішнього мотивування. У цьому контексті мотивація до навчання постає не як технічне налаштування активності, а як складна психологічна структура, тісно пов'язана з самоусвідомленням, ціннісними орієнтаціями, відчуттям компетентності та впевненістю у власних діях.

Особливу увагу в цьому віковому періоді привертає феномен само-ефективності – суб'єктивної переконаності у здатності досягати результатів у навчальній діяльності. Само-ефективність, яка формується в підлітковому віці, відіграє суттєву роль у збереженні інтересу до навчання, у підтримці зусиль у складних ситуаціях, у здатності самостійно визначати освітні цілі та відповідати за їх досягнення. При цьому у багатьох підлітків спостерігається розрив між реальними навчальними можливостями та їх власним уявленням про себе, що впливає на рівень внутрішньої мотивації, стійкість до труднощів і готовність до тривалої пізнавальної діяльності [3].

Крім того, у сучасних умовах змінилися й соціальні орієнтири, на основі яких учні будують свої мотиви. Все частіше спостерігається перевага зовнішніх чинників: очікувань дорослих, оцінок, формальних результатів. Це знижує значу-

щість особистісно значущих цілей, які мають підтримувати навчальну активність у довготривалій перспективі. У зв'язку з цим важливим стає завдання не лише діагностики, але й глибокого осмислення механізмів формування навчальної мотивації та само-ефективності, їх взаємозв'язків, ресурсів і вразливих місць у підлітковому віці.

Виклад основного матеріалу. Мотивація навчальної діяльності в підлітковому віці розглядається як психологічна система, що формується в процесі особистісного становлення та поступово набуває більшої внутрішньої цілісності. Її особливість полягає в тому, що вона поєднує як емоційно-ціннісні орієнтири, так і пізнавальні, соціальні, прагматичні мотиви, що часто вступають у взаємодію або суперечність. У цьому віці дитина поступово переходить від зовнішніх стимулів до більш усвідомлених форм регуляції своєї поведінки, але водночас ще недостатньо володіє стійкими механізмами саморегуляції. Це створює особливий психологічний фон для аналізу навчальної мотивації [5].

Суттєву роль у формуванні мотиваційної сфери відіграє здатність підлітка оцінювати власні дії як ефективні або неефективні. Ідея само-ефективності, яку актуалізує А. Бандура, дає змогу розглянути процес учіння не лише як засвоєння знань, а як діяльність, у якій суб'єкт формує ставлення до себе як до компетентного виконавця. Емпіричні дослідження, зокрема ті, що представлені в монографії за ред. Н. Пророк, показують, що відчуття здатності впоратися з навчальним завданням є важливішим за фактичні знання для збереження внутрішньої мотивації. Навчальна мотивація втрачає свою функціональність, коли підліток сприймає себе як неуспішного, навіть за умов достатнього рівня когнітивного розвитку [3].

Важливою умовою формування само-ефективності є позитивний досвід подолання труднощів, соціальна підтримка, а також чітке розуміння зв'язку між зусиллями та результатами. У цьому контексті значення має стиль педагогічної взаємодії: авторитарне оцінювання, порівняння з іншими та знецінення зусиль підлітка знижують як віру в себе, так і готовність докладати зусилля в майбутньому. Водночас створення умов, у яких підліток може бачити власний поступ, порі-

внюючи себе з собою в минулому, істотно зміцнює як внутрішню мотивацію, так і само-ефективність. Як зазначає Т. Чаусова, на етапі активного формування особистості саме визнання з боку дорослих і однолітків створює сприятливий простір для зміцнення мотиваційної структури [2].

Дослідження свідчать про існування чітких зв'язків між провідним типом мотивації та рівнем само-ефективності. Учні з домінуванням внутрішньої мотивації мають вищі показники усвідомлення власного навчального потенціалу, краще планують навчальну діяльність, демонструють вищу автономність і саморегуляцію. Натомість у підлітків, які орієнтуються на зовнішнє схвалення, навчальні дії часто стають реактивними, короткотривалими, з низьким рівнем емоційного залучення [4].

Окреме місце посідає вплив цифрового середовища на мотиваційну сферу підлітка. Середовище соціальних мереж і миттєвого зворотного зв'язку формує в учнів очікування швидких результатів, що часто не узгоджується з природою навчального процесу. Через це сприйняття навчання як довготривалої, внутрішньо організованої діяльності ускладнюється. Таке середовище також переорієнтовує підлітків із глибинного засвоєння знань на демонстрацію зовнішніх ознак успіху, що віддаляє їх від формування реалістичних оцінок своїх можливостей і знижує довіру до внутрішніх джерел мотивації [1].

Разом із цим, в освітньому процесі недостатньо реалізуються потенціали індивідуалізованого підходу до учня, урахування рівня його само-ефективності як основи для формування дієвих стратегій навчання. На практиці це призводить до нерівномірного розвитку пізнавальної активності, коли одні учні легко долають труднощі, а інші демонструють емоційне виснаження навіть за відносно простих завдань. Як засвідчують дані психологічних обстежень, рівень самооцінки й очікувань від себе в підлітковому віці є вирішальними у виборі стратегій навчальної поведінки, ігнорування яких веде до ризиків внутрішнього відторгнення освітньої діяльності як такої.

Висновки. Аналіз мотиваційної сфери підлітків у поєднанні з характери-

стиками само-ефективності дозволяє окреслити внутрішню логіку освітньої активності сучасного школяра як процесу, що ґрунтується не лише на когнітивних ресурсах, а передусім на здатності суб'єкта усвідомлювати, планувати й емоційно підтримувати власну навчальну поведінку. Мотивація та віра у власні можливості виявляються не окремими характеристиками, а компонентами єдиного психологічного контуру саморозвитку, що особливо виразно проявляється у підлітковому віці – віці пошуку ідентичності, порівнянь, чутливості до соціального контексту.

Недостатність внутрішньої мотивації часто супроводжується залежністю від зовнішньої оцінки, страхом помилки, уникненням відповідальності, що в сукупності з низьким рівнем само-ефективності формує в учнів установку на уникнення зусиль. У таких випадках зростає роль педагога як посередника між навчальним завданням і можливістю суб'єкта повірити у власну здатність його виконати. Якщо освітнє середовище сприймається учнем як підтримуюче й таке, що визнає поступ навіть у малих досягненнях, мотивація відновлює внутрішню динаміку.

Педагогічна практика потребує більшої уваги до латентних, емоційно забарвлених компонентів навчальної діяльності, які не завжди піддаються формальному оцінюванню, проте істотно впливають на стабільність залучення, здатність до подолання труднощів і формування довготривалих освітніх намірів. У цьому сенсі само-ефективність не є похідною від успішності, а навпаки – чинником, що багато в чому визначає її. Відтак дослідження механізмів формування впевненості в навчальній діяльності та її зв'язків із мотиваційною сферою потребує подальшого поглиблення і має бути враховане як на рівні теорії, так і в реальному освітньому процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гальцева Т. О. Особливості становлення навчальної само-ефективності в підлітковому та юнацькому віці. *Науковий вісник Херсонського*

державного університету. Серія: Психологічні науки. 2017. Вип. 1(2). С. 145–148.

2. Чаусова Т. В. Особливості формування мотиваційної сфери навчання підлітків. *Вісник післядипломної освіти*. 2018. №6(35). С. 121–134.

3. Пророк Н. В., Кондратенко Л. О., Манилова Л. М. та ін. *Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства : монографія* / за ред. Н. В. Пророк. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 131 с.

4. Бочаріна Н. В. Особливості мотивації до навчання сучасних підлітків. *Humanitarium*. 2020. Вип. 44(1). С. 15–25.

5. Щербан Т. Д., Гоблик В. В., Щербан Г. В. Психологічні особливості навчальної мотивації підлітків. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія*. 2019. Вип. 2(10)/2. С. 100–104.

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК ФЕНОМЕН

Сидоренко Л.В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

lesyabarylo@gmail.com

Науковий керівник –Л.Г. Перетятько

Однією з ключових характеристик сучасного соціокультурного середовища є нестабільність соціального життя, зміни в системі цінностей, а також трансформації міжособистісних відносин і професійної діяльності. Ці фактори істотно впливають на особистість і її психологічне благополуччя. В останні роки посилюється інтерес до вивчення психологічного здоров'я молоді в Україні, оскільки воно має стратегічне значення для розвитку суспільства. За даними ВООЗ, психічні та поведінкові розлади є поширеним явищем і можуть зачепити до 25% людей у певні періоди їхнього життя.

Актуальність дослідження психологічного здоров'я молоді обумовлена необхідністю створення ефективних заходів для його зміцнення та підтримки. Визначальними факторами, що впливають на рівень психологічного благополуччя, є економічна ситуація, соціальні умови, рівень підтримки з боку оточення та здатність особистості адаптуватися до сучасного світу. Науковці розрізняють поняття психічного та психологічного здоров'я: перше пов'язане з нормальним функціонуванням психічних процесів, тоді як друге визначає гармонійний розвиток особистості, її духовний та соціальний потенціал [1, с. 12].

Чинники, що негативно впливають на психологічне здоров'я, включають соціальну ізоляцію, насильство, булінг, недостатній рівень соціальної підтримки, конфлікти в освітньому середовищі та невизначеність майбутнього. Накопичення стресових ситуацій сприяє емоційному та фізіологічному напруженню, що може призводити до психосоматичних розладів. У зарубіжних дослідженнях поняття психологічного здоров'я часто пов'язують із терміном психологічного благополуччя (psychological well-being), що відображає баланс між особистісними потребами та вимогами середовища.

Науковці виділяють три основні підходи до аналізу психологічного здоров'я: антропологічний, адаптаційний і системний. Антропологічний підхід наголошує на суб'єктивному сприйнятті психологічного здоров'я, розглядаючи його як інтеграцію людяності та життєвої стійкості. Адаптаційний підхід визначає його як здатність особистості до ефективного функціонування в умовах мінливого середовища. Системний підхід розглядає психологічне здоров'я як динамічну систему, що забезпечує гармонійний розвиток особистості, її самореалізацію та ефективну взаємодію з соціумом.

Наукові дослідження визначають психологічне здоров'я як сукупність особистісних характеристик, що сприяють стресостійкості, соціальній адаптації, самореалізації та конструктивній взаємодії. Воно є необхідною передумовою загального благополуччя людини та включає такі ключові характеристики, як особистісна гармонія, саморегуляція, творчий потенціал і рефлексивність.

Деякі вчені наголошують на інтегративному характері психологічного здоров'я, яке охоплює різні рівні функціонування особистості. Наприклад, Л. Карамушка і Т. Дзюба пов'язують його з психічним здоров'ям, яке є основою розвитку особистості. О. Селезньов розглядає його як комплексний показник, що включає психологічний захист, духовний потенціал та рівень адаптивності.

За концепцією Р. Ассаджолі, психологічне здоров'я ґрунтується на гармонізації внутрішнього світу людини. С. Фрайберг наголошує на необхідності балансу між особистими потребами та соціальними вимогами. Г. Никифоров визначає його як рівновагу між особистістю та суспільством. Таким чином, психологічне здоров'я є основою психологічної стійкості, стабільності та гармонійного розвитку особистості [3, с. 110].

Відповідно до концепції Т. Титаренко, психологічно здорова особистість є цілісною, самореалізованою і саморегульованою. Їй властиві адаптивність, креативність, здатність осмислювати життєвий досвід і відповідальність перед суспільством. Авторка визначає показники психологічного здоров'я, серед яких — особистісна цілісність, прагнення до самореалізації, творчий потенціал та соціальна активність.

Для дослідження психологічного здоров'я студентської молоді широко застосовується системний підхід, що дозволяє розглядати його як багаторівневу структуру, яка включає фізичний, психічний і духовний компоненти. В основі цієї моделі лежать концепція суб'єкта С. Рубінштейна, модель психологічного здоров'я О. Хухлаєвої, а також гуманістична психологія (Маслоу) і логотерапія (Франкл) [2. с. 99].

Структура психологічного здоров'я охоплює когнітивний, емоційний, поведінковий і ціннісно-мотиваційний компоненти. Когнітивний компонент визначає здатність людини до самосприйняття, усвідомлення власного потенціалу та взаємодії з соціумом. Емоційний компонент пов'язаний із регуляцією емоційних станів, що сприяє адаптації до середовища. Поведінковий компонент відповідає

за організацію життєвої активності, а ціннісно-мотиваційний компонент визначає особистісну ідентичність, смисложиттєві орієнтації та здатність до самореалізації.

Отже, психологічне здоров'я є багатовимірним явищем, що відображає гармонійну взаємодію особистості із середовищем, її здатність до саморозвитку та стресостійкості. Формування та підтримка психологічного благополуччя є важливим завданням сучасної науки та практики, спрямованої на підвищення якості життя молодого покоління.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Власенко І.А., Фурман В.В., Рева О.М., Канюка І.О. Психологічне здоров'я студентської молоді. Вінниця : ТВОРИ, 2022. 224 с.
2. Захист і підтримка ментального здоров'я українців в умовах воєнного стану: виклики і відповіді : монографія / НАПН України; за заг. ред. В. Г. Кременя; [В. Г. Панок, С. Д. Максименко, М. М. Слюсаревський, Л. І. Прохоренко, Н. В. Чепелєва, Т. І. Куліш, С. Л. Чуніхіна, І. Г. Губеладзе, І. І. Ткачук, Н. А. Ярмола]. [Електронне видання]. Київ, 2024. 188 с.
3. Перетятько Л.Г., Тесленко М.М. Дослідження особливостей психічного здоров'я студентів у закладах вищої освіти різного спрямування. *Психологія і особистість*. 2018. №2. 108–120.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ УЧНІВ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД МИСТЕЦЬКОЇ СПРЯМОВАНОСТІ

Синягівська І. М.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

innasiniagivska@gmail.com

Актуальність дослідження психологічних особливостей прояву емоційних

властивостей учнів музичної школи обумовлена важливою роллю емоцій у процесі мистецького навчання та формуванні особистості майбутнього музиканта. Музична освіта не лише розвиває технічні навички, а й сприяє емоційному самовираженню, креативності та художньому мисленню. Водночас особливості емоційних проявів можуть відрізнятися залежно від мистецької спрямованості (вокальне, інструментальне виконавство тощо), що впливає на навчальну мотивацію, сценічну впевненість та емоційний стан учнів. Дослідження цих відмінностей дозволить глибше зрозуміти психологічні аспекти музичного розвитку та сприятиме вдосконаленню педагогічних методик, спрямованих на гармонійний емоційний і професійний розвиток учнів мистецьких закладів.

Інтерес до емоційних явищ, зазначає О.С. Біда, має багатоплановий характер і постійно зростає, охоплюючи дослідників із різних наукових дисциплін. Емоції стають ключовими для розв'язання багатьох теоретичних і практичних питань, хоча загальновизнаного визначення цього поняття досі немає. Вони розглядаються як суб'єктивні реакції людини на внутрішні та зовнішні стимули, що відображають значущість ситуацій і виконують функцію внутрішньої регуляції поведінки. Емоції класифікуються за рівнем складності, модальністю (позитивні й негативні), а також за впливом на організм, сприяючи активності чи пригнічуючи її. Вони поділяються на нижчі, пов'язані із задоволенням фізіологічних потреб, і вищі, які стосуються духовних потреб [1, с. 38].

Юнацький вік є особливо важливим для формування емоційної сфери, яка характеризується багатством і полярністю переживань, амбівалентністю, а також поступовим розвитком рефлексії, самоконтролю та стійкості до стресу. У цей період формуються моральні, естетичні та суспільні почуття, здатність до співпереживання, а також емоційна чутливість до мистецтва. Емоційні реакції юнаків мають глибокий та інтенсивний характер, що зумовлено не лише віковими, але й соціокультурними та індивідуальними факторами [2].

Особливу роль у розвитку емоційної сфери юнаків відіграє музика як мистецтво, здатне глибоко впливати на почуття й емоції. Учні музичних шкіл, які за-

ймаються вокалом або грою на інструментах, розвивають не лише технічні навички, але й здатність до емоційного вираження, емпатії та емоційного розуміння музичних творів. Однією з ключових емоційних властивостей є емоційна чутливість, яка визначає сприйняття тонких нюансів музики та їхню передачу в процесі виконання. Важливою є також емоційна стійкість, що формується через подолання стресу під час виступів, конкурсів і напруженого навчального процесу [5]. .

На думку В.М. Драганчук здатність до емпатії й емоційного самовираження є невід'ємними складовими емоційної сфери учнів музичних шкіл. Музика стає засобом гармонізації психоемоційного стану та творчого самовираження, що сприяє зменшенню тривожності та розвитку впевненості у собі. Водночас роль педагогів є критично важливою для створення умов, які підтримують емоційний розвиток учнів, враховуючи їхні індивідуальні особливості та рівень зацікавленості [6, с 156].

Таким чином, емоційний розвиток учнів музичних шкіл є важливою складовою їхнього особистісного становлення. Розуміння психологічних особливостей прояву емоцій залежно від мистецької спрямованості сприяє більш ефективній організації навчального процесу, орієнтованого на формування емоційної чутливості, стійкості та творчого потенціалу.

Для дослідження емоційної сфери юнаків використані наступні методики: методика діагностики емоційності (за В.М. Русаловим); методика «Емоційна направленість» (за Б.І. Додоновим) та методика «Шкала емоційного відгуку» (за А. Меграбіаном, Н. Епштейном) [7].

Методика діагностики емоційності (за В.М. Русаловим) дає можливість діагностувати психомоторну, інтелектуальну та комунікативну емоційність особистості учня.

Методика «Емоційна направленість» (за Б.І. Додоновим) дає можливість визначити спрямованість емоційних переживань учнів, вираженість таких типів емоцій, як альтруїстичні, комунікативні, глоричні, праксичні, пугнічні, романтичні, гностичні, естетичні, гедоністичні та акізітівні.

Для діагностики емоційної складової емпатії і таких її параметрів, як рівень вираженості здатності до емоційного відгуку на переживання іншого і ступінь відповідності-невідповідності знака переживань об'єкта і суб'єкта емпатії, обрано «Шкалу емоційного відгуку» (за А. Меграбіаном і Н. Епштейном).

Аналіз результатів емпіричного дослідження засвідчив, що емоційний профіль учнів музичних шкіл формується під впливом їхньої мистецької спрямованості. Виявлено домінування комунікативних, праксичних і гедоністичних емоцій, що визначають їхню взаємодію з мистецтвом, соціальним середовищем та мотивацією до діяльності. Учні вокального відділення демонструють вищий рівень комунікативної емоційності та емоційного відгуку, що зумовлено специфікою вокального мистецтва, орієнтованого на взаємодію з аудиторією. Водночас учні інструментального відділення більше схильні до праксичних емоцій, пов'язаних із технічною майстерністю та наполегливою працею.

Дослідження також виявило різні рівні емоційного відгуку, які впливають на здатність учнів виражати почуття та адаптуватися до мистецької діяльності. Високий рівень емоційної чутливості сприяє творчому самовираженню, але може збільшувати вразливість до стресу. Помірна емоційна виразність допомагає підтримувати баланс між творчістю та емоційною стабільністю, тоді як низький рівень емоційності може свідчити про орієнтацію на раціональний підхід до навчання.

Загалом результати підтверджують, що психологічні особливості прояву емоційних властивостей учнів музичних шкіл залежать від їхньої мистецької спеціалізації. Це вказує на необхідність індивідуалізованих педагогічних підходів, спрямованих на гармонійний розвиток емоційної сфери учнів, враховуючи їхню творчу діяльність та особистісні особливості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біда С. О. Базові емоції: поняття та види. *Проблеми сучасної психології:* збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету

імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип.16. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2012. С. 35-46.

2. Вайнер М.Е. Емоційний розвиток: вікові особливості, діагностика та критерії оцінки. *Корекційно-розвиваюча освіта*. 2008. № 4. С. 64.
3. Вартанян Г. А., Петров Е.С.Емоції і поведінка. Львів, 2009. 144 с.
4. Герман Н.І., Панченко В.В. Вплив музики на особистість. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки.* 2012. Вип. 36. С. 319-324.
5. Григор'єва В.В. Музична психологія: навч. посіб. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2019.172 с.
6. Драганчук В. М. Музична психологія і терапія: навч. посіб. для студ. спец. «Музичне мистецтво» [Електронний ресурс] / Вікторія Драганчук; передм. Л. Кияновської ; Східноєвр. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2016. 230 с.
7. Моргун В.Ф., Тітов І.Г. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. 464 с.

ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАЛЕЖНО ВІД РІВНЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Скорик В. І.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

viktorskorik@ukr.net

Актуальність дослідження. У контексті постійної зміни соціальних реалій, зростання психоемоційного навантаження та загального інформаційного перенасичення все більшої ваги набувають не лише загальні комунікативні здібності особистості, а й здатність до регуляції власного емоційного та поведінкового реагування в міжособистісній взаємодії. Якість соціальних контактів залежить не

стільки від об’єктивних умов, скільки від внутрішніх механізмів, що забезпечують контроль над імпульсами, адекватність емоційної відповіді, гнучкість у виборі стратегій поведінки – тобто від рівня розвитку психологічної саморегуляції. Її сформованість прямо впливає на те, який тип взаємодії обирає людина: співпраця, конфронтація, емоційне відсторонення, домінування, уникання. Сучасна наука підтверджує, що особи з високою саморегуляцією схильні до конструктивних моделей взаємодії, здатні підтримувати емоційну стабільність, демонструють емпатійність, соціальну відповідальність і здатність до компромісу. Натомість низький рівень саморегулятивної здатності часто асоціюється з підвищеною дратівливістю, труднощами в налагодженні стосунків, емоційною імпульсивністю або схильністю до конфліктних форм спілкування [4].

У межах сучасного психологічного знання значущим є дослідження не лише загального зв’язку між саморегуляцією та соціальною поведінкою, а й конкретних типів міжособистісної взаємодії, які найчастіше реалізуються у людей з певним рівнем саморегуляції. Це дозволяє виявити характерні моделі комунікативної активності, зокрема: чи переважає в людини потреба в домінуванні, партнерстві, автономії чи залежності у стосунках. Такі знання дають змогу глибше зрозуміти механізми соціального функціонування особистості, своєчасно виявляти дезадаптивні патерни поведінки, а також сприяти формуванню ефективніших стратегій взаємодії в навчальних, професійних та особистісних контекстах.

Виклад основного матеріалу. Психологічна саморегуляція є багатовимірною особистісною характеристикою, яка охоплює когнітивні, емоційні та поведінкові процеси, спрямовані на свідоме управління внутрішніми станами та зовнішніми реакціями. У сучасних дослідженнях вона розглядається як системоутворювальний механізм, що забезпечує здатність людини діяти відповідно до поставлених цілей, зберігати емоційний баланс і підтримувати адаптивну поведінку в соціальних ситуаціях. Саморегуляція особистості має безпосередній вплив на міжособистісну взаємодію – як на характер ініціативи у спілкуванні, так

і на стиль реагування на міжособистісні конфлікти, зворотний зв’язок, критику чи підтримку. Вона визначає, наскільки людина здатна зберігати стабільність поведінки в умовах емоційного напруження, адекватно реагувати на прояви іншого та взаємодіяти не реактивно, а усвідомлено [3].

Залежно від рівня розвитку саморегуляції формуються домінуючі типи міжособистісної поведінки, які проявляються у звичних способах комунікації, схильності до певних емоційних реакцій і соціальних ролей. Наприклад, особам з високим рівнем саморегуляції притаманна більша гнучкість у соціальних контактах, вміння приймати іншу точку зору, адаптуватися до змін умов взаємодії, утримуючи доброзичливий і відкритий стиль спілкування. Такі люди рідше демонструють емоційну імпульсивність, не схильні до агресивного самоствердження або емоційного відсторонення. У них зазвичай розвинене емпатійне мислення, високий рівень внутрішньої відповідальності за хід взаємодії, здатність до саморефлексії. У комунікативному аспекті це проявляється у схильності до партнерського стилю: відкритості, взаємоповаги, кооперації. Вони здатні усвідомлювати й коригувати не лише свої реакції, а й враховувати зворотний вплив іншого на свій стан, що формує стійкі, продуктивні й екологічні стосунки [1].

Натомість особи з низьким рівнем саморегуляції частіше демонструють неконструктивні, конфліктогенні форми взаємодії. Вони більш вразливі до зовнішніх впливів, мають нижчий поріг емоційної стійкості, менш здатні до внутрішньої корекції поведінки. У таких осіб превалюють реактивні стратегії взаємодії – уникнення, емоційна захисна агресія, імпульсивне заперечення думки іншого або демонстративне дистанціювання. Дослідження підтверджують наявність зв’язків між недостатнім рівнем саморегуляції та підвищеною схильністю до домінування, підозрілості, знецінення партнера або комунікативної ригідності [2]. Такі люди можуть шукати підтвердження своєї цінності через контроль або нав’язування власних норм, часто ігнорують потреби інших або переживають труднощі в побудові довіри. Їхня поведінка в міжособистісному полі характери-

зується тенденцією до одноманітності, низької варіативності, низької готовності до змін.

Тип взаємодії, що проявляється в людині, не є сталим і незмінним – він формується під впливом соціального досвіду, стилю виховання, життєвих обставин і особистісних смислів. Навіть за наявності деструктивних моделей, розвиток саморефлексії, здатності до емоційного регулювання та прийняття відповідальності за власну поведінку дозволяє перебудовувати стиль взаємодії [5]. У контексті практичної психології це відкриває можливості для профілактики міжособистісних конфліктів, посилення комунікативної компетентності та психологічної зрілості в різних вікових і професійних групах.

Висновки. Рівень саморегуляції особистості істотно впливає на характер міжособистісної взаємодії, визначаючи не лише стиль спілкування, а й емоційну тональність, гнучкість поведінки, готовність до співпраці чи опору. Люди з високим рівнем саморегуляції не просто краще контролюють власні емоції – вони інакше входять у контакт, зберігаючи при цьому повагу до себе та інших, здатність до усвідомленої участі у стосунках. Їхня взаємодія базується на емпатії, рефлексії, здатності бачити ситуацію ширше за власний досвід, що робить таку взаємодію гнучкою, менш конфліктною й більш адаптивною.

У той же час низький рівень саморегуляції пов’язаний із більшим ризиком виникнення деструктивних або напружених типів взаємодії – емоційної агресії, уникнення, ригідності, знецінення партнера. Превалюючі моделі поведінки в таких випадках часто є захисними й реактивними, що ускладнює процес налагодження довготривалих і гармонійних стосунків. Це свідчить про необхідність розвитку саморегулятивних здібностей як складника психологічної компетентності особистості, особливо в контексті професійного та міжособистісного функціонування. Підвищення рівня усвідомленості у взаємодії, розвиток емоційного інтелекту й відповідальності за власні реакції – усе це стає не лише засобом профілактики конфліктів, а й умовою формування більш зрілих і продуктивних зв’язків у соціумі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березовська Л. І., Бекар М. Я. Саморегуляція та міжособистісні стосунки у молоді: емпіричний ракурс. *Вісник Національного університету оборони України*. 5 (75). 2023. С. 12-19.
2. Галян І. Психологічний аналіз сутності саморегуляції як особистісної здатності. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. 2015. Вип. 20 (1). С. 154-160.
3. Кириченко Т. В. Саморегуляція як чинник розвитку міжособистісної мовленнєвої комунікації підлітків. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. №6. С. 131-136.
4. Ситнік С. В. Особливості міжособистісної взаємодії майбутніх психологів із різним стилем мислення. *Наука і освіта*. 2015. № 1. С. 158-164.
5. Ярушкін Н. Саморегуляція як чинник соціалізації особистості: історія і сучасний погляд на проблему. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. /за ред. С. Д. Максименка. Київ: 2009. Т. XI. Ч. 1. С. 254-263.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ СТИЛЕМ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ

Слабакова А.В.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

anzhelaslabakovapsy@gmail.com

Постановка проблеми. Самооцінка є ключовою характеристикою особистості, що визначає рівень впевненості, соціальної адаптації та успішності у взаємодії з оточенням. Підлітковий вік – період активного розвитку самосвідомості та становлення автономії. Одним із важливих чинників, які впливають на

самооцінку підлітків, є стиль сімейного виховання, що робить дослідження цієї проблематики актуальним у сучасній психології.

Феномен самооцінки ґрунтовно досліджений у працях зарубіжних науковців, зокрема: В. Джеймс, А. Адлер, А. Бандура, Р. Бернс, І. Бранден, К. Хорні, Е. Еріксон, Ф. Зімбардо, Ч. Кулі, С. Куперсміт, К. Левін, Дж. Мід, А. Маслоу, К. Роджерс, М. Розенберг, З. Фройд, Е. Фромм, які здійснили суттєвий внесок у розкриття її структурних та функціональних аспектів.

Науковий аналіз самооцінки представлений у працях таких вітчизняних науковців, як К. Балинець, В. Барська, Л. Березовська, О.Грейліх, О. Гречановська, Я. Євсейчик, О. Кириченко, Ю. Козерук, О. Малихіна, О. Олійник, Л. Просандєєва, С. Пухно, О. Ратушний, А. Слободянюк, В. Смітанка, К. Хоменко, Ю. Швалб та інших.

О.Ратушний [3] акцентує, що перехід від молодшого шкільного віку до підліткового супроводжується кризою, яка включає різку зміну самооцінки. У підлітків спостерігається незадоволення собою, починає розвиватися здатність оцінювати себе не тільки залежно від вимог дорослих, але й на основі власних стандартів.

Близько третини дітей молодшого підліткового віку оцінюють себе негативно. Після 13 років спостерігається позитивна зміна в самосприйнятті. До досягнення юнацького віку особистість має більш розгорнуту та диференційовану оцінку своєї поведінки в різних ситуаціях, формується стійка система уявлень про себе – «Я-образ» [2].

У результаті дослідження, проведеного О.Ратушним [1], було виявлено, що в підлітковому віці адекватна і занижена самооцінка притаманна більше дівчатам, завищена – хлопцям.

Окрему увагу у працях психологів приділено впливу батьківського виховання на формування особистості підлітків. Цю проблематику розкривають у своїх роботах І. Андрійчук, І. Заставна, І. Кравченко, В. Кротенко, Т. Лазоренко, І. Мельничук, І. Субашкевич, Т. Ткачук, Л. Цибух, В. Чайковський, акцентуючи

на взаємозв'язку стилів родинної комунікації з психоемоційним розвитком дітей.

І. Андрійчук [1] виявила, що від стилю батьківського виховання безпосередньо залежить становлення самооцінки підлітка, його досягнення у навчанні, спілкування з однолітками та соціальний розвиток загалом. Нею виокремлені чотири тактики виховання в родині й чотири стилі сімейних відносин, які є передумовою і результатом їх виникнення: диктат (авторитарний стиль), опіка (гіперопіка) , «невтручання» (ліберальний стиль) і співробітництво (демократичний стиль). У дослідженні показано, що переважним у батьківському ставленні є «прийняття» (батькам подобається дитина такою, якою вона є). Крім того, батьки поважають індивідуальність дитини й симпатизують їй; вони прагнуть проводити більше часу зі своїми дітьми, схвалюючи їхні інтереси і плани. У більшості підлітків з цих сімей переважає середній і високий рівні самооцінки. Найменш популярними у ставленні батьків до дітей виявилися «авторитарна гіперсоціалізація» (чітко простежується авторитаризм) і «маленький невдаха» (намагання зробити дитину інфантильною, приписати їй особисту й соціальну неспроможність). Приблизно чверті підлітків з такими ставленнями спостерігається низький рівень самооцінки.

Наше дослідження було присвячене емпіричному вивченню психологічних особливостей самооцінки підлітків з різними стилями сімейного виховання. Дослідження здійснювалось на базі опорного закладу «Чутівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів Чутівської селищної ради Полтавського району Полтавської області». До дослідження було залучено 132 особи: 66 дітей-підлітків віком від 14 до 15 (42 дівчат та 24 хлопця) та 66 батьків (64 матері та 2 батька).

У дослідженні було використано такі методики: «Діагностика самооцінки» (Дембо-Рубінштейн, модифікація А. М. Парафіян), «Шкала самоповаги» (М. Розенберг), «Тест-опитувальник батьківського ставлення» (А. Я. Варга, В. В. Столін) та опитувальник стилю батьківського виховання (за Дж. Бурі).

За результатами дослідження самооцінки (за методикою Дембо-Рубінштейн у модифікації А. М. Парафіян) було встановлено, що 24,24% підлітків мають ду-

же високий рівень самооцінки, що свідчить про її завищення та може вказувати на певні відхилення у формуванні особистості. У 36,36% респондентів зафіксовано високий рівень самооцінки, а у 24,24% – середній, що свідчить про її реалістичність (адекватність). Водночас, 15,15% підлітків мають низький рівень самооцінки, що вказує на її занижений характер (недооцінку себе) і може бути маркером значних труднощів у становленні особистості.

Крім того, вказана вище методика дозволяє визначити рівень домагань особистості. Аналіз отриманих даних свідчить, що 40,90% підлітків мають завищений рівень домагань, що зазвичай вказує на нереалістичне, некритичне ставлення до власних можливостей. У 34,85% респондентів зафіксовано високий рівень домагань, що відображає оптимальне уявлення про власні здібності і є важливим фактором особистісного розвитку. 15,15% учасників мають середній рівень домагань, що є показником норми та реалістичності уявлень. Водночас 9,10% підлітків мають низький рівень домагань, що може свідчити про несприятливий розвиток особистості.

Аналіз результатів за методикою «Шкали самоповаги» (за М. Розенбергом) показав, що 57,57% підлітків мають високий рівень самоповаги, що свідчить про стійке позитивне самоставлення, 40,90% – середній, що вказує на ситуативну залежність самооцінки, а 1,52% – низький, що може свідчити про дезадаптацію та соціальну ізоляцію.

Результати теста-опитувальника батьківського ставлення (за А. Я. Варгою, В. В. Століним) дають можливість аналізувати батьківське ставлення до власних дітей за допомогою п’яти шкал: прийняття\відторгнення, кооперація, симбіоз, авторитарна гіперсоціалізація та інвалідизація.

За шкалою «Прийняття» переважна більшість батьків (87,88%) демонструє високий рівень позитивного ставлення до дитини, що виражається у визнанні її індивідуальності, повазі до інтересів, планів та емоційних потреб. Середній рівень прийняття зафіксовано у 10,60% респондентів, тоді як низький (1,52%) свідчить про обмежену емоційне включення у взаємодію з дитиною.

Аналіз результатів за шкалою «Кооперація» показав, що 77,27% батьків характеризуються високою співпрацею, яка проявляється у підтримці ініціатив дитини, довірі до її інтелектуальних та творчих здібностей, а також у заохоченні самостійності. Середній рівень кооперації спостерігався у 19,70% випадків, тоді як низький (3,00%) вказує на дефіцит партнерської позиції у вихованні.

Дані за шкалою «Симбіоз» показали, що 63,64% батьків мають середній рівень емоційної близькості, що відповідає оптимальній дистанції без надмірної опіки. Водночас 33,33% респондентів демонструють високий рівень симбіозу, що може свідчити про тенденцію до емоційної залежності, тривожності за дитину та обмеження її автономії. Низький рівень (3,03%) відображає емоційну відчуженість.

За шкалою «Авторитарна гіперсоціалізація» 63,64% батьків мають середній рівень, що свідчить про збалансований підхід до дитини. Високий рівень контролю (16,70%) може вказувати на ризик авторитаризму, тоді як низький (19,70%) — на недостатню структурованість вимог.

Дослідження результатів за шкалою «Інвалідизація» виявило, що 78,80% батьків сприймають дитину як соціально компетентну та здатну до самостійних рішень, що підтверджує низький рівень інфантилізації. Середній рівень зафіксовано у 21,21% респондентів, тоді як високий відсутній, що свідчить про відсутність тенденції до знецінення дитячих інтересів або здібностей.

За опитувальником батьківського авторитету (Parental Authority Questionnaire, PAQ) (за Дж. Бурі) було виявлено, що переважним стилем виховання серед батьків є авторитетний (56,06%), який поєднує вимогливість із підтримкою. Авторитарний стиль (24,24%) характеризується жорстким контролем, що може обмежувати соціальну адаптацію, а поблажливий (19,70%) – мінімальними вимогами, що може призвести до завищеної самооцінки та емоційної нестабільності.

Висновки. Отже, отримані дані свідчать про значний вплив стилю сімейного виховання на рівень самооцінки підлітків. Авторитетний стиль сприяє форму-

ванню адекватної самооцінки, тоді як авторитарний та поблажливий можуть призводити до її дисбалансу. Перспективи подальших досліджень передбачають детальніший аналіз взаємозв'язку між стилями виховання та рівнем самооцінки для поглибленого розуміння їхнього впливу на особистість підлітка.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрійчук І. Вплив батьківського стилю виховання на становлення самооцінки підлітка. *Дитинство без насилля: суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей* : збірник матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., 29–30 квіт. 2014 р. / за заг. ред. О. Кікінежді. Тернопіль : ТНПУ, 2014. С. 270–271.
2. Балинець К.С., Грейліх О.О. Особливості самооцінки у підлітковому віці. *Редакційна колегія*. 2020. № 6. С. 5-11.
3. Ратушний О.О. Особливості самооцінки у підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2022. № 4. С. 74–79.

ШКІЛЬНІ ГРУПИ ПІДТРИМКИ ЯК СЕРЕДОВИЩЕ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК В ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Славунік В. Г.

Кременчуцький ліцей №30 «Олімп»

імені Н. М. Шевченко

vera.staryk@gmail.com

Білецька М. В.

Кременчуцький ліцей №30 «Олімп»

імені Н. М. Шевченко

margaritabeleckaa33@gmail.com

Понад три роки Україна перебуває в умовах повномасштабного вторгнення, що вплинуло на всі аспекти життя суспільства, зокрема на психологічний стан дітей і підлітків, які постійно перебувають під впливом стресових факторів. Триво-

га та напруга призводять до зниження соціальної активності, а також до труднощів у комунікації та взаємодії з оточенням. Ці обставини суттєво позначилися на здатності підлітків до комунікації: відчуття ізоляції, зниження мотивації до взаємодії, зростання тривожності та соціальної невпевненості стали наслідками таких змін. Важливим кроком для подолання негативного впливу на комунікативні навички підлітків є створення шкільних груп підтримки. Такі групи допомагатимуть учням адаптуватися до нових умов, формувати довірчі стосунки, а також розвивають навички співпраці та взаємодії. Важливо, щоб увага до організації таких груп була пріоритетною в умовах війни, коли потреба у постійній підтримці та професійному супроводі підлітків є надзвичайно актуальною. Актуальність зазначеної проблеми зумовлює необхідність її глибокого наукового дослідження.

Метою дослідження стало теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення ролі шкільних груп підтримки у розвитку комунікативних навичок підлітків в умовах війни. Відповідно до мети було визначено завдання дослідження: 1) здійснити теоретичний аналіз проблеми вивчення комунікативних навичок особистості, зокрема підліткового віку в науковій літературі та впливу війни на їх розвиток; 2) дібрати й описати методики дослідження комунікативних навичок в учнів підліткового віку; 3) проаналізувати результати емпіричного дослідження комунікативних та організаторських схильностей, схильності до емпатії, навичок активного слухання, соціальної креативності підлітків; 4) розробити програму розвитку комунікативних навичок через шкільні групи підтримки в умовах війни та перевірити її ефективність.

Комунікативні навички являють собою сукупність вмінь, що забезпечують ефективну міжособистісну взаємодію шляхом обміну інформацією, емоціями та ідеями. Як підкреслює Е. Фром, потреба у взаєминах є базовою для людини, а здатність ефективно спілкуватися дозволяє задовольняти цю потребу, будуючи підтримуючі стосунки [7]. За визначенням Ю. Данилевич, комунікативні навички забезпечують контакт, підтримку діалогу, аргументацію власної думки, емоційне включення та захист особистих меж [2]. Аналіз літератури дозволив виділити чо-

тири ключові навички, що сприяють ефективній взаємодії: асертивність, емпатію, активне слухання та соціальну креативність. В. Мойсеєнко трактує асертивність як здатність впевнено захищати свої права з повагою до інших [5]. Д. Голман робить акцент на емпатії як ключовій складовій емоційного інтелекту, що дає особистості можливість підтримувати довіру у стосунках і соціальну згуртованість, особливо в кризових ситуаціях [8]. Активне слухання, за Т. Лоан, є основою розуміння і конструктивної взаємодії, а також сприяє розвитку критичного мислення [10]. Соціальна креативність, на думку П. Мейджер, дозволяє адаптувати поведінкові стратегії до складних ситуацій, що особливо важливо в умовах стресу [11].

Підлітковий вік – це етап інтенсивного психосоціального розвитку, що характеризується фізичними, емоційними та соціальними змінами. Згідно з віковою періодизацією В. Квін, цей період охоплює вік від 12 до 18 років і відіграє важливу роль у формуванні особистісної ідентичності [6]. На думку В. Кузьменко та Г. Міськової, підлітковий вік становить особливу цінність для дослідження комунікативних здібностей, адже саме в цей період відзначається підвищена чутливість до формування навичок спілкування [3]. В умовах військової агресії особливо загострюється потреба у відчутті безпеки, що, у свою чергу, призводить до порушення комунікативних навичок, формування недовіри та зменшення інтересу до нових соціальних контактів. Шкільні групи підтримки відіграють значну роль у формуванні комунікативних навичок підлітків. Вони сприяють зростанню впевненості у спілкуванні, розвитку здатності до взаємодії та емпатії.

На емпіричному етапі дослідження відбулося оцінювання ефективності шкільних груп підтримки у розвитку комунікативних навичок підлітків під час війни. Для цього використовувався комплексний діагностичний інструментарій, що включав чотири методики: «Виявлення та оцінка комунікативних та організаторських схильностей» (КОС-1) В. Синявського і Б. Федоришина; анкета «Виявлення схильності до емпатії» І. Юсупова; тест «Чи вмієте ви слухати?»; «Виявлення соціальної креативності» К. Мушіро та А. Бернуссі [1; 4; 9].

Емпірична вибірка на етапі констатувального експерименту складалася з 32 респондентів, десять з яких вимушено покинули свої домівки. Усі респонденти є учнями Кременчуцького ліцею №30 «Олімп» імені Н. М. Шевченко. Було виявлено, що респонденти мають значні труднощі у встановленні соціальних контактів, зокрема через низький рівень комунікативних та організаторських схильностей і недостатньо розвинені навички активного слухання. Емпатія на нормальному рівні. Більшість респондентів використовують стандартні і прямолінійні стратегії спілкування, що обмежує їх здатність адаптуватися до нових чи складних соціальних ситуацій і підкреслює важливість розвитку більш гнучких і креативних комунікаційних підходів.

У рамках дослідження була створена шкільна група підтримки, до якої увійшли 16 підлітків з найнижчими результатами за такими показниками констатувального експерименту: низький рівень або рівень нижче середнього комунікативних і організаторських схильностей, низький або нормальний рівень емпатії, середній рівень або рівень нижче середнього активного слухання та обмежена варіативність соціальної креативності. До групи увійшли п’ять підлітків, які вимушено покинули свої домівки через війну, але їхня участь не була основним критерієм відбору.

Програма шкільної групи підтримки була орієнтована на розвиток комунікативних і організаторських здібностей, навичок активного слухання, емпатії та соціальної креативності. Ефективність програми перевірялася повторною діагностикою та порівнянням результатів до і після її реалізації: показники високого рівня комунікативних схильностей зросли до 6%; середнього рівня – з 6% до 38%; показники рівня нижче середнього зросли з 50% до 56%, натомість повністю зник низький рівень; кількість респондентів з високим рівнем організаторських схильностей збільшилась до 12%, з середнім рівнем з 6% до 50%, показники рівня нижче середнього знизилися з 56% до 38%, повністю зникли показники низького рівня; показники високого рівня емпатії зросли до 6%, нормального рівня з 12% до 69%; показники низького рівня знизилися з 88% до

25%; відбулося покращення рівня соціальної креативності підлітків – учасники почали частіше використовувати нестандартні підходи у взаємодії з іншими людьми, стали ініціативнішими, пропонуючи конструктивні рішення та власні ідеї для втілення. Позитивний вплив програми на комунікативні навички підлітків був підтверджений статистично за допомогою t-критерія Стьюдента.

Участь у шкільній групі підтримки мала значний позитивний вплив на розвиток комунікативних навичок підлітків, зокрема в умовах війни. Це підкреслює потенціал шкільних груп підтримки як ефективного інструменту для подолання негативних психосоціальних наслідків війни, особливо в аспекті комунікації, що є важливою складовою процесу адаптації та відновлення після травмуючих подій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Автоматизована інформаційна система «Я-ПСИХОЛОГ». Автоматизована інформаційна система «Я-ПСИХОЛОГ». URL: https://xn----ftbomobdq1b9f.xn--j1amh/ (дата звернення: 20.10.2024).
2. Данилевич Ю. О. Комунікативні навички та комунікативна компетентність, їх роль у здобутті освіти і формування комунікативних навичок упродовж професійної діяльності. *Медсестринство*. 2023. № 2. С. 56–65. URL: https://doi.org/10.11603/2411-1597.2023.2.14330 (дата звернення: 11.11.2024).
3. Кузьменко В. У., Міськова Г. А. Теоретичний аналіз проблеми розвитку комунікативних здібностей підлітків. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2012. С. 95–102.
4. Лозниця В. С. Психологія менеджменту: теорія і практика : навч. посіб. Київ : ТОВ УВПК ЕксОб, 2000. 512 с.
5. Мойсеєнко В. В. Структурно-функціональні складові асертивності як механізму вибору стратегії статусної поведінки. *Психологія та соціальна робота*. 2019. Т. 24, № 2. С. 139–150.
6. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. 2-ге вид. Київ : Академвидав, 2011. 384 с.

7. Столяренко О. Б. Психологія особистості : навч. посіб. Київ : Центр учб. літ., 2012. 280 с.

8. Goleman D. Working with Emotional Intelligence. *Bloomsbury.*1999. P.330.

9. Mouchiroud C., Bernoussi A. An empirical study of the construct validity of social creativity. *Learning and Individual Differences*. 2008. Vol. 18, no. 4. P. 372–380. URL: https://doi.org/10.1016/j.lindif.2007.11.008 (date of access: 11.09.2024).

10. Tran Thi Thuy Loan, Pham Thi Kim Tuoi, Ho Thi Minh Hoa. Significance of Listening Skills in Enhancing the Communication Skills. *International Journal of English Language Studies*. 2024. Vol. 6, no. 2. P. 194–196. URL: https://doi.org/10.32996/ijels.2024.6.2.28 (date of access: 25.10.2024).

11. Van der Zanden P., Meijer P., Beghetto R. A review study about creativity in adolescence: Where is the social context?. Thinking Skills and Creativity. 2020. 38. 100702. 10.1016/j.tsc.2020.1007

МАЙНДФУЛНЕС ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Назарук Н. В.

Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника

natalia.nazaruk@pnu.edu.ua

Слепко С. Ю.

Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника

sofiia.slepko.22@pnu.edu.ua

В умовах війни, коли кожен день несе біль втрат, коли руйнується життєво необхідна інфраструктура, коли трансформується звичне коло соціальної під-

тримки, людина вимушена свідомо шукати нові рішення та способи для збереження власного психічного здоров'я. Тривала боротьба з важкими воєнними втратами виснажує емоційно-вольову сферу особистості та потребує екстремальної активізації внутрішніх ресурсів, сили, витримки та віри у життя [2].

Дослідження майндфулнес в умовах війни є надзвичайно важливим, зокрема для покращення психічного здоров'я цивільного населення (зменшення симптомів посттравматичного стресового розладу, тривожності, депресії, набуття навичок саморегуляції, та вирішення інших психологічних проблем, що виникають внаслідок військових дій), реабілітації військових (допомога зосередитися на позитивних аспектах життя, знизити рівень стресу та покращити загальний стан фізичного та психічного здоров'я), підтримки медичного персоналу (розвиток стресостійкості, протидія емоційному вигоранню), а також для розробки ефективних програм та інтервенцій для підтримки психічного здоров'я населення в умовах війни [1, с. 131].

Майндфулнес трактується як повна зосередженість уваги на теперішньому моменті реальності, з повним її прийняттям, усвідомленням різних аспектів цієї реальності, але без спроб їх інтерпретації. Усвідомленість виступає однією з форм переживання реальності, що дозволяє переживати власні думки та емоції не піддаючи їх критиці та надмірному аналізу. Практика майндфулнес включає в себе певну теоретично обґрунтовану та емпірично підтверджену програму, що складається із медитативних технік, які можуть використовуватися з метою психотерапевтичного, релаксаційного і розвивального ефектів [4, с. 201].

Практики майндфулнес навчають: бути повністю присутнім «тут і тепер»; помічати звичні стани свідомості; допомагають вчитися приймати життя таким, яким воно є; скеровують до настанов доброзичливості, цікавості, відкритості. На відміну від когнітивно-поведінкової терапії, майндфулнес намагається змінити зміст негативного мислення людини, заохочує їх змінити своє ставлення до думок, почуттів та відчуттів у тілі так, щоб вони могли зрозуміти, що цей досвід є тимчасовим, який не обов'язково приймати. Прийняття є ще одним важливим

компонентом майндфулнес який передбачає визнання та відкритість до наявного переживання себе та свого стану, й також свідомого вибору щоразу переживати відчуття, почуття та думки такими, якими вони є. Під час практики усвідомленості, беручи на себе відповідальність за свій внутрішній досвід переживань, людина формує одну з найважливіших якостей, а саме здатність відчувати спокій чи радість, незважаючи на присутність інших складних чи болісних переживань [5, с. 32].

На сьогодні існують три основних типи майндфулнес, кожен з яких має свої власні механізми розвитку та досліджується в різних контекстах:

1. Медитативний майндфулнес – це усвідомленість, що виникає внаслідок спрямованої концентрації уваги на даному моменті досвіду.

2. Соціокогнітивний майндфулнес – це процес розкриття та усвідомлення нових, раніше проігнорованих особливостей власного досвіду, також спричинений цілеспрямованою концентрацією уваги на даному моменті.

3. Відсторонений майндфулнес – це здатність до абстрагування та об'єктивного споглядання власного внутрішнього стану, зупинка автоматичних реакцій, рефлексії, негативних думок та пригнічення власних емоційних реакцій. У цьому випадку людина приймає позицію об'єктивного спостерігача свого «Я» та внутрішніх переживань [1, с. 133].

Майндфулнес навчає концентруватися на поточному моменті замість аналізу думок про минуле та майбутнє, а також – ставленню до думок як до психічних явищ, а не як до об'єктивного відображення реальності, знижує когнітивне та практичне уникнення. Результати наукових досліджень констатують, що майндфулнес сприяє зменшенню тривожних та депресивних розладів, підвищенню рівня загальної стресостійкості, розвитку емоційної регуляції та зростанню показників загальної якості життя [4, с. 203].

Первинний статистичний аналіз майндфулнес практик, проведений Ларіною Т. О протягом вересня 2023 р. – січня 2024 р., дозволяє зробити припущення, що свідоме опрацювання досвіду, пов'язаного з втратами війни, вимушеного

переселення, безпосередньої участі у військових діях та ін. слугує набуттю внутрішньої стійкості та сили особистості, і як наслідок відновленню здорового способу життя українців в часи війни [2, с. 245]. Суттєва ефективність застосування майндфулнес для зниження сприйняття стресу була також доведена під час емпіричного дослідження Синюка В. Ю. та Комар Т. В щодо впливу цих технік на психоемоційний стан внутрішньо переміщених осіб [3, с. 390-391].

Тож, враховуючи соціально-політичний стан українського суспільства, яке переживає складний період війни та численні кризові явища, питання підтримки психічного здоров'я стає надзвичайно актуальним. Результати проведених досліджень підтверджують високу ефективність використання технік майндфулнес у зменшенні наслідків стресових станів серед населення[2, 3].

Подальші дослідження можуть зосередитися на кількох напрямках. По-перше, варто дослідити вплив майндфулнес на стресостійкість у таких групах населення як військовослужбовці, медичні працівники або студенти в умовах стресу. По-друге, можна вивчати довгострокові ефекти майндфулнес-технік на психоемоційне благополуччя та здатність справлятися зі стресовими ситуаціями в різних життєвих контекстах. По-третє, важливо розвивати інтервенції, що поєднують майндфулнес з іншими психологічними підходами, для посилення ефективності терапії та покращення результатів для осіб, що переживають стресові ситуації, зокрема в умовах війни або природних катастроф.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Mishchenko M., Batiashova Y. Mindfulness techniques for the development of resilience in war. Psychological journal. 2024. № 12. С. 130–136. URL: https://doi.org/10.31499/2617-2100.12.2024.306815.
2. Ларіна Т. О. Емпіричне вимірювання майндфулнес практик у контексті збереження здорового способу життя українців в умовах війни. *Габітус.* 2024. № 62. С. 244–247.

3. Синюк В. Ефективність використання технік майндфулнес у зменшенні наслідків стресових станів. *Theoretical and practical aspects of modern scientific research*. 2025. URL: https://doi.org/10.36074/logos-24.01.2025.082.
4. Яновська Т. А., Гончарова Н. О. Майндфулнес: терапія усвідомленості. *Психологічні координати розвитку особистості: реалії і перспективи* : зб. наук. матеріалів VI Міжнар. наук.-практ. конф. до 110-річчя Полтав. нац. пед. ун-ту ім. В. Г. Короленка, 30–31 трав. 2024 р. Полтава, 2024. С. 200–204.
5. Мирончак К. В. Функціонування принципів майндфулнес-підходу в умовах війни. *Виміри особистісних трансформацій* : матеріали V Всеукр. науково-практ. семінару, м. Чернівці, 3 листоп. 2022 р. С. 28–32. URL: https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/5243.

САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ В ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ

Тарасенко О. А.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

mirr14@ukr.net

Актуальність дослідження. У сучасному соціокультурному просторі, що характеризується зростанням тривалості життя, активізацією геронтологічних процесів та необхідністю перегляду ставлення до старості, самоактуалізація людей похилого віку постає не лише як особистісна потреба, а як одна з умов підтримання їхнього психологічного благополуччя. У літньому віці людина нерідко стикається зі змінами соціального статусу, зниженням рівня соціальної залученості, втратою професійної ідентичності, фізичним ослабленням, а іноді й самотністю. Усе це створює ризик розвитку емоційного неблагополуччя, відчуженості, депресивних станів, які можуть істотно знижувати якість життя. У цьому контекс-

ті потреба в особистісному саморозвитку, відчутті власної цінності, реалізації внутрішнього потенціалу набуває особливої ваги.

Виклад основного матеріалу. Самоактуалізація у похилому віці виступає вагомим детермінантом суб'єктивного благополуччя, формує стійкість до життєвих втрат і криз, дозволяє інтегрувати минулий досвід у позитивну життєву наративність і зберігати відчуття цілісності Я-концепції. Ідеї Абрахама Маслоу та Карла Роджерса, підтверджені сучасними емпіричними даними, вказують на те, що в основі психологічного здоров'я лежить процес самоздійснення, в якому особа реалізує власні внутрішні ресурси, прагне до особистісного росту й автентичності [4].

Особливої значущості тема набуває в умовах соціальних трансформацій, зокрема повномасштабної війни, що викликала не лише фізичні втрати, а й глибокі емоційно-психологічні зміни серед населення старшого віку. У таких обставинах питання збереження внутрішньої опори, актуалізації життєвого сенсу та почуття власної гідності стають фундаментальними. Дослідження, проведені в останні роки, доводять, що навіть у похилому віці люди здатні не лише підтримувати адаптивний потенціал, а й відкривати нові форми творчої самореалізації, включатися у волонтерську діяльність, сімейну підтримку, міжпоколіннєве навчання, що формує відчуття цінності власного існування [5].

Самоактуалізація в людей похилого віку розглядається як внутрішній процес реалізації особистісного потенціалу, що набуває особливої ваги в умовах завершальних етапів життєвого циклу. Гуманістична психологія, зокрема концепції А. Маслоу та К. Роджерса, вказує на самоактуалізацію як найвищий рівень реалізації людиною своїх потреб, який дає відчуття смислу, завершеності та цілісності життя. А. Маслоу підкреслював, що навіть у пізні роки людина здатна до зростання, оскільки потенціал до самореалізації не обмежений віковими рамками, а скоріше визначається наявністю внутрішньої мотивації до розвитку [2].

З погляду сучасної геронтопсихології, пізні етапи життя супроводжуються не лише фізіологічними змінами, а й радикальною перебудовою соціального

статусу, зниженням соціальної активності, втратами (професійної ролі, партнерства, здоров'я), що створює сприятливий ґрунт для виникнення екзистенційної кризи. Однак, як доводять результати досліджень А.М. Большакової, С.М. Бужинської та О.О. Зайцевої, люди похилого віку, які зберігають або набувають здатності до особистісного зростання, демонструють вищий рівень психологічного благополуччя, кращу адаптивність, меншу тривожність і позитивну Я-концепцію [1].

Психологічне благополуччя в цьому віці пов'язане не лише з відсутністю негативних емоцій чи стабільністю, а передусім із здатністю зберігати смисложиттєву цілісність. Як зазначає Т. Поліщук, самоактуалізація виступає інтеграційним процесом – вона допомагає людині осмислити життєвий шлях, прийняти його результати, сформувати внутрішню згоду з минулим і знайти смисл у сьогоденні через допомогу іншим, творчість, піклування про родину або участь у громадському житті [4].

Дослідження підтверджують наявність статистично значущого зв'язку між рівнем самоактуалізації та показниками психологічного благополуччя у людей віком 60–80 років. Зокрема, у вибірці, дослідженій українськими вченими, було виявлено, що ті особи, які демонстрували вищі показники внутрішнього розвитку, також мали кращу адаптацію до змін соціального статусу, більше задоволення від міжособистісних контактів, більшу відкритість до нового та здатність приймати себе такими, якими вони є [3].

Наявність у людей похилого віку потреби в самоактуалізації та її реалізація тісно пов'язані з образом власного віку, уявленням про межі можливого та суб'єктивним баченням себе як активної чи пасивної особистості. Дослідження, проведені в Україні останніми роками показують, що особи, які продовжують бачити в собі агента впливу – в родині, громаді, у самопізнанні – зберігають мотивацію до розвитку [5]. Це, своєю чергою, корелює з вищими показниками емоційної стійкості, оптимізму, меншим рівнем внутрішньої напруги й нижчим ризиком депресивних проявів. У процесі самоактуалізації в цьому віці важливу

роль відіграють не тільки смислові орієнтації, а й доступ до нових видів діяльності: навчання, волонтерство, міжпоколіннєва взаємодія, які не просто «заповнюють час», а підтримують особистісний розвиток через визнання, автономію та соціальну залученість.

Крім того, у психологічному функціонуванні літніх людей можна спостерігати певну перебудову потребової сфери: зменшується значення зовнішньої мотивації (досягнення, статус), натомість зростає вагомість внутрішніх смислів, завершеності, миру з минулим. Саме тут розкривається потенціал самоактуалізації як внутрішнього механізму емоційного врівноваження: людина не стільки змінює зовнішні обставини, скільки змінює власне ставлення до них. Це включає переоцінку минулих виборів, примирення з втратами, віднайдення того, що досі надає сенс її щоденним діям. У дослідженнях геронтопсихологів підкреслюється: що вищий рівень прийняття себе в старості, то вищою є готовність до нового досвіду та здатність адаптуватися без втрати ідентичності [2].

Не менш важливим є вплив настанов та стилю мислення: ригідне сприйняття старості як «занепаду» значно знижує схильність до саморозвитку, тоді як установка на зростання навіть у мінімальних масштабах суттєво посилює здатність особистості підтримувати внутрішній порядок. Люди, які мислять себе «незавершеними» в доброму значенні цього слова, охочіше включаються в життєдіяльність, більше готові інвестувати в себе й інших, навіть якщо масштаб впливу обмежений [4]. Самоактуалізація, таким чином, виявляється не однією лише потребою, а особистісною установкою, яка формується протягом життя, але має шанс максимально проявитися саме в пізньому віці, якщо створено умови для внутрішньої активності, міжособистісного резонансу та збереження зв’язку зі значущими сенсами.

Висновки. Аналіз психологічних особливостей самоактуалізації у пізньому віці дозволяє стверджувати, що цей процес є ключовим чинником збереження внутрішньої цілісності особистості в умовах вікових змін. Він не лише сприяє прийняттю об’єктивних обмежень, а й забезпечує активне переосмислення життє-

вого шляху, перевстановлення зв'язку з власними цінностями та сенсами. Люди, які зберігають мотивацію до саморозвитку, навіть у зміненому соціальному контексті, демонструють більшу здатність до емоційної стабілізації, прийняття себе й участі у значущих формах спілкування.

Самоактуалізація в старості проявляється через глибину рефлексії, готовність осмислити прожите життя не як підсумок, а як відкритий простір для зростання у внутрішньому вимірі. Вона не зумовлюється віком чи зовнішніми умовами напряму, але залежить від сформованих раніше уявлень про себе, установки на розвиток, здатності підтримувати зв'язок з іншими та розглядати своє життя як значуще. У контексті сучасної геронтопсихології самоактуалізація постає не як абстрактний ідеал, а як реальний психологічний ресурс, який підсилює відчуття благополуччя, знижує ризики дезадаптації й дозволяє зберегти суб'єктну позицію в умовах вікових змін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Большакова А. М., Бужинська С. М., Зайцева О. О. Особливості самоактуалізації як чинника психологічного благополуччя в людей похилого віку. *Психологія особистості*. 2023. № 53. С. 105–109.
2. Бондаренко О.В. Психологічне благополуччя особистості як важлива складова її життєвої якості. *Вісник Черкаського університету*. 2018. № 1(331). С. 21–27.
3. Гончарова Л.А. Дослідження психологічних чинників творчої активності людей похилого віку. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія «Психологічні науки»*. 2014. Вип. 2.13. С. 47–51.
4. Поліщук Т. Самоактуалізація як чинник життєстійкості особистості в літньому віці. *Психологія і особистість*. 2018. Вип. 11. С. 236–243.
5. Скавренюк В. І. Психологічне здоров'я осіб похилого віку в контексті їх життєвої активності. *Освітній вимір*. 2022. № 3. С. 53–59.

6. Усачова Л. І. Психологічна підтримка самореалізації осіб похилого віку. *Психологічний часопис*. 2021. Т. 7. № 2. С. 122–127.

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПОЗИТИВНОЇ САМООЦІНКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Тарасова О. В.

Криворізький національний університет

tarasova1509@ukr.net

Обрубінська Д. В.

Криворізький національний університет

obrubinskadiana@gmail.com

В умовах стрімких змін у соціокультурному середовищі, зростаючого тиску на молодь, а також збільшення проблем, пов'язаних із фізичним, психічним здоров'ям та емоційним благополуччям здобувачів освіти в умовах сьогодення, виникає потреба в оновлених підходах до освітнього процесу, що враховують індивідуальні потреби. Особливо важливим є дослідження того, як здоров'язбережувальні технології можуть сприяти розвитку позитивної самооцінки, яка є ключовим чинником успішності особистісного розвитку та соціальної адаптації здобувачів освіти в умовах війни. Проте, на сьогодні спостерігається суттєвий розрив між теоретичними дослідженнями та їх практичним застосуванням у закладах освіти, зокрема в контексті інтеграції психоемоційних аспектів у здоров'язбережувальні практики. Це обмежує потенціал таких технологій у формуванні не лише фізичного, а й психічного здоров'я здобувачів освіти. Існує нагальна потреба в глибшому вивченні ефективності здоров'язбережувальних технологій як інструментів розвитку комплексної особистості, що сприяє гармонійній соціалізації та загальному благополуччю молоді.

Аналіз наукової літератури з теми здоров'язбережувальних технологій та їх впливу на самооцінку здобувачів освіти показує, що цій проблемі присвячено чимало досліджень. Зокрема, В. Лозинський, Л. Антонова та С. Дудко розглядають здоров'язбережувальні технології як фактори, що сприяють формуванню як фізичного, так і психоемоційного благополуччя здобувачів освіти. Водночас, О. Московченко та А. Баранов акцентують увагу на інтеграції психоемоційних аспектів у навчальний процес та їхній вплив на розвиток позитивної самооцінки здобувачів освіти. Психологи, зокрема О. Асмолов, І. Бех та А. Брушлінський, розглядають самооцінку через призму особистісного розвитку, підкреслюючи її значення для адаптації та соціалізації молоді. Крім того, соціальні та філософські аспекти самооцінки в контексті здоров'я досліджуються у працях Г. Апанасенка та В. Войтенка, які вивчають роль здорового способу життя у формуванні самоцінності здобувачів освіти.

У своїй монографії Л. Рибалко [3] здійснює узагальнення наукових підходів до визначення поняття «здоров'язбережувальні технології» та виокремлює їх основні методологічні орієнтири (див. табл. 1).

Таблиця 1

Авторські визначення терміну «здоров'язбережувальні технології»

Дослідник	Підхід	Дефініція
В. Лозинський	Системний	Система, що створює максимально можливі умови для збереження, зміцнення й розвитку духовного, емоційного, інтелектуального, особистого та фізичного здоров'я всіх суб'єктів освіти.
Л. Антонова	Діяльнісний, середовищний	Технології задля розв'язання здоров'язбережувальних завдань за допомогою педагогічних прийомів, методів, методик, які не завдають прямої чи опосередкованої шкоди здоров'ю здобувачів освіти і педагогів, забезпечують їм безпечні умови перебування, навчання і праці в навчальному закладі.
А. Баранов	Компетентнісний	Технологія навчання основ здоров'я, здорового способу життя, формування картини світу здорової нації.

М. Гончаренко	Інтегрований	Навчально-методичний комплекс оздоровчо-фізкультурних і лікувально-профілактичних заходів.
С. Дудко	Середовищний	Створення сприятливого для здоров'я здобувачів освіти освітнього здоров'язбережувального середовища.
О. Московченко	Компетентнісний, особистісно орієнтований	Сукупність наукових знань, засобів, методів і прийомів, що дозволяють оцінити функціональні та психофізіологічні параметри здоров'я особистості, на основі оцінки параметрів здоров'я підібрати адекватне тренувальне навантаження, яке, водночас, підвищить рівень працездатності і соціальної активності організму.

Окрім того, проаналізувавши здоров'язбережувальні технології, О. Ващенко виокремлює такі типи [1]:

1. Здоров'язбержувальні – технології, що забезпечують безпечні умови для перебування, навчання, праці у школі, відповідно до фізичних та навчальних можливостей здобувача освіти.

2. Оздоровчі – технології, що відповідають за зміцнення фізичного здоров'я здобувачів освіти: фізична підготовка, фізіотерапія, ароматерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія.

3. Технології навчання здоров'ю – основи гігієнічної освіти, що включає формування життєвих навичок (емоційна саморегуляція, розв'язання конфліктів, здорове харчування, особиста гігієна), а також профілактику травматизму, зловживання психоактивними речовинами та статеве виховання.

4. Системи виховання культури здоров'я – технології, які спрямовано на формування особистісних якостей, що сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, усвідомленню його як цінності, підвищенню мотивації до ведення здорового способу життя та розвитку відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я близьких.

Отже, зазначені здоров'язбережувальні технології створюють умови не тільки для фізичного аспекту розвитку людини, а й для розвитку особистості, що забезпечує психологічний комфорт і зниження рівня стресу.

Важливою складовою цього процесу є самооцінка. Це поняття досліджували такі фахівці як: С. Хелс, С. Куперсміт, Дж. Кемпбелл, Л. Лавальє, Р. Бернс, О. Блаженко, О. Козлова, В. Долгова, Ю. Ліпковська, В. Смітанка, тощо. Самооцінка здобувачів освіти є важливим і складним психологічним феноменом, який формується під впливом різноманітних внутрішніх і зовнішніх чинників. За визначенням Р. Бернса, вона має когнітивний, афективний та поведінковий компоненти, які взаємодіють, визначаючи, як особистість сприймає себе та взаємодіє зі світом [4]. М. Розенберг не залишає без уваги порівняння реального «Я» з ідеальним «Я». Згідно його дослідження, цей процес є ключовим для формування ідентичності та самооцінки [5]. Також значну роль у формуванні самооцінки відіграють соціальні фактори. Зокрема, на формування позитивної самооцінки впливає чотири основні механізми. Першим є емоційна реакція значущих дорослих, що включає рівень прийняття дитини, прояви їхньої любові, увагу до спілкування з нею, а також загальне ставлення до її вчинків. Другим чинником є успішність у навчанні та ставлення педагогів, яке може як підтримувати, так і знижувати рівень самооцінки. Третій механізм стосується соціальної взаємодії, зокрема ефективності спілкування з однолітками та наявності дружніх або романтичних відносин, що істотно впливають на оцінку власної значущості. Четвертим фактором є порівняння досягнень з поставленими цілями, а також порівняння себе з іншими людьми, яких юнак вважає важливими чи успішними [2].

Підтримка здоров’я в умовах навчання під час війни допомагає створити атмосферу довіри та підтримки, де здобувачі освіти відчувають, що їхнє здоров’я є пріоритетом, а це сприяє розвитку їхньої самоцінності. Проте, важливо зазначити, що така підтримка виявляється ефективною переважно в умовах очного навчання, де можливість безпосереднього контакту з викладачами та однолітками дозволяє формувати середовище взаємної турботи. З переходом на дистанційне навчання ця підтримка стала значно складнішою для реалізації. Адже віртуальний формат навчання значно обмежує можливості для створення такої атмосфери

довіри, що водночас ускладнює ефективне впровадження збережувальних технологій, спрямованих на підтримку фізичного та психічного здоров'я здобувачів освіти. Відсутність живого спілкування, фізичної активності, обмеження соціальних контактів знижують ефективність підходів, які допомагають підтримувати самоцінність здобувачів освіти в традиційному навчальному середовищі.

Отже, здоров'язбережувальні технології сприяють розвитку позитивної самооцінки здобувачів освіти, створюючи атмосферу підтримки й довіри, що важливо для їх соціалізації та адаптації. Ефективність цих технологій залежить від формату навчання: очне навчання дозволяє краще реалізувати ці підходи, тоді як дистанційне навчання обмежує можливості для соціальних взаємодій і знижує ефективність підтримки. Для максимального впливу на самооцінку необхідно інтегрувати психоемоційні аспекти в здоров'язбережувальні практики, що наразі недостатньо розвинено на практиці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ващенко. О. М. Формування в майбутніх учителів компетентності використання здоров'язбережувальних освітніх технологій у навчально-виховному процесі початкової школи. Київ, 2013. С. 17–24.
2. Сергєєнкова О. П. Загальна психологія. URL: https://westudents.com.ua/knigi/504-zagalna-psihologya-sergnkova-op.html (дата звернення: 20.03.2025).
3. Технології здоров'язбереження: теорія і практика: монографія / заг. ред. Л. М. Рибалко. Тернопіль, 2019. С. 8-25.
4. Burns. R. B. Self-Concept Development and Education. London: Holt, Rinehart and Winston, 1982. 441 p.
5. Rosenberg. M. Society and the Adolescent Self-Image. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1965. 326 p.

ПТСР УКРАЇНСЬКИХ БІЖЕНОК-ПОРОДІЛЬ ЗА КОРДОНОМ

Тімашкова А.А.

Полтавський національний університет імені В.Г. Короленка

allacompetent@gmail.com

Актуальність теми. Повномасштабна війна в Україні призвела до масової міграції жінок репродуктивного віку за кордон, включно з вагітними та породіллями. Багато з них народжують у нових, незнайомих умовах, що супроводжуються високим рівнем стресу, ізоляції та невизначеності. Наявність травматичного досвіду, відсутність соціальної підтримки, мовний бар'єр, розлука з родиною, нове медичне середовище — все це значно підвищує ризик розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР) у породіль. Такі наслідки впливають не лише на психічне здоров'я жінки, але й на формування зв'язку з дитиною, її розвиток та подальше функціонування сім'ї [5;1]. Тема є актуальною як для української, так і для світової психології, оскільки інтегрує знання про травму, міграцію, материнство й кризове консультування.

Мета дослідження. Виявити психологічні особливості ПТСР у українок-біженок, які народили дітей за кордоном, та визначити ефективні напрями психологічної підтримки цієї категорії жінок.

Завдання дослідження. Проаналізувати наукові підходи до вивчення ПТСР у жінок у післяпологовий період. Визначити психотравмуючі чинники, пов'язані з війною, вимушеною міграцією та пологами за кордоном. Дослідити психоемоційний стан українок-породіль-біженок. Узагальнити міжнародний і вітчизняний досвід психологічної допомоги жінкам із ПТСР. Розробити рекомендації для психологічного супроводу породіль-біженок у різних країнах.

Висновки. Післяпологовий ПТСР – це серйозний розлад, який виникає внаслідок травматичних пологів або пов'язаних із ними обставин. У контексті

війни та вимушеної еміграції ризики значно зростають. За даними сучасних досліджень, породіллі-біженки за кордоном можуть страждати від комплексу психотравм, які охоплюють як досвід війни, так і складнощі адаптації до нового середовища (мовний бар'єр, інший медичний протокол, культурні відмінності)[1]. Такий вплив може поглибити типові для післяпологового періоду психоемоційні розлади — тривожність, депресію, панічні атаки, апатію.

У дослідженнях вказується, що жінки-біженки вразливі до порушень сну, тривожності, депресії, емоційного вигорання, почуття провини та безпорадності [6;4]. Водночас, в українських джерелах підкреслюється важливість психосоціального супроводу породіль, з урахуванням їхніх культурних потреб [2;1].

До ключових тригерів ПТСР у біженок-породіль належать:

1. травми війни - бомбардування, втрата дому, близьких;
2. пологи у незнайомій системі охорони здоров'я;
3. мовний бар'єр та незнання прав;
4. відсутність партнера, родичів, підтримки;
5. недовіра до лікарів або негативний досвід пологів;
6. ретравматизація під час перебування у статусі біженця.

Психологічна допомога таким жінкам має бути комплексною та включати:

7. кризове консультування;
8. підтримку у формуванні безпечної прив'язаності до дитини;
9. групову роботу з іншими біженками;
10. інформаційну підтримку з питань грудного вигодовування, прав пацієнта тощо;
11. залучення до програм психосоціального супроводу, організованих українськими діаспорами або місцевими НДО [2;3].

Результати досліджень свідчать, що своєчасна психологічна інтервенція допомагає знизити рівень тривоги, налагодити стосунки з дитиною, сприяє швидшій адаптації до нових умов життя [3].

Міжнародні практики рекомендують:

12. мультидисциплінарний підхід - психолог, акушерка, соціальний працівник;
13. психоедукацію про ПТСР та його симптоми;
14. когнітивно-поведінкову терапію;
15. формування груп підтримки для жінок-біженок [5;7].

Український досвід також акцентує на важливості культурної чутливості, безпечного середовища, постійного емоційного супроводу, особливо для жінок, які не планували міграцію [3].

Своєчасне виявлення симптомів ПТСР у породіль-біженок та надання належної психологічної підтримки є ключовими для збереження їхнього психічного здоров'я, гармонійного розвитку дитини та стабілізації життя у нових умовах. Потрібна співпраця міжнародних і національних фахівців, підтримка українських громад та інформування жінок про можливості допомоги.

Рекомендації щодо психологічного супроводу українських біженок-породіль за кордоном:

1. Раннє виявлення симптомів ПТСР. Медичні працівники та психологи, які працюють з вагітними та породіллями-біженками, повинні бути навчені розпізнавати перші ознаки посттравматичного стресу (безсоння, емоційна пригніченість, уникання, нав'язливі спогади тощо) [4].
2. Психоедукація жінок. Надання зрозумілої інформації про ПТСР, післяпологові емоційні стани, способи самодопомоги та доступні ресурси. Важливо робити це українською мовою [6].
3. Психологічна підтримка з урахуванням культурних особливостей. Забезпечення доступу до психологів, які розуміють український контекст або працюють за допомогою перекладача. Підключення до груп підтримки для українок. Це важливо, оскільки культурні та соціальні особливості можуть значно впливати на ефективність психологічної допомоги [1;2].
4. Кризове консультування після пологів. Індивідуальні або короткострокові кризові консультації у перші дні та тижні після народження дитини з акцентом на

стабілізацію емоційного стану. Такий підхід добре зарекомендував себе в практиці роботи з жінками, які пережили травму [5].

5. Формування безпечного середовища. Надання жінці відчуття фізичної й психологічної безпеки в медичних установах і соціальному середовищі. Важливо уникати ретравматизації. Досвід міжнародних практик показує, що безпечне середовище є важливим для психічного відновлення [7].

6. Соціальна підтримка. Залучення соціальних працівників, громадських організацій, церковних ініціатив до допомоги породіллям — забезпечення житлом, речами для новонароджених, спілкуванням. Взаємопідтримка важлива для зменшення рівня стресу у жінок-біженок [6].

7. Підтримка грудного вигодовування. Консультації з грудного вигодовування як ресурс формування прив'язаності, зменшення тривожності та поліпшення психоемоційного стану матері [5].

8. Довготривала терапевтична підтримка. Застосування доказових підходів (КПТ, EMDR) для роботи з жінками, які мають стійкі симптоми ПТСР. Такий підхід ефективний у зниженні тривожності та депресії у жінок після пологів [4;8].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нагорняк Н. В. Психологічний супровід жінок, що народили передчасно в умовах військової агресії.2023/ [Електронний ресурс]. URL: https://fspo.udpu.edu.ua/...
2. Сєрогодський М. Л. Психологічна реабілітація осіб з ПТСР: вітчизняний досвід. 2020 [Електронний ресурс]. URL: https://lib.ndu.edu.ua/...
3. Збірник матеріалів VI Всеукраїнської науково-практичної конференції/ Інтеграційні можливості сучасної психології. 2022. URL: https://www.znu.edu.ua/...
4. Ayers, S., Joseph, S., McKenzie-McHarg, K., Slade, P., & Wijma, K. Post-traumatic stress disorder following childbirth: Current issues and

recommendations for future research. Journal of Psychosomatic Obstetrics & Gynecology, 29(4), 2008. 240–250.

5. Dekel, S., Stuebe, C., & Dishy, G. Childbirth induced posttraumatic stress syndrome: A systematic review of prevalence and risk factors. Frontiers in Psychology, 8, 2017. 560.
6. Bisht, S. S., Saini, G. K., & Singh, R. Maternal mental health of Ukrainian refugee women: challenges and care strategies. International Journal of Psychology, 56(5), 2021. 650–661.
7. Murray, L., Cooper, P., Creswell, C., Schofield, E., & Sack, C. Parenting under pressure: Mental health support for refugee mothers. Psychological Medicine, 52(3),2022. 404–413.
8. Koenen, K. C., Rutter, M., & Moffitt, T. E. Post-traumatic stress disorder in a cohort of young adults: The role of exposure to trauma and risk factors for development. Psychological Medicine, 38(8), 2008. 1453–1463.

ВИКОРИСТАННЯ МАК ПРИ НАДАННІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБИСТОСТІ, ЩО ПЕРЕЖИВАЄ КРИЗУ

Тітова Т.Є.

titovapsy@gmail.com

Тітов І.Г.

titovpsy@gmail.com

Мишко Н.М.

mushko_nadin@ukr.net

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

В умовах суспільно-політичних змін, які відбуваються сьогодні в Україні, постійно зростає кількість людей, які переживають гострі кризові стани або мають ознаки посттравматичного стресового розладу. Відповідно, надзвичайно значущими у цьому контексті стають питання психологічної допомоги, а також

розробка методів самодопомоги особам, які переживають кризу.

Кризи можуть розглядатись як на рівні особистості, так і на рівні певних систем – сімейної, професійної, соціальної, тощо та являють собою зіткнення з певною перепоною у реалізації життєвих цілей та неможливості справитись з нею за допомогою звичних засобів. Переживання кризи супроводжується цілим спектром негативних емоцій (почуття втрати, горя, почуття неповноцінності, страху, відчаю тощо) та позначає наявність в особистості певних психологічних проблем. Наявність невирішеної, постійно повторюваної проблеми може стати серйозною перешкодою у подальшому розвитку людини. З іншого боку, криза може містити в собі і шанс для особистісного розвитку, оскільки переживаючи кризу, як певний переломний момент, людина звільняється від психологічних захистів, застосовує нові форми та способи поведінки, що і призводить до особистісного зростання [5].

Психологічні проблеми мають складний характер, впливаючи на різні рівні функціонування особистості та стосуються різних сфер її буття. Найчастіше показниками існування психологічної проблеми особистості виступають негативні емоції (наприклад, страх, тривога) та психічні стани (наприклад, дратівливість), особливості поведінки (наприклад, конфліктна) та діяльності (наприклад, низька продуктивність праці) тощо [3], [5].

При високій суб’єктивній чи об’єктивній складності психологічних проблем людині може бути необхідна допомога спеціаліста-практичного психолога у їх вирішенні.

Одним із засобів надання психологічної допомоги клієнтам, що переживають кризу, є метафора, оскільки вона розглядається у якості засобу активізації психічної діяльності реципієнта та як засіб психоемоційного впливу на людину та у якості психотехнологій, оскільки вони можуть виступати в ролі симптомів внутрішніх конфліктів, і одночасно, як способи їх організації [1].

Метафора може використовуватись як опис складної ситуації, яка певним чином подібна до кризової ситуації, в якій опинилась людина [2], та пропонує нові

шляхи виходу з неї, зміни точки зору людини. Вплив метафори є опосередкованим, що дозволяє знизити почуття дискомфорту клієнта, нівелюється вплив психологічних бар'єрів та захистів, та, відповідно, знайти конструктивний вихід з кризової ситуації.

Метафора є універсальною психотехнологією, оскільки являє собою «потужний засіб змінення досвіду людини та її системи сприймання. Якщо ми використовуємо метафору, яка відображає певне поняття, ми зробимо можливими різні способи розуміння» [3, с.18].

Одним із різновидів метафор, які використовуються у роботі психолога та психотерапевта є метафоричні асоціативні карти.

Метафоричні асоціативні карти наділені потужним психотерапевтичним потенціалом, а також можуть виступати інструментом психологічної діагностики та розвитку особистості, оскільки залучають до роботи не лише її уяву, а й усі психічні процеси. Метафоричні асоціативні карти (МАК) вважають потужним та надзвичайно ефективним інструментом у роботі з психотравмою [4]. МАК можуть також стати потужним інструментом саморозвитку та самодопомоги особистості.

В рамках позитивної крос-культурної психотерапії Н. Пезешкіана використовується «5-ти крокова модель» допомоги, яка може застосовуватись як у психотерапевтичному (чи консультативному) процесі, так і для самодопомоги. На думку Н. Пезешкіана, в межах психотерапії клієнт поступово набуває навичок самодопомоги, які може потім використовувати у повсякденному житті [3].

Відповідно, клієнту можуть бути розроблені питання для самостійної роботи з МАК, які допоможуть йому проаналізувати певну ситуацію (подібні до тих, з якими він вже вміє справлятись) та самостійно її подолати. Багатозначність МАК дозволяє їм бути індивідуально опосередкованими та надає можливість людині прилаштувати їх до власної картини світу, знайти власний сенс. А отже – дієвий інструмент психологічної допомоги та самодопомоги.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гордієнко-Митрофанова І. Позитивна психотерапія [Електронне видання] : навч. посіб. з псих отер. практик розвитку усвідомленої стресостійкості / І. Гордієнко-Митрофанова, Д. Гоголь. – Електрон. дан. – Київ : ГО «МНГ», 2022. – 221с.
2. Оуэн Н. Магические метафоры. 77 историй для учителей, терапевтов и думающих людей : [пер. с англ.] / Н. Оуэн. – М. : Эксмо, 2002. – 320с.
3. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия : [пер с нем.]. – М.: «Медицина», 1996. - 464 с.: ил.
4. Толстая С. Метафорические карты «Соре»: техники преодоления психотравмирующих эмоциональных состояний // Studia Universitatis, seria Ştiinţe ale Educaţiei, 2012. № 5 (55). С. 141-147.
5. Черезова І.О. Психологія життєвих криз особистості : навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів] / І.О. Черезова. – Бердянськ, БДПУ, 2016. – 193 с.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ ВПЕРШЕ ЗАСУДЖЕНИХ ВІД РІВНЯ ЇХ АСЕРТИВНОСТІ

Усова В. В.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В.Г. Короленка

usovavika1987@ukr.net

Проблема конфліктної поведінки вперше засуджених є актуальною у контексті психології, оскільки рівень їхньої асертивності значною мірою впливає на характер взаємодії з оточенням та ефективність ресоціалізації. Вивчення цього питання дозволяє глибше зрозуміти механізми адаптації засуджених до умов позбавлення волі, а також сприяти розробці корекційних програм, спрямованих на зниження рівня агресії та підвищення комунікативної компетентності.

Конфлікт – це таке відношення між суб'єктами соціальної взаємодії, яке характеризується їх протиборством на основі протилежно направлених мотивів (потреб, інтересів, цілей, ідеалів, переконань) або думок (поглядів) [1].

Конфлікт визначається як зіткнення протилежно спрямованих, несумісних одна з одною тенденцій у свідомості окремо взятого індивіда, у міжособистісних взаємодіях або міжособистісних відносинах індивідів або груп людей, що пов'язано з негативними емоційними переживаннями. Конфлікт може бути носієм як конструктивних, так і деструктивних тенденцій, що зумовлює його позитивні та негативні функції. Конфлікти розрізняються масштабом, типом, причинами, наслідками, складом учасників, тривалістю, засобами урегулювання тощо [5, с.45].

Конфліктна поведінка – це дії, спрямовані на те, щоб прямо або побічно блокувати досягнення конфронтуючою стороною її цілей, намірів, інтересів. До функцій конфліктної поведінки відносяться: сигналізування про осередки соціальної напруги; інноваційна; консолідуюча (інтегративна) та активізація соціальних зв'язків.

Мотиви учасників конфлікту – це спонукання до вступу в конфлікт, що пов'язані із задоволенням потреб учасників, сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, які підсилюють конфліктну активність суб'єкта. До структурних елементів конфлікту відносяться: сторони (учасники, суб'єкти) конфлікту; умови протікання конфлікту; образ конфліктної ситуації (предмет конфлікту); можливі дії учасників конфлікту; результат конфліктної ситуації [5].

Асертивність – набір психологічних якостей індивіда, що формують його поведінку у суспільстві, яка має адекватний характер у критичних ситуаціях, і яка виявляється у впевнених рішеннях як своєчасній реакції на динаміку соціально-психологічних змін та вплив різних чинників. Під асертивною поведінкою особистості ми розуміємо самоутверджувальну активність, що виражається, передусім, в самостійності, незалежності від інших, в умінні відстоювати свої права та думки при самоповазі й повазі до інших [2].

Психологічні особливості конфліктної поведінки вперше засуджених визначаються сукупністю особистісних рис, рівнем самоконтролю, емоційною регуляцією та здатністю до конструктивного вирішення суперечливих ситуацій. Особи з низьким рівнем асертивності частіше демонструють пасивно-агресивні або підлеглі форми реагування, що ускладнює їхню адаптацію в місцях позбавлення волі. Водночас надмірно високий рівень асертивності може провокувати конфлікти через схильність до домінування та неприйняття компромісних рішень [4, с.194].

Взаємозв'язок між рівнем асертивності та конфліктною поведінкою вперше засуджених проявляється в різних аспектах їхньої взаємодії. Недостатня здатність до відстоювання власної позиції без агресії призводить до зростання міжособистісних суперечностей, які можуть переростати у відкриті конфлікти. Дослідження вказують на те, що особи з адекватним рівнем асертивності демонструють конструктивну поведінку, що сприяє зниженню напруженості у взаєминах та підвищенню соціальної адаптації.

Фактори, що впливають на конфліктну поведінку вперше засуджених, включають рівень особистісної зрілості, попередній соціальний досвід, особливості темпераменту та наявність девіантних установок. Важливу роль відіграє також соціальне оточення у місцях позбавлення волі, яке може сприяти як агресивній, так і конструктивній поведінці. Таким чином, дослідження психологічних особливостей конфліктної поведінки залежно від рівня асертивності має значний практичний потенціал для профілактики рецидивної злочинності та ефективної ресоціалізації засуджених.

Результати емпіричних досліджень Шевченко Л.О. підтверджують, що рівень асертивності є ключовим чинником у моделюванні поведінки вперше засуджених у конфліктних ситуаціях. Особи з низьким рівнем асертивності частіше уникають конфліктів або підкоряються агресивним суб'єктам, що підвищує ризик їхньої віктимізації. Натомість засуджені з високою асертивністю більш схильні до активного відстоювання власної позиції, що може викликати суперечності, але

водночас сприяє їхній незалежності та впевненості в собі [4].

Для дослідження психологічних особливостей конфліктної поведінки вперше засуджених в залежності від рівня асертивності пропонуються методики типу опитувальники, що визначаються як тип методик, які складаються з набору пунктів, що не мають правильної відповіді, а характеризуються лише їх частотою і спрямованістю. Для дослідження можна запропонувати використання наступного методичного комплексу: методика «Тест на асертивність» (за М.Дж.Сміт); методика «Оцінка рівня конфліктності» (за Н.В. Кіршевою); методика оцінки поведінки в конфлікті (за К. Томасом) [3]. Обрані методики відповідають вимогам стандартизації, валідності, надійності та співвідносяться з метою та завданнями дослідження.

Практичні рекомендації щодо корекції конфліктної поведінки засуджених мають враховувати рівень їхньої асертивності та розробляти стратегії формування ефективних комунікативних навичок. Психологічні тренінги, спрямовані на розвиток конструктивного стилю взаємодії, можуть значно покращити соціальну адаптацію засуджених та знизити рівень конфліктності у пенітенціарних установах. Таким чином, дослідження даного питання сприяє вдосконаленню пенітенціарної психології та підвищенню ефективності ресоціалізаційних програм.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березовська Л.І. Самовиховання та саморегуляція особистості: навчальний посібник. К.: Слово, 2011. 168 с.
2. Гук О. Асертивність як складова культури демократичного врядування. *Демократичне врядування: електрон. наук. фах*. Вид / голов. ред. Н. Б. Кічула 2012. Вип.9 [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.lvivacademy.com/vidavnitstvo_1/visnik9/fail/Guk.pdf.
3. Моргун В.Ф., Тітов І.Г. Основи психологічної діагностики: навчальний посібник для підлітків вищих навчальних закладів. К. : Видавничий Дім

«Слово», 2013. 464 с.
4. Шевченко Л.О. Особливості кримінальних настанов злочинного середовища. Вісник Харківського нац. ун-ту. Серія «Психологія», 2011. С. 193-195.
5. Цюрупа М.В. Основи конфліктології та теорії переговорів: навчальний посібник. К. : Кондор. 2004. С. 42–107.

ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ СТРАХІВ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Фомічова О. М.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

shonvu@artmotiongroup.com.ua

Актуальність дослідження. Період молодшого шкільного віку вирізняється високою чутливістю до змін у соціальному середовищі, формуванням нових форм поведінкової та емоційної регуляції, а також зростанням впливу зовнішніх вимог до самоконтролю, успішності та соціальної адаптації. У цей час дитина потрапляє в інституційно організовану спільноту, де вперше стикається з необхідністю виконання завдань, оцінюванням результатів і побудовою стосунків поза межами родинного простору. Водночас емоційна сфера ще перебуває в стані формування, що зумовлює вразливість до переживань, пов’язаних зі страхом невдачі, відторгнення, покарання чи втрати емоційної безпеки.

Різні форми дитячих страхів у цьому віці не є винятком або відхиленням, а радше закономірним проявом адаптаційних процесів. Проте, за умови недостатньої підтримки або високого рівня психоемоційного навантаження, страхи можуть закріплюватися, ставати інтенсивнішими, порушувати внутрішню рівновагу, ускладнювати міжособистісну взаємодію та знижувати ефективність навчальної діяльності. Згідно з емпіричними спостереженнями [4], більшість дітей молодшого шкільного віку демонструють страхи соціального характеру, зокрема страх

осуду, публічного виступу, незнання відповіді, а також страхи, пов’язані з образами покарання чи ізоляції. У багатьох випадках ці стани залишаються поза увагою дорослих, оскільки діти не завжди здатні вербалізувати власний емоційний досвід.

Особливого значення в цьому контексті набуває арт-терапія — метод, що базується на принципі використання творчості як каналу для емоційного вираження, трансформації й зцілення. Арт-терапевтичні підходи враховують особливості дитячого мислення, символізації, гри, і в такий спосіб створюють безпечне середовище, в якому дитина може торкнутися своїх переживань без прямої конфронтації. Важливо, що метод не вимагає вербального оформлення страху, а дозволяє виявляти його через зображення, історії, музику, рольові образи, що особливо цінне для дітей, які мають труднощі з емоційним усвідомленням [3].

У сучасних умовах, коли соціальні, інформаційні та освітні навантаження на дитину зростають, застосування м’яких, індивідуалізованих психотерапевтичних технік стає актуальним не лише з позицій корекції вже наявних емоційних труднощів, а й у плані їхньої профілактики. У цьому контексті дослідження механізмів впливу арт-терапії на структуру дитячих страхів та розробка ефективних програм психологічного супроводу є важливим кроком у напрямку гармонізації психоемоційного розвитку молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Формування страхів у дітей молодшого шкільного віку відбувається в умовах глибоких психологічних змін, що охоплюють становлення самосвідомості, розширення меж соціального досвіду, появу нових форм відповідальності й залежності від зовнішнього оцінювання. Дитина потрапляє у світ норм і правил, які ще не цілком співвідносні з її внутрішньою зрілістю, що спричиняє виникнення емоційної напруги. У працях Вавілова А. С. обґрунтовується зв’язок між переживанням шкільних страхів і специфікою батьківського ставлення, що зумовлює підвищену чутливість до авторитету дорослого, страх помилитися, втратити схвалення або опинитися в ситуації соціального осуду [2].

Страхи, які виникають у цьому віці, відображають перехід дитини від інстинктивно-біологічного рівня переживань до символічного й соціально зумовленого. За класифікацією А. Захарова, на цьому етапі домінують страхи темряви, самотності, покарання, але поступово зростає частка соціально-мотивованих страхів, таких як страх невідповідності очікуванням, страх перед помилкою, публічною оцінкою тощо. Ці переживання ускладнюються обмеженими можливостями дитини до усвідомлення й вираження своїх емоцій, що сприяє формуванню внутрішнього напруження, порушень поведінки або соматичних проявів (наприклад, порушення сну, апетиту, психосоматичні реакції) [1].

У роботі Шевченко доведено, що навчальне середовище, в якому домінує змагальність, жорстке оцінювання, недостатня індивідуальна підтримка, підвищує ризики закріплення страхів. При цьому більшість страхів мають прихований характер, а діти часто не можуть чітко назвати джерело внутрішнього дискомфорту. У таких умовах стає актуальним пошук методів впливу, які відповідають віковим особливостям дитини й дозволяють працювати зі страхом не через вербалізацію, а через символічне, образне опрацювання переживань [5].

Одним із таких інструментів є арт-терапія — напрям, що поєднує елементи творчого самовираження з цілеспрямованим психологічним впливом. Застосування арт-терапевтичних технік у роботі зі страхами має комплексний ефект: емоційне розвантаження, формування безпечного простору, підтримка здатності дитини до символізації внутрішнього досвіду, розвиток позитивної «Я»-концепції. Через метафору, образ, казку, пластичну форму дитина має змогу в безпечний спосіб вивести назовні те, що вона не може або не готова сказати словами [4].

Значущим є і той факт, що арт-терапія не порушує природного для дитини способу пізнання світу — гри. Через гру як метафоричну модель реальності дитина має змогу перепрожити складні ситуації, створити нові варіанти поведінки, осмислити роль дорослого або небезпеки в безпечному форматі. Саме гнучкість та недирективність арт-терапевтичного процесу дозволяє уникати тиску, нато-

мість стимулюючи внутрішню активність дитини й підвищуючи її емоційну стійкість [1].

Арт-терапія також створює умови для зняття емоційного бар'єру між дитиною й психологом, що є критичним чинником у роботі зі страхами. Недовіра, закритість, відмова від прямої розмови про страх часто унеможливлюють застосування вербальних технік. У той час як через кольори, форми, сюжетну гру чи казку дитина має змогу встановити власні правила безпеки, власні символи контролю над страхом — що підвищує її суб'єктну позицію та відновлює відчуття впливу на ситуацію.

Висновки. Аналіз психологічних механізмів виникнення й закріплення страхів у дітей молодшого шкільного віку дозволяє стверджувати, що ці емоційні утворення не є випадковими реакціями, а формуються як відповідь на складну мережу взаємодій між дитиною та її середовищем. Шкільний простір, міжособистісні стосунки, стиль виховання в родині та індивідуальні особливості емоційної чутливості створюють поле напруги, в якому страх виконує як адаптивну, так і дезорганізуючу функцію. Його несвоєчасне або поверхневе подолання може спричинити стійкі труднощі в комунікації, навчанні, самооцінці, а також перешкоджати формуванню психологічної стійкості в подальшому віці.

Корекційна робота з дитячими страхами вимагає не лише уважного діагностичного підходу, але й застосування методів, що відповідають рівню психологічного розвитку дитини. Арт-терапія, як один із таких методів, демонструє високу ефективність завдяки своїй здатності створювати простір, де дитина може без тиску, через символічну форму, торкнутися власних страхів, висловити їх, трансформувати й поступово інтегрувати у власний досвід. Важливо, що цей процес відбувається за умов підтримки, безоціночного прийняття й поступової активізації внутрішніх ресурсів.

Арт-терапевтичні техніки не лише знижують рівень страху, а й виконують функцію емоційної стабілізації, підвищують здатність до рефлексії, сприяють зростанню суб'єктності дитини. Результати досліджень засвідчують, що навіть

короткострокове застосування структурованих арт-терапевтичних програм здатне змінювати характер емоційного реагування, знижувати напруження, покращувати поведінкову адаптацію в шкільному колективі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богдан Є. І., Кисла О. Ф., Міненок А. О. Особливості корекції страху у дітей молодшого шкільного віку. *Молодий вчений*. 2020. № 9 (85). С. 63–65.
2. Вавілова А.С. Психологічні особливості страхів молодших школярів. *Збірник наукових праць ККПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України*. 2020. No 1. Т. 1. С. 140–144.
3. Ковалевська А.О. Ефективність використання засобів образотворчої діяльності для психокорекції стра-хів молодших. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки.* 2013. Т. 2. Вип. 10. С. 151–155.
4. Хараджи М., Іващенко А. Особливості застосування арт-терапії у корекції страхів дітей молодшого шкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2022. Вип. 17 (62). С. 121–123.
5. Шевченко М. В. Психологічна корекція страхів дітей молодшого шкільного віку з вадами мовлення. *Проблеми сучасної психології*. 2012. Вип. 17. С. 702–704. Кам'янець-Подільський : К-ПНУ ім. І. Огієнка; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України.

СХІДНА ТРАДИЦІЯ В ПСИХОЛОГІЇ ЗДОРОВ'Я

Харченко А. С.

anzhelaohara@gmail.com

Гончарова Н. О.

goncharova.poltava@gmail.com

Яновська Т. А.

yanovska71@gmail.com

Полтавський національний педагогічний

університет імені В. Г. Короленка

У сучасній психологія здоров'я в Україні накопичено значний досвід вивчення як теоретичних, так і практичних проблем. Так, теоретично обґрунтовано складові здоров'я та їх критерії, феномен ставлення до здоров'я; психологічні основи здорового способу життя, гендерний фактор у психології здоров'я тощо. У практичному плані запропоновані умови формування та збереження психічного здоров'я, здоров'язбережні принципи та технології в освітньому середовищі, заходи психологічного забезпечення професійного здоров'я та профілактики старіння, психологічні фактори довголіття тощо.

Аналіз історичного шляху психології здоров'я дозволяє визнати, що багато положень, які лежать в її основі, зародилися в надрах східної традиції [6].

Традиція уявляється як елемент культури; вона передається від покоління до покоління, здатна зберігатися протягом тривалого часу, регулює суспільні відносини. Схід, як один з альтернативних світів, має своєрідні культуру й способи існування людини.

Питанням східної традицій у психології здоров'я присвячені праці С. Кузікової, М. Мазикіна, Н. Науменко, В. Нечая, О. Пахомської, Т. Семко, Г. Сімахіна, С. Скляренка, І. Слути, Є. Степури, А. Українець, Т. Щербак, С. Цимбалюка та інших.

Особливе значення у східній традиції має індо-тибетська традиція, зокрема, йога, аюверда та тибетська медицина.

Йога – це система всебічного фізичного та психічного розвитку людини, збереження її здоров'я. Йога розглядає людину як єдине ціле. Гармонізація фізичного, психічного і духовного начал у людині – одна з основних її цілей. Найважливішими умовами здорового життя йога визначає стабільність особистості, її психічну рівновагу.

Аналізуючи йогу у контексті східних психосоматичних практик, І. Слута [4] зазначає, що вона наголошує на виході за межі когнітивного, емоцій і будь-яких патернів поведінки через практику психосоматичних вправ, причому відмовляючись від бажань і досягаючи самовдосконалення. Йога визнає справжнє самовдосконалення в самозапереченні, зосереджуючись на зміні внутрішніх станів свідомості.

С. Цимбалюк [7] вважає, що йога, як оздоровча система, чинить комплексний вплив на здоров'я людини. Ним схарактеризовані засоби йоги (певні вправи, процедури, знання, філософські концепції), які зміцнюють здоров'я, загартовують організм, забезпечують різнобічний гармонійний розвиток людини, а також формують культуру її здоров'я; запропоновано класифікацію засобів. На його думку, характер засобів йоги впливає на культуру здоров'я особистості.

С. Кузікова і Т. Щербак [1] виявили психологічні особливості вітальності та щастя у представників практики йоги. Ними був констатований зв'язок цього виду активності з рівнем щастя і суб'єктивного благополуччя. Тобто практика йоги сприяє підвищенню рівня особистісного щастя, психологічного благополуччя людини і досягнення успіху в житті. На думку авторів, методи роботи з тілом, які використовує йога, багато в чому подібні до методів тілесно-орієнтованої терапії, чим пояснюється терапевтичний ефект цієї практики.

Аюрведа – це система здоровлення індійської медицини, що базується на цілісному підході до здоров'я людини. Аюрведа включає такі галузі медицини, як хірургія, психіатрія, педіатрія, гінекологія, акушерство, офтальмологія, фармакологія, геріатрія та інші. Позбавлення тілесних недуг не розглядається в аюрведі як кінцева мета. Основний її принцип полягає в тому, щоб дати самій людині можливість оздоровити себе.

Аюрведа стверджує, що міцне здоров'я – стан рівноваги між розумом, тілом, духом і навколишнім світом. Ця рівновага досягається завдяки правильному харчуванню, раціональному режимові харчування, фізичним вправам, правильному способу життя, медитації, використанню трав тощо [3; 5]. На основі цілі-

сного підходу аюрведи формується стратегія оздоровлення, що передбачає внесення коректив у спосіб життя, навички, вподобання в їжі, визначаються необхідні ліки тощо. Індивідуальний підхід до пацієнта є основою цієї концепції.

В аюрведі аналізуються причини недуг, які зумовлені психічним станом людини (думки, емоції, вчинки). Отже, в аюрведі вже було закладено основи психосоматичного існування. Аюрвердичні дослідження дозволили говорити про причинно-наслідкові зв'язки між психологічними факторами та обумовленими ними видами захворювань.

Тибетська медицина є унікальною системою лікування, однією із древніх збережених у світі медичних традицій. Вона формувалася на базі древньої індійської системи лікування й увібрала в себе елементи китайської, греко-перської медичної традиції та власної народної медицини. Крім того, медичні знання були приведені у відповідність до буддійської філософії.

Духовні практики буддизму націлені на те що, щоб усунути вроджене незнання. До їх складу входять медитативні вправи, тантричні візуалізації і піснеспіви, йогічні практики, начитування мантр тощо. Так, медитативні практики є способом розкриття глибинної природи особистості, знаходження відповіді на питання про затьмарене незнанням людське «Я». Тантричні практики здебільшого супроводжується начитуванням мантр, коли виголошуються спеціальні таємні склади, звукові символи, що мають сакральний зміст. Тривалий повтор мантр сприяє піднесенню духу практика, переналаштуванню вібрацій свідомості, його очищенню та прагненню просвітлення.

Як слушно підкреслює В. Нечай [2], унікальність медицини Тибету полягає в багатоплановому вченні про людину. Також акцентується, що правильний психологічний настрій пацієнта вельми важливий для лікування. Невміння людини впоратися з негативними емоціями, тривале їх переживання підвищує ризик виникнення хвороби.

Слід підкреслити комплексність підходу тибетської медицини до профілактики психосоматичних станів та відновлення працездатності особистості в кри-

зових умовах життя. Знання тибетської медицини про взаємозв'язок емоцій особистості й органів людини допомагає вибудувати модель відновлення працездатності особистості [Там само].

Таким чином, східна традиція в психології здоров'я висуває на перший план духовне вдосконалення, яке лежить в основі тілесних практик; визначає ставлення до тіла як до цінності і частини природи; не відмежовує його від навколишнього світу. Таке розуміння природи людини зумовлює формування цінностей здорового способу життя на рівні культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кузікова С. Б., Щербак Т. І. Дослідження психологічних особливостей вітальності та щастя у представників практики йоги. *Вісник ХНПУ імені Г.С.Сковороди. Психологія*. 2022. Вип. 66. С. 127-141.
2. Нечай В. О. Теоретичні засади тибетської медицини щодо відновлення працездатності особистості та профілактики психосоматичних станів в кризових умовах життя. *Стратегічні орієнтири освіти та реабілітації в умовах воєнного стану та повоєнного часу: проблеми, рішення, перспективи* : збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 26-27 жовтня 2023р.) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Видво Хортицької національної академії, 2023. С.438-441.
3. Семко Т., Пахомська О. Аюрведа - сучасна система оздоровлення організму людини. *Праці Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного*. 2023. №23(2). С. 206-216.
4. Слута І. Є. Східні психосоматичні практики. *Наукові інновації та передові технології. (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2023. № 11 (25). С. 724-734.
5. Українець А. І., Сімахіна Г. О., Науменко Н. В. Аюрведичні та європейські канони здоров'я. *Наукові праці Національного університету харчових технологій.* 2018. Т. 24, № 2. С. 112-121.

6. Харченко А. С., Юдіна Н. О., Гончарова Н. О. Історія психології здоров'я : східна і західна традиції. *Перспективи та інновації науки. (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2025. Вип. № 2(48). С.1738-1750.
7. Цимбалюк С. Характеристика та класифікація засобів йоги. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2016. № 3. С. 40-46.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДЕРЖСЛУЖБОВЦІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Холоша Р. Ю.,

Полтавський національний педагогічний

університет імені В. Г. Короленка

ruslankaholosha@gmail.com

*Науковий керівник - М.М Рева***.**

Умови повномасштабної війни в Україні стали серйозним викликом для всіх верств населення, включаючи державних службовців. Ця категорія працівників відіграє ключову роль у забезпеченні функціонування державного апарату, стабільності управлінських процесів та реалізації стратегічно важливих завдань у надзвичайних обставинах. Проте водночас державні службовці, як і інші громадяни, зазнають значного психологічного тиску, пов'язаного з війною. Відтак проблема психологічного благополуччя держслужбовців у воєнний період постає як надзвичайно актуальна і потребує всебічного наукового аналізу та розробки ефективних механізмів підтримки.

За Н. Бредберн [5], психологічне благополуччя є системною якістю, яка формується у процесі життєдіяльності та проявляється у відчутті змістовності, цінності життя і здатності досягати внутрішніх і соціальних цілей. Воно є умовою реалізації особистісного потенціалу і базується на суб'єктивному сприйнятті успішності та задоволеності життям. Розуміння психологічного благополуччя включає декілька основних підходів: гедоністичний, евдемоністичний, позитивне функціонування, психофізіологічні аспекти, а також цілісне суб'єктивне пережи-

вання, пов’язане із задоволеністю собою та життям [7].

На думку Е.Дінер [6] Складові психологічного благополуччя включають позитивні стосунки, автономію, управління середовищем, особистісне зростання, цілі у житті та самоприйняття. Інші моделі додають соціальні, духовні, фізичні, матеріальні та психологічні аспекти. Таким чином, благополуччя розглядається як багатовимірний феномен, який залежить від індивідуальних і зовнішніх факторів.

Психологічне благополуччя держслужбовців у воєнний час визначається комплексом факторів, що охоплюють як індивідуальні особливості особистості, так і зовнішні умови професійної діяльності. До індивідуальних чинників належать рівень емоційної стійкості, здатність до саморегуляції, рівень тривожності, адаптивність до стресових ситуацій, наявність особистісних ресурсів (оптимізм, смисложиттєві орієнтації, соціальна підтримка). Зовнішні чинники включають особливості робочого середовища, організаційну культуру, управлінську підтримку, комунікативні взаємини у колективі, а також доступ до психологічної допомоги та ресурсів психоемоційного відновлення [2].

У ситуації війни держслужбовці часто працюють в умовах підвищеного навантаження, невизначеності, емоційного виснаження, а також мають справу з постійним інформаційним тиском і необхідністю ухвалювати рішення в умовах обмеженого часу та ресурсів. Нерідко такі обставини супроводжуються особистими втратами, евакуацією, руйнуванням житла або загрозою життю. Усе це значно підвищує ризики розвитку гострих стресових розладів, тривалих депресивних станів, професійного вигорання, а в окремих випадках – посттравматичного стресового розладу (ПТСР) [1].

В умовах війни зростає значення внутрішніх особистісних ресурсів як чинників підтримки психологічного благополуччя. Зокрема, дослідження вказують на важливість таких характеристик, як суб'єктивне відчуття смислу життя, ціннісна орієнтація на соціальну значущість своєї праці, почуття приналежності до спільноти, а також здатність до саморефлексії та інтроспекції. Ці ресурси до-

зволяють утримувати психоемоційну стабільність навіть за умови значних зовнішніх потрясінь. Однією з ключових умов збереження благополуччя є наявність відчуття контролю над подіями або, принаймні, віра в можливість впливу на власне становище, що суттєво знижує рівень дезадаптації.

Водночас слід враховувати, що в умовах війни загострюються і соціальні проблеми, які впливають на рівень психологічного благополуччя. Ідеться про зниження рівня довіри до соціальних інститутів, розмитість соціальних гарантій, обмеження доступу до якісної медичної та психологічної допомоги. Ці фактори можуть спричиняти почуття безсилля, емоційного виснаження, втрати сенсу професійної діяльності, особливо якщо вона не супроводжується позитивним зворотним зв'язком або суспільним визнанням.

Ще одним важливим аспектом є вплив стилю управління та організаційної культури на психологічне благополуччя держслужбовців. Авторитарний або бюрократичний стиль управління, відсутність підтримки з боку керівництва, непрозорість процесів прийняття рішень, формальний підхід до проблем підлеглих – усе це може посилювати відчуття ізоляції, безпорадності, професійної незначущості. Натомість підтримуюче лідерство, командна робота, відкриті комунікації, визнання внеску кожного працівника сприяють формуванню позитивного психологічного клімату, зміцнюють відчуття єдності та підвищують загальну стресостійкість колективу [3].

У сфері психологічної підтримки особливу роль відіграє доступність професійної допомоги та організація програм ментального здоров'я на рівні державних установ. Йдеться як про можливість отримання консультацій з психологом, так і про створення умов для регулярного психоемоційного розвантаження, групової терапії, тренінгів з розвитку стресостійкості та саморегуляції. Досвід інших країн, що перебували у стані збройного конфлікту, свідчить про ефективність інтегрованих програм психологічного супроводу працівників державного сектору, які включають навчання менеджерів основам психологічної грамотності, регулярну оцінку психоемоційного стану працівників, а також використання цифрових

інструментів (онлайн-платформи, мобільні додатки) для самодіагностики та відстеження динаміки стану.

Таким чином, проблема психологічного благополуччя держслужбовців під час війни є багатофакторною та комплексною. Вона охоплює як індивідуальний рівень (особистісні особливості, наявність внутрішніх ресурсів, суб'єктивне сприйняття ситуації), так і організаційний (особливості професійного середовища, управлінська культура, доступ до допомоги). Для забезпечення стабільного функціонування державного апарату в умовах воєнного стану необхідно розробити та впровадити системну політику підтримки ментального здоров'я державних службовців, що має включати профілактичні, діагностичні та реабілітаційні заходи. Інтеграція психологічної підтримки в структуру державного управління має стати стратегічним напрямом забезпечення національної безпеки, збереження кадрового потенціалу та підвищення ефективності функціонування державного сектору в умовах кризи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аршава І.Ф. Суб'єктивне благополуччя і його індивідуально психологічні та особистісні кореляти. *Вісник ДНУ. Серія: Педагогіка і психологія*. 2012, вип. 18, т. 20, № 9/1. С. 3-10.
2. Бабій О.І. Психологічні особливості локусу контролю та суб'єктивного благополуччя осіб із вираженими показниками особистісної безпеки / небезпеки. *Вісник Одеського національного університету*. Серія: Психологія. 2016. Т. 21, Вип. 4. С. 7-14.
3. Кашлюк Ю. І. Психологічне здоров'я і психологічне благополуччя особистості як складові задоволеності життям. *Психологічний часопис.* 2017. № 3. С. 47-58.
4. Коваленко О.Г. Психологічне благополуччя особистості: наукові підходи до обґрунтування. *East European Science Journal*. 2017. №4. С.68–74.
5. Bradburn N. The Structure of Psychological Weil-Being. Chicago: Aldine Pub. Co., 1969. 320 p.

6. Diener E., Diener M. Cross-cultural correlates of life satisfaction and selfesteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1995. Vol. 68 (4). P. 653–663.
7. Ryff C. D., Keyes C. L. The Structure of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1995. P. 7–19.

РЕСУРСНО-ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Чайкіна Н. О.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

chaykinano@gsuite.pnpu.edu.ua

Ресурсно-орієнтовані технології навчання є ефективним інструментом у професійній підготовці психологів, що спрямовані на використання внутрішніх та зовнішніх ресурсів для розвитку професійних компетенцій здобувачів освіти а також особистісних, технологічних і матеріальних можливостей. Виходячи із принципу взаємозв'язку внутрішнього і зовнішнього, актуальним є також використання і підтримуючих ресурсів. Внутрішні ресурси - це особистісні якості, знання, мотиви та установки, які здобувач може використовувати для свого професійного розвитку. Зовнішні ресурси - це зовнішні фактори, такі як доступ до сучасних технологій, літератури, підтримки з боку викладачів та однокурсників, що сприяють професійному зростанню.

Ми розглядаємо ресурсно-орієнтоване навчання (resource-based learning) як динамічний процес зростання системно-компліментарних можливостей особистості у інформаційно-цифровому просторі освіти, у результаті якого розвивається аналітико-синтетичне мислення та підвищується професійна компетентність.

В процесі ресурсно-орієнтованого навчання майбутніх психологів пропонуємо спиратися на:

- Наративні методики - врахування особистісних властивостей кожного студента та адаптація навчального процесу відповідно до його потреб та здібностей. Наприклад, замість традиційних рефератів студенти створюють власну історію (есе, подкасти, відео) на психологічні теми, пов'язані з їхнім життєвим досвідом: при вивченні травми - аналізуються власні стратегії подолання стресу; для роботи з сімейною історією – студенти вибирають карту, яка символізує їхні сімейні ресурси, і пояснюють, як цей ресурс допомагає у складних ситуаціях або студентам пропонується скласти «Генеалогічне дерево ресурсів» власної або вигаданої сім'ї. Вони досліджують міжпоколінну батьківську підтримку, стратегії подолання кризи та ключові сімейні цінності; при вивченні політичної психології – створюють есе про політичні події, тощо.
- Активне залучення - залучення студентів до активної участі у навчальному процесі через практико-орієнтовані завдання, тренінги та інтерактивні методи навчання. Наприклад, у курсі «Психологія стресостійкості» студенти працюють у групах над створенням програм психологічної підтримки для різних категорій людей (волонтерів, військових, переселенців), що допомагає не лише засвоїти теорію, а й побачити її практичне застосування.
- Саморефлексію - стимулювання студентів до саморефлексії та самооцінки, що дозволяє їм усвідомлювати власні сильні та слабкі сторони. Наприклад, під час заняття із саморефлексії, можна використовувати метафоричні асоціативні карти (МАК), для усвідомлення своїх внутрішніх ресурсів. Для роботи з сімейною історією – студенти вибирають карту, яка символізує їхні сімейні ресурси, і пояснюють, як цей ресурс допомагає у складних ситуаціях. Також можна скористатися арт-терапією, де студенти малюють власну «Карту ресурсів» (зони підтримки: сім’я, друзі, захоплення, особисті якості).

Під час занять доречним є використання таких методів і технік:

1. Технології майндфулнес і тілесно-орієнтовані практики - організація практичних занять, де майбутні психологи мають можливість застосовувати теоретичні знання на практиці. Наприклад, налаштовуємо студентів на заняття

через короткі вправи на усвідомленість («сканування тіла», дихальні техніки), знижуємо тривожність перед модульною контрольною роботою та підвищуємо концентрацію уваги. Під час вивчення теми «Психологія жертви» студенти працюють над формуванням власного ресурсу безпеки. Вони аналізують поведінкові реакції на стресовій ситуації та розробляють стратегії самозахисту (емоційного і фізичного). Групове моделювання ситуацій: студенти розігрують сценарії щодо віктимної поведінки (наприклад, токсичні стосунки, газлайтинг, булінг) і розробляють ресурсні механізми протидії – когнітивні, поведінкові і соціальні стратегії.

- Інтерактивні методи - використання рольових ігор, дискусій, кейс-методів для розвитку аналітичного та критичного мислення майбутніх психологів. Наприклад, у рольовій грі «Я – моя безпечна зона» : студенти розігрують вправу з візуалізацією – уявляють спокійне місце або той образ, який дає їм відчуття безпеки і навчаються відновлювати такий стан у стресових ситуаціях.

Використання дискусій на семінарських заняттях найбільш ефективно, коли студенти працюють у малих групах, у яких кожен має різний домінуючий психотип (особистості, темпераменту, характеру). Наприклад, в рамках «Диференціальної психології» ставиться завдання – розробити ефективну командну взаємодію, враховуючи індивідуальні особливості кожного: екстраверти відповідають за презентацію, інтроверти – за аналітичну частину дослідження. У курсі «Психологія сімейної консультації» група студентів підтримує джерело різних сімейних ситуацій (наприклад, конфлікт поколінь, народження дитини з особливими потребами, розлучення) і розробляють ресурсні стратегії адаптації для сім'ї, базуючись на психологічних теоріях (теорія прив'язаності, сімейні сценарії тощо). Потім вони створюють ресурсний профіль особистості – опис своїх сильних сторін і стратегії їх використання в навчанні, спілкуванні, роботі.

Суть кейс-методу полягає у пропозиції майбутнім психологам осмислити реальну професійно-орієнтовану ситуацію, що може виникати під час роботи психолога, опис якої водночас відображає не тільки якусь практичну проблему, а й

актуалізує певний комплекс знань, які потрібно засвоїти для її вирішення [3]. Наприклад, у рамках «Диференціальної психології», «Психології віктимності» та «Психології сімейного консультування» ми пропонували здобувачам кейси з описом конкретної реальної ситуації, підготовленої за певним алгоритмом і призначеною для аналізу різних видів стильової поведінки її учасників, навичок проведення структурованого інтерв'ю психологом, формулювання проблеми, її узагальнення, підбір психодіагностичних методів дослідження відповідно запиту клієнта, вироблення можливих варіантів її вирішення, висновків і рекомендацій та опис саморефлексії. Значною та відмінною перевагою кейс-методу при опануванні психології є можливість оптимально поєднувати як теоретичні питання так і практичні навички в рамках одного завдання, зокрема, відпрацьовувати застосування психодіагностичних методик, шкал, опитувальників. Застосування кейс-методу дозволяє сформувати та закріпити у здобувачів освіти наступні навички: самостійний або груповий аналіз, структурування інформації, виявлення ключових проблем та пошук альтернатив їхнього вирішення. Використання кейс-методу надає змогу підвищувати пізнавальний інтерес до навчальної дисципліни, а також сприяє розвитку дослідницьких, комунікативних і творчих навичок майбутнього психолога. Під час занять за даним методом майбутні психологи навчаються приймати нестандартні та оригінальні рішення, виявляти ініціативність та аналітичні здібності, знаходити найбільш вдалі рішення, формувати професійну компетентність.

- Супервізія та менторинг - підтримка з боку досвідчених практичних психологів, під час виробничої практики розвивати свої професійні навички.
- Цифрові технології – використання електронних навчальних матеріалів, програмне забезпечення для аналізу даних, онлайн-курси та вебінари, тощо.

4.1. Електронні навчальні матеріали:

- інтерактивні підручники: електронні підручники можуть містити інтерактивні елементи, такі як відео, аудіо (наприклад як проходить структуроване інтерв'ю з клієнтом або етапи психологічного консультування), тести та завдання,

що робить навчання більш захоплюючим та ефективним;

- бази даних і електронні бібліотеки: здобувачі можуть швидко отримувати доступ до великої кількості літератури, наукових статей та інших ресурсів, що допомагає їм у навчанні та дослідженнях.

4.2. Програмне забезпечення для аналізу даних:

- психометричні тести: цифрові платформи можуть автоматизувати проведення та аналіз психодіагностичних тестів, що полегшує процес діагностики та оцінки даних;

- статистичні аналізи: використання спеціалізованого програмного забезпечення для аналізу даних дозволяє студентам обробляти великі обсяги інформації та проводити комплексні психологічні дослідження.

4.3. Онлайн-курси та вебінари:

- дистанційне навчання: цифрові платформи дозволяють здобувачам отримувати доступ до навчальних матеріалів та курсів з будь-якої точки світу. Це особливо корисно для тих, хто не має можливості відвідувати безпосередньо заняття;

- вебінари та майстер-класи: спеціалісти з усього світу можуть ділитися своїм досвідом та знаннями в режимі реального часу через вебінари.

В такому ракурсі, зазначимо, що основними перевагами ресурсно-орієнтованих технологій навчання майбутніх психологів є:

1. Підвищення мотивації - використання ресурсів сприяє зростанню мотивації майбутніх психологів до навчання та професійного розвитку.
2. Розвиток самостійності - стимулювання самостійності та ініціативності у навчальному процесі.
3. Підвищення якості навчання - ефективне використання внутрішніх та зовнішніх підтримуючих ресурсів дозволяє покращити якість навчання та підготовки майбутніх психологів.
4. Практичність: застосування ресурсних технологій дозволяє студентам набувати практичних навичок у контрольованих умовах.

5. Доступність: цифрові платформи роблять навчальні матеріали доступними для більшої кількості студентів.

5. Інтерактивність: використання інтерактивних елементів підвищує зацікавленість та ефективно розвиває психологічне мислення майбутніх психологів.

Ресурсно-орієнтовані технології навчання є важливим інструментом у професійній підготовці майбутніх психологів. Вони сприяють розвитку необхідних компетенцій, підвищенню мотивації та якості навчання, а також дозволяють здобувачам ефективно використовувати свої внутрішні та зовнішні ресурси для професійного зростання. Із застосуванням ресурсно-орієнтованих технологій навчання, підготовка майбутніх психологів стає більш ефективною, сучасною та орієнтованою на практичні навички, що дозволяє їм краще підготуватися до майбутньої професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Biserova G. K. (2019). Socio-Psychological Adaptation of International Students to Learning and Professional Activities. Space and Culture, India. 19 p.

2. Domingos, P. (2018). The Master Algorithm: How the Quest for the Ultimate Learning Machine Will Remake Our World. Basic Books. ISBN: 978-0465094271

3. Ісаков Р. І., Герасименко Л. О. (2024). Кейс-метод як інноваційна методика навчання у процесі професійної підготовки фахівців зі спеціальності «медична психологія». Збірник тез доповідей IV Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка». Полтава : ПНПУ. С. 588-589

4. Симоненко, С. П. (2020). Українська цифрова освіта в умовах цифрової трансформації суспільства: вибір стратегії розвитку. Гілея : науковий вісник. С. 374–377. URL : http://gileya.org/download.php?id=221

5. Чайкіна Н. О. (2025). Виклики та можливості використання інструментів штучного інтелекту у професійній підготовці майбутніх психологів. Ресурсно-орі-

єнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка : збірник тез доповідей V Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка. С. 498-501

АВТОРИТЕТ І ЛІДЕРСТВО СТАРШОГО ОФІЦЕРА ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ДОТРИМАННЯ ВІЙСЬКОВОЇ ДИСЦИПЛІНИ СЕРЕД КУРСАНТІВ ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Чернов А.А.

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

chernovpsychologist@gmail.com

Атаманчук Н.М.

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка,

nina.atamanchuk@gmail.com

Заіка В.М.

Полтавський інститут економіки і права ЗВО «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»

zaika_vitaliy@ukr.net

Єрмоленко О.В.

Полтавський інститут економіки і права ЗВО «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»

Навчання майбутнього професійного військового базується на загальних засадах військової педагогіки та враховує закономірності вікового розвитку людини, особистісних якостей та професійної майстерності. Формування як загальних, так і специфічних військових компетенцій курсанта включає в себе фізи-

чну та психологічну готовність до дій в екстремальних ситуаціях [4]. Загальна військова підготовка полягає у здатності діяти в умовах стресу за заздалегідь виробленими алгоритмами, а ось дії в позаштатній ситуації потребують творчості та винахідливості. «Муштра» як метод формування навичок для професійного військового в сучасних реаліях має вторинне значення. На перший план виходить здатність оцінювати оперативну ситуацію, застосовувати творчий підхід, ініціативу та швидко адаптуватися до змінних умов бойового середовища. Сучасна війна характеризується високою динамічністю, використанням новітніх технологій і необхідністю ухвалювати рішення в умовах невизначеності.

Саме тому ключовими компетенціями військовослужбовців стають критичне мислення, ситуаційний аналіз та ініціативність. Гнучкість у прийнятті рішень і здатність діяти автономно, не очікуючи детальних наказів, є важливими складовими ефективного ведення бойових дій [5].

Разом з тим дисципліна та дотримання стандартів залишаються основою підготовки військових. Вони забезпечують злагодженість дій підрозділів та ефективну взаємодію в бойових умовах. Однак сучасний підхід до військової підготовки передбачає не лише механічне виконання наказів, а й розуміння їхнього змісту та можливість адаптації до нестандартних ситуацій. Отже, військова підготовка сьогодні – це поєднання чітких алгоритмів дій у типових ситуаціях із розвитком креативного мислення та ініціативності для ефективного реагування на виклики сучасного бою [3].

Прикладом саморегуляції та ефективних дій у екстремальних ситуаціях є офіцер курсу. У вихованні особистості військового важливим є власний приклад командира. Психологічно цей приклад впливає на курсанта через механізм наслідування. Такі психологічні феномени, як лідерство, авторитет, повага та цінності, служать профілактикою девіантної поведінки та вживання психоактивних речовин серед підлеглих. Нижче ми розглянемо теоретичну модель, що відображає лінійну залежність: чим вищий авторитет офіцера курсу, тим менше дисциплінарних правопорушень серед підлеглих. Матеріал, що подається, є узагальненням

досвіду служби у військових частинах, що виконують функцію навчального центру.

Виховання та навчання через власний приклад є давно відомим фактом у педагогіці. Механізм наслідування, що в психології отримав назву операційно-модульної поведінки, був введений канадським психологом українського походження А. Бандурою. Це здається очевидним, але було сформульовано у філософських термінах: якщо вчитель має авторитет серед учнів, останні дотримуються дисципліни та виконують завдання [1]. Така теза є справедливою для середньої освіти, і в педагогічних вишах навчають формуванню авторитету серед учнів. У військових навчальних частинах до формули "авторитет плюс повага" додається цінність військової служби, яку усвідомлюють усі учасники навчального процесу. Цінність військової служби, розуміється як служіння і захист свого народу, має абстрактний характер, що дозволяє кожному визначати для себе критерії реалізації цієї цінності. Таким чином, курсант, взаємодіючі з офіцером курсу, бачить у ньому критерій справедливості та приклад для наслідування. Якщо поведінка командира відповідає очікуванням курсанта щодо цінностей, останній дотримується дисципліни та долає труднощі служби. Таку взаємозалежність можна описати математичною функцією з прямим зв'язком: чим більше авторитету у командира, тим вища дисципліна серед підлеглих.

Розглянемо зворотну ситуацію, коли командир не відповідає очікуванням курсанта щодо реалізації загальновійськових цінностей, зокрема захисту свого народу та Батьківщини. У цьому випадку зв'язок між повагою та дисципліною має зворотній характер: чим менша повага, тим гірша дисципліна.

Незважаючи на те, що ми описували умовні лінійні залежності, реальна ситуація на практиці набагато складніша. Виявлення кореляційного зв'язку між авторитетом і дисципліною є складною задачею, оскільки часто на психологічні феномени впливає не один фактор, а їх сукупність. Наприклад, особистісні риси курсанта, його індивідуальні ціннісні орієнтації, мотивація вступу до навчального закладу та вікові особливості не враховувались у лінійних моделях, але можуть

суттєво вплинути на поведінку курсанта.

У контексті дисципліни, як сукупності дій за військовим статутом, важливо, щоб ці дії мали мотивацію, а саме афективний компонент. Проблеми афекту у військовій службі можна вирішити через ціннісні орієнтації та соціальні установки. У цій моделі важливими є три компоненти: когнітивний, афективний та поведінковий. Отже, курсант або дотримується дисципліни, або ні, але саме соціальна установка, що включає ставлення до командира, відкриває перспективу для застосування теорій соціальної психології у військовій педагогіці.

Таким чином**, авторитет і лідерство старшого офіцера є основою для формування військової дисципліни [2; 6].** Старший офіцер, як носій військових цінностей і принципів, є ключовим фактором, який визначає рівень дисципліни серед курсантів. Його здатність бути авторитетом та лідером в очах підлеглих сприяє формуванню у курсантів високого рівня відповідальності та взаємоповаги до норм і вимог військової служби. Авторитет офіцера значною мірою базується на його особистих якостях: професіоналізмі, моральних принципах і здатності ефективно вирішувати складні ситуації. Курсанти часто наслідують поведінку своїх командирів, що робить приклад офіцера важливим інструментом у вихованні молодих військових. Високий рівень довіри до старшого офіцера забезпечує більш ефективне виконання дисциплінарних вимог.

Встановлено прямий взаємозв'язок між рівнем авторитету старшого офіцера і рівнем дисципліни серед курсантів. Чим вищий авторитет офіцера, тим більша ймовірність, що курсанти будуть дотримуватись вимог військового статуту, виконувати накази та діяти відповідально. Лідерство старшого офіцера сприяє профілактиці девіантної поведінки серед курсантів, включаючи вживання психоактивних речовин і порушення дисципліни. Відсутність ефективного лідерства може призвести до ослаблення морально-психологічного клімату в підрозділі, що в свою чергу може погіршити рівень дисципліни. Для забезпечення ефективної військової дисципліни важливо розвивати не тільки професійні знання, але й лідерські якості старших офіцерів. Підвищення їхнього авторитету через постійне

самовдосконалення, професіоналізм і моральну стійкість сприятиме підвищенню рівня дисципліни серед курсантів і покращенню їхніх навчальних досягнень.

Отже, авторитет і лідерство старшого офіцера є важливими складовими дисциплінованості курсантів військових закладів освіти. Вони впливають на формування не тільки професійних якостей, а й морально-психологічних засад, які є основою ефективного виконання військових обов'язків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Заіка В., Басенко Р. Особливості мотивації педагогічної діяльності як чинник становлення особистості в освітньому інноваційному середовищі. *Імідж сучасного педагога.* № 2 (203). 2022. С. 30 – 35. doi: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2(203)-30-35
2. Кокун О.М. Психологічна структура лідерських якостей майбутнього офіцера. *Вісник Національного університету оборони України*. 2012. Вип. 4 (29). С. 170 – 174.
3. Основи військової психології : навч. посіб. / Г. В. Бондарев, П. П. Круть ; Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2020. 272 с.
4. Психологічна стійкість воїна: підручник для військ. психол. / Зорян Комар; Посольство Великої Британії в Україні. Київ, 2017. 185 с.
5. Психологія управління військами : підручник ; вид. 2-ге, перероб. та допов. / [В. І. Осьодло, О. П. Ковальчук, Д. П. Лисенко та ін.] ; за заг. ред. В. В. Стасюка. Київ : НУОУ, 2024. 532 с.
6. Чернов А.А., Заіка В.М., Лебедєв В.А., Дерябіна Н.В., Чикуров Д.О. Психологічні особливості розвитку лідерських якостей майбутніх менеджерів. *The 13th International scientific and practical conference "Cultural and artistic processes in the context of the European scientific space"* (November 26 – 29, 2024) Valencia, Spain. International Science Group. 2024. С. 274 – 280.

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ФАКТОР ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ В

ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ

Чернова В. К.

Викладач кафедри української мови, психології та педагогіки

Харківський національний медичний університет, Україна

vk.chernova@knmu.edu.ua

Актуальність дослідження життєстійкості як психологічного чинника подолання стресу в екстремальних умовах обумовлюється зростанням масштабів соціальних, екологічних, техногенних та воєнних криз, що формують сучасний контекст життєдіяльності індивіда. У XXI столітті людина все частіше опиняється в ситуаціях високої психологічної напруги, нестабільності та невизначеності, які можуть провокувати глибокі емоційні порушення, дезадаптацію та руйнування особистісного благополуччя. Особливо гостро ця проблема постала у зв'язку з пандемією COVID-19, повномасштабною війною в Україні, а також глобальними змінами в системі цінностей та життєвих орієнтирів. У таких умовах актуалізується потреба в дослідженні особистісних ресурсів, які сприяють ефективній адаптації до стресогенних факторів, серед яких провідне місце посідає життєстійкість.

Життєстійкість як інтегральне утворення особистості дозволяє людині зберігати внутрішню рівновагу, здатність до саморегуляції та реалізації конструктивних копінг-стратегій навіть у найскладніших обставинах. Відповідно до сучасних психологічних підходів, життєстійкість не є вродженою рисою, а формується під впливом як внутрішніх психологічних, так і зовнішніх соціокультурних факторів. З огляду на це, вивчення механізмів розвитку та актуалізації життєстійкості в умовах екстремального середовища не лише відповідає запитам психологічної науки, а й має високу практичну значущість для сфери кризового консультування, психотерапії, освіти, військової та реабілітаційної психології [2].

Крім того, з огляду на постійну зміну соціальної парадигми й розмитість традиційних механізмів підтримки та ідентичності, саме життєстійкість виступає

вагомим чинником збереження особистісної цілісності, суб'єктивного благополуччя та ментального здоров’я. Її дослідження сприяє поглибленню розуміння того, як людина може не лише витримувати тиск несприятливих обставин, а й трансформувати їх на користь власного розвитку, зростаючи через пережите. У цьому контексті життєстійкість є не лише психологічним ресурсом, але й ціннісною установкою, що визначає стратегічний вектор життя особистості в умовах екстремальної дійсності.

Виклад основного матеріалу. Життєстійкість є провідним особистісним чинником подолання стресу в екстремальних умовах, оскільки вона визначає якість психологічного реагування індивіда на ситуації високої напруженості та потенційної загрози. У дослідженнях С. Мадді життєстійкість розглядається як форма психологічної живучості, що забезпечує здатність особистості конструктивно перетворювати негативний досвід на ресурс розвитку. У структурі життєстійкості провідну роль відіграють такі характеристики, як когнітивна оцінка стресової ситуації, регуляція афективної сфери, здатність до прийняття відповідальності за події власного життя та формування смислових орієнтирів [6].

У контексті екстремальних умов – війни, насильства, природних катастроф, техногенних аварій – стресовий вплив досягає свого пікового значення. У таких ситуаціях класичні механізми адаптації можуть бути недостатніми, що зумовлює необхідність мобілізації глибинних психологічних ресурсів. Саме життєстійкість виконує роль інтегратора таких ресурсів, координуючи процеси адаптації, копінгу та посттравматичного зростання. Як зазначає О. Чиханцова, життєстійкість виступає системоутворювальною основою психологічного захисту, яка дозволяє не лише протистояти деструктивному впливу стресора, але й зберігати цілісність особистості та здатність до саморозвитку [5].

На рівні когнітивної регуляції життєстійкість дозволяє переоцінювати загрозливі події як такі, що можуть мати потенціал зростання або відкриття нових перспектив. Це суттєво знижує суб’єктивну значущість стресора і, відповідно, зменшує інтенсивність емоційної реакції. На емоційному рівні вона забезпечує

внутрішню стабільність, витримку, здатність до афективної саморегуляції, що критично важливо в умовах шокових впливів чи тривалих загроз. На поведінковому рівні життєстійкість виявляється у виборі активних, орієнтованих на вирішення, а не уникнення, копінг-стратегій [4].

Варто підкреслити, що в екстремальних умовах життєстійкість дозволяє особистості діяти у стані високої невизначеності, обмежених ресурсів і загальної дезорганізації середовища. У цьому сенсі вона виконує регулятивну функцію, завдяки якій індивід здатен відновити суб'єктний контроль над подіями, налагодити мінімальні внутрішні й зовнішні опори та активізувати адаптивні механізми. Це підтверджується емпіричними даними, зокрема дослідженнями серед осіб, що пережили бойові дії, втрати, вимушене переміщення. Виявлено, що високий рівень життєстійкості пов'язаний зі зниженими проявами посттравматичного стресового розладу (ПТСР), депресії, тривожності та зростанням рівня психологічного благополуччя [3].

О. Брюховецька, досліджуючи життєстійкість підлітків у воєнних умовах, наголошує на її вирішальному значенні в стабілізації внутрішнього світу дитини, формуванні навичок самозахисту, емоційного відновлення та побудові перспективи. У цьому віці життєстійкість набуває особливого значення як підґрунтя для формування зрілої ідентичності, яка, своєю чергою, є ключем до ефективного подолання майбутніх криз [1].

Висновки. Життєстійкість постає як інтегративна особистісна характеристика, що визначає варіативність індивідуальних способів реагування на стресові та екстремальні ситуації. Її функціонування не зводиться до механічної опірності негативним впливам середовища, а передбачає активну переробку досвіду, побудову внутрішньої цілісності та збереження життєвого сенсу попри дестабілізуючі обставини. Вона реалізується через здатність підтримувати суб'єктний контроль, включеність у події життя, готовність приймати новизну і трансформувати виклики у ресурси зростання. У наукових підходах життєстійкість концептуалізується як особистісна структура, що формується на перетині когнітивних, емоційно-мо-

тиваційних та поведінкових векторів, кожен із яких відіграє автономну, але взаємопов'язану роль у забезпеченні адаптації до ситуацій високого ризику, втрати або порушення звичного життєвого порядку. Власне, не наявність травматичних обставин є визначальною для розвитку стресових розладів, а рівень життєстійкості, який регулює інтенсивність емоційного реагування, характер інтерпретації подій та можливість побудови майбутніх дій.

З огляду на доведений зв'язок життєстійкості з ефективністю подолання стресу, стійкістю до психосоматичних і афективних розладів, а також з підтриманням функціонального стану особистості в екстремальних умовах, її розвиток набуває особливої практичної значущості. Життєстійкість потребує не лише індивідуального формування впродовж життя, а й цілеспрямованої психопрофілактичної та освітньої роботи в контексті кризової підготовки населення, особливо в ситуаціях тривалих соціальних потрясінь, таких як війна, масові переміщення, катастрофи. Її дієвість не може бути зведена до ізольованого впливу особистісних рис – вона виявляється в динамічному взаємозв'язку з доступом до підтримки, стабільністю соціального середовища, рівнем смислової інтегрованості досвіду. Тому дослідження життєстійкості є не лише цінним напрямом академічної науки, а й практичним підґрунтям для створення ефективних програм психологічної допомоги, спрямованих на підвищення адаптаційного потенціалу особистості у реаліях, що виходять за межі звичного функціонування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брюховецька О.В. Поняття життєстійкості особистості підлітка в сучасних умовах воєнного стану в Україні. *Вісник післядипломної освіти*: збірник наукових праць. Серія «Соціальні та поведінкові науки; Управління та адміністрування». 2024. Вип. 29(58). С. 62-79
2. Германський І. Ю., Кондратюк С. М., «Теоретичні підходи до розуміння сутності життєстійкості особистості», *Збірник наукових праць Хмельницького ін-ту соціальних технологій ун-ту «Україна»*, 2016. № 12, с. 129–132,.

3. Кондратюк С. Життєстійкість як ресурс подолання життєвих труднощів в умовах війни. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*, 2022. Вип. 4, с. 78–83.
4. Московченко В. В. Складові життєстійкості. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України* : тези доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків, 5 квіт. 2019 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2019. С. 145-148.
5. Чиханцова О. Психологічні основи життєстійкості особистості: монографія. Київ. : Талком, 2021 р. 319 с.
6. S. Maddi, Hardiness: Turning Stressful Circumstances Into Resilient Growth. New York, USA : Springer, 2013.

РОЛЬ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ В ЗАПОБІГАННІ НЕГАТИВНИМ НАСЛІДКАМ ПРЕЗЕНТЕЇЗМУ

Назарук Н.В.

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

natalia.nazaruk@pnu.edu.ua

Чикур І.М.

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

ivanna.chykur.22@pnu.edu.ua

Ми живемо в час, коли суспільні норми продуктивності вимагають досягати високих результатів у найкоротші терміни, що в народі називають «успішним успіхом». Життєстійкість є важливим чинником загального благополуччя особистості, оскільки сприяє швидшій адаптації до стресових умов та може допомогти уникнути чи мінімізувати наслідки професійного виснаження.

Наше завдання – розрізнити концепції життєстійкості та презентеїзму, визначити їх ключові відмінності, розібратися де проходить межа між усвідомленою стійкістю та вимушеною продуктивністю, спричиненою зовнішнім або вну-

трішнім тиском, та чи допомагає життєстійкість запобігати негативним наслідкам з якими стикається людина працюючи в умовах психофізичного виснаження. Подальшого аналізу потребує питання чи є презентеїзм проявом сили та відповідальності чи навпаки свідчить про нездатність подбати про власне благополуччя.

Методологічною основою статті є теоретичний аналіз наукових джерел, що стосуються проблематики зазначеної теми.

Поняття презентеїзму окреслює явище зниження індивідуальною продуктивності працівників внаслідок реальних проблем зі здоров'ям [1]. Погане здоров'я не обов'язково призводить до зниження працездатності на роботі. Презентеїзм, який має негативний вплив на результативність роботи можна описати як дисфункційний. Ймовірність дисфункційного презентеїзму підвищують як фізичні, так і психічні проблеми [5]. Дисфункційний презентеїзм є значно гострішою проблемою, аніж абсетеїзм — явище відсутності працівника на роботі. Це пов'язано з тим, що перше є не завжди очевидним. Ми знаємо коли хтось не з'являється на роботі, але часто можемо не знати наскільки певна хвороба чи стан може заважати комусь працювати. Професорка медичної школи університету Тафтса в Бостоні зазначає, що презентеїзм може бути більш поширеним у важкі економічні часи, коли люди бояться втратити роботу [1]. Презентеїзм здебільшого пов'язаний із відносно доброякісними хронічними або епізодичними захворюваннями, такими як депресія, мігрень, алергія, астма, болі в спині, шлунково-кишкові розлади та інші. Хвороба впливає на кількість та якість виконаної роботи, шкодить концентрації уваги, викликає дратівливість, прискорює настання втоми.

Присутність на роботі під час хвороби може спричинити подальше погіршення здоров'я працівника, знижує ефективність виконання обов'язків та збільшує ризик помилок. Крім того, це може негативно впливати на загальний соціально-психологічний клімат в колективі та підвищує рівень стресу серед співробітників, що в свою чергу обертається негативними наслідками для працедавця у вигляді економічних витрат [5].

Американська психологічна асоціація (APA) визначає життєстійкість як

процес і результат успішної адаптації до складних життєвих умов або переживань, особливо через психічну, емоційну та поведінкову гнучкість, адаптацію до зовнішніх та внутрішніх вимог [2]. Життєстійкість — це здатність ефективно давати собі раду з труднощами та викликами життя, справлятися з несподіваними випробуваннями [3]. Це навичка, яку можна розвивати. Життєстійкість допомагає балансувати між гнучкістю, прагненням жити гармонійно, повноцінно та є характеристикою зрілості особистості. Життєстійкість проявляється насамперед у вчинках, коли доросла людина свідомо несе відповідальність за своє життя та прийняті рішення. Такій людині властиві риси активності, цілеспрямованості, витримки, контекстуальності, сміливості, загартованості, відкритості новому та готовність до змін [3]. Сюзан Кобаса у 1979 р. ввела поняття «hardiness», що перекладається як «твердість характеру» і є тісно пов'язаним із життєстійкістю. Вона описала це як патерн пов'язаний із збереженням доброго здоров'я та продуктивністю під час стресу [4].

Постає питання щодо межі між життєстійкістю та презентеїзмом. Життєстійкість передбачає відповідальне ставлення до життя, здатність адаптуватися до труднощів, приймати рішення та діяти ефективно навіть у складних умовах. Водночас презентеїзм проявляється у продовженні виконання професійних обов'язків попри хворобливий стан, що зовні може нагадувати життєстійкість, оскільки також передбачає активність та наполегливість.

Життєстійкість та презентеїзм в першу чергу є відмінними у кінцевих наслідках. Перше сприяє збереженню психічного та фізичного здоров'я, оскільки допомагає людині адаптуватися до складних життєвих обставин та запобігати виснаженню через знаходження оптимальних стратегій подолання негараздів. Результатом презентеїзму навпаки є накопичення втоми, дистрес, загострення проблем зі здоров'ям та зниження ефективності виконання завдань в довгостроковій перспективі. Також слід добавити, що життєстійкість супроводжується свідомим підходом до вирішення проблем, коли презентеїзм часто є вимушеною поведінкою під впливом зовнішніх обставин. Аби подолати негативні наслідки

презентеїзму не достатньо тільки зменшувати фактори дистресу, потрібно також працювати над факторами, що сприяють розвитку життєсткійкості [5]. Життєстійкий працівник здатен розпізнати сигнали перевантаження та вчасно реагує на це, шукаючи можливості для відновлення. Отже, попри певну подібність понять життєстійкість та презентеїзм мають принципові відмінності. Життєстійкість сприяє адаптації, збереженню здоров'я та ефективному подоланню труднощів і є інструментом, який дозволяє протидіяти негативним впливам презентеїзму [6]. З метою мінімізації негативних наслідків презентеїзму важливо не лише знижувати рівень стресу в робочому середовищі, але й активно працювати над розвитком життєстійкості в працівників. Формування цієї якості може здійснюватися через розпізнавання сигналів перевантаження, своєчасну реакцію на стресові фактори, підтримку балансу між професійним життям та відпочинком, а також розвиток навичок адаптації до змін та викликів. Подальші дослідження повинні зосередитися на взаємозв'язку між корпоративною культурою та рівнем презентеїзму, а також на розробці рекомендацій щодо підтримки здорової продуктивності через розвиток життєстійкості у працівників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Hemp P. Presenteeism: At Work–But Out of It. Harvard Business Review. URL: https://hbr.org/2004/10/presenteeism-at-work-but-out-of-it
2. Resilience. URL: https://www.apa.org/topics/resilience.
3. Титаренко Т. М., Ларіна Т. О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. Природа життєстійкості та умови її формування, структура життєстійкості. Київ, 2009. С. 24-32.
4. Pallabi Mund. Kobasa Concept of Hardiness (A Study with Reference to the 3Cs). *InternationalResearch Journal of Engineering, IT & Scientific Research*. 2016. Vol. 2, no. 1. P. 34–40.
5. Bryan, Mark L., Andrew M. Bryce, and Jennifer Roberts. Dysfunctional presenteeism: Effects of physical and mental health on work performance. *The Manchester*

School 90.4 (2022). P. 409-438.

6. Van Der Feltz-Cornelis, Christina Maria, et al. Workplace stress, presenteeism, absenteeism, and resilience amongst university staff and students in the COVID-19 lockdown. *Frontiers in psychiatry* 11 (2020).

СЕНС ЖИТТЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Шеремет В.В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

star-ascella@ukr.net

Сенс життя є однією з фундаментальних категорій екзистенційної психології особистості, що відіграє ключову роль у процесі подолання кризових ситуацій. У складних життєвих обставинах індивід стикається з численними емоційними, когнітивними та поведінковими викликами, які можуть призводити до дезадаптації, зниження рівня суб'єктивного благополуччя та втрати мотивації. Проте усвідомлення сенсу життя сприяє формуванню психологічної стійкості, розвитку ефективних копінг-стратегій та збереженню внутрішньої рівноваги.

У сучасних дослідженнях психологічні ресурси розглядаються як ключові чинники адаптації до стресових подій. Одним із таких ресурсів є сенс життя, що забезпечує інтегрованість особистості, мотивує до подолання труднощів та сприяє знаходженню позитивних аспектів навіть у найскладніших обставинах.

Питання сенсу життя широко досліджували такі науковці, як Віктор Франкл, який у своїй логотерапії підкреслював вирішальну роль смислу в подоланні життєвих криз; Кеннет Паркс, що розглядав релігійні та духовні ресурси як адаптаційні чинники; Саломон Шварц, який аналізував ціннісні орієнтації особистості; Крістіна Маслач, відома дослідженнями емоційного вигорання; та Антоніо Дамазіо, що підкреслював значення емоцій і смислу в психологічній стабільності.

Екзистенційна психологія як напрямок сучасної психології синтезує різноманітні концепції, що стосуються психологічних проблем людського існуван-

ня. Її ідейні засади ґрунтуються на філософії життя, екзистенціалізмі та феноменології. Основоположниками цього напрямку є такі науковці, як Ролло Мей, який акцентував увагу на відповідальності, свободі вибору та сенсі життя; Ірвін Ялом, який виділив чотири екзистенційні даності (смерть, свобода, ізоляція та безсенсовність); Людвіг Бінсванґер і Медард Босс, які поєднали феноменологічну філософію з психотерапією, а також сучасна дослідниця Еммі ван Дорцен, що розвиває ідеї екзистенційної терапії в контексті сучасного життя.

Одна з ключових постатей у цьому напрямі є австрійський психолог і психіатр Віктор Франкл стверджував, що головною рушійною силою людської поведінки та розвитку особистості є прагнення до сенсу життя. Це прагнення має здійснюватися кожною людиною відповідно до її внутрішньої потреби [1, с. 54].

Екзистенційна теорія Франкла складається з трьох основних компонентів: прагнення до сенсу, сенсу життя та свободи волі. Головна ідея вчення про прагнення до сенсу полягає в тому, що людина відчуває екзистенційну фрустрацію, якщо не знаходить свого сенсу. В. Франкл розглядає це прагнення як природжену мотиваційну силу, властиву всім людям і визначальну для їхньої поведінки та розвитку. Відсутність сенсу життя може призводити до стану екзистенційного вакууму, у свою чергу є причиною неврозів [4].

Основна теза вчення про сенс життя полягає в тому, що людське життя за будь-яких обставин має сенс, і цей сенс завжди можна знайти. За В. Франклом, сенс не є суб’єктивною вигадкою, а відкривається людині через навколишню дійсність та її особисті цінності. Вчений виділяє три основні групи цінностей: творчості, переживань і ставлення до життя. Отже, сенс можна знайти в будь-якій із цих сфер, і жодні обставини не можуть його зруйнувати.

Одним із ефективних підходів до подолання кризових ситуацій є логотерапія — напрямок психотерапії, що спрямований на допомогу індивіду в подоланні екзистенційного вакууму, який виникає через відсутність усвідомленої мети та сенсу життя. В. Франкл розглядав логотерапію як форму самотрансценденції, що передбачає вихід особистості за межі власного «Я» до вищих цінностей та сми-

слів. На його думку, «тією мірою, якою людині вдається здійснити сенс, який вона знаходить у світі, вона реалізує себе» [1].

До ключових технік логотерапії належать:

Парадоксальна інтенція — психотерапевтична техніка, яка застосовується для роботи з фобіями та обсесивно-компульсивними розладами (ОКР). Її суть полягає у свідомому бажанні клієнта пережити те, що він найбільше боїться. Типовою реакцією на страх є спроба уникнення або боротьби з ним, що лише підсилює тривожність. Використовуючи парадоксальну інтенцію, клієнт навмисно бажає собі того, що його лякає, у гумористичній або перебільшеній формі. Цей підхід сприяє редукції тривоги та зміні ставлення до страху [2].

Дерефлексія — метод, який передбачає перемикання уваги особистості з надмірної зосередженості на собі та своїх проблемах на зовнішній світ, смисли та цінності, що можуть бути реалізовані. Гіперрефлексія, тобто надмірне самоспостереження, перешкоджає спонтанності та природному перебігу психічних процесів. Дерефлексія дозволяє людині зменшити надмірне самоствердження та знайти сенс у взаємодії з навколишнім світом [2].

Персональне переосмислення життя — прийом, який сприяє усвідомленню власної значущості через розуміння своєї необхідності для інших. Це допомагає особистості віднайти сенс життя, змінюючи її ставлення до власних обставин.

Сократівський діалог — метод, що передбачає логічну аргументацію та корекцію суперечливих або необґрунтованих суджень клієнта. Психолог формулює запитання таким чином, щоб клієнт давав якомога більше позитивних відповідей, що дозволяє поступово змінити його ставлення до ситуації та розширити сферу свідомості [2].

Ефективним інструментом для роботи з екзистенційними кризами є метафоричні асоціативні карти (МАК). Цей метод широко застосовується в діагностичній, корекційній роботі та сприяє розвитку творчого потенціалу особистості. МАК дозволяють клієнту на символічному рівні взаємодіяти зі своїм досвідом, що сприяє саморефлексії та усвідомленню нових способів подолання кризових

ситуацій.

Використання МАК допомагає клієнтам: знайти нові смисли та ресурси – проєктивна робота із зображеннями сприяє усвідомленню особистих цінностей, мотивів та прихованих внутрішніх ресурсів; опрацювати кризовий досвід – через асоціації та метафоричне осмислення подій людина може побачити інші інтерпретації ситуації та знайти нові підходи до її подолання; підвищити рівень саморефлексії – аналіз власних реакцій на зображення допомагає глибше усвідомити свої переживання та знайти індивідуальні шляхи подолання труднощів; посилити зв'язок із власними цінностями – карти сприяють актуалізації екзистенційних питань, допомагаючи людині усвідомити, що саме для неї є важливим у житті; зміцнити психологічну стійкість – через опрацювання особистих історій та символічних образів клієнти можуть отримати відчуття контролю над своїм життям та зміцнити віру в себе.

Як зазначають Н. Е. Мілорадова та співавтори, метафоричні асоціативні карти можуть використовуватися у груповій та індивідуальній роботі, зокрема для розв'язання внутрішніх конфліктів, подолання травматичного досвіду, гармонізації психоемоційного стану [5].

Е. Морозовська підкреслює, що цей метод є ефективним у роботі з травмами та втратою, оскільки створює безпечний простір для самовираження. Робота з метафоричними асоціативними картами (МАК) сприяє розвитку уяви, рефлексії та усвідомленню власних ресурсів [3].

Яланська С. П. наголошує, що різні колоди карт мають специфічну спрямованість. Наприклад, «Еко/Ecco» допомагає розкрити творчий потенціал, «Сага/Saga» сприяє розвитку креативності, а «Насіння» та «Морена/Morena» допомагають віднайти внутрішні ресурси для подолання складних життєвих ситуацій. Особливо ефективною є вправа «Сила» з колоди О. Тараріної «Насіння», яка рекомендується для роботи з клієнтами юнацького та дорослого віку [5].

Таким чином, сенс життя виступає важливим психологічним ресурсом, що сприяє адаптації особистості до кризових ситуацій, підтримує мотивацію та забез-

печує інтеграцію життєвого досвіду в позитивному ключі.

Застосування логотерапії та метафоричних асоціативних карт у психологічній практиці дозволяє особистості усвідомити та інтегрувати сенс життя як ресурс для подолання кризових ситуацій. Логотерапевтичні методи сприяють зміні ставлення до труднощів, формуванню нових копінг-стратегій та підвищенню стресостійкості. Використання МАК допомагає розширити самосвідомість, знайти внутрішні ресурси та гармонізувати психоемоційний стан.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гуманістична психологія : Антологія: В 3 т.: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Т. 1. Гуманістичні підходи в західній психології ХХ ст. / ред.: Р. Трач, Г. Балл; Наук. Т-во ім. Шевченка у США. – Київ : Унів. вид-во «Пульсари», 2001. – 252 с.
2. Карпенко Є. Методи сучасної психотерапії : навч. посібник. – Дрогобич : Посвіт, 2015. – 116 с.
3. Моляко В. О. *Психологічна теорія творчості. Обдарована дитина.* – 2004. – № 6. – С. 2–9.
4. Чуйко Г. В., Гуляс І. А., Колтунович Т. А. Екзистенційна психологія : навч. посіб. / Чернів. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. – Чернівці : Прут, 2009. – 308 с.
5. Яланська С. П. Креативність, творчість особистості в складних життєвих умовах: ресурс метафоричних асоціативних зображень // Психологічні проблеми творчості : зб. матеріалів ХХІІ Міжнародн. наук.-практ. конф. (23 липня 2022 року, м. Київ).

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Шульга О. В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

elena.kupitut.net@gmail.com

Актуальність дослідження. Сучасні молодші школярі вступають у навчальне середовище в умовах глибоких соціальних змін і нестабільності, які зумовлені як зовнішніми обставинами (війна, міграція, порушення звичного укладу життя), так і внутрішніми викликами розвитку. Постійне напруження в соціумі, емоційне перевантаження дорослих, нестача психологічної підтримки створюють у дитини відчуття непередбачуваності, яке безпосередньо впливає на її навчальну поведінку. У цьому контексті мотиваційна сфера набуває особливого значення, оскільки саме вона визначає рівень активності, інтересу, витривалості та стійкості до труднощів. Для дитини молодшого шкільного віку навчання – не просто пізнавальний процес, а ще й спосіб самоствердження, набуття значущого статусу, побудови перших соціальних зв'язків. Мотивація, зокрема її внутрішні компоненти, стає не лише основою пізнавальної діяльності, а й чинником розвитку психологічної стійкості – здатності справлятися з емоційно напруженими, новими чи фрустраційними ситуаціями.

Наукові підходи до розуміння мотивації у віці молодшого школяра ґрунтуються на уявленнях про її динамічну природу, чутливість до педагогічного впливу та тісний зв'язок із емоційним станом дитини. Зокрема, в дослідженнях підкреслюється, що саме в цей період формуються базові установки щодо навчання: внутрішній або зовнішній його мотив, ставлення до успіху й помилок, образ себе як учня. Емоційна підтримка, позитивна самооцінка, атмосфера довіри в класі та прийняття з боку вчителя виступають умовами, за яких розвивається не тільки навчальна активність, а й почуття впевненості, смислова включеність і мотиваційна саморегуляція [5]. Особливо важливо розглядати мотиваційну сферу молодших школярів у контексті її зв'язку з життєстійкістю: вміння зберігати інтерес до навчання попри зовнішні обмеження, долати розчарування, проявляти ініціативу й шукати сенс у зусиллях – це ті характеристики, які дозволяють дитині не втратити внутрішньої цілісності навіть у складних умовах.

Виклад основного матеріалу. Мотиваційна сфера молодших школярів є

динамічною системою, яка формується у взаємодії біологічних, психологічних та соціальних чинників і безпосередньо впливає на ефективність пізнавальної діяльності, емоційну залученість у навчання та формування внутрішньої активності дитини. З початком систематичного шкільного навчання в дитини відбувається переорієнтація – вона починає сприймати знання не як випадкові елементи середовища, а як цілісну, логічно впорядковану систему, до якої вона прагне долучитися. Це означає, що змінюється характер спонукання: ситуативні інтереси поступово поступаються місцем навчальним і соціальним мотивам. Як зазначає Н. І. Конюхова, саме в цьому віці закладається особистісна позиція учня – уявлення про себе як про учасника навчального процесу, відповідального за свій поступ і поведінку в межах колективу [3].

Водночас структура мотивації в цьому віці лишається неоднорідною. За даними досліджень Ю. О. Бабаян і Ю. О. Матенка, серед молодших школярів часто спостерігається переважання зовнішніх мотивів – орієнтація на оцінку, очікування схвалення з боку вчителя, уникнення невдач. Проте формування стійкої навчальної мотивації потребує переходу до внутрішніх спонукань – інтересу до змісту, задоволення від процесу, усвідомлення особистого смислу навчання. Саме такий тип мотивації сприяє розвитку впевненості, емоційної стійкості та довготривалої залученості до пізнавальної діяльності, що є особливо важливим в умовах емоційної нестабільності, спричиненої війною та соціальними викликами. Внутрішня мотивація стає не лише ресурсом навчання, а й чинником психічної стійкості, який дозволяє дитині зберігати інтерес, активність і включеність навіть у складних обставинах [1].

Сучасна українська психологія трактує мотивацію як системоутворювальний компонент розвитку особистості, який поєднує когнітивну й емоційну сфери, впливає на регуляцію поведінки та визначає здатність дитини до суб’єктного входження в навчальну діяльність. У дослідженнях М. О. Дворяшиної наголошується, що саме в молодшому шкільному віці мотиваційна сфера найбільш чутлива до зовнішніх впливів – стиль педагогічної взаємодії, система оцінювання,

емоційний клімат у класі, наявність підтримки, визнання та відчуття безпеки. Невідповідність між реальними потребами дитини та вимогами середовища, жорстка система контролю або дефіцит позитивного підкріплення можуть призвести до формування негативного ставлення до навчання, уникнення зусиль, емоційного вигорання вже в початковій школі. Натомість сприятливе освітнє середовище, орієнтоване на розвиток пізнавального інтересу, самовираження, спільного пошуку знань, здатне підтримати становлення цілісної, емоційно стійкої особистості [4].

Особливої уваги набуває зв'язок між мотиваційною структурою та життєстійкістю дитини. За умов війни та порушення базового почуття безпеки дитина потребує не лише знань, а й психоемоційної опори, яка б дозволяла їй зберігати орієнтацію на навчання попри труднощі, страхи, невизначеність. Внутрішня мотивація, зокрема мотив досягнення, пізнавальний інтерес і орієнтація на процес навчання як цінність – відіграють регулятивну роль у забезпеченні психологічної рівноваги. Саме тому педагогічна підтримка мотивації набуває значення не лише для академічного поступу, а й для формування внутрішніх ресурсів, що забезпечують життєстійкість. Психологічні дослідження останніх років вказують на важливість залучення дітей до рефлексії власних успіхів, побудови особистих навчальних цілей, розвитку відчуття компетентності – усе це не лише зміцнює мотиваційну сферу, а й формує здатність долати фрустрації, адаптуватися до нових умов, підтримувати зв'язок із навчанням як особистісно значущим процесом [2].

Висновки. Мотиваційна сфера молодших школярів не є сталою чи однорідною характеристикою – вона формується в постійному взаємозв'язку з емоційними, когнітивними й соціальними змінами, що супроводжують перехід дитини до шкільного життя. Цей процес залежить не лише від індивідуальних особливостей, а значною мірою – від умов середовища: якості педагогічної взаємодії, рівня безпеки, емоційної підтримки та змістовного наповнення навчання. Внутрішня навчальна мотивація постає як провідний чинник, що забезпечує не лише пізнавальну активність, а й стійкість до труднощів, готовність долати

фрустрації, здатність зберігати емоційну рівновагу в ситуаціях невизначеності.

Врахування структури та динаміки мотивації дозволяє не тільки будувати ефективні освітні стратегії, а й формувати основу для розвитку життєстійкої особистості. У сучасних умовах, коли війна та соціальні потрясіння порушують базові уявлення дитини про стабільність і передбачуваність світу, саме внутрішня мотивація, позитивне ставлення до пізнання та відчуття власної спроможності стають тими психологічними ресурсами, які здатні підтримати розвиток і благополуччя. Усвідомлений підхід до формування мотиваційної сфери на ранніх етапах навчання – це інвестиція не лише в успішність, а в емоційну стійкість, самоповагу та здатність молодшого школяра долати виклики, зберігаючи при цьому зв’язок із власними цінностями та інтересами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабаян Ю. О., Матенко Ф. Ю. Формування мотиваційної сфери у молодших школярів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки*. 2014. Т. 12. С. 22-25.
2. Приходько Ю. О., Толмачова О. Є. Розвиток мотиваційної сфери молодшого школяра. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 31. С.140-145.
3. Конюхова Н. І. Особливості мотивації досягнення у молодшому шкільному віці. *Педагогічний дискурс*. 2020. № 28. С. 123–128.
4. Дворяшина М. О. Мотивація до навчання як чинник психічного здоров’я молодших школярів. *Психологія і суспільство*. 2021. № 1. С. 81–88.
5. Круть Т. В. Вплив стилю педагогічної взаємодії на мотивацію до навчання учнів початкової школи. *Педагогіка та психологія професійної освіти*. 2022. № 1. С. 112–117.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ СТРЕСУ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Яновська Т. А.

yanovska71@gmail.com

Гончарова Н. О.

goncharova.poltava@gmail.com

Харченко А. С.

anzhelaohara@gmail.com

Полтавський національний педагогічний

університет імені В. Г. Короленка

Сучасне наукове знання демонструє підвищений інтерес до проблеми психологічного стресу і проявів стресових реакцій. Цей інтерес відбивається в наукових дослідженнях, де названа проблема займає центральне положення і аналізується в психологічному та багатьох інших аспектах. Вивченням проблеми стресу займалися такі науковці як Г. Сельє (засновник теорії класичного стресу), І. Павлов (теорія експериментально неврозу), Е. Гелгорн, У. Кенон (роль нервової системи у формуванні адаптивних реакцій організму в умовах стресу), Р. Лазарус (когнітивна теорія психологічного стресу), Л. Орбелі (прямий вплив нервової системи на обмін речовин в тканинах) [1, с. 290; 2, с. 200].

На сучасному етапі розвитку суспільства спостерігається тенденція до зростання стресових розладів серед майбутніх фахівців-здобувачів вищої освіти. На цьому віковому етапі перебудова до нових соціальних умов спочатку викликає у них активну мобілізацію, а потім виснаження фізичних ресурсів організму, особливо в перші роки навчання. На першому курсі відбувається процес адаптації зі зміною соціальної ролі учня, коригування потреб і системи цінностей.

В сучасних умовах здобуття вищої освіти у навчальних закладах можна віднести до специфічного виду діяльності, пов’язаного з високим рівнем психічних та фізичних навантажень, які зростають в сесійний період, дефіцитом часу, необхідністю засвоювати в стислі терміни великий обсяг інформації, підвищеними

вимогами до вирішення проблемних ситуацій, жорстким контролем й регламентацією режиму. Незважаючи на достатньо велику кількість експериментальних і теоретичних досліджень психологічного стресу і стресових реакцій, концептуальна розробка цього поняття в сучасних наукових джерелах досі залишається недостатньо розробленою [4, с. 26; 5, с. 198].

Об'єктом дослідження є особливості проявів стресу. **Предметом –** вивчення особливостей проявів стресу у студентів-психологів. **Мета дослідження полягає у виявленні особливостей проявів стресу у студентів-психологів.**

Досягнення поставленої мети відбувалось у процесі виконання таких завдань:

1. Визначення рівня нервово-психічної наруги студентів-психологів в період їх професійної підготовки в умовах закладу вищої освіти, рівня тривожності, фрустрації, ригідності та агресивності.
2. Визначення рівня стресостійкості, найбільш типових проблем, ступеня відчуття майбутніми фахівцями своєї зрілості, яка пов'язана з навчанням у закладі вищої освіти.
3. Виявлення тих сфер життя студентів-психологів, де стреси у них є найбільш вираженими.

В основу експериментального дослідження покладенні матеріали методик, проведені серед студентів спеціальностей «Психологія» та «Практична психологія» у кількості 60 осіб.

Студентам необхідно було відповісти на запитання таких методик: методика «Самооцінка психічних станів» (за Айзенком)», «Опитувальник нервово-психічної напруги» (за Н. Немчиною), тест на самооцінку стресостійкості особистості [3, с. 122, 201, 315].

За методикою «Опитувальник нервово-психічної напруги» виявлені такі показники. Для 83% студентів спеціальності «Психологія» та 39% студентів спеціальності «Практична психологія» характерно середня, помірна або «інтенсивна» нервово-психічна напруга. Це вказує на середній ступінь прояву цього стану

у студентів, що супроводжується деякими змінами в їх організмі. Для 12% та 67% студентів відповідно є характерним слабка або «детензивна» нервово-психічна напруга. Ці студенти, як правило, не відчувають напруги. Крім цього, 3% студентів спеціальності «Психологія» мають надмірний рівень напруги.

Обробка даних методики «Самооцінка психічних станів» дала можливість отримати такі результати. У 62% студентів спеціальності «Психологія» та 48% студентів спеціальності «Практична психологія» виявлений низький рівень тривожності. До цього рівня відносяться студенти, які не відчувають напруги або нервозності у зв'язку з виникненням стресових ситуацій. Також було виявлено, що 25% та 57% відповідно студентів мають середній рівень, а 11% студентів спеціальності «Психологія» - високий рівень тривожності. Ці студенти характеризуються наявністю суб'єктивно пережитих емоцій у процесі навчання.

У 64% та 46% відповідно студентів виявлений низький рівень фрустрації. Ці студенти, які мають високу самооцінку, стійкі до невдач і не бояться труднощів. У 29% та 59% студентів відповідно був виявлений середній, а у 13% студентів спеціальності «Психологія» – високий рівень фрустрації. Для таких студентів цей психічний стан має місце в період навчання, їм властива низька самооцінка, вони прагнуть уникати труднощів і бояться невдач.

Для 26% та 38% опитуваних відповідно характерним є низький рівень агресивності. Такі студенти досить спокійно й виважено сприймають навчальний процес і пов'язані з ним труднощі. Разом із цим, у 54% студентів виявлений середній рівень, а у 19% студентів спеціальності «Психологія» - високий рівень агресивності. Ці студенти відчувають труднощі в спілкуванні й взаємодії з людьми.

У 11% студентів обох спеціальностей домінує високий рівень ригідності. Для них характерним є незмінність поведінки, поглядів і переконань, навіть якщо вони розходяться й не збігаються з реальними обставинами життя. Разом із цим, для 13% та 30% студентів відповідно характерний низький рівень ригідності, а для 84% та 66% студентів – середній рівень за цією ознакою. Це вказує в цілому

на низький прояв цього стану у студентів під час їх навчання у закладі вищої освіти.

Обробка даних методики «Тест на самооцінку стресостійкості особистості» дала можливість одержати результати щодо рівня стресостійкості студентів психологічних спеціальностей. Виявлено, що найбільш стресогеною для студентів спеціальностей «Психологія» (100%) та «Практична психологія» (77%) є сфера побуту, найменш стресогеними для студентів є сфера особистих контактів (15,8%), а у студентів спеціальності «Психологія» це доповнюються ще й сферою здоров'я та професійного життя.

Отже, враховуючи результати проведеного експериментального дослідження можна зробити такі висновки:

1. Підготовка студентів у закладах вищої освіти психологічних спеціальностей є досить специфічною, що майже не виключає виникнення стресових станів, які зумовлені більш високими вимогами до темпу навчальної діяльності.
2. Для більшості студентів-психологів характерним є слабкий чи середній рівень нервово-психічного напруження, низький та середній рівні тривожності, фрустрації, середній рівень агресивності та ригідності.
3. Студенти-психологи виявляють середній рівень стресостійкості, тобто більшість студентів готові до зустрічі з труднощами та стресовими ситуаціями.
4. Найбільш стресогеною для студентів є сфера побуту та внутрішнього спокою. Серед причин виникнення стресів найбільш типовими є відмінна від закладу загальної середньої освіти система освіти, підвищений темп навчальної діяльності, великий об'єм навчального матеріалу, зміна звичайного оточення та різного роду психосоматичні прояви.

У зв'язку з тим, що під час експериментального дослідження були виявленні показники, що підтверджують наявність стресових станів у студентів психологічних спеціальностей закладу вищої освіти, перспективами подальших досліджень можлива розробка психокорекційної програми, що спрямована на зниження рівня стресу студентів-психологів, впровадження її у практику та перевірка її ефекти-

вності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Варіна Г. Розвиток саногенного потенціалу особистості, як чинника професійної стійкості майбутнього психолога: стресостійкість та тайм-менеджмент. Інноваційні технології розвитку психологічних ресурсів особистості. Херсон : Вид-во ФОП Вишемирський В. С., 2020. С. 285–298.
2. Висідалко Н., Бабенко А. Психологічний аналіз стресу в навчальній діяльності студентів. *Молодий вчений*. 2016. № 12(40). С. 199–201.
3. Галян І. Психодіагностика : навчальний посібник. К. : Академвидав, 2011. 464 с.
4. Грибук А. Психологічні аспекти виникнення і розвитку емоційного стресу. Актуальні проблеми психології стрес-менеджменту : матеріали Міжнар. наук.- практ. конф. (26-27 квіт. 2019 р.). Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2019. С. 24–29.
5. Овчаренко О. Психологія стресу та стресових розладів : навчальний посібник. К. : Університет «Україна», 2023. 266 с.

ЗМІСТ

ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ НА ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Алямкін Р. В. 4

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КРИЗ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Атаманчук Н.М., Рибалка О.Я. 9

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ КОМАНДИРІВ ТА НАЧАЛЬНИКІВ ЗСУ ЗАЛЕЖНО ВІД КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ

Базалук Р.О., Чайкіна Н. О..... 16

АДАПТАЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС ВИЖИВАННЯ ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УМОВАХ ВІЙНИ

Баковська В. М. 20

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Бакун В. М. 24

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ

Балла А.Л. 29

ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ З КЛІЄНТАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Баштинська Л. А. 33

СОЦІАЛЬНОКУЛЬТУРНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ РЕСУРСНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Березан В. І. 38

РЕСУРСИ ОСОБИСТОСТІ У ПОДОЛАННІ ЖИТТЄВИХ КРИЗ

Білан І. В. 42

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Біліченко О.С. 47

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ЮНАКІВ ЗІ СХИЛЬНІСТЮ ДО НАРКОТИЧНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ

Блищавенко О. О. 52

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ПОЗИТИВНОГО МИСЛЕННЯ НА ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

Назарук Н. В., Богуцька В. С. 57

ДО ПРОБЛЕМИ АНАЛІЗУ РІВНЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Назарук Н. В., Бухаловкіна К. М. 61

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ: ССУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Варченко Є. Ю., Перетятько Л. Г. 65

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ

ДО УМОВ ПЕРЕБУВАННЯ У ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Величко К.С., Гончарова Н.О. 68

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ З РІЗНОЮ САМООЦІНКОЮ

Верчик А. Є. 74

МОРАЛЬНИЙ СТРЕС ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У ПОВНОМАСШТАБНІЙ ВІЙНІ: ПСИХОЛОГІЧНІ ВИКЛИКИ, РИЗИКИ ДЛЯ ОСОБИСТОСТІ ТА НАПРЯМИ ДОПОМОГИ

Власенко І.Ю., Гончарова Н.О. 78

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ВТРАТИ СЕРЕД МОЛОДІ З РІЗНИМ РІВНЕМ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ

Вокіна М. О. 90

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ МЕТОДОМ ІЗОТЕРАПІЇ

Гадлевська О.М. 95

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗДАТНОСТІ РОБОТИ В КОМАНДІ ВЧИТЕЛІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Галунова М.Л. 98

ПОЗИТИВНЕ САМОСТАВЛЕННЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ВІЙСЬКОВИХ

Глушко С. М. 102

ТЕХНОЛОГІЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ТА СТРЕСОСТІЙКОСТІ У ВІЙСЬКОВОСЛУ-

ЖБОВЦІВ.

Гончаренко І.М. 106

ПСИХОТЕХНІЧНІ ЗАСОБИ ЕФЕКТИВНОСТІ РОЗВИТКУ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ В РОБОТІ ЮВЕНАЛЬНОГО ПСИХОЛОГА

Гончарова Н.О., Харченко А. С., Яновська Т. А. 108

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ СТРЕСУ СТУДЕНТАМИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ІЗ РІЗНИМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЮ

Горб В.О. 113

ПСИХОЛОГІЧНІІ ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ІЗ РІЗНИМИ ФОРМАМИ ДИЗОНТОГЕНЕЗУ

Горда Н.К. 118

МОТИВАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Гордійко Т. Г. 121

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРАВМАТИЗАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ЕМІ-ГРАНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ТРИВОЖНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Грачова О.В. 126

САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Данко М. Ю. 130

ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ (VR) ДЛЯ ОПРАЦЮВАННЯ ТРАВМАТИЧНИХ СПОГАДІВ ТА ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РІ-ВНОВАГИ

Дзюба Т.М…. 134

РОЗВИВАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МЕТОДІВ ПСИХОДІАГНОСТИКИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Дзюбинська М. Я., Рещук Є. М. 137

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ТА НАЦІОНАЛЬНА ІДЕНТИЧНІСТЬ МОЛОДІ

Діденко О.Г., Яланська С.П., Шалівська О.В. 142

ПРОБЛЕМА ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ТИПІВ ОНЛАЙН-ІДЕНТИЧНОСТІ

Дорошенко І.С., Тітов І.Г. 144

ВПЛИВ СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ НА ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ В

УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ

Ємеліна Я.В. … ……..142

ПСИХОЛОГІЧНІ ТА МОРАЛЬНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ЕФЕКТИВНОГО СПІЛКУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Єріна В. В. 153

ПРОБЛЕМА БУЛІНГУ ЯК НЕГАТИВНОГО ЯВИЩА СЬОГОДЕННЯ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Єфименко А. Р.,Яланська С. П. 158

СТАТЕВІ ВІДМІННОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Заріцька В. О. 161

ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ

Зеленська О.І. 166

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРАВМАТИЗАЦІЇ ДРУЖИН ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД КОПІНГ-РЕСУРСІВ

Іваненко Ю. О. 169

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ ПСИХОЛОГА ДОРОСЛИМИ В УМОВАХ ПЕРЕПРОФІЛЮВАННЯ

Калюжна Ю.І. 174

ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПРАВООХОРОНЦІВ

Каневська Д. І. 177

ПСИХОЕМОЦІЙНІ СКЛАДОВІ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАЛЬНОГО КОЛЕКТИВУ

Капшук М.Ю. 182

ДИНАМІКА МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ТА ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Кацалап О. В. 187

РЕСУРСНІ МОЖЛИВОСТІ РЕЛІГІЙНОЇ ВІРИ ЯК ТЕЛЕОЛОГІЧНОГО ЯДРА ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Климишин О.І. 192

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Коваленко М. С. 197

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Чайкіна Н. О., Коваленко О. С. 201

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК САНОГЕННОГО МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДЛЯ ПІДТРИМАННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ СУЧАСНОСТІ

Ковальова М. Г. 206

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ БУЛІНГУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Козачок Д.В. 210

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ЮНАКІВ ДО ВІЙСЬКОВОЇ СЛУЖБИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Колісник Л.С. 215

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ СТУДЕНТІВ, ЩО ЗДОБУВАЮТЬ ДРУГУ ВИЩУ ОСВІТУ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Колісниченко І. А. 220

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МЕНЕДЖЕРІВ І КЛІЄНТІВ ІТ-КОМПАНІЙ

Коломієць Д.С. 225

КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Кононова М.М., Безпалюк А.С. 228

АКТУАЛЬНІ ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Кононова М.М., Анушкевич В.І. 233

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Кононова М.М., Бондар Я.С. 238

ІНТЕГРАЦІЯ ПСИХОАНАЛІТИЧНОГО ПІДХІДУ ТА ЧАСОВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ У РЕАБІЛІТАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ВЕТЕРАНІВ

Кононова М.М., Гончарова Н.О., Бурлаков А.О. 243

СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО У ЖИТТЄПРОСТОРІ ГРОМАДИ

Котломанітова Г.О. 246

САМОАКТУАЛІЗАЦІЙНІ ПРАГНЕННЯ СТУДЕНТІВ ЯК ЧИННИК ЇХ ПРОФЕСІЙНИХ ДОМАГАНЬ

Кравченко О. Д. 249

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЮНАКІВ

Куцобіна А. В. 254

ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНО-РЕГУЛЯЦІЙНОГО АСПЕКТУ КРИЗИ ІДЕНТИЧНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Кучеренко О.В. 259

МОТИВАЦІЙНО-ОСОБИСТІСНІ РИСИ ВИСОКОКРЕАТИВНИХ ЮНАКІВ

Кущ О. М., Тітов І. Г. 263

ОСОБЛИВОСТІ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ І ПЕРЕМІЩЕНИХ ЗА КОРДОН ОСІБ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Лебедик Л. В. 266

ФЕНОМЕНОЛОГІЯ КОЛІРНОГО ДОСВІДУ ОСОБИСТОСТІ У ВИМІРАХ ПСИХОЛОГІЇ МИСТЕЦТВА

Литвин-Кіндратюк С.Д. 271

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ І ГЕНДЕР: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ТА ДОСЛІДЖЕННЯ

Логвінова Д.В. 274

ОСОБЛИВОСТІ СПІВВІДНОШЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗАХИСТІВ ТА КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ОСІБ З ВИСОКОЮ ТРИВОЖНІСТЮ

Літовка Є.А. 279

ПСИХІКА ПІСЛЯ БОЮ: ЯК ТРАВМИ ПРИЗВОДЯТЬ ДО ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ У ВІЙСЬКОВИХ

Назарук Н. В., Луканюк Н. М. 285

КУЛЬТУРНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мартиненко Є.В., Гончарова Н.О. 289

ВІКАРНА ТРАВМА ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ: МЕХАНІЗМ ВИНИКНЕННЯ, ОЗНАКИ, СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ

Мелоян А.Е., Лікарчук Є.В. 292

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ

Мельник Д.Ю. 298

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Мельничук М. М. 302

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТЕРОРИЗМ ЯК ЗАСІБ ВПЛИВУ НА СВІДОМІСТЬ

Метельська Н.Й. 308

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТАВЛЕНЬ МОЛОДІ ІЗ РІЗНИМИ ПОКАЗНИКАМИ РЕФЛЕКСИВНОСТІ

Мирошник О.Г. 311

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Можаєва Т.І. 316

ТІЛЕСНО-ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНІКИ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ ТА ТРИВОГИ

Молодова О. Ю. 320

НАВІЩО НИЩИТИ ПАМ’ЯТЬ ПРО ВЕЛИКОГО УКРАЇНСЬКОГО ПЕДАГОГА ЗІ СВІТОВИМ ІМ’ЯМ ?

Моргун В. Ф. 323

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Несмашна М.Ю. 332

САМОПРИЙНЯТТЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС ЖИТТЄСТІЙКОСТІ У ПЕРІОД КРИЗИ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ

Нечволод Л. М. 336

СПЕЦИФІКА МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

Ніконенко О.І. 341

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА РОЗВИТОК ДЕВІАНТНОІ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Обифіст О.Є. 346

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Олійник Д.Ю. 351

МАНДАЛА-ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ ПІДЛІТКА

Опанасюк І.В. 356

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПІДВИЩЕННЯ НЕВЕРБАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КОНСУЛЬТАНТА

Паркулаб О.Г. 359

ЧИННИКИ АДАПТАЦІЇ ДО РИЗИКУ У ВІЙСЬКОВИХ ЛЬОТЧИКІВ

Пасько Ю.П., Мишко Н.М. 362

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Поляничко О.М. 365

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ САМОТНОСТІ

Полянська О. В. 369

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ

Попович Л.В., Перетятько Л.Г. 374

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЖІНОК У ПЕРІОД РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ

Порєчна О.О. 379

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Прокопчук Р. Е. 383

ОСОБЛИВОСТІ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Рева М.М. 388

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ РІЗНОЮ МОТИВАЦІЄЮ СПІЛКУВАННЯ

Руденька А.С. 393

КОНСУЛЬТАТИВНА ПОСЛУГА СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Сайко Н.О. 398

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ «МОЯ СУПЕР СИЛА ПРОТИ БУЛІНГУ»

Самусь Л.Г. 401

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ

Селезньова Г.С. 406

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ ТА АМОЕФЕКТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ

Семко К. В. 409

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК ФЕНОМЕН

Сидоренко Л. В., Перетятько Л.Г. 414

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ УЧНІВ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД МИСТЕЦЬКОЇ СПРЯМОВАНОСТІ

Синягівська І. М. 417

ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАЛЕЖНО ВІД РІВНЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Скорик В. І. 421

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ СТИЛЕМ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ

Слабакова А.В. 425

ШКІЛЬНІ ГРУПИ ПІДТРИМКИ ЯК СЕРЕДОВИЩЕ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК В ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Славунік В. Г., Білецька М. В. 430

МАЙНДФУЛНЕС ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Назарук Н. В., Слепко С.Ю. 435

САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ В ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ

Тарасенко О. А. 439

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПОЗИТИВНОЇ САМООЦІНКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Тарасова О. В., Обрубінська Д. В. 444

ПТСР УКРАЇНСЬКИХ БІЖЕНОК-ПОРОДІЛЬ ЗА КОРДОНОМ

Тімашкова А.А. 449

ВИКОРИСТАННЯ МАК ПРИ НАДАННІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБИСТОСТІ, ЩО ПЕРЕЖИВАЄ КРИЗУ

Тітова Т.Є., Тітов І.Г., Мишко Н.М. 453

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ ВПЕРШЕ ЗАСУДЖЕНИХ ВІД РІВНЯ ЇХ АСЕРТИВНОСТІ

Усова В. В. 456

ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ СТРАХІВ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Фомічова О.М. 460

СХІДНА ТРАДИЦІЯ В ПСИХОЛОГІЇ ЗДОРОВ'Я

Харченко А. С., Гончарова Н. О., Яновська Т. А. 465

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДЕРЖСЛУЖБОВЦІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Холоша Р. Ю., Рева М.М. 469

РЕСУРСНО-ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Чайкіна Н.О. 473

АВТОРИТЕТ І ЛІДЕРСТВО СТАРШОГО ОФІЦЕРА ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ДОТРИМАННЯ ВІЙСЬКОВОЇ ДИСЦИПЛІНИ СЕРЕД КУРСАНТІВ ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Чернов А.А., Атаманчук Н.М., Заіка В.М., Єрмоленко О.В. 479

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ФАКТОР ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ

Чернова В.К 484

РОЛЬ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ В ЗАПОБІГАННІ НЕГАТИВНИМ НАСЛІДКАМ

ПРЕЗЕНТЕЇЗМУ

Назарук Н.В., Чикур І.М. 489

СЕНС ЖИТТЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Шеремет В.В. 493

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Шульга О. В. 497

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ СТРЕСУ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Яновська Т. А., Гончарова Н. О., Харченко А. С. 502

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ 518

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Алямкін Р.В. - магістрант Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Анушкевич В.І. – асистент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Атаманчук Н.М. – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Базалук Р.О. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Баковська В.М. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Бакун В.М. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Балла А.Л. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Баштинська Л.А. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Безпалюк А.С. – магістрант Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Березан В.І. – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, реабілітації та повоєнної адаптації Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Білан І.В. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Білецька М.В. – здобувачка загальної середньої освіти Кременчуцького ліцею № 30 «Олімп» імені Н.М. Шевченко.

Біліченко О.С. – кандидат економічних наук, доцент, декан обліково-фінансового факультету Миколаївського національного аграрного університету.

Блищавенко О.О. – магістрант Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Богуцька В.С. – студентка Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Бондар Я.С. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Бурлаков А.О. – аспірант кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Бухаловкіна К.М. – магістрантка Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Варченко Є.Ю. – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Величко К.С. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Верчик А.Є. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Власенко І.Ю. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Вокіна М.О. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Гадлевська О.М. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Галунова М.Л. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Глушко С.М. – магістрант Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Гончаренко І.М. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Гончарова Н.О. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Горб В.О. – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Горда Н.К. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Гордійко Т.Г. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Грачова О.В. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Данко М.Ю. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Дзюба Т.М. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Дзюбинська М.Я. – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології розвитку Прикарпатського університету імені Василя Стефаника.

Діденко О.Г. – кандидат наук з державного управління, голова постійної комісії Полтавської обласної ради з питань освіти, науки та культури, депутат Полтавської обласної ради, доцент кафедри публічного управління, адміністрування та права Національного університету «Полтавська Політехніка імені Юрія Кондратюка».

Дорошенко І.С. – магістрант Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Ємеліна Я.В. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Єріна В.В. – аспірантка кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Єрмоленко О.В. – доктор філософії, доцент кафедри соціальної роботи та спеціальної освіти Полтавського інституту економіки і права ЗВО «Відкритий міжнародний університет».

Єфименко А.Р. – студент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Заїка В.М. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи та спеціальної освіти Полтавського інституту економіки і права ЗВО «Відкритий міжнародний університет».

Заріцька В.О. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Зеленська О.І. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Іваненко Ю.О. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Калюжна Ю.І. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Каневська Д.І. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Капшук М.Ю. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Кацалап О.В. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Климишин О.І. - доктор психологічних наук, професор кафедри психології розвитку Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Коваленко М.С. – магістрант Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Коваленко О.С. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Ковальова М.Г. – старший психолог сектору кадрового забезпечення Полтавського районного управління поліції ГУНП в Полтавській області.

Козачок Д.В. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Колісник Л.С. – практичний психолог Полтавської спеціалізованої школи № 40.

Колісниченко І.А. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Коломієць Д.С. – аспірант кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Кононова М.М. – доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Котломанітова Г.О. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, реабілітації та повоєнної адаптації Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Кравченко О.Д. – старший викладач кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Куцобіна А.В. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Кучеренко О.В. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Кущ О.М. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Лебедик Л.В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мистецтвознавства та позашкільної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Лікарчук Є.В. – аспірант кафедри психології Донбаського державного педагогічного університету.

Літовка Є.А. – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Литвин-Кіндратюк С.Д. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології розвитку Прикарпатського університету імені Василя Стефаника.

Логвінова Д.В. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри теоретичної та практичної психології Національного університету «Львівська політехніка».

Луканюк Л.М. – магістрантка Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Мартиненко Є.В. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Мельник Д.Ю. – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Мелоян А.Е. – кандидат психологічних наук, професор кафедри психології Донбаського державного педагогічного університету.

Мельничук М.М. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Метельська Н.Й. – старший викладач кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Мирошник О.Г. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Мишко Н.М. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Можаєва Т.І. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Молодова О.Ю. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Моргун В.Ф. – кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри психології, почесний професор Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Назарук Н.В. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології розвитку Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Несмашна М.Ю. – вихователь приватного закладу «Розумні Зайченятка».

Нечволод Н.М. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Ніконенко О.І. – старший викладач кафедри романо-германської філології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Обифіст О.Є. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Обрубінська Д.В. – студентка Криворізького національного університету.

Олійник Д.Ю. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Опанасюк І.В. – кандидат психологічних наук Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Паркулаб О.Г. – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології розвитку Прикарпатського університету імені Василя Стефаника.

Пасько Ю.П. – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Перетятько Л.Г. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Поляничко О.М. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри спорту та фітнесу Київського столичного університету імені Бориса Грінченка.

Полянська О.В. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Попович Л.В. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Порєчна О.О. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Прокопчук Р.Е. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Рева М.М. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Рибалка О.Я. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Рещук Є.М. – студентка Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Руденька А.С. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Сайко Н.О. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи, реабілітації та повоєнної адаптації Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Самусь Л.Г. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Селезньова Г.С. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Семко К.В. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Сидоренко Л.В. – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Синягівська І.М. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Скорик В.І. – магістрант Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Слабакова А.В. – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Славунік В.Г. – практичний психолог Кременчуцького ліцею № 30 «Олімп» імені Н.М. Шевченко.

Слепко С.Ю. – студентка Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Тарасенко О.А. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Тарасова О.В. - кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри професійної та соціально-гуманітарної освіти, керівниця Центру забезпечення якості вищої освіти Криворізького національного університету.

Тімашкова А.А. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Тітов І.Г. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Тітова Т.Є. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Усова В.В. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Фомічова О.М. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Харченко А.С. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Холоша Р.Ю. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Чайкіна Н. О. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Чернов А.А. – асистент кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Чернова В.К. – викладач кафедри української мови, психології та педагогіки Харківського національного медичного університету.

Чикур І.М. – студентка Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Шалівська О.В. – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка.

Шеремет В.В. – асистент кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Шульга О.В. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Яланська С.П. – доктор психологічних наук, професор кафедри кризової психології, декан факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Яновська Т.А. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.