

ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО
«ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

«__» _____ 2026 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

на тему:

**«ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ-
БІЖЕНЦІВ»**

Виконав: студент групи

ІН5-9-24-М1ПС(1,6д)

спеціальності 053 «Психологія»

Ресні Євген Анатолійович

Керівник: к.психол.н., доц.

Максимець С.М.

Рецензент: к.психол.н., доцент

Стахова О.О.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ-БІЖЕНЦІВ.....	7
1.1. Розкриття феномену вимушеної міграції.....	7
1.2. Теоретичне обґрунтування поняття адаптивності.....	13
1.3. Поняття та сутність соціальної адаптації дітей-біженців.....	23
1.4. Психологічні особливості адаптації в умовах вимушеної міграції.....	26
1.5. Вікові прояви тривожності як чинника адаптації.....	28
Висновки до розділу 1.....	38
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ-БІЖЕНЦІВ.....	40
2.1. Методологія та організація емпіричного дослідження.....	40
2.2. Аналіз результатів дослідження психологічних особливостей соціальної адаптації дітей-біженців.....	45
Висновки до розділу 2.....	54
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ПРОЦЕСУ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ-БІЖЕНЦІВ.....	56
3.1. Алгоритм соціальної адаптації дітей-біженців.....	56
3.2. Розгляд застосування психокорекційної програми.....	58
3.3. Програма адаптації для дитячих освітніх середовищ.....	61
Висновки до розділу 3.....	73
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	76
ДОДАТКИ.....	83

ВСТУП

Актуальність теми. У сучасних умовах глобальних конфліктів та України зокрема значно зростає кількість дітей, котрі вимушено змінюють місце проживання, часто виїжджаючи за кордон або переїжджаючи в інші регіони країни. Такі діти-біженці стикаються з багатьма соціально-психологічними викликами, пов'язаними з адаптацією до нового соціального середовища, освітніх вимог, мовних бар'єрів та змінених соціальних відносин.

Соціальна адаптація для цієї категорії дітей є складним і тривалим процесом, що передбачає здатність дитини інтегруватися в нове соціокультурне середовище, налагодити стосунки з однолітками та дорослими, а також ефективно функціонувати в нових освітніх установах. Водночас адаптація супроводжується психоемоційним навантаженням, підвищеною тривожністю, ризиком психологічної дезадаптації і травматизації.

Психологічні проблеми, з якими стикаються внутрішньо переміщені особи, активно досліджуються багатьма вітчизняними науковцями. Серед сучасних дослідників цієї проблематики можна назвати Н. Афанасьєву, О. Балакіреву, В. Боснюка, Т. Доронюк, В. Лефтерова, О. Міхеєву, Ю. Муромцеву, О. Панченко, К. Педько, У. Садову, В. Середу, Т. Старинську, А. Солодько, О. Тімченка та інших.

Психологічні особливості особистості вимушених переселенців розглядали у своїх працях Л. Куликов, М. Соколова, Р. Шаміонов та інші дослідники. Проблеми надання психологічної допомоги цій категорії населення висвітлювали С. Максименко, З. Кісарчук, Я. Омельченко, Г. Лазос та ін.

На процес адаптації вимушених переселенців впливають як зовнішні, так і внутрішні чинники. До зовнішніх належать соціально-економічні, культурні та політичні умови середовища, тоді як внутрішні пов'язані з індивідуально-психологічними особливостями особистості.

Об'єкт дослідження: процес соціальної адаптації дітей-біженців.

Предмет дослідження: психологічні особливості соціальної адаптації дітей-біженців, що зазнали змін місця проживання внаслідок військових дій, міграції або зовнішніх обставин.

Метою цієї роботи є встановлення психологічних особливостей соціальної адаптації дітей-біженців.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до вивчення соціальної адаптації дітей-біженців.
2. Виявити психологічні чинники, що впливають на адаптацію дітей у новому соціокультурному середовищі.
3. Дослідити особливості емоційно-психологічного стану, зокрема тривожності, дітей-біженців в умовах зміни місця проживання.
4. Розробити програму щодо підтримки адаптаційних процесів у дітей-біженців.

Гіпотеза дослідження: тривожність виступає чинником соціальної адаптації, що необхідно враховувати при наданні психологічної допомоги в умовах адаптаційного процесу.

Наукова новизна: виходячи з того, що тривожність дітей раннього юнацького віку набула в наш час нових ознак було визначено головні прояви тривожності як психологічного чинника соціальної адаптації дітей біженців.

Теоретичною основою дослідження виступають положення сучасної психології щодо процесів адаптації особистості до змін соціального середовища.

Важливими для дослідження є також наукові підходи до вивчення психологічних наслідків травматичних подій та кризових ситуацій. Вони підкреслюють значення психологічної підтримки у процесі подолання складних життєвих обставин.

Методи дослідження: аналіз та узагальнення наукових джерел,

спостереження, бесіда, анкетування, експертна оцінка. Були використані такі методики:

1. Опитувальники реактивної та особистісної тривожності за Ч.Д.Спілбергером та Ю.Л.Ханіним.
2. Методика оцінки особистісної тривожності за шкалою Дж.Тейлора.
3. Методика дослідження рівня тривожності за шкалою тривоги В.Г.Норакідзе.
4. Методика соціально-ситуаційної тривожності О.Кондаша,
5. Методика соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда.

Одержані в результаті дослідження дані підлягали якісному і кількісному аналізу, зокрема був використаний кореляційний аналіз за методом Пірсона.

Теоретична значущість дослідження полягає в поглибленні наукового розуміння проблеми соціально-психологічної адаптації біженців і внутрішньо переміщених осіб, яка залишається актуальною, але недостатньо комплексно опрацьованою як у вітчизняній, так і в зарубіжній психологічній науці. У роботі здійснено аналіз сучасних теоретичних підходів до вивчення процесів адаптації особистості в умовах вимушеної міграції, узагальнено наукові погляди на особливості психологічного стану людей, які пережили травматичні події та зміну соціального середовища.

Практична значущість дослідження полягає у можливості застосування розробленої тренінгової програми як ефективного інструменту психологічної підтримки та сприяння адаптації біженців і внутрішньо переміщених осіб у новому соціальному середовищі. Запропонована програма може використовуватися у діяльності соціальних служб, освітніх установ, центрів психологічної допомоги та громадських організацій, що працюють із постраждалими від вимушеної міграції.

Матеріали дослідження можуть бути корисними для керівників установ, педагогів, фахівців соціальної сфери, практичних психологів та

консультантів, які здійснюють психологічний супровід переселенців. Отримані напрацювання можуть стати основою для розроблення цільових програм соціально-психологічної підтримки, спрямованих на полегшення процесу інтеграції вимушених переселенців у приймаючі громади та підвищення рівня їх соціальної адаптованості.

Структура дослідження: дипломна робота включає вступ, три розділи, висновки, список використаних джерел та додатки. Містить 4 таблиці, 6 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ-БІЖЕНЦІВ

1.1. Розкриття поняття вимушених переселенців

Перед тим як перейти до аналізу особливостей адаптивності вимушених переселенців, доцільно розглянути сам феномен вимушеної міграції. Він є складним і багатовимірним процесом, у якому протягом останнього десятиліття особливо виразно проявляються етносоціальні та етнополітичні чинники. У зв'язку з цим важливо насамперед уточнити основні поняття та дефініції.

Під міграцією населення (від лат. *Migratio* – переселення) розуміють переміщення людей через кордони певних територій із зміною місця проживання назавжди або на тривалий чи тимчасовий період [2].

Переселенець – це особа, яка перемістилася на нове місце проживання в межах своєї держави; таке переміщення може мати тимчасовий, сезонний або постійний характер.

Вимушений переселенець – громадянин, який був змушений змінити місце проживання внаслідок насильства, переслідування щодо нього або членів його сім'ї, а також через реальну загрозу стати об'єктом переслідувань за ознаками раси, національної належності чи з інших подібних причин.

Біженець – це особа, яка через обґрунтований страх переслідування за ознаками раси, громадянства, національності чи інших характеристик перебуває поза межами країни своєї громадянської належності та не може або не бажає користуватися її захистом.

Вимушена міграція розглядається як сукупність територіальних переміщень людей, що супроводжуються тимчасовою або постійною зміною місця проживання з причин, незалежних від їхньої волі та, як правило, всупереч їхньому бажанню. Іншими словами, це переміщення населення, зумовлене необхідністю пошуку безпеки та притулку [10].

Однією з головних причин такої міграції в сучасних умовах є військовий конфлікт в Україні. Унаслідок цього Україна зіткнулася з двома формами міграційних процесів. По-перше, це зовнішня міграція, яка передбачає виїзд громадян України до інших держав на постійне проживання або на тривалий період із надією на подальше повернення. По-друге, внутрішня міграція, що проявляється у переміщенні населення в межах території країни.

Вимушені переселенці часто стикаються з численними житлово-побутовими труднощами. Найпоширенішими серед них є пошук та оренда житла, оформлення реєстрації за новим місцем проживання, влаштування дітей до закладів освіти (шкіл чи дитячих садків). Особливо гостро постає проблема працевлаштування, яка значною мірою визначає рівень соціальної стабільності та інтеграції переселенців.

У сучасних наукових дослідженнях виділяють два ключові аспекти соціальної депривації, які є важливими для розуміння психологічних труднощів вимушених переселенців [15]:

- соціальна ізоляція – обмеження або недостатність соціальних контактів із навколишнім середовищем, що негативно впливає на психічний стан людини та механізми її соціальної адаптації і може призводити до переживання самотності, депресивних станів та інших психологічних розладів;
- невідповідність між очікуваннями та реальною ситуацією, яка спричиняє фрустрацію та емоційне напруження.

Отже, вимушені переселенці нерідко стикаються з проблемою прийняття або неприйняття з боку нового соціального оточення, у яке вони змушені інтегруватися, а також із високим рівнем фрустрації власних базових потреб.

Інтенсивність переживання людиною соціальної депривації та ізоляції значною мірою залежить від соціальних характеристик приймаючого суспільства, а також від загальної міграційної політики держави.

Ще одним важливим аспектом адаптації вимушених переселенців є

характер взаємин між переселенцями та місцевим населенням, на який впливають такі чинники [22]:

- рольова та статусна структура взаємодії (позиції «господарі - гості», «свої - чужі»);
- спосіб розселення переселенців – дифузний (розпорошений) або компактний;
- кількісне співвідношення переселенців і місцевих жителів;
- ступінь залученості переселенців до суспільного життя (як активних учасників чи пасивних спостерігачів);
- наявність або відсутність соціальної ніші, у межах якої переселенці можуть реалізувати свої можливості та інтегруватися в нове середовище.

Важливим чинником, що ускладнює процес соціальної адаптації, є також переселенцефобія – специфічна форма ксенофобії, яка проявляється з боку приймаючої громади щодо внутрішньо переміщених осіб. Таке ставлення сприяє формуванню у вимушених переселенців ізоляціоністських установок, орієнтації переважно на власну групу («своїх»). Посилення подібних тенденцій може призводити до соціальної сегрегації та навіть до виникнення явища, подібного до ефекту гетто.

За результатами дослідження, взаємини між вимушеними переселенцями та місцевим населенням часто ускладнюються через наявність взаємних негативних уявлень і стереотипів. Зокрема, у сприйнятті частини місцевих мешканців переселенці постають як агресивні, дратівливі, недоброзичливі або надто пристосувальні люди. Якщо переселенцям вдалося зберегти певне майно чи матеріальні ресурси, це може викликати у місцевих жителів роздратування або заздрість, що іноді проявляється у висловлюваннях на кшталт: «Які ж вони вимушені переселенці, якщо живуть краще за нас».

Водночас у сприйнятті самих переселенців місцеве населення нерідко постає байдужим, лінивим, жадібним, лицемірним або заздрисним. Разом із тим окремі респонденти відзначають і позитивні якості місцевих жителів,

зокрема чуйність, порядність і доброзичливість [19].

Таким чином, взаємне нерозуміння, недовіра, упередження та викривлені уявлення виступають важливими чинниками, що ускладнюють соціокультурну адаптацію обох сторін. У цьому контексті адаптаційний процес стосується не лише вимушених переселенців, які змушені пристосовуватися до нових соціальних умов, але й місцевого населення, якому також необхідно адаптуватися до нової соціальної ситуації – співіснування та взаємодії з переселенцями.

Відсутність ефективної комунікації та конструктивної взаємодії між переселенцями і місцевими жителями може спричиняти виникнення у вимушених переселенців дезадаптивних переживань, таких як відчуженість, ізолюваність, відчуття непотрібності та втрати соціальної значущості. [7]

Навіть після того, як основні життєві та побутові проблеми поступово вирішуються, багато переселенців продовжують переживати почуття самотності, дефіцит дружніх взаємин і нерідко сприймають себе як «чужих» або «небажаних гостей» у новому соціальному середовищі. Унаслідок цього навколо них може формуватися своєрідний «соціальний вакуум», що суттєво ускладнює процес їхньої повноцінної інтеграції в нову спільноту.

Отже, у процесі адаптації вимушені переселенці нерідко стикаються з різноманітними соціально-психологічними труднощами, які можуть супроводжуватися переживанням так званого «культурного шоку». У такій ситуації людина може відчувати себе «іншою» навіть серед представників власної національності.

Дослідники трактували поняття *культурного шоку* як реакцію на новизну соціокультурного середовища. На їхню думку, досвід взаємодії з новою культурою може сприйматися як незвичний або навіть шокуючий, оскільки здатний викликати критичне переосмислення власних культурних норм і цінностей. [15]

Виділено кілька основних компонентів культурного шоку [13]:

– психологічну напругу, що виникає внаслідок необхідності

докладати значних зусиль для досягнення адаптації;

- переживання втрати – звичного кола спілкування, близьких людей, соціального статусу та матеріальних ресурсів;
- порушення системи цінностей і труднощі самоідентифікації;
- тривожність, зумовлену усвідомленням культурних відмінностей;
- почуття безпорадності та неповноцінності через складність пристосування до нового середовища.

Культурний шок, який переживають вимушені переселенці, відзначається високим рівнем стресогенності та може спричиняти різноманітні соматичні, фізіологічні й психологічні порушення. Це підтверджують і висловлювання респондентів, серед яких траплялися такі: «перебування тут – суцільні труднощі», «немає впевненості у майбутньому», «відсутні перспективи в роботі», «потрібно мати дуже міцні нерви, щоб просто вижити», «доводиться постійно доводити, що ти українець, навіть якщо спілкуєшся російською мовою».

Спираючись на такі критерії, як характер адаптивної діяльності та тривалість адаптаційного процесу, можна виділити три основні фази соціокультурної адаптації переселенців [9]:

- фаза орієнтування – період переживання культурного шоку, пов'язаний із втратою соціальних, міжособистісних, професійних і дружніх зв'язків, відчуттям професійної нереалізованості, порушенням соціальних ролей і самоідентифікації; цей етап часто супроводжується депресивними станами через розбіжність між очікуваннями та реальними обставинами;
- фаза оцінювання – етап осмислення нового соціального середовища, насамперед його соціальних норм, цінностей та етнокультурних особливостей спільноти, що приймає;
- фаза сумісності – досягнення певної узгодженості між середовищем приймаючої спільноти та групою переселенців.

На цьому етапі переселенці починають відчувати себе більш адаптованими та інтегрованими у життя нової спільноти. Депресивні

переживання поступово змінюються оптимізмом, з'являються відчуття впевненості та задоволення життям.

Попри значну кількість негативних чинників, що ускладнюють соціально-психологічну адаптацію вимушених переселенців, дослідники виокремлюють і фактори, які можуть сприяти успішному пристосуванню до нових умов [18]:

- наявність попереднього адаптаційного досвіду (наприклад, зміна місця роботи чи переїзд);
- рівень освіти, що включає не лише формальну наявність диплома, але й розвиток здібностей, навичок, уміння навчатися;
- здатність до ідентифікації з новим соціальним середовищем;
- наявність життєвих цілей та внутрішньої мотивації.

Основою розроблення психологічних засобів підвищення адаптивності спільнот до умов і наслідків воєнного конфлікту, а також зміцнення громадського здоров'я є низка сучасних теоретичних підходів і концепцій.

Насамперед це салютогенна концепція, ключовим поняттям якої є відчуття зв'язності (*sense of coherence*). Воно розглядається як центральний елемент збереження здоров'я та важливий чинник підтримання громадського благополуччя. Відчуття зв'язності включає три взаємопов'язані складові:

- зрозумілість (*comprehensibility*) – переконання людини в тому, що навколишній світ є впорядкованим, передбачуваним і таким, що піддається раціональному осмисленню;
- керованість (*manageability*) – впевненість у наявності внутрішніх або зовнішніх ресурсів, які дають можливість упоратися з життєвими труднощами;
- сенсовність (*meaningfulness*) – переконання в тому, що життя має цінність і зміст, а його виклики є важливими та вартими подолання.

Важливим теоретичним підґрунтям також виступає підхід “*resilience*”, який акцентує увагу на здатності людини, сім'ї чи спільноти відновлюватися після складних життєвих обставин і підтримувати благополуччя попри

несприятливі умови. У межах цього підходу здоров'я розглядається як динамічний процес, у якому позитивна адаптація формується навіть в умовах стресу, криз та інших негараздів. [1]

Крім того, важливим є положення про адаптацію в складних життєвих ситуаціях як процес посттравматичного зростання (*post-traumatic growth*). У цьому контексті подолання травматичного досвіду розглядається не лише як відновлення попереднього стану, а і як можливість позитивних змін на рівні особистості, групи та суспільства в цілому. Суттєве значення має також соціально-когнітивна теорія самоефективності, відповідно до якої переконання людини у власній здатності впливати на події свого життя (*self-efficacy*) є основою її суб'єктності. Самоефективність проявляється у вірі в особисті можливості, компетентність та здатність контролювати життєві обставини, зокрема у сфері збереження та підтримання здоров'я.

Не менш важливими є положення щодо ролі громади та соціальної спільноти у вирішенні проблем, пов'язаних із підтриманням і зміцненням здоров'я населення. У цьому підході наголошується на потенціалі спільнот до організованої діяльності, колективної рефлексії та спільного пошуку ефективних рішень для подолання наслідків кризових ситуацій [2].

1.2. Теоретичне обґрунтування поняття адаптивності

Згідно з дослідженнями психолога Андерса Еріксона, адаптивність або адаптивне мислення розглядається як здатність людини орієнтуватися в непередбачуваних обставинах, оперативно аналізувати можливі варіанти поведінки та обирати найбільш ефективний спосіб реагування за короткий проміжок часу.

Відповідно до теорії інтелектуального розвитку швейцарського психолога Жана Піаже, психологічна адаптація здійснюється за допомогою двох взаємопов'язаних процесів — асиміляції та акомодациі[1]

Обидва процеси є способами пристосування людини до нових умов. Водночас їх відмінність полягає в тому, що під час асиміляції індивід намагається інтегрувати новий досвід у вже наявні уявлення та схеми поведінки без їх істотної зміни. Натомість акомодация передбачає модифікацію попередніх способів дії, мислення та оцінювання відповідно до нових обставин.

Інакше кажучи, опинившись у незвичній ситуації, людина спочатку прагне осмислити новий досвід, використовуючи вже сформовані знання та стратегії поведінки (асиміляція). Якщо цього виявляється недостатньо, виникає потреба змінити власні уявлення та моделі реагування (акомодация).

Таким чином, будь-який процес адаптації включає елементи як асиміляції, так і акомодации, а співвідношення цих механізмів визначається індивідуально-психологічними особливостями людини.

У цьому контексті адаптивність може набувати двох форм: асимілятивної, що передбачає повне пристосування до нових соціальних норм, культурних правил і умов, та акомодативної, яка полягає у спробі змінити або скоригувати нову систему чи власну позицію в ній [11].

Зазначається, що саме акомодация створює передумови для більш глибоких і якісних змін. Орієнтація на цей механізм дає можливість як окремим людям, так і соціальним групам ефективніше реагувати на зміни, швидко переходити від одного завдання до іншого, виявляти неефективні установки чи способи дії та зменшувати їхній вплив.

Позитивне мислення полягає у формуванні здатності бачити конструктивні сторони навіть у складних життєвих ситуаціях: усвідомлювати, чого вони навчають, який досвід можна з них винести та що надалі можна зробити інакше. Завдяки такому підходу будь-яка життєва подія може бути переосмислена як ресурс для особистісного розвитку та самовдосконалення [13].

Розвинена навичка позитивного мислення дає змогу людині навіть у кризових умовах швидше спрямовувати увагу на пошук можливостей і

конструктивних рішень, а не зосереджуватися виключно на переживаннях, страхах чи тривожних думках.

Формування позитивного мислення може здійснюватися за допомогою простих практик. Зокрема, у будь-якій ситуації, яка викликає незадоволення або напруження, варто спробувати визначити щонайменше три позитивні або корисні аспекти для себе. З часом такий підхід поступово перетворюється на стійку когнітивну звичку.

Важливим елементом адаптивності є також дивергентне мислення. На відміну від конвергентного мислення, що передбачає пошук одного правильного рішення, дивергентне мислення орієнтоване на генерування багатьох можливих варіантів розв'язання проблеми, які можуть однаково відповідати поставленому завданню.

Розвитку дивергентного мислення сприяють різноманітні вправи на уяву, творчі завдання та ігри на пошук слів або ідей, у яких необхідно запропонувати максимальну кількість можливих варіантів. Саме цей тип мислення активно використовується і під час організації мозкового штурму (brainstorming), що передбачає вільне генерування різних ідей та підходів до вирішення проблеми [21].

Початок повномасштабної війни став для українського суспільства сильним психологічним потрясінням. Люди зіткнулися з новою реальністю, до якої раніше не мали подібного досвіду адаптації. У відповідь на ці обставини виник широкий спектр емоційних і поведінкових реакцій: злість, сльози, підвищена втома або потреба у сні, активне залучення до волонтерської діяльності, постійне відстеження новин, перегляд фото- та відеоматеріалів про події війни.

Такий перелік реакцій може бути значно ширшим, оскільки психіка кожної людини є індивідуальною, а способи реагування на стресові події залежать від особистісних особливостей, попереднього досвіду та психологічних ресурсів.

Нервова система людини не здатна тривалий час перебувати у стані

постійної напруги та інтенсивно реагувати на всі події, що відбуваються навколо. Саме тому з часом запускається процес адаптації – пристосування до нових умов життя та формування нових способів реагування на змінену реальність.

Адаптація є природною реакцією організму і нервової системи на надзвичайні, нетипові обставини. У сучасних умовах війни така реакція є закономірною, оскільки сама ситуація воєнного конфлікту є аномальною для звичного перебігу життя суспільства.

Важливо підкреслити, що процес адаптації здебільшого відбувається поза свідомим контролем людини. Він необхідний для збереження здатності функціонувати, відновлювати внутрішні ресурси та накопичувати сили для подальшої життєдіяльності. Незалежно від бажання людини адаптація поступово відбувається, хоча її темп і прояви можуть відрізнятися у різних людей.

Це можна спостерігати, наприклад, у реакціях населення на сигнали повітряної тривоги. Частина людей уже певною мірою звикла до таких сигналів і реагує на них менш інтенсивно, ніж на початку війни. Дехто може пояснювати це тим, що не кожна тривога супроводжується реальними вибухами, або ж загальною психологічною втомою від постійної напруги. У таких випадках люди іноді свідомо ухвалюють рішення не реагувати на попередження про небезпеку, беручи на себе відповідальність за можливі ризики.

У більшості випадків адаптація виконує захисну функцію і допомагає людині виживати в складних умовах. Проте інколи вона може набувати і деструктивного характеру. Наприклад, ігнорування сигналів небезпеки або свідоме нехтування правилами безпеки може становити загрозу для життя, хоча з точки зору психологічної адаптації така поведінка може сприйматися людиною як спосіб зменшення напруги.

Загалом адаптація передбачає зміну поведінки та способів реагування у відповідь на умови середовища, особливо тоді, коли людина не має можливості вплинути на самі зовнішні обставини. Водночас прояви

деструктивної адаптації не завжди легко усвідомити самій людині – інколи вони стають помітнішими для людей з її найближчого оточення. Наприклад, може виникати притуплення емоційної чутливості до насильства або небезпеки, що поступово починає сприйматися як звичне явище.

Подолання деструктивних форм адаптації в майбутньому може бути складним, оскільки людина поступово звикає до певного психологічного стану, і вихід з нього потребує значних зусиль. Після завершення війни суспільство неминуче зміниться, і людям доведеться заново визначати способи сприйняття та оцінювання навколишньої реальності. У випадках, коли небезпечні або насильницькі ситуації починають сприйматися як звичні або навіть привабливі, це може сприяти повторному пошуку подібних переживань, а також підвищувати ризик формування посттравматичного стресового розладу та інших психічних порушень.

Водночас конструктивна адаптація передбачає усвідомлення того, що навколишня ситуація є складною та ненормальною, проте життя необхідно продовжувати. У цьому випадку люди намагаються поступово відновлювати звичні аспекти повсякденного життя: відвідують громадські заклади, планують короткий відпочинок, повертаються до занять спортом, розвивають власну справу або продовжують навчання. Дехто свідомо обмежує потік новин і приділяє більше уваги спілкуванню з близькими, друзями та власному психологічному благополуччю [2].

Такі дії є проявом здорової адаптації, оскільки допомагають людині підтримувати власні психологічні ресурси. Піклуючись про себе, людина зберігає енергію та можливість надалі робити внесок у підтримку суспільства і країни.

Натомість надмірна концентрація на почутті провини – наприклад, коли людина порівнює своє відносно безпечне життя з умовами тих, хто перебуває на передовій, – може призводити до виснаження, появи депресивних переживань та втрати внутрішніх ресурсів. Такий стан, навпаки, знижує здатність людини допомагати іншим і конструктивно діяти у

складних суспільних умовах.

Прикладом успішної адаптації, яку сьогодні можна спостерігати у багатьох людей, є поступове повернення до активного життя. Люди починають усвідомлювати, що життя не зупинилося: воно відрізняється від того, яким було до 24 лютого, і, ймовірно, буде іншим після перемоги та завершення війни. Однак це життя відбувається саме тепер – у теперішньому моменті. Чим швидше людина приймає цю реальність, тим легше їй відновлювати життєву активність, адже світ продовжує розвиватися і рухатися вперед.

Адаптивність у цьому контексті можна розглядати як своєрідну «суперздібність» людини. У сучасних умовах вона фактично стає необхідною життєвою компетентністю, обумовленою складними соціальними та історичними обставинами. Ця властивість притаманна кожній людині, хоча рівень її прояву може суттєво відрізнятися. Крім того, для активації адаптивних можливостей кожній людині потрібен різний час.

Водночас у багатьох людей сильний стрес може тимчасово блокувати здатність до адаптації, навіть у тих, хто в мирний час легко пристосовувався до змін. Тому важливо нагадувати собі про наявність цієї здатності, дозволяти їй проявлятися настільки, наскільки це можливо в конкретних умовах, і поступово зміцнювати її.

Адаптивність включає низку важливих характеристик, зокрема:

- здатність до пристосування;
- адекватне сприйняття навколишнього середовища;
- реалізацію інстинкту самозбереження;
- емоційну стійкість;
- духовну зрілість;
- здатність зберігати цілісність особистості;
- уміння активно конструювати власне життя [17].

Варто підкреслити, що адаптивність полягає не лише у здатності пристосовуватися до змін, а й у внутрішній готовності приймати ці зміни.

Людині з високим рівнем адаптивності значно легше переживати життєві трансформації. Вона здатна більш адекватно орієнтуватися навіть у складних або неприємних обставинах, відкритіше ставиться до власних змін і сприймає їх не як загрозу, а як можливість розвитку.

Адаптивність сприяє ефективному функціонуванню людини в умовах невизначеності сучасного соціального середовища та забезпечує здатність пристосовуватися до постійних змін. Її розглядають як здатність особистості здійснювати внутрішні й зовнішні трансформації, спрямовані на підтримання гармонійної взаємодії з навколишнім середовищем. У цьому контексті адаптивність виступає важливим чинником, який визначає інноваційний потенціал особистості та особливості його реалізації.

Водночас адаптивність є значно ширшим поняттям, ніж окрема риса характеру. Вона притаманна кожній людині, оскільки всі люди тією чи іншою мірою здатні пристосовуватися до життєвих обставин. Відмінність полягає лише в тому, які саме стратегії та моделі адаптації обирає людина і наскільки ефективними вони виявляються у конкретних умовах.

Основні сфери, за якими може оцінюватися рівень адаптивності особистості, подано в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Приклади сфер, за якими може оцінюватися адаптивна поведінка

№	Сфера	Приклад
1	Базові напрямки розвитку	Сенсорний розвиток, моторний розвиток
2	Комунікація	Експресивне мовлення, рецептивне мовлення, навички письма та читання
3	Регулювання емоцій і саморегулювання	Вміння справлятися з новими ситуаціями в новому колективі, міжособистісні конфлікти
4	Соціальні і міжособистісні навички	Базові навички спілкування, участь у груповій роботі, ігрова діяльність
5	Навички самообслуговування	Вживання їжі, чистота, зовнішній вигляд, гігієна та догляд за собою
6	Споживчі навички	Управління власним бюджетом, рахунком в банку, вміння робити покупки
7	Побутові навички	Вміння готувати, прибирати, ремонтувати

		побутові та власні речі
--	--	-------------------------

Отже, адаптивність можна визначити як властивість особистості, що проявляється у здатності змінювати власні установки, світогляд і поведінку відповідно до вимог середовища.

Людина ніколи не живе в умовах повної стабільності – світ постійно змінюється. Змінюються закони, трансформується суспільство, в природі виникають непередбачувані катаклізми. Навіть переїзд на нове місце проживання створює нові обставини: перший день у дитячому садку чи школі, перший робочий колектив, нові знайомства, перший досвід сімейного життя [22].

Уміння досягати поставлених цілей часто пов'язане зі здатністю адаптуватися до умов, у яких перебуває людина. Якщо вона швидко перебудовується під нові обставини та знаходить ефективні способи подальшої поведінки, що дозволяють досягати мети, така особа вважається успішною.

Найвищий рівень адаптивності спостерігається в дитинстві, коли людина ще не має стереотипів і досвіду. У міру дорослішання адаптивність може знижуватися, особливо у старшому віці: набутий досвід часто відображає старі умови, і він може бути менш ефективним у сучасних реаліях.

Адаптивність – це свідомий процес зміни людиною власного світогляду, поведінки та духовного розвитку. Вона потребує інтелектуальної гнучкості, здатності помічати зміни у суспільстві та швидко підлаштовуватися під них. «Підлаштовування» тут не означає життя паразитично; це здатність модифікувати поведінку і мислення настільки, щоб продовжувати досягати цілей, жити комфортно та отримувати задоволення, незважаючи на зміни [14].

Люди відрізняються рівнем адаптивності: одні мають низьку, інші – високу. Висока адаптивність дозволяє не боятися змін, переглядати звички та

погляди, жити по-новому, навчатися та ефективно діяти.

Адаптивність проявляється на трьох рівнях [15]:

Біологічному – здатність підтримувати здоров'я та шукати способи його збереження за будь-яких умов;

Соціальному – уміння співіснувати з іншими, швидко реагувати на конфлікти, знаходити компроміси, підтримувати взаєморозуміння;

Психологічному – здатність зберігати внутрішній баланс і рівновагу незалежно від зовнішніх обставин.

На соціальному рівні адаптивність особливо важлива, адже людина живе в суспільстві та інтегрується в нього. Це сприяє розвитку:

- самосвідомості;
- навичок самообслуговування;
- самоконтролю;
- адекватної взаємодії з іншими.

Існують два шляхи соціальної адаптації: самоізоляція з пристосуванням «малого світу» під власні потреби або активна взаємодія з соціумом – налагодження контактів, участь у суспільних традиціях та правилах.

Низька адаптивність часто супроводжується стресом і бажанням повернутися до минулого, тоді як висока адаптивність дозволяє легше приймати нові обставини, навчатися жити у змінених умовах та досягати внутрішньої і зовнішньої рівноваги.

Якщо людина не адаптується, у неї можуть виникати:

Девіантна поведінка – суперечить встановленим нормам, шкодить оточенню;

Патологічна поведінка – формуються дивні чи неприйнятні соціумом моделі поведінки.

Адаптивність передбачає знання соціальних правил, норм і традицій, збереження власного «Я» при необхідності підлаштовуватися під суспільні вимоги. Вона ґрунтується на трьох принципах:

– Гомеостатичному – прагнення зберігати внутрішній і зовнішній баланс;

- Гедоністичному – прагнення максимізувати задоволення і мінімізувати страждання;

- Прагматичному – досягнення максимальної вигоди з мінімальними затратами.

Психологічна адаптивність визначає способи подолання труднощів, сприяє переходу від простого пристосування до відновлення балансу та формує позитивний образ особистості. Вона:

- слугує резервом розвитку суспільства;
- є умовою особистої свободи та протидіє регресивним тенденціям у соціумі;

- забезпечує переваги у невизначених ситуаціях і впливає на найефективніші дії особистості.

Адаптивність формує ціннісні орієнтації, соціальні прив'язаності та стосунки відповідно до ролі людини та умов її самореалізації. Вона допомагає розкривати особистісний потенціал і здатність бути суб'єктом власного розвитку, приймати відповідальність за життя та ефективно долати труднощі, спираючись на індивідуальний життєвий досвід.

Емоційний фактор у кризових ситуаціях набуває ключового значення для розвитку таких аспектів самосвідомості особистості, як рефлексія, самооцінка та мотиваційно-сміслові характеристики. Емоції формують адаптивний фон і допомагають усвідомити сенс події, що відбувається, а також визначити стратегію подолання труднощів. Вони виконують роль «запускаючого» механізму, який спрямовує активність людини, визначає сенс подолання ситуації та може призвести до системних змін у сфері пізнання, діяльності та соціальних взаємин.

Адаптивність – це здатність людини підлаштовуватися та пристосовуватися до існуючих у суспільстві вимог і критеріїв оцінки шляхом прийняття норм і цінностей цього середовища. Оскільки адаптація є процесом взаємного впливу, змінюватися можуть як сама особистість, так і середовище, у якому вона функціонує [20].

Важливо не ототожнювати адаптивність із соціалізацією. Людина може вміти інтегруватися в суспільство, але водночас не адаптуватися до нього. Це трапляється, коли її моральні принципи та індивідуальні установки суперечать нормам і цінностям оточення – культурного, соціального чи комунікативного. У такому випадку особистість змушена вирішувати, що варто змінити, щоб уникнути пригніченого емоційного стану. Тому адаптивність слід розглядати не лише як здатність підлаштовуватися до змін, а й як готовність і бажання робити це.

1.3. Поняття та сутність соціальної адаптації дітей-біженців

У контексті дослідження психологічних особливостей соціальної адаптації дітей-біженців загальні теоретичні положення про адаптацію набувають специфічного змісту. Якщо розглядати адаптацію як інтеграційний і динамічний процес, що включає внутрішню перебудову особистості та реакцію на вимоги нових умов, для дітей-біженців цей процес ускладнюється травматичними переживаннями, зміною соціального і культурного середовища, мовними бар'єрами та соціальною ізоляцією. Внаслідок вимушеної міграції дитина виявляється у ситуаціях, які часто виходять за рамки звичного досвіду, що суттєво впливає на механізми соціальної адаптації.

Дослідження показують, що діти-біженці під час адаптації можуть переживати низку психологічних складнощів, включно зі зниженням самооцінки, підвищеною тривожністю, труднощами в установленні соціальних зв'язків та підвищеною чутливістю до оцінювання з боку однолітків і дорослих. Такі реакції часто виникають на фоні порушення стабільних соціальних контекстів і розриву попередніх зв'язків, що зумовлено переміщенням та перебуванням у новому культурному середовищі.

Крім того, адаптаційний процес у дітей-біженців нерідко супроводжується переживанням культурного шоку, що проявляється у стані

розгубленості, дезорієнтації та стресу внаслідок зіткнення з новими соціокультурними нормами й очікуваннями. Цей стан являє собою не лише емоційний дискомфорт, але й складну психологічну реакцію на «новизну» соціального середовища, оскільки сенсорні, мовні й поведінкові схеми, що функціонували в рідному середовищі, стають непридатними або потребують суттєвої модифікації.

Таким чином, адаптація дітей-біженців є багатовимірним процесом, що включає як індивідуальні психологічні механізми (емоційне реагування, когнітивне переосмислення, поведінкові реакції), так і соціальні компоненти (взаємодія з однолітками й дорослими, засвоєння соціальних норм і цінностей), а також вплив культурних та освітніх контекстів. Саме тому подальше емпіричне дослідження повинно зосереджуватися на аналізі конкретних психологічних механізмів адаптації, що проявляються в поведінці та психоемоційному стані дітей-біженців у нових умовах проживання та навчання. [32]

Під час соціальної адаптації дітей-біженців можна виокремити різні групи адаптаційних реакцій, які відображають, як дитина пристосовується до нових соціально-культурних умов. Такі реакції включають емоційні, поведінкові та міжособистісні прояви, що стають помітними під впливом стресу, зміни соціального оточення та травматичного досвіду:

- Емоційно-психологічні реакції. Діти можуть проявляти підвищену тривожність, страх, розгубленість, почуття невпевненості та легку дратівливість. У багатьох випадках спостерігається підвищена чутливість до оцінювання з боку однолітків або педагогів, що пов'язано з відчуттям «невпевненого становища» у новому колективі. Такі діти можуть переживати сум через втрачені соціальні зв'язки або почуття розгубленості перед новими вимогами середовища.

- Поведінкові реакції. Частина дітей може виявляти агресивні реакції або відмовлятися від участі в спільних іграх, труднощі із соціальною взаємодією, ізоляцію від однолітків, що свідчить про низький рівень

адаптації в шкільному чи дитячому середовищі. Такі реакції можуть бути маркерами зниженого рівня адаптованості до нових умов.

– Психосоматичні прояви. Адаптація може супроводжуватися фізичними симптомами, такими як головний біль, розлади сну чи апетиту, що часто є реакцією на тривалий психічний стрес та зміни в побуті. У деяких випадках ці прояви можуть свідчити про необхідність психотерапевтичної підтримки.

– Соціальні реакції. Діти, що пережили вимушене переселення, можуть демонструвати зміни у моделі спілкування: від надмірної залежності від дорослих до вираженої замкненості чи небажання вступати в нові контакти. Така поведінка може бути пов'язана з відчуттям невпевненості, страхом відторгнення або переживанням культурного «незрозуміння» при переході в нове соціальне середовище.

Схема адаптаційного процесу дітей-біженців

На основі сучасних концепцій соціальної адаптації можна представити процес адаптації як послідовність взаємопов'язаних етапів, що включають реакцію на травму, взаємодію з новим середовищем та формування нових соціальних навичок:

1. Первісна реакція на стрес і травму. Досвід війни, переїзду або міграції спричиняє психоемоційний стрес, що характеризується тривогою, розгубленістю, страхом та емоційною нестабільністю. На цьому етапі дитина переживає первинні шоки адаптації.

2. Фаза культурного шоку та дезорієнтації. При зіткненні з новою мовою, нормами поведінки чи соціальними очікуваннями настає період, коли попередні способи взаємодії стають неефективними, що викликає додатковий дискомфорт та необхідність переосмислення власних стратегій соціальної поведінки.

3. Пошук нових соціальних ресурсів і стратегій. Дитина починає адаптувати свої поведінкові реакції, формує нові моделі спілкування, освоює соціальні правила і знаходить способи підтримки в соціальних групах. На

цьому етапі важлива підтримка родини, школи та спільноти, що допомагає знизити ризик соціальної ізоляції та дезадаптації.

4. Інтеграція та стабілізація. У разі успішної адаптації дитина досягає рівня соціальної інтеграції, коли її психоемоційний стан стабілізується, знижується рівень тривожності, а взаємодія з оточенням стає більш ефективною та природною.

Таблиця 1.1.

Схема адаптаційного процесу дітей-біженців

Етап адаптації	Психологічні прояви	Поведінкові прояви	Завдання підтримки
1. Реакція на стрес і травму	Почуття тривоги, розгубленості, емоційна нестабільність	Підвищена дратівливість, плаксивість, відступлення у собі	Забезпечити емоційну безпеку, стабілізувати початкові реакції
2. Культурний шок / дезорієнтація	Непевненість, мовні бар'єри, відчуття «втрати опори»	Уникнення нових контактів, мовна напруга	Психолого-педагогічна підтримка, допомога у освоєнні нових правил
3. Пошук ресурсів та стратегій	Початок освоєння соціальних правил, адаптивна поведінка	Формування контактів з однолітками, проби моделі поведінки	Тренування комунікативних навичок та емоційної регуляції
4. Інтеграція та стабілізація	Підвищена самооцінка, зниження тривожності	Сталість у навчанні, активна участь у спільноті	Підтримка самостійності, розвиток навичок позитивної взаємодії

1.4. Психологічні особливості адаптації в умовах вимушеної міграції

Суспільне явище вимушеної міграції є предметом підвищеної уваги психологів, соціологів і практичних фахівців завдяки складності його соціально-психологічних наслідків і зумовленій ним потребі в розробці теоретично обґрунтованих підходів до підтримки адаптації мігрантів. Це

включає створення рекомендацій щодо прийому, розміщення, психологічної підтримки та реабілітації осіб, які зазнали вимушених переселень, з урахуванням національного досвіду та міжнародної практики надання допомоги таким категоріям населення.

Поняття «міграція» загалом охоплює процес переміщення людей із метою зміни місця проживання. У широкому розумінні міграція може включати як внутрішні переміщення всередині однієї країни, так і зовнішні – між державами. У міжнародній практиці розрізняють добровільну, примусову та вимушену міграцію – категорії, що визначаються залежно від причин переміщення та ступеня контролю над ним з боку самої особи.

Вимушена міграція – це переміщення людей, спричинене обставинами, що становлять серйозну загрозу для їхнього життя, безпеки чи фундаментальних прав та свобод, наприклад війнами, конфліктами, природними катастрофами або іншими кризовими ситуаціями. Таке переміщення часто відбувається незалежно від бажання людини і не може бути відкладеним чи запланованим у звичайному режимі.

Однією з найважливіших категорій вимушених мігрантів є біженці – особи, які були змушені залишити межі своєї країни через обґрунтовані побоювання переслідувань за ознаками раси, релігії, національності, належності до соціальної групи або політичних переконань, і які не можуть або не бажають скористатися захистом держави своєї громадянської належності. Подібне визначення міститься в Конвенції ООН про статус біженців 1951 року і підтверджується сучасними юридичними нормами.

У науковій літературі виділяють також внутрішньо переміщених осіб (ВПО), які, не перетинаючи державних кордонів, змушені змінювати місце проживання через ті самі причини, що й зовнішніх біженців, але в межах однієї країни.

Вимушена міграція носить багатовимірний соціальний характер і створює суттєві психологічні виклики для мігрантів, зокрема:

- Втрачена стабільність і безпека, що формує високі рівні тривожності

та невизначеності;

- Соціальна дезорієнтація через зміну соціального середовища, культурних норм і ролей;

- Втрати психологічних ресурсів – наприклад ослаблення самооцінки, відчуття соціальної ізоляції та дискомфорту при контакті з новими соціальними групами;

- Складності у встановленні нових соціальних зв'язків та відчуття “невидимості” або неповноцінності в новому середовищі.

З психологічної точки зору, процес соціальної адаптації вимушених мігрантів включає якісні зміни у взаємодії з новим соціумом, які зачіпають міжособистісні, сімейні та культурні стосунки. Перебування в новому соціальному середовищі може викликати внутрішній психосоціальний стрес, що впливає на міжособистісні взаємини та здатність до ефективної соціальної діяльності.

Таким чином, вимушена міграція є складним психологічним феноменом, який вимагає не лише визначення понятійно-категоріального апарату, а й глибокого аналізу психологічних механізмів адаптації, що можуть бути застосовані у практиці підтримки мігрантів та біженців, зокрема дітей, у сучасному кризовому соціокультурному контексті.

1.5. Вікові прояви тривожності як чинника адаптації

Тривожність має чітко виражені вікові особливості, що проявляються у джерелах її виникнення, змісті, формах прояву, а також у способах психологічного захисту та компенсації. Для кожного вікового етапу характерні певні сфери життя та об'єкти реальності, які викликають підвищене занепокоєння у більшості дітей, підлітків і юнаків, навіть за відсутності реальної загрози. Такі «вікові піки» тривожності відображають найважливіші соціальні потреби, притаманні конкретному періоду розвитку.

Рівень і зміст тривожності також пов'язані з історичними умовами життя суспільства. Це знаходить відображення у характері страхів, особливостях прояву вікових піків тривоги, частоті та інтенсивності її переживання. В останні десятиріччя спостерігається зростання кількості тривожних дітей, підлітків та молоді.

Тривога як емоційний стан зазвичай має дезорганізуючий вплив на діяльність підлітків. Однак у старшому підлітковому та ранньому юнацькому віці вона інколи може виконувати і мобілізуючу функцію, стимулюючи активність. Упродовж шкільного віку вплив тривоги на діяльність значною мірою залежить від особливостей педагогічного спілкування та психологічного клімату в класі. Водночас вплив тривожності як стійкої властивості особистості з віком поступово посилюється.[14]

Починаючи з підліткового віку та в період ранньої юності, тривожність дедалі більше пов'язується з особливостями «Я-концепції», яка в цей час часто має суперечливий і конфліктний характер. У такій ситуації тривожність може виступати бар'єром на шляху до досягнення успіху та його суб'єктивного переживання. Виникає внутрішній конфлікт між сильним прагненням до успіху і самоствердження, з одного боку, та страхом змінити звичне уявлення про себе – з іншого.

У результаті цього конфлікту виникають труднощі у сприйнятті власних досягнень: навіть реальні успіхи можуть викликати сумніви і не приносити задоволення. Це підсилює негативний емоційний досвід і сприяє закріпленню тривожності. З часом вона набуває стійких форм прояву в поведінці, механізмах регуляції, компенсації або психологічного захисту та перетворюється на стабільну особистісну рису, що має власну мотиваційну силу. Саме на цій основі формується тривожність у підлітків і старшокласників.

Отже, у підлітковому та ранньому юнацькому віці тривожність закріплюється як стійке особистісне утворення, що пов'язане з провідною потребою цього періоду – потребою у позитивному та стабільному ставленні до себе. Внутрішній конфлікт у структурі «Я-концепції» і надалі відіграє

ключову роль у формуванні та підтриманні тривожності, причому на кожному етапі розвитку актуалізуються ті аспекти «Я», які є найбільш значущими для особистості.

У психологічній літературі для позначення емоційних труднощів школярів використовують такі поняття, як шкільна дезадаптація, шкільний невроз, страх школи. Водночас часто школа лише виявляє ті особливості дитини, які сформувалися в сім'ї, виступаючи своєрідним стимулом, що провокує емоційну реакцію. Проте не можна заперечувати, що сам характер навчального процесу в багатьох школах містить низку факторів, які можуть сприяти виникненню та посиленню тривожності учнів.

Разом з тим почуття тривоги певною мірою є неминучим супутником навчальної діяльності. Ситуація пізнання нового, розв'язання складних завдань або подолання невизначеності завжди містить елемент напруження, а отже і підґрунтя для виникнення тривоги. Повністю усунути її можливо лише шляхом ліквідації труднощів пізнання, що є неможливим і навіть небажаним.

Найбільш ефективно навчання та розвиток особистості відбуваються тоді, коли рівень тривоги не є надто високим, але й не наближається до нуля, тобто знаходиться на оптимальному рівні. Важливим завданням у цьому випадку є формування в учнів умінь та навичок адекватного подолання тривожності. [42; 44]

Отже, завдання соціальних педагогів і шкільних психологів полягає не у повному усуненні тривоги та досягненні абсолютного емоційного спокою учнів, а у підтриманні її на оптимальному рівні та формуванні у молоді навичок конструктивного подолання тривожних станів. У цьому контексті психолог, завдяки своєчасній діагностиці та корекції тривожності, може виступати для учнів, особливо в період ранньої юності, не лише джерелом знань, а й своєрідним психологічним підтримуючим фахівцем.

Дослідження показують, що при переході від підліткового до раннього юнацького віку рівень тривожності зазвичай знижується, однак у випускному класі він знову зростає, що пов'язано з важливими життєвими виборами та

підвищеним навчальним навантаженням. У старшому підлітковому віці значних відмінностей між хлопцями та дівчатами не спостерігається, проте в старших класах дівчата зазвичай демонструють вищий рівень тривожності. [43]

У старшому підлітковому та ранньому юнацькому віці емоційні переживання стають більш складними і неоднозначними. Вони набувають характерних рис тривоги: невизначеності, розмитості та суперечливості. На відміну від страху, який пов'язаний з конкретним об'єктом або ситуацією, тривога часто має більш узагальнений характер. При цьому людина може усвідомлювати ірраціональність своїх страхів, але це не завжди зменшує їхній емоційний вплив.

Тривога розглядається як емоційний стан, що виникає в ситуаціях невизначеності: як під час затримки очікуваних приємних подій, так і, частіше, при передбаченні можливих неприємностей. У психологічному розумінні її основою є переживання страху. Подібно до інших базових емоцій – радості, гніву чи відрази – страх може проявлятися з різною інтенсивністю, тому й тривожний стан може бути слабким, помірним або сильним.

Певний рівень тривожності є природною та необхідною складовою активної діяльності людини. Кожна особистість має власний оптимальний рівень тривоги, який сприяє мобілізації ресурсів та підвищує ефективність діяльності. Водночас підвищена тривожність може призводити до перебільшення загрози, що негативно впливає на самооцінку та повсякденну поведінку людини.

Тривожність виконує важливі психологічні функції. З одного боку, вона має захисну функцію, допомагаючи передбачати небезпеку і підготуватися до неї. З іншого боку, вона виконує мотиваційну функцію, стимулюючи активність і прагнення досягти результату.

Прояви тривожності можуть відбуватися у двох основних формах: «страх – гнів» та «страх – страждання». Хоча ці варіанти мають різні

зовнішні прояви, обидва вони можуть негативно впливати на процес адаптації особистості.

Юнаки та юнки з високим рівнем тривожності часто очікують несприятливого розвитку подій навіть у ситуаціях успіху. Вони можуть передбачати негативні оцінки або критику з боку оточення, що призводить до внутрішньої напруженості та невпевненості. [46]

Тривожність виникає як наслідок недостатньої адаптивності психофізіологічних механізмів, що проявляється у підвищеній активації нервової системи та, відповідно, у неадекватних поведінкових реакціях.

Таким чином, тривожність можна розглядати як суб'єктивний показник психологічного неблагополуччя. Підлітковий та ранній юнацький вік мають власні специфічні особливості психічного розвитку. З одного боку, це ще період дитинства з характерними етапами становлення особистості, а з іншого – важливий перехідний етап до дорослого життя, коли молода людина починає усвідомлювати себе як самостійну особистість і готуватися до майбутніх соціальних ролей.

Основним психологічним новоутворенням підліткового та раннього юнацького віку є самосвідомість, яка формується внаслідок розширення кола спілкування, ускладнення взаємин старшокласників із суспільством, дорослими та однолітками.

Будь-яке приниження або ігнорування дорослими почуття власної гідності юнаків і юнок сприймається ними надзвичайно гостро. Нерозуміння дорослими особливостей вікової періодизації розвитку може призвести до порушень у становленні особистості старшокласника. У такому випадку процес соціалізації та пристосування до нових життєвих умов ускладнюється і може супроводжуватися різними психологічними труднощами.

Як уже зазначалося, стійкі прояви тривожності розглядаються як особистісна характеристика і визначаються поняттям *особистісної тривожності*. Вона являє собою відносно стабільну індивідуальну властивість, що відображає схильність людини переживати тривогу та

сприймати значну кількість життєвих ситуацій як потенційно загрозливі. У старшокласників така тривожність часто активізується під час оцінювання подій, які можуть вплинути на їхній престиж, самооцінку чи самоповагу.

Якщо ж тривожність виникає лише у конкретних ситуаціях, її визначають як ситуативну тривожність. Цей стан супроводжується такими суб'єктивними переживаннями, як напруження, хвилювання, занепокоєння та нервозність. Він виникає як емоційна реакція на стресову подію, а його тривалість і динаміка можуть бути різними.

Юнаки та юнки з високим рівнем тривожності схильні сприймати загрозу для своєї самооцінки та життєдіяльності в багатьох життєвих ситуаціях. Для них характерні підвищена напруженість, постійне відчуття тривоги, що проявляється як у поведінці, так і в діяльності.

Вплив тривожності на поведінку значною мірою залежить від того, наскільки людина усвідомлює власні тривожні переживання. За цим критерієм у психології виділяють два її різновиди:

- Відкрита тривожність – характеризується усвідомленими переживаннями і проявляється у поведінці та діяльності як стан тривоги. Людина відчуває тривогу, однак не завжди може пояснити причини її виникнення.

- Прихована тривожність – не усвідомлюється самою людиною. Вона може проявлятися у вигляді надмірного спокою, апатії, заперечення проблем або нерозуміння реального стану речей.

Способи реагування людини на тривожність називають формами тривожності. Під ними розуміють специфічне поєднання емоційних переживань, їх усвідомлення, вербальних і невербальних проявів, а також особливостей поведінки й діяльності в ситуаціях, що викликають тривогу.

Залежно від інтенсивності тривожності та тих механізмів психологічного захисту й компенсації, які використовує особистість, у психології виокремлюють кілька її форм:

- Гостра тривожність – одна з найскладніших форм, оскільки людина

не здатна самотійно її подолати. Вона супроводжується стійкими симптомами тривоги, високим рівнем психічної напруженості та фізіологічними змінами.

– Регульована та компенсована тривожність – форма, за якої індивід знаходить ефективні способи подолання тривоги. Завдяки механізмам саморегуляції рівень тривожності може знижуватися або, навпаки, підвищуватися для стимулювання активності.

– Культивована тривожність – у деяких людей тривога сприймається як позитивна особистісна якість і використовується для регуляції діяльності. У цьому випадку вона може розглядатися як певна життєва цінність і складова світогляду [48].

Варто зазначити, що тривожність не завжди проявляється у відкритій формі, оскільки це досить важкий психологічний стан. Коли вона виникає, психіка людини активізує різні захисні механізми, які трансформують цей стан у інші емоційні прояви, іноді менш болісні для переживання. Саме тому прихована тривожність може проявлятися в різних поведінкових реакціях, коли людина відчуває внутрішній дискомфорт, але не може чітко усвідомити його причину.

У таких випадках індивід розуміє, що з ним «щось не так», проте не може визначити джерело власного психологічного напруження.

Приховуючи власну тривогу як від оточення, так і від себе, старшокласник часто використовує різні стереотипні способи психологічного захисту. Сформовані захисні механізми ускладнюють усвідомлення як зовнішніх загроз, так і власних внутрішніх переживань. Спостерігаючи за такими учнями, іноді складно помітити ознаки тривожності – навпаки, вони можуть виглядати надто спокійними. Подібний стан розглядається як одна з форм прихованої тривожності.

Серед учнів досить часто спостерігається стійке небажання братися за певні справи або контактувати з людьми, тобто потрапляти в ситуації, що

можуть викликати тривожні переживання. Уникання подібних ситуацій та пошук альтернативних способів їх заміни може свідчити про таку форму тривожності, як втеча.

У будь-якому випадку тривожність негативно впливає на поведінку та діяльність особистості, загострюючи окремі риси характеру. Навіть так звана культивована тривожність, яку іноді розглядають як корисну якість, може ускладнювати діяльність і поведінку, оскільки виступає чинником, який учні намагаються подолати під час виконання різних завдань.

Прагнення позбутися відчуття тривоги, як на свідомому, так і на несвідомому рівні, активізує механізми психологічного захисту або саморегуляції, які нерідко називають «масками». Маски тривожності – це своєрідні способи захисту, а також засоби регуляції та компенсації внутрішнього напруження. Вони не усувають тривогу повністю, але допомагають людині частково контролювати її та приховувати від інших.

Поведінка, зумовлена тривожністю, у якій особливо виразно проявляються індивідуальні особливості людини та прагнення знизити рівень емоційного напруження, називається замаскованою. Під «маскою» розуміють невідповідність між зовнішньою поведінкою, манерами та вчинками людини і її справжнім емоційним станом.

Найпоширенішими «масками» тривожності є агресивність, залежність, апатія та схильність до фантазування. Деякі дослідники також відносять до них відкриту ворожість або надмірну активність і працездатність.

З огляду на це старшокласники нерідко справляють враження самовпевнених або навіть агресивних людей, які можуть принижувати інших, хоча насправді не виглядають тривожними. Їхня манера мовлення може бути недбалою, а поведінка – демонстративною; іноді це проявляється навіть у стилі одягу, що підкреслює зухвалість або неохайність. Однак нерідко саме за такою поведінкою приховується глибока внутрішня тривожність. У цьому випадку зовнішній вигляд і манери виступають лише способом приховати невпевненість у собі та відчуття власної неспроможності жити так, як

хотілося.

Досить поширеним наслідком тривожних переживань є пасивність у поведінці, що проявляється у млявості, апатії та відсутності ініціативи. Конфлікт між суперечливими бажаннями часто вирішується через відмову від будь-яких прагнень. «Маска» апатії може бути навіть більш оманливою, ніж «маска» агресії, адже інертність і відсутність емоційних реакцій ускладнюють розпізнавання внутрішніх переживань та психологічних суперечностей, які призвели до такого стану.

Апатія та байдужість нерідко виникають як наслідок завищених вимог і надмірних обмежень, що висуваються до підлітка.

Щодо агресії, то вона є одним із найпоширеніших способів реагування, який юнаки та дівчата спрямовують на інших людей. Така поведінка ґрунтується на простій установці: «Щоб не боятися нікого, потрібно зробити так, щоб боялися мене». «Маска» агресії приховує тривогу не лише від оточення, а й від самої людини. Проте всередині часто зберігаються відчуття невпевненості, розгубленості та відсутності внутрішньої опори.

Ще однією формою маскування тривожності може виступати так звана «втеча у хворобу». Вона проявляється у двох випадках. По-перше, коли тривале переживання тривоги призводить до реального виснаження організму та погіршення фізичного самопочуття. По-друге, коли формується умовне бажання захворіти як спосіб уникнути складної ситуації. Таку «маску» можна помітити за певними ознаками: млявістю, сонливістю, підвищенням температури, частими скаргами на здоров'я або загальною повільністю.

- болісне переживання труднощів і проблем, з якими складно впоратися;
- труднощі під час виконання завдань у стресових або обмежених у часі ситуаціях;
- страх перед новими та невідомими обставинами;
- домінування страху невдачі над прагненням досягти успіху;

- труднощі у спілкуванні з однолітками та представниками протилежної статі;
- конфлікти або напружені стосунки з батьками та вчителями;
- невпевненість у власних силах;
- нерішучість і невизначеність у прийнятті рішень;
- низький рівень пристосованості до нових умов;
- ускладнення процесу соціалізації.

Отже, поведінка та діяльність старшокласника в певній ситуації залежать не лише від самої ситуації чи наявності особистісної тривожності, але й від рівня ситуативної тривожності, яка виникає безпосередньо в конкретних умовах.

Особливості тривожності як індивідуальної риси особистості значною мірою визначають те, як учні раннього юнацького віку оцінюють ситуації, у яких вони опиняються. Така когнітивна оцінка спричиняє виникнення певних емоційних реакцій, що проявляються у активізації автономної нервової системи та посиленні стану ситуативної тривожності, який супроводжується очікуванням можливої невдачі. Інформація про ці процеси через механізми нервового зворотного зв'язку передається до кори головного мозку, впливаючи на думки, потреби та емоційні переживання людини.

Паралельно з оцінюванням ситуації організм реагує на потенційно загрозові стимули, запускаючи захисні механізми та формуючи поведінку, спрямовану на зменшення ситуативної тривожності. Унаслідок цього змінюються поведінка й діяльність особистості, оскільки вони залежать від рівня тривожності, який не вдалося повністю подолати за допомогою механізмів зворотної реакції.

Поведінка та діяльність старшокласників у ситуаціях, що викликають тривогу, мають певні особливості. Вони проявляються у прагненні уникати або, навпаки, долати чинники, які викликають страх і тривожні переживання. Найбільш виразно такі поведінкові відхилення спостерігаються в учнів із високим рівнем тривожності. Подібні прояви негативно впливають на

загальний розвиток юнаків і юнок, оскільки порушують процеси навчання, виховання та соціального становлення особистості.

У зв'язку з цим важливим завданням є визначення причин, що спричиняють тривожність у старшокласників, уміння своєчасно розпізнавати її прояви та проводити відповідну психодіагностику. Не менш значущим є організація психокорекційної роботи, спрямованої на зниження рівня тривожності та підтримку гармонійного розвитку особистості.

Висновки до розділу 1

Значна частина внутрішньо переміщених осіб втратила стабільні економічні, професійні та, нерідко, родинні зв'язки. Унаслідок цього вони опиняються перед необхідністю формування нового соціального статусу та інтеграції в нові соціальні спільноти. Масовий характер вимушеної міграції супроводжується виникненням численних соціально-психологічних проблем, характерних для процесу вимушеного переселення. До них належать підвищений рівень тривожності, почуття розгубленості, втрата впевненості у власних силах, нервово-психічна напруженість, що іноді може призводити до ускладнювати процес адаптації.

Особливий інтерес для дослідження становлять особливості адаптивності дітей-біженців, тобто тих осіб, які нещодавно здійснили міграцію та перебувають на початковому етапі соціально-психологічної адаптації. Саме на цьому етапі вони часто переживають найбільші труднощі, пов'язані з необхідністю пристосування до нових соціальних умов.

Проблема адаптації людини належить до кола важливих загальнотеоретичних питань сучасної соціології та психології. Вперше термін «адаптація» (від лат. *adapto* – пристосовую) був використаний американськими соціологами Вільямом Томасом та Флоріаном Знанецьким для опису соціальних процесів. На їхню думку, адаптація має соціальний характер і пов'язана з такими явищами, як пристосування, взаємодія, інтеграція та входження у нове соціальне середовище.

З поняттям «адаптація» тісно пов'язане поняття «адаптивність», під яким розуміють здатність особистості або соціальної системи ефективно пристосовуватися до змін середовища. Рівень адаптивності залежить від того, наскільки збалансованим є функціонування системи та наскільки узгодженими є поставлені цілі й результати діяльності.

Адаптивність, насамперед, проявляється у здатності аналізувати та адекватно сприймати навколишнє середовище, завдяки чому людина вчиться

залишатися цілісною особистістю. Вона також проявляється у здатності трансформувати зовнішню реальність відповідно до власних етичних та моральних цінностей. Людина з розвиненою адаптивністю легше переносить життєві зміни, може адекватно орієнтуватися навіть у складних або неприємних ситуаціях, має високу емоційну стійкість і відкритість до змін, які сприймає не як загрозу, а як стимул для розвитку та самовдосконалення.

Важливим елементом подальшої адаптації дітей-біженців є вчасне діагностування та корекція проявів тривожності, яка не завжди проявляється у відкритій формі. Ми прийшли до висновку, що конструктивна тривожність надає оригінальність прийняття рішень, унікальність задумів, сприяє мобілізації емоційних, вольових й інтелектуальних ресурсів особистості. Деструктивна ж тривожність викликає стан паніки, зневіри. Як результат, юнаки та юнки починають сумніватися у своїх здатностях і силах, що призводить до порушення процесу адаптації.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ-БІЖЕНЦІВ

2.1. Методологія та організація емпіричного дослідження

В межах даної дипломної роботи передбачено експериментальне дослідження діагностики та корекції тривожності старшокласників. Необхідною умовою для реалізації мети даного дослідження було вивчення рівня тривожності у юнаків та юнок та розробка програми її корекції. Відповідно до цього складено план проведення експерименту, наведений в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

План проведення експериментального дослідження щодо діагностики та корекції тривожності старшокласників

№ пор.	Назва етапу	Зміст роботи
1	Етап попередньої експериментальної роботи	Формування експериментальної групи, формулювання статистичної гіпотези, визначення методик дослідження проблеми, організаційне забезпечення експериментального психологічного дослідження
2	Констатувальний етап	Проведення експериментального психодіагностичного дослідження, фіксування результатів на момент початку проведення психокорекційної програми
3	Формувальний етап	На основі результатів попереднього дослідження проблеми складання плану проведення відповідних заходів психологічної корекції, їх безпосереднє проведення
4	Підсумовуючий етап	Проведення підсумкового психодіагностичного дослідження, визначення результатів, порівняння з результатами попереднього дослідження, їх аналіз, підтвердження/спростування статистичної гіпотези

На першому етапі дослідження було сформовано експериментальну групу, яка складалася з 32 учнів старших класів загальноосвітніх шкіл м. Бердичіва. Було проведено вимір тривожності як властивості особистості. Він особливо важливий, тому що ця властивість багато в чому обумовлює поведінку суб'єкта. Визначений рівень тривожності – природна й обов'язкова особливість активної діяльної особистості. У кожної людини існує свій оптимальний чи бажаний, рівень тривожності - це так називана корисна тривожність. Оцінка людиною свого стану в цьому відношенні є для неї істотним компонентом самоконтролю і самовиховання.

Під особистісною тривожністю розуміється стійка індивідуальна характеристика, що відбиває схильність суб'єкта до тривоги і яка передбачає наявність у неї тенденції сприймати досить широке «віяло» ситуацій як загрозливі, відповідаючи на кожну з них визначеною реакцією. Як схильність, особиста тривожність активізується при сприйнятті визначених стимулів, розцінюваних людиною як небезпечні для самооцінки, самоповаги. Ситуативна чи реактивна тривожність як стан характеризується суб'єктивно пережитими емоціями: напругою, занепокоєнням, заклопотаністю, нервозністю. Цей стан виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію і може бути різним по інтенсивності і динамічності в часі.

Особистості, які відносяться до категорії учнів раннього юнацького віку із високим рівнем тривожності, схильні сприймати погрозу своїй самооцінці і життєдіяльності у великому діапазоні ситуацій і реагувати дуже вираженим станом тривожності. Якщо психологічний тест виражає у досліджуваного високий показник особистісної тривожності, то це дає підставу припускати в нього появу стану тривожності в різноманітних ситуаціях, особливо коли вони стосуються оцінки його компетенції і престижу.

Однією з методик, що дозволяє диференційовано вимірювати тривожність і як особистісну властивість, і як стан є методика, запропонована Ч. Д. Спілбергером. У нашій країні відомий опитувальник Ч. Спілбергера

для дорослих, адаптований Ю. Л. Ханіним [10]. (Додаток А)

Показники ситуативної й особистісної тривожності визначаються за допомогою ключа. На основі оцінки рівня тривожності складаються рекомендації для корекції поведінки досліджуваного.

В 1983-85 рр. Ч. Спілбергером і його співробітниками був розроблений опитувальник, який зветься опитувальником для оцінки тривоги/тривожності. При розробці даного опитувальника тривога визначалася як тимчасовий, минущий емоційний стан, який характеризується суб'єктивними відчуттями напруги і побоювання. Випробуваний повинен був оцінити свій стан у даний момент по 4-східчастій шкалі. Бланк шкал самооцінки у Спілбергера містить у собі інструкції та 40 запитань – суджень, 20 з них призначені для оцінювання рівня реактивної тривожності (РТ) і 20 – для рівня особистісної тривожності (ОТ).

При використанні даного опитувальника було встановлено, що індивіди з високою особистісною тривожністю набагато частіше відчують стан тривоги, реагуючи на більш широкий спектр ситуацій у порівнянні з тими, хто мав низький рівень особистісної тривожності. Однак те, як сприймалася кожна потенційно тривожна ситуація, залежало в першу чергу від минулого досвіду індивідів [64].

В комплексі з опитувальником Ч. Спілбергера для діагностики тривожності у старшокласників ми використали Шкалу наявної тривожності, яка була розроблена Дж. Тейлором. (Додаток Б)

Ця методика була створена шляхом добору з Мінесотського багатофакторного особистісного опитувальника тих пунктів, що відповідали клінічному уявленню про хронічні тривожні реакції. У вітчизняній психології опитувальник Дж. Тейлора, який називається «Особистісна шкала проявів тривоги», одержав широке поширення в психологічній практиці. Він існує в декількох адаптаціях, серед яких найбільш відомі варіанти Т. А. Немчинова і В. Г. Норакидзе. (Додаток В)

Останній варіант, який ми також використовували у нашому дослідженні,

кращий тим, що в ньому є шкала відвертості, що включає 10 пунктів; 50 тверджень є діагностичними, вони відображають найбільш явні прояви тривожності, що відносяться як до вегетативно-соматичних реакцій, так і до настрою, переживань, соціально-психологічних установок. З кожним твердженням варто погодитися (відповідь «так») чи не погодитися (відповідь «ні») [64].

По кількості отриманих балів встановлюється рівень тривожності досліджуваного. Усього розглядається чотири рівні: низький і середній рівні свідчать про ситуативну тривожність, високий і дуже високий – про тривожність-рису.

У вітчизняній практиці використовується діагностика соціально-ситуаційної тривожності за методикою О.Кондаша. (Додаток Г) Його стандартизація і психометричні перевірки були проведені на вибірці школярів з різних регіонів країни чисельністю 840 чоловік. Показники гомогенності і ретестової надійності задовільні. Її специфіка полягає в тому, що випробуваний повинен оцінювати не наявність у себе симптомів тривожності, а ситуації у відношенні того, наскільки кожна з них може викликати стан тривоги. Пропонується 5-ступенчата система шкалування (від 0 до 4).

Методика включає ситуації трьох типів: ситуації, зв'язані зі школою, спілкуванням із учителями; ситуації, які актуалізують представлення про себе; ситуації спілкування.

Поряд із загальним показником тривожності описаний опитувальник дає можливість оцінити різні її види – шкільну, самооцінку і міжособистісну.

При обробці результатів кількість одержаних випробуванням балів по кожному виду тривожності визначається тією оцінкою, що він дав в ситуації. Так, за пункт, де ситуація одержала оцінку 2, нараховується два бали, за оцінку 4 – чотири бали і т.д.

Остання методика, яку ми використовували для дослідження рівня

тривожності старшокласників, це дослідження за допомогою шкали соціально-психологічної адаптованості Роджерса-Даймонда (Додаток Д).

Методика виявляє ступінь адаптованості-дезадаптованості у системі міжособистісних відносин і, як основи для дезадаптації, припускає ряд різноманітних обставин: низький рівень самосприйняття, низький рівень прийняття інших, тобто конфронтація з ними, емоційний дискомфорт, що може бути різним по природі, сильну залежність від інших, тобто екстернальність, прагнення до домінування. Ми обрали дану методику, для того, щоб побачити як впливає підвищений рівень тривожності на подальшу соціалізацію старшокласників та чи може тривожність виступати, як чинник соціально-психологічної адаптації до нових умов. Стимульний матеріал представлений 101 твердженням, що сформульовані в третій особі однини, без використання яких-небудь особистісних займенників.

У методиці передбачена досить диференційована, 7-бальна шкала відповідей. Авторами виділяються наступні 6 інтегральних показників.

1. Адаптація (A)
2. Самосприйняття (S)
3. Прийняття інших (L)
4. Емоційна комфортність (E)
5. Інтернальність (I)
6. Прагнення до домінування (D)

Кожний з них розраховується по індивідуальній формулі. Інтерпретація здійснюється у відповідності нормативними даними.

В опитувальнику містяться висловлення про людину, про її спосіб життя: переживання, думки, звички стилі поведінки. Їх завжди можна співвіднести з нашим власним способом життя.

Прочитавши чи прослухавши чергове висловлення опитувальника, досліджуваному пропонується співвіднести його зі своїми звичками, своїм способом життя й оцінити: якою мірою це висловлення може бути віднесене до нього. Для того, щоб позначити своя відповідь у бланку, необхідно

вибрати придатний, на його думку, один із семи варіантів оцінок, пронумерованих цифрами від «0» до «6»:

«0» – це до мене зовсім не відноситься; «1» - це до мене не відноситься; «2» – сумніваюся, що це можна віднести до мене; «3» - не зважуюся віднести це до себе; «4» – це схоже на мене, але немає впевненості; «5» – це на мене схоже; «6» – це точно про мене.

2.2. Аналіз результатів дослідження психологічних особливостей соціальної адаптації дітей-біженців

Виходячи з поставлених завдань, першим етапом нашого дослідження було всебічне дослідження різноманітних проявів тривожності старшокласників.

Результати дослідження рівня реактивної та особистісної тривожності за методикою, розробленою Ч.Д.Спілбергером та Ю.Л.Ханіним в узагальненому вигляді можна побачити на Рис. 2.1. та 2.2.



Рис.2.1. Рівень особистісної тривожності старшокласників (у %)



Рис.2.2. Рівень реактивної тривожності у старшокласників (у %)

Методика дозволяє диференційовано оцінити два взаємопов'язані, але відносно самостійні аспекти тривожності: ситуативну (реактивну) та особистісну.

Ситуативна (реактивна) тривожність характеризує емоційний стан людини в конкретний момент часу та відображає суб'єктивну реакцію на певну ситуацію, що може сприйматися як загрозна або значуща. Вона проявляється у відчутті напруженості, занепокоєння, нервозності, внутрішнього дискомфорту. Підвищений рівень ситуативної тривожності (10%) може супроводжуватися зниженням концентрації уваги, ускладненням процесів мислення, а також порушенням психомоторної координації.

Особистісна тривожність розглядається як відносно стабільна індивідуально-психологічна характеристика, що відображає схильність людини сприймати широкий спектр життєвих ситуацій як потенційно небезпечні або загрозливі. Особи з високим рівнем особистісної тривожності (68%) мають тенденцію частіше переживати стан тривоги та демонструють підвищену емоційну чутливість до стресових факторів.

Високі показники особистісної тривожності можуть бути пов'язані з наявністю внутрішньоособистісних конфліктів, підвищеною емоційною напруженістю, а також із ризиком виникнення психосоматичних порушень. Разом із тим слід зазначити, що тривожність як психологічна характеристика не має однозначно негативного значення.

У межах психологічної науки підкреслюється, що певний рівень

тривожності є природною та функціонально необхідною властивістю психіки людини. Помірна тривожність (32%) виконує адаптивну функцію, сприяючи мобілізації внутрішніх ресурсів, підвищенню уважності та відповідальності у діяльності. Відповідно до психологічних досліджень, для кожної людини існує оптимальний рівень тривожності, який забезпечує найбільш ефективне функціонування та продуктивність діяльності.

Під час проведення дослідження дотримувалися основні етичні принципи психологічної діагностики, зокрема принципи добровільності участі, конфіденційності та коректності інтерпретації результатів. Отримані результати не підлягали публічному обговоренню і повідомлялися респондентам індивідуально у делікатній та коректній формі.

Таким чином, використання методики Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна дозволяє отримати об'єктивні дані щодо рівня ситуативної та особистісної тривожності досліджуваних, що є важливим для аналізу їх емоційного стану та особливостей психологічної адаптації.

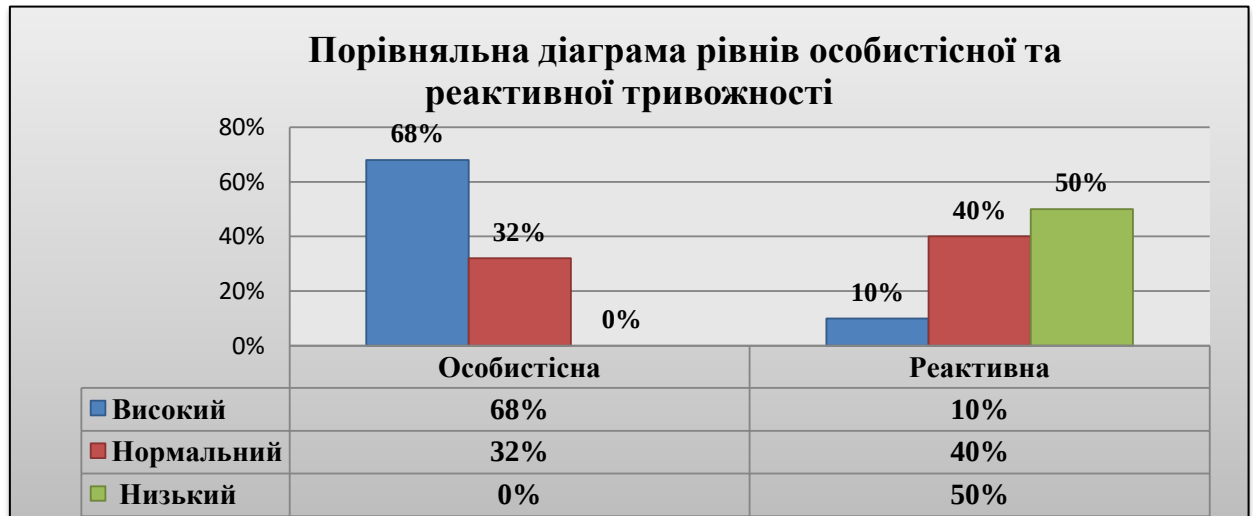


Рис. 2.3. Порівняльна діаграма рівнів особистісної та реактивної тривожності у старшокласників (у %)

З рисунку 2.3. ми можемо побачити, що рівень особистісної тривожності беззаперечно більше рівня реактивної (ситуативної) тривожності (68% та 10%). Це можна пояснити тим, що дослідження проводилось на улюбленому уроці старшокласників, занятті з зарубіжної літератури. У дітей

склалися добрі відносини з викладачем зарубіжної літератури. Заняття проходять цікаво, нетрадиційно. Старшокласникам подобається відвідувати ці заняття і вони не пропускають їх без поважних причин.

В той же час результати дослідження соціально-ситуативної тривожності за методикою О. Кондаша демонструють, яка ситуація для учнів старших класів є найбільш неприємною і яка визиває найбільшу тривожність. Результати дослідження соціально-ситуативної тривожності ми можемо побачити на Рис.2.4.

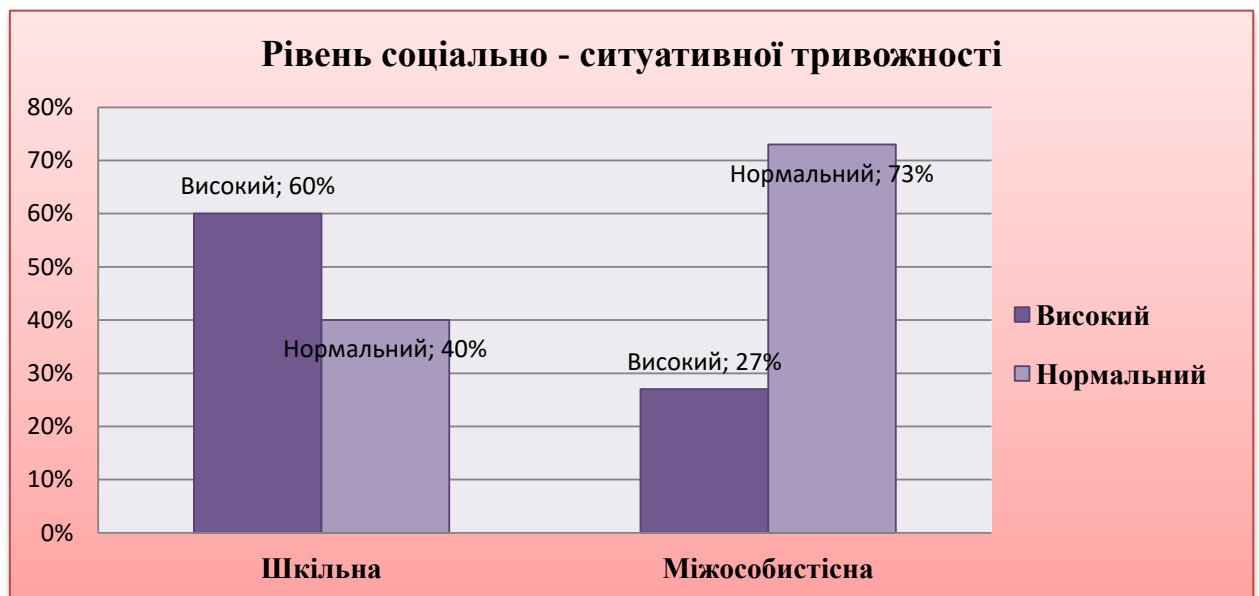


Рис.2.4. Рівень соціально-ситуативної тривожності старшокласників (у %)

Аналіз даних, представлених на рисунку, свідчить про те, що найбільш значущим фактором виникнення тривожних переживань у досліджуваних є навчальна ситуація, яка становить близько 60 % усіх зафіксованих проявів тривожності. На нашу думку, це насамперед пов'язано з процесом адаптації учнів до нових вимог навчальної діяльності в старших класах. Перехід до старшої школи супроводжується підвищенням академічних вимог, необхідністю самостійного прийняття рішень щодо подальшої освітньої траєкторії та зростанням відповідальності за результати навчання.

Крім того, сучасна система освіти характеризується постійним упровадженням нових освітніх програм, методів навчання та форм

оцінювання. Такі зміни спрямовані на підготовку старшокласників до подальшого професійного самовизначення та вступу до закладів вищої освіти. Водночас вони можуть підсилювати психологічне навантаження на учнів, що, у свою чергу, сприяє підвищенню рівня тривожності. Значну роль у цьому процесі відіграють також очікування з боку педагогів та батьків, які акцентують увагу на необхідності відповідати певним освітнім стандартам, демонструвати високі результати навчання та проявляти зрілість і відповідальність.

На основі аналізу отриманих емпіричних даних, а також результатів спостереження та бесід із досліджуваними, можна окреслити характерні прояви тривожної поведінки серед старшокласників. До основних її ознак належать:

- **комунікативна скутість** та знижена мовленнєва активність під час взаємодії з окремими соціально значущими особами (викладачами, батьками, однолітками), що може супроводжуватися невпевненістю у власних висловлюваннях та труднощами у встановленні продуктивного діалогу;
- **тенденція до обмеження соціальних контактів** з однолітками, зумовлена страхом негативної оцінки або критичних зауважень щодо інтелектуальних можливостей, особистісних якостей чи рівня вихованості;
- **схильність до самокритики та самозвинувачення**, що проявляється у переживанні провини або жалю через власні помилки, особливо у взаємодії з людьми, від яких залежить соціальне або емоційне благополуччя особистості;
- **очікування можливих невдач** та орієнтація на негативний прогноз розвитку подій, що може проявлятися у постійному передбаченні несприятливих результатів діяльності;
- **підвищена занепокоєність власним зовнішнім виглядом**, прагнення відповідати прийнятим у групі естетичним та соціальним стандартам, що нерідко супроводжується невпевненістю у власній привабливості;
- **страх втрати соціального статусу** в референтній групі, побоювання

втратити авторитет серед однолітків або довіру близьких друзів.

Варто зазначити, що такі прояви тривожності можуть негативно впливати на соціальну активність, навчальну мотивацію та загальний емоційний стан учнів. Водночас своєчасна психологічна підтримка, спрямована на розвиток упевненості в собі, формування конструктивних копінг-стратегій та навичок емоційної саморегуляції, може сприяти зниженню рівня тривожності та підвищенню адаптаційних можливостей старшокласників у навчальному середовищі.

Результати дослідження рівня особистісної тривожності за методикою Дж.Тейлор та Шкалою тривоги В.Г.Норакідзе підтвердили та уточнили дані, отримані за попередніми методиками. Узагальнені дані відображені на Рис.2.5.

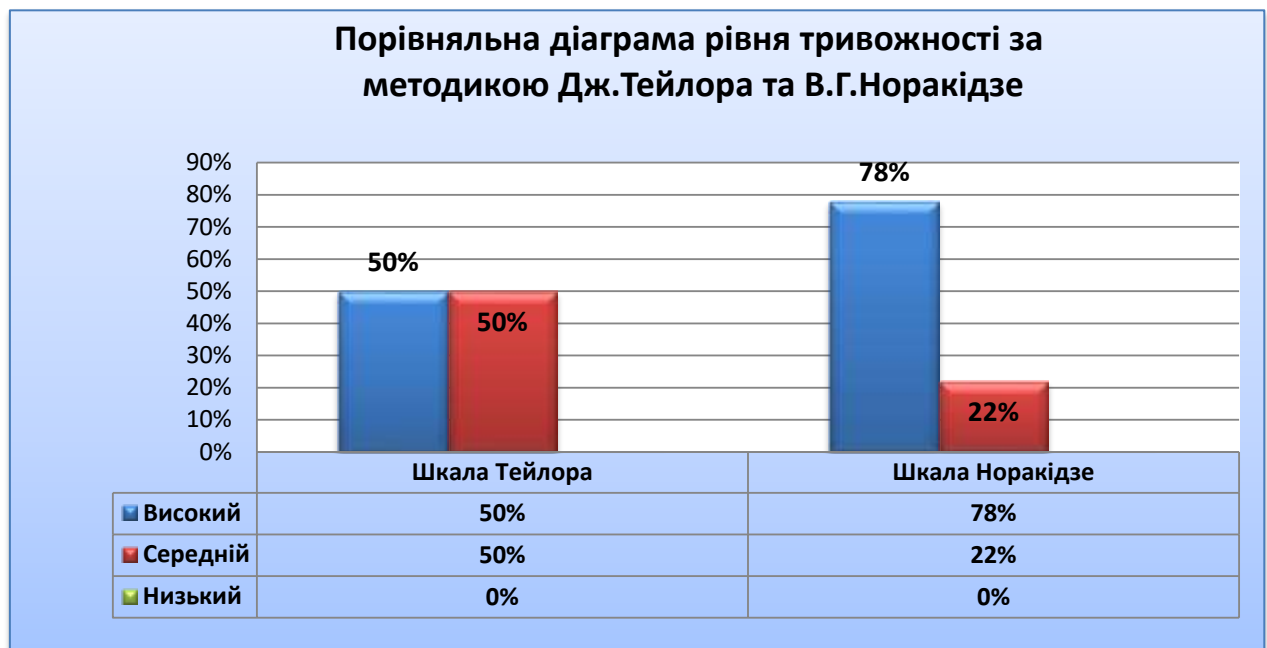


Рис. 2.5. Рівні прояву тривожності старшокласників за методиками Дж.Тейлора та В.Г.Норакідзе (у %)

Відповідно до результатів, отриманих за допомогою психодіагностичних методик Дж. Тейлора та Р. Норакідзе, було встановлено, що у значної частини досліджуваних старшокласників спостерігається підвищений рівень тривожності. Зокрема, високі показники тривожності були зафіксовані у 50 % респондентів за методикою Тейлора та у 78 % – за

методикою Норахідзе. Отримані дані свідчать про досить поширений характер тривожних переживань серед учнів старших класів.

Варто також відзначити, що жоден із досліджуваних не продемонстрував низького рівня тривожності, що може свідчити про наявність певного емоційного напруження у більшості старшокласників. Така тенденція, ймовірно, пов'язана з особливостями вікового періоду, а також із підвищеним навчальним навантаженням, необхідністю професійного самовизначення та очікуваннями щодо майбутнього освітнього і життєвого шляху.

Наступною методикою, використаною на другому етапі експериментального дослідження, стала шкала соціально-психологічної адаптованості Роджерса-Даймонда (див. Додаток Д). Дана методика спрямована на визначення рівня соціально-психологічної адаптації особистості, а також на виявлення можливих проявів дезадаптації у системі міжособистісних взаємин.

Опитувальник дозволяє оцінити як загальний рівень адаптованості, так і низку показників, що характеризують психологічні чинники адаптації. Серед них виділяють такі основні параметри:

- самосприйняття (S) – рівень прийняття особистістю самої себе, задоволеність власними якостями та можливостями;
- прийняття інших (L) – здатність до позитивного ставлення до оточуючих, готовність до співпраці та взаєморозуміння;
- емоційний комфорт (E) – ступінь емоційної рівноваги, відсутність внутрішнього напруження та негативних переживань;
- інтернальність – екстернальність (I) – рівень залежності від зовнішніх впливів та схильність покладати відповідальність за події на зовнішні обставини або інших людей;
- прагнення до домінування (D) – тенденція до контролю та керування міжособистісними взаєминами;
- уникнення проблем (U) – схильність уникати складних життєвих

ситуацій або відповідальності за їх вирішення.

Відповідно до результатів опитувальника було здійснено обчислення середніх значень показників соціально-психологічної адаптованості та окремих критеріїв адаптації і дезадаптації серед досліджуваної групи старшокласників. Отримані дані дозволили більш детально проаналізувати особливості їхньої взаємодії з соціальним середовищем, рівень емоційного комфорту, ступінь прийняття себе та інших, а також виявити фактори, що можуть ускладнювати процес соціально-психологічної адаптації.

Загалом результати проведеного дослідження свідчать про те, що підвищений рівень тривожності може виступати одним із чинників, які впливають на особливості соціально-психологічної адаптації старшокласників, їхню комунікативну активність, емоційний стан та впевненість у власних можливостях. Це підкреслює необхідність розроблення та впровадження психологічних програм підтримки, спрямованих на розвиток емоційної стабільності, формування позитивного самосприйняття та вдосконалення навичок конструктивної взаємодії з оточенням.

Отримані результати дають підстави припустити, що підвищений рівень тривожності, виявлений у значної частини старшокласників, може суттєво впливати на процес їхньої соціально-психологічної адаптації. Високі показники тривожності нерідко супроводжуються внутрішньою напруженістю, невпевненістю у власних можливостях, підвищеною чутливістю до оцінювання з боку значущих осіб та схильністю до переживання невдач. У контексті навчальної діяльності це може проявлятися у зниженні навчальної мотивації, труднощах у встановленні продуктивної взаємодії з однолітками та педагогами, а також у формуванні негативних очікувань щодо результатів власної діяльності.

Дані представлені у графіку на рисунку 2.6.

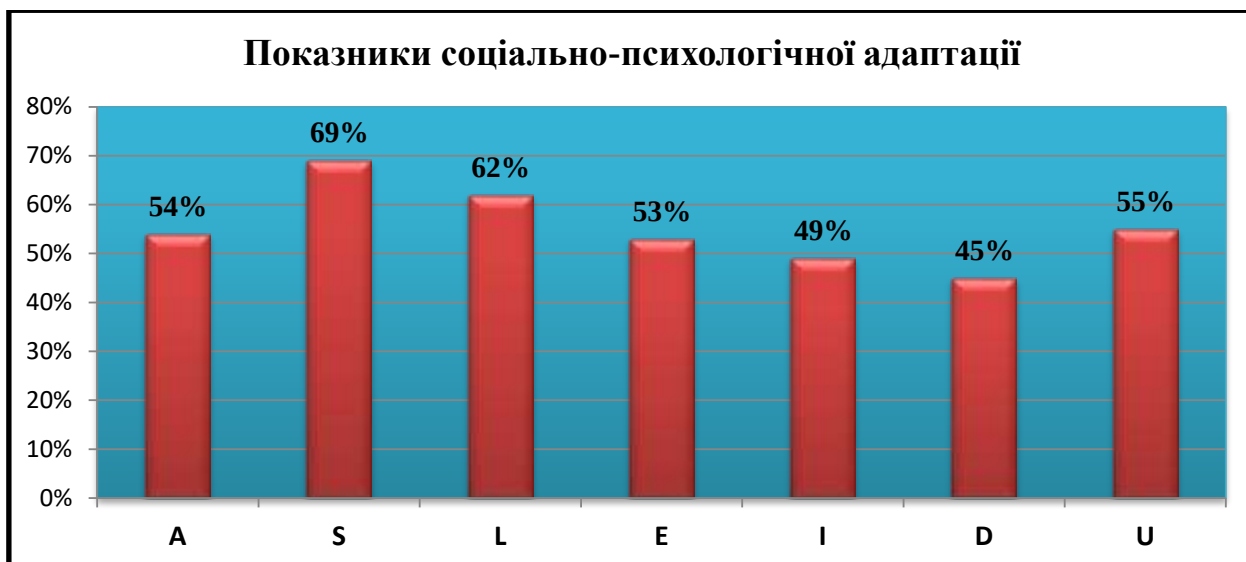


Рис. 2.6. Показники соціально-психологічної адаптації старшокласників (у %)

У загальному вигляді результати дослідження показали належний, в межах норми, рівень адаптованості (середній показник по класу 54%).

Викликає інтерес аналіз окремих критеріїв адаптаційного процесу.

Проаналізувавши дані інтегральних показників, ми можемо побачити, що адаптація досягається за рахунок самосприйняття (середній показник 69%), прийняття інших (62%), емоційний комфорт 53%, інтернальність 49%, домінування 45%. Цікавим, на нашу думку, є й той факт, що 55% учнів намагаються адаптуватись за рахунок уникнення проблем, що підтверджує той, факт, що тривожність у старшокласників може носити не прямий, а прихований характер.

Для розширення меж статистичної обробки був використаний кореляційний аналіз за методом Пірсона. Результати аналізу показали, що існують негативно значущі зв'язки загального показника адаптації (A), який згідно із методикою соціально-психологічної адаптованості Роджерса-Даймонда складає 54 %, з реактивною тривожністю ($p=-0,36$ $r<0,05$) та особистісною тривожністю ($p=-0,34$ $r<0,05$).

Висновки до розділу 2

Основна мета дослідження полягала в вивченні природи тривожності, причин та форм її прояву, з метою розробки ефективних психокорекційних програм для корекції підвищеної і високої тривожності у старшокласників.

Саме тому, одним із найважливіших завдань шкільного психолога є вчасне діагностування проявів тривожності за допомогою відповідних методів та методик.

Важливе місце в психодіагностиці тривожності особистості, а в даному випадку учнів старших класів, займають роботи Ч.Д.Спілберга, Ю.Л.Ханіна, Дж.Тейлора, Т.А. Немчинова, В.Г.Норакідзе, О.Кондаша, К.Роджерса та Р.Даймонда, які розробили та адаптували методики по дослідженню явища тривожності.

Аналіз показників соціально-психологічної адаптованості за методикою Роджерса-Даймонда дозволяє зробити висновок, що рівень адаптації старшокласників значною мірою пов'язаний із такими психологічними характеристиками, як самосприйняття, прийняття інших, емоційний комфорт та ступінь автономності особистості. Низькі або недостатньо сформовані показники цих параметрів можуть сприяти виникненню труднощів у міжособистісній взаємодії, посиленню емоційного дискомфорту та формуванню дезадаптивних моделей поведінки.

Таким чином, результати дослідження свідчать про взаємозв'язок між рівнем тривожності та особливостями соціально-психологічної адаптації старшокласників. Підвищена тривожність може виступати одним із факторів, що ускладнює процес адаптації до умов навчального середовища, впливає на емоційний стан учнів та їхню соціальну активність. Це, у свою чергу, підкреслює необхідність організації цілеспрямованої психологічної роботи в освітньому середовищі, спрямованої на розвиток емоційної стійкості, формування позитивного самосприйняття та вдосконалення навичок конструктивної міжособистісної взаємодії.

Вчасна діагностика тривожності старшокласників має велике значення для успішного подальшого формування особистості учнів, їх вдалої соціалізації та адаптації до нових умов, та уникненні проблем при спілкуванні з однолітками та дорослими.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ПРОЦЕСУ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ-БІЖЕНЦІВ

3.1. Алгоритм адаптації дітей-біженців

Кожний етап адаптації включає певні психологічні та поведінкові реакції, що перетікають у наступні стадії, забезпечуючи поступове входження дитини в нове соціальне середовище з мінімальним рівнем дискомфорту та максимальним потенціалом для розвитку соціальних зв'язків і ресурсів адаптації. На нашу думку, такими етапами можуть бути наступні:

1. Початковий стрес

Дитина переживає травматичні події, що призводять до емоційного напруження та тривоги. У цей період важливо створити психологічну стабільність і безпеку, підтримати емоційну рівновагу.

2. Культурна дезорієнтація

Після переміщення відбувається зіткнення з новою соціокультурною дійсністю, що викликає почуття невизначеності (культурний шок) та зміни у способі взаємодії з однолітками та дорослими.

3. Початок активного пристосування

Дитина починає освоювати нові соціальні правила та поведінкові патерни, витісняючи первинний стрес через взаємодію, навчання та участь у діяльності оточення.

4. Формування адаптивних навичок

На цьому етапі формується здатність ефективно взаємодіяти з соціальним середовищем, знижується рівень страху та з'являються позитивні моделі спілкування.

5. Стабілізація соціальної функціональності

Успішно адаптована дитина проявляє впевненість у спілкуванні, активну участь у навчанні та життєвих ситуаціях, а також демонструє емоційну рівновагу.

Здійснений теоретичний аналіз проблеми адаптації дітей-біженців дозволив виділити компоненти адаптації, показники та рівні соціальної адаптації. Ця таблиця допомагає структурувати аналіз адаптації дітей не лише загалом, але й у конкретному середовищі (школа, громада).

Таблиця 3.1.

Структура скринінгу адаптації дітей-біженців

Компонент адаптації	Показники	Ознаки високого рівня адаптації	Ознаки середнього рівня адаптації	Ознаки низького рівня адаптації
Емоційна стабільність	Регуляція настрою, тривога, страх	Спокійна реакція на зміни, позитивні емоційні стани	Періодична тривога, зміни у настрої	Часті емоційні спалахи, сильна тривожність
Соціальна взаємодія	Комунікація з однолітками, контакти	Легко знайомиться, має друзів	Обережна взаємодія	Уникає контактів, соціальна ізоляція
Мовні навички	Рівень володіння мовою середовища	Комфортне спілкування, розуміння інструкцій	Часткове розуміння, потрібна допомога	Суттєві труднощі в мовній комунікації
Академічна функціональність	Успішність у навчанні, участь у заняттях	Активна участь, адаптація до вимог школи	Стабільність з підтримкою	Втрата інтересу до навчання, низька успішність
Поведінкова регуляція	Імпульсивність	Поведінка узгоджена з нормами	Нестійка поведінка	Часті конфлікти, порушення правил
Батьківська підтримка	Залучення сім'ї до адаптаційних дій	Активна підтримка та участь	Часткова участь	Низька залученість або відсутність підтримки
Психосоматичні ознаки	Сон, апетит, головний біль	Нормальні фізичні реакції	Періодичні порушення	Часті соматичні скарги

Рекомендації до використання змісту таблиці:

1. Оцінюй кожен компонент окремо, використовуючи спостереження, опитування, педагогічні записи або бесіду з дитиною та її батьками (опікунами).

2. Присвой оцінку адаптації за кожною категорією – високий, середній або низький рівень на основі ознак у таблиці.

3. Аналітично інтерпретуй результати, щоб визначити загальний рівень адаптації дитини та виявити сфери, які потребують підтримки – психолого-педагогічної, мовної або соціальної.

4. На основі результатів склади рекомендації для підтримки адаптаційного процесу: підсилення соціальних навичок, робота з тривогою, мовна підтримка, робота з батьками тощо.

2.2. Розгляд застосування психокорекційної програми

Було розроблено соціально-психологічну програму, спрямовану на активізацію та розширення ресурсів адаптивності, а також на зміцнення здоров'я як умови ефективної адаптації до складних життєвих обставин. На жаль, через обмежений час її повна реалізація не відбулася.

Програма складалася з трьох блоків: інформаційного, корекційно-розвивального та аналітичного.

Інформаційний блок передбачав проведення лекцій, під час яких розкривалися поняття адаптивності та основні проблеми, з якими стикаються вимушені переселенці на початковому етапі свого шляху. Такі заняття мали на меті розширити розуміння психологічних процесів, надати додаткову інформацію за запитами учасників та підготувати їх до наступного етапу – вправ для стабілізації стану, що надалі сприятиме покращенню адаптивних можливостей. Після цього учасникам надавалися рекомендації щодо розвитку адаптивності в умовах воєнного конфлікту.

Головною метою реалізації програми було глибше розуміння слухачами психологічних труднощів адаптації вимушених переселенців у кризових умовах, підвищення компетентності населення у процесі їхньої адаптації до наслідків війни. Матеріали програми були розроблені з

урахуванням сучасних наукових досліджень з проблем адаптивності та практики психологічної підтримки переселенців, які переживають травматичні події.

Програма сприяла поглибленому розумінню проблем адаптивності, усвідомленню ролі переселенців у вирішенні цих проблем та розвитку здатності до цілеспрямованої діяльності, консолідації зусиль у підвищенні адаптивності спільноти в умовах воєнного конфлікту.

Корекційно-розвивальний блок включав заняття з елементами соціально-психологічного тренінгу, спрямовані на:

- усвідомлення впливу наслідків воєнного конфлікту на особисте життя учасників;
- підвищення самостійної ефективності та відчуття когерентності;
- розвиток рефлексивних умінь для аналізу ситуацій у ширшому соціальному контексті;
- виявлення та оптимізацію наявних психологічних стратегій адаптації;
- активізацію самопізнання щодо емоційних станів, переживань, поведінки та уявлень про себе;
- підвищення відповідальності за власне здоров'я та розвиток психологічної стійкості;
- активізацію адаптаційного потенціалу, індивідуальних і колективних ресурсів для зміцнення здоров'я як умови адаптації;
- розвиток індивідуальної та колективної рефлексивності щодо важливості та можливості нарощування адаптаційних ресурсів.

Програму не вдалося повністю впровадити, проте було проведено її аналітичний огляд за об'єктивними критеріями, що входило до змісту аналітичного блоку. Планувалося здійснити діагностику на початку та наприкінці програми з метою оцінки показників відчуття зв'язності, яке є одним із ключових елементів стану здоров'я та сприяє його зміцненню, а також визначити рівень розвитку рефлексії під час адаптації до наслідків

воєнного конфлікту і підвищення громадського здоров'я.

Під час розробки корекційно-розвивальної частини особлива увага приділялась стабілізації стану вимушених переселенців, щоб вони змогли максимально швидко адаптуватися до нових умов. Очікувалося, що учасники опитування усвідомлять:

- власні сильні та слабкі сторони;
- негативні переживання та здатність з ними справлятися;
- типові реакції на складні життєві обставини;
- різноманітні ресурси подолання наслідків кризових подій;
- важливість соціальної підтримки у процесі адаптації;
- значення активної участі у діяльності для зміцнення здоров'я.

Корекційний ефект міг би бути посилений за рахунок більш тривалого проведення програми та включення терапевтичної складової.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на підвищення громадської уваги до проблем адаптивності вимушених переселенців під час воєнних дій, на усвідомлення можливостей розвитку індивідуальної адаптації та формування готовності застосовувати психологічні методи корекції поведінки у складних соціальних умовах.

Основні принципи розвитку адаптивності можна сформулювати так:

- прийняти ситуацію та зберегти себе у нормі;
- усвідомити, що світ вже не буде таким, як раніше;
- дозволити собі продовжувати жити;
- діяти інакше, виходити за межі звичних шаблонів для розширення кругозору;
- ставити запитання та досліджувати;
- навчатися та грати;
- мислити в позитивному ключі.

Варто також усвідомити, що світ навколо перебуває в умовах турбулентності. Щоб зберегти стабільність, важливо дбати про себе і свої потреби з любов'ю. Організм сигналізує, що йому необхідно: прогулянка в

парку, робота, кава, відпочинок чи перегляд фільму.

Корисним є планування будь-яких справ, якщо є на це сили – на день чи тиждень: спорт, приготування їжі, зустрічі з друзями, прогулянки. Важливо відновлювати будь-які елементи стабільності в повсякденному житті.

Нарешті, критично важливо прийняти нову реальність: світ і наше оточення змінилися, і повертатися до старого порядку не вийде. Це не є добре чи погано, це реальність. Чим швидше ми її приймемо, тим легше відновити життя та поступово зробити його кращим.

Жити тут і зараз, сьогоднішнім днем – надзвичайно важливо. Потрібно пам'ятати: все, що ми робимо для себе, водночас робимо і для країни, адже без власного ресурсного стану ми не зможемо рухатися далі. Це може здаватися складним, особливо коли постійно порівнюєш своє життя з стражданнями інших. Проте це не питання вибору – це необхідність. Насамперед, це потрібно для виживання та здатності підтримувати країну.

Після закінчення війни та досягнення перемоги нам доведеться знову пристосовуватися – тепер уже до мирного життя. Нині ми звикли до постійного руху, активності, до того, що є загальна мета, яка об'єднує та мобілізує. Коли життя повернеться до мирного ритму, ці зміни відбуватимуться менш помітно і поступово, бо адаптація в мирний час протікає більш спокійно та з меншою інтенсивністю.

3.3. Програма адаптації для дитячих освітніх середовищ

Для здійснення корекційної роботи було обрано програму, спрямовану на зниження проявів тривожності, яка, на нашу думку, є психологічним чинником соціальної адаптації дітей-біженців. Програма передбачає проведення 5 тренінгових занять тривалістю по 2 години, які відбуваються один раз на тиждень, а також 5 додаткових занять у форматі групового

обговорення (зустрічей) тривалістю по 1 годині. Такі зустрічі проводяться наступного дня після кожного тренінгового заняття.

Заняття 1

Мета:

1. Ознайомити учасників із форматом соціально-психологічного тренінгу, сформуванню відчуття єдності, створити атмосферу відкритості, довіри та психологічної безпеки в групі.

2. Сприяти швидкому встановленню міжособистісних контактів між учасниками, ознайомити їх з основними принципами роботи групи, виробити групові традиції та налаштувати на ігровий стиль взаємодії.

Тактика ведучого:

Перше заняття потребує особливо ретельної підготовки, оскільки саме воно визначає подальший характер роботи групи. Важливо якнайшвидше зменшити напруження серед учасників, створити атмосферу невимушеності та довіри. Значну роль у цьому відіграє поведінка ведучого, який задає загальний тон взаємодії.

Зміст заняття

1. Ознайомлення з правилами роботи тренінгової групи:

– Принцип «тут і тепер». Учасники часто схильні говорити про абстрактні теми або події з минулого, що може виступати формою психологічного захисту. Однак метою тренінгу є створення умов, за яких група стає своєрідним дзеркалом для кожного учасника. Це досягається через активний зворотний зв'язок і щире міжособистісне спілкування.

– Принцип персоніфікації висловлювань. Учасникам пропонується відмовитися від безособових формулювань, які дозволяють приховувати власну позицію. Натомість варто використовувати особистісні вислови: «Я думаю...», «Я вважаю...», «Мені здається...».

– Принцип конфіденційності. Уся інформація, що обговорюється під час тренінгу, не повинна виходити за межі групи. Це сприяє формуванню довірливої атмосфери та підтримує відкритість учасників.

- Відповідальність за власні слова та дії.
- Прийняття себе й інших такими, якими вони є, а також самостійне оцінювання власних якостей на основі отриманого у групі зворотного зв'язку.

Основні правила вводяться поступово, у процесі роботи, а частину з них група може сформулювати самостійно.

2. Знайомство учасників.

Кожен учасник представляється за схемою: «Я – ..., і в житті мені подобається...». Наступний учасник починає свою відповідь так само, як попередній.

3. Рефлексія після знайомства.

Учасники обговорюють свої відчуття: які емоції виникли, які враження переважають, чи є бажання поставити запитання комусь із групи.

4. Індивідуальне завдання.

Учасникам пропонується записати на одному боці аркуша відповіді на такі запитання:

- улюблена пора року;
- улюблений колір;
- улюблений фрукт;
- улюблена тварина;
- улюблена книга;
- улюблене ім'я дівчини;
- улюблене ім'я хлопця;
- риса характеру, яка найбільше подобається в собі та в інших;
- те, що приносить найбільше задоволення.

На зворотному боці аркуша необхідно записати відповіді на ті самі запитання, але з часткою «не» (наприклад: нелюбима пора року тощо).

Ведучий також виконує це завдання. На виконання дається 20 хвилин, після чого протягом 10–12 хвилин учасники знайомляться із записами один одного.

Після цього кожен обирає партнера для короткої бесіди, під час якої обговорюються, наприклад, такі питання:

- чому подобається саме ця пора року;
- чому надається перевага певним якостям.

Після завершення відбувається аналіз бесід та обмін враженнями в загальному колі.

5. Підбиття підсумків заняття.

Учасники можуть поставити запитання ведучому, після чого він надає відповіді та підсумовує роботу групи.

Заняття 2

1. Рефлексія попередньої зустрічі.

Учасникам пропонується пригадати попереднє заняття та поділитися своїми думками: чи поверталися вони подумки до виконаної роботи, що саме згадували, які враження залишилися. Також обговорюється, чи є бажання звернутися до когось із групи, що учасники відчують зараз і яких результатів очікують від подальших занять.

2. Вправа «Позитивна характеристика».

Серед учасників обирають одну людину, якій інші пишуть позитивні характеристики її особистості. Записи передаються ведучому, який зачитує їх у довільному порядку. Учасники можуть доповнювати висловлювання, а той, хто був у центрі уваги, намагається визначити, хто є автором кожної характеристики.

3. Обговорення емоційних переживань.

Після виконання вправи учасники обговорюють свої почуття та емоційний стан, що виник під час виконання завдання.

4. Гра «Зроби комплімент».

За бажанням один із учасників робить компліменти іншим членам групи. Після завершення гри відбувається обговорення: кому було легко говорити приємні слова, а кому складно, та з яких причин. Учасники також висловлюють думку, чи погодилися б вони ще раз виконувати роль ведучого,

якби гра повторилася. Часто під час обговорення учні приходять до висновку, що висловлювати щирі компліменти не завжди просто.

5. Підбиття підсумків заняття.

Заняття 3

Мета:

1. Розвивати вміння аналізувати процес встановлення контактів у групі та формувати навички групового сприйняття.
2. Навчити учасників правильно формулювати «Я-повідомлення» та підтримувати ефективний зворотний зв'язок.

Тактика ведучого:

Завдання мають бути організовані так, щоб у роботі брала участь більшість учасників. У разі потреби активних і менш активних учнів варто об'єднувати в пари або малі групи. Ведучий демонструє приклади використання «Я-повідомлень» і надання зворотного зв'язку, а під час подальшої роботи м'яко коригує висловлювання учасників.

Зміст заняття

1. Обговорення очікувань.

Учасники висловлюють свої очікування від заняття.

2. Асоціативна вправа.

Кожен учасник говорить, з яким місяцем року у нього асоціюється кожен із присутніх. За бажанням можна пояснити причину такої асоціації.

3. Гра «Інопланетяни».

Ведучий пропонує уявити, що учасники є членами космічної експедиції. Їхній корабель зазнав аварії, і вони змушені приземлитися на невідомій планеті. Мешканці планети готові допомогти, але натомість просять одного учасника експедиції для проведення медичних досліджень. Усі рішення і висловлювання фіксуються їхніми приладами. Учасники обговорюють ситуацію та намагаються виробити спільне рішення. Після завершення ведучий повідомляє, що ця вправа є своєрідною перевіркою рівня гуманності учасників.

4. Обговорення гри.

Аналізується взаємодія в групі: як встановлювалися контакти, що сприяло ефективній співпраці, а що заважало.

5. Гра з м'ячем.

Учасники стають у коло та передають один одному м'яч, завершуючи фрази, наприклад:

- «Мене з тобою об'єднує...»
- «Я хочу тобі подарувати...»
- «Мене в тобі дивує...»

6. Підбиття підсумків заняття.

Заняття 4

1. Рефлексія попереднього заняття.

Учасники діляться своїми враженнями та думками щодо минулої зустрічі.

2. Самооцінювання комунікативних якостей.

Під диктовку ведучого учні записують якості, важливі для спілкування: емпатія, доброта, доброзичливість, конкретність, відкритість, ініціативність, безпосередність.

Кожен оцінює рівень розвитку кожної якості за шкалою:

- 0 - якість не розвинена;
- 1 – розвинена недостатньо;
- 2 – добре розвинена.

На виконання завдання відводиться близько 10 хвилин.

3. Перше обговорення.

Ведучий називає певну якість (наприклад, емпатію) та з'ясовує, хто поставив собі найвищу або найнижчу оцінку. Якщо оцінки не відповідають реальним проявам, проводиться обговорення.

Інший варіант: учасники висловлюють думки щодо того, у кого з присутніх певна якість розвинена найбільше. Після цього порівнюють із самооцінкою цієї людини. Якщо оцінки не збігаються, обговорюють

причини.

4. Друге обговорення.

У процесі відкритої дискусії визначається значущість кожної якості для ефективного спілкування. Результати записуються на дошці та в картках.

5. Вправа «Вийти з кола».

Учасники стають у коло, взявшись за руки. Один із них стає в центр і має знайти спосіб вийти з кола. Інші не отримують інструкцій — вони можуть як допомагати, так і перешкоджати. Вправа спрямована на переживання ситуації включення та виключення з групи.

6. Обговорення вправи.

Аналізуються різні способи виходу з кола як приклади стилів поведінки в ситуації невключеності (наприклад: уникнення контакту, очікування, використання хитрощів або наполегливості). Учасники відповідають на запитання:

- коли з'явився перший варіант вирішення;
- чи були інші можливості;
- чому обрали саме цей спосіб;
- чи виникало відчуття безвихідності;
- що допомогло або завадило вийти з кола;
- чи виникало бажання допомогти іншому учаснику.

7. Вправа «Невербальний подарунок».

Кожен учасник за допомогою жестів «дарує» сусідові певний подарунок. Потім у зворотному порядку всі говорять, який подарунок вони отримали. Якщо виникає різниця між задумом і сприйняттям, обговорюється, що завадило правильно зрозуміти невербальне повідомлення.

8. Підбиття підсумків заняття.

Заняття 5

1. Рефлексія стану на початку заняття.

Учасники обговорюють свої поточні відчуття та враження, щоб налаштуватися на роботу.

2. Вправа «Предмет і його властивості».

Кожен учасник обирає предмет і «кидає» його умовно іншому учаснику, називаючи при цьому важливу характеристику (наприклад: лимон — кислий, багатий вітамінами). Правило: не повторювати попередні характеристики.

3. Групова дискусія.

Визначається дискусійна група; решта учасників – спостерігачі. Усі сідають півколом.

– Завдання спостерігачів: вибрати одного учасника та фіксувати, як змінюється його емоційний стан і наскільки він реалізує свої інтереси під час дискусії.

– Завдання дискусійної групи: обрати тему для обговорення (наприклад, за мотивами гри «Корабельна аварія») та провести дискусію.

4. Обговорення результатів спостереження.

Спостерігачі діляться своїми спостереженнями, аналізується поведінка та емоційний стан учасників дискусії.

5. Вправа «Вибери партнера».

Без слів, жестів або зміни пози учасники, використовуючи лише погляд, обирають партнера. Якщо вибір взаємний, вони роблять крок назустріч і міняються місцями.

6. Підсумок заняття.

Заняття 6

Мета:

Розвивати вміння усвідомлювати, фіксувати та виражати власні почуття, а також розпізнавати емоційний стан інших людей по їхньому обличчю.

Тактика ведучого:

Створювати ситуації, які підкреслюють важливість адекватного вираження емоцій. Використовувати ігрові елементи та різноманітні види діяльності для підтримки інтересу.

Зміст роботи:

1. Рефлексія попереднього заняття.

Обговорюється досвід і враження від попередньої зустрічі.

2. Вправа «Зрозумій стан співрозмовника».

Вибираються двоє учасників: один отримує інструкцію імітувати певний стан (болить зуб, тисне взуття, поспіх тощо). Інший під час діалогу має відчувати та визначити емоційний стан партнера.

3. Обговорення результатів спостереження.

Аналізується, чому іноді не вдається відчувати стан співрозмовника, які були припущення, як учасники почували себе під час вправи та чому не озвучували свої відчуття.

4. Слово ведучого.

Ведучий пояснює, як можна передавати свої почуття та емоції в спілкуванні.

5. Вправа «Мімічні маски».

Кожен учасник отримує картку з емоцією або станом (наприклад: смуток, щастя, страх) і відтворює його мімікою. Спостерігачі оцінюють, чи відповідає вираз обличчя заданій емоції. Виконавець за потреби коригує міміку для максимально зрозумілого відтворення.

6. Вправа «Передача почуттів по колу».

Учасники сидять у колі з закритими очима. Один передає емоцію (жестами, рухами, дотиком) наступному, і так по колу. Після завершення порівнюють, що отримав останній учасник, із тим, що передав перший, і аналізують помилки. За потреби вправа повторюється, можна проводити з відкритими очима. Передані емоції можуть бути різними: дружність, гнів, ніжність тощо.

7. Підсумок заняття.

Обговорюються результати, висновки та досягнення учасників у розвитку емоційної виразності та сприйняття інших.

Заняття 7

1. Рефлексія поточного стану учасників.

Учасники обговорюють свої відчуття та емоції на початку заняття.

2. Вправа «Інтонаційний психологічний підтекст».

Кожен учасник читає 2–3 фрази з газети, вкладаючи в них певну емоційну інтонацію: недовіру, зневагу, здивування, захоплення, погрозу тощо. Інші учасники намагаються вгадати емоційний стан або ставлення до прочитаного.

Ведучий пояснює, як інтонаційні особливості голосу відображають емоційний стан і ставлення, а також їх значення для розуміння взаємозв'язку між мовними та інтонаційними складовими повідомлень.

3. Гра «Детектив».

Учасники пересуваються по кімнаті, ведучи невимушену розмову на заздалегідь обрану або спонтанну тему. Кожен одночасно спостерігає за одним із товаришів, фіксуючи зміни настрою, дії та їх послідовність, а також намагається непомітно маскувати свої спостереження. Ведучий бере участь у грі та стимулює рухову активність.

4. Груповий аналіз гри.

Обговорюється, хто відчув, що за ним спостерігали, хто спостерігав за ким, яку інформацію отримав та які моменти потребували найбільших зусиль і чому.

5. Підсумок заняття.

Заняття 8

Мета:

Створити умови для парного вибору та аналізу суб'єктивних критеріїв ухвалених рішень.

Тактика ведучого:

Ведучий намагається створити безпечне середовище для відвертих висловлювань, сприяти самоаналізу, уникати категоричних оцінок та нав'язування висновків.

Зміст роботи:

1. Коло-рефлексія: учасники діляться очікуваннями від заняття та

почуттями, що виникають.

2. Вправа «Рекламую співрозмовника».

Кожен учасник обирає партнера, ділиться з ним найяскравішим враженням, а потім у колі створює «рекламу» своєму партнеру.

3. Обговорення результатів вправи.

Визначають, кому вдалося виконати завдання найкраще, що допомогло та які моменти були ключовими, хто зробив перший крок у виборі партнера.

4. Вправа «Топ-ресурси групи».

Учні формують пари, потім четвірки, у яких називають п'ять найкращих рис кожного учасника. Решта членів групи додають ще по дві риси та обговорюють, за що можна себе похвалити. Рефлексія відбувається спочатку у малих групах, потім — на великому колі.

5. Підсумок заняття.

Заняття 9

1. Рефлексія поточного стану.

2. Вправа «Перед ким легко вибачитись».

Кожен учасник по колу називає, перед ким йому легко, а перед ким важко вибачитися.

3. Обговорення:

- Чому вибачитися було складно?
- Залежить це від конкретної людини чи від ситуації?

4. Гра «20 років на острові».

Уявіть, що корабель зазнав аварії, і ви опинилися на невідомому острові на 20 років. Завдання: організувати комфортне життя, побудувати житло, виготовити знаряддя, розподілити обов'язки та встановити правила співжиття.

5. Обговорення результатів гри.

Аналізуються послідовність дій, взаємовідносини учасників, успіхи у реалізації планів, що можна було б змінити.

6. Гра «Полювання».

Ведучий роздає «зброю» для полювання і пояснює свій вибір. Учасники аргументують, чому хотіли саме цю «зброю». Обговорюються розбіжності між власною позицією та позицією ведучого.

7. Гра «Аукціон якостей».

У жартівливій формі учасники пропонують обміняти власні риси характеру (наприклад, сором'язливість на сміливість). Якщо хтось погоджується, відбувається обмін.

8. Підсумок заняття.

Заняття 10

1. Рефлексія попереднього заняття.

Учасники обговорюють свої враження та відчуття, що виникли під час останньої зустрічі.

2. Вправа «Розкажи мені про мене».

Кожен учасник ходить по кімнаті та ділиться з іншими своїми спостереженнями та враженнями, які сформувалися про кожного за час тренінгу.

3. Малюнок «Я до і після занять у Т-групі».

Учасники відображають на папері своє бачення себе до початку тренінгу та після його завершення, що допомагає усвідомити особистісні зміни.

4. Вправа «Я через 15 років».

Кожен учасник уявляє своє майбутнє через 15 років і записує або зображує, яким він бачить себе, без коментарів та оцінок від інших.

5. Підсумкова рефлексія.

Обговорюються отримані результати, відчуття та висновки про власний розвиток протягом тренінгу.

Висновки до розділу 3

Важливим етапом після діагности рівня тривожності є розроблення психокорекційної програми, спрямованої на зниження рівня тривожності. Тут ми виділили як індивідуальні методи роботи, так і групові. Останніми з них, ми скористалися під час складання нашої психокорекційної програми направленої на:

- подолання тривожності у дітей-біженців;
- вироблення нових стратегій поведінки для подолання тривожності у конфліктних ситуаціях, виходячи з позитивного світогляду;
- визначення власної життєвої мети та віднаходження свого місця у суспільстві, задля адаптації до нових умов життя;
- формування практичних навичок емоційної саморегуляції;
- формування практичних навичок вираження своїх думок і почуттів;
- формування навичок самопізнання, саморозвитку та самоаналізу;
- контроль над негативними емоційними проявами;
- оволодіння методами релаксації, спрямованими на зменшення почуття страху й підвищеної тривожності в емоційно травмуючих ситуаціях.

Програма розробленої нами корекційної роботи була розроблена на основі групового тренінгу. Засновниками тренінгу є К. Левін, Л. Брандфорт, К. Бенне, які довели його ефективність. Американський же вчений-психолог гуманістичного напрямку К. Роджерс назвав груповий тренінг самим великим відкриттям нашого століття.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Процес адаптації є надзвичайно важливим для людини, особливо в умовах масової міграції, що виникла через воєнні дії. Для вимушених переселенців адаптивність стає однією з ключових складових міграційного процесу. Форми, які обирає переселенець для підвищення своєї адаптивності та подальшої інтеграції, залежать від причин його переміщення, а також від об'єктивних і суб'єктивних умов середовища, яке його приймає.

Ефективність соціальної адаптації вимушених переселенців визначається взаємодією зовнішніх і внутрішніх факторів.

В роботі було проведено дослідження прояву вікових особливостей тривожності старшокласників.

Для того, щоб глибше дослідити явище тривожності, було продіагностовано як шкільну, так і загальну тривожність. Ми підтвердили той факт, що тривожність виступає, як чинник соціально-психологічної адаптації до нових умов. В ході дослідження, ми виявили, що існують негативні значущі зв'язки загального показника адаптації з реактивною ($r = -0,36$, $r < 0,05$) та особистісною ($r = -0,34$, $r < 0,05$) тривожністю.

Підвищений рівень тривожності у старшокласників можна пояснити тим, що у цей віковий період тривожність у юнаків та юнок є вищою ніж в інші вікові періоди. Це пов'язано із тим, що в учнів старших класів виникає багато внутрішніх конфліктів і протиріч, і сама ситуація розвитку старшокласників має в собі протиріччя – з одного боку, вони вже відчують себе дорослими, в той час як самі дорослі ще сприймають їх як дітей. Всі ці протиріччя за несприятливих умов, а це може бути базальна тривожність, конфлікт в класному колективі, нерозуміння із сторони дорослих, роблять старшокласників більш вразливим до різних психотравм, що призводить до порушення соціальної адаптації.

На основі отриманих результатів було створено психокорекційну програму і здійснено корекцію тривожності.

У межах дослідження систематизовано наявні психологічні підходи та технології підтримки процесу адаптації вимушених переселенців, а також розроблено тренінгову програму, спрямовану на формування адаптивних стратегій поведінки, розвиток психологічної стійкості та підвищення рівня соціально-психологічної інтеграції в новому середовищі. Отримані результати можуть бути використані для подальшого розвитку теоретичних уявлень про механізми адаптації особистості в умовах соціальних криз та для поглиблення наукових досліджень у сфері психології міграції.

У подальших дослідженнях актуальним буде вивчення напрямів, форм і методів підвищення адаптивності, а також розробка вправ для стабілізації стану переселенців під час війни, що сприятиме покращенню їх загального самопочуття та формуванню чіткішого розуміння свого подальшого розвитку в нових умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агаєв Н. А. Соціально-психологічні аспекти адаптації особистості в умовах військової діяльності. Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Київ: Гнозис, 2005. Т. VII. Вип. 5. С. 6–10.
2. Адаптація дитини до школи / упоряд. С. Максименко, К. Максименко, О. Плавник. Київ: Мікрос-СВС, 2003. 111 с.
3. Адаптація та інтеграція внутрішньо переміщених осіб в українське суспільство : зб. наук. праць / за ред. Т. М. Луспан. Київ : Інститут соціології НАН України, 2019. 232 с.
4. Бабій І. І. Психологічні особливості адаптації дітей переселенців до нових умов проживання. Соціальна робота та освіта. 2020. № 1(7). С. 35–41.
5. Безпалько О., Савич Ж. Спілкуємось та діємо: навч.-метод. посіб. Київ : Навч. книга, 2002. 112 с.
6. Бойко Т. В. Психосоціальні аспекти адаптації дітей-біженців в освітньому середовищі. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. 2021. Вип. 30. С. 28–35.
7. Васильєва Ю. В. Психологічна підтримка дітей, які пережили вимушене переміщення. Актуальні проблеми психології. 2020. Т. 4. Вип. 24. С. 94–102.
8. Галецька І. Психологічні чинники соціальної адаптації. Соціогуманітарні проблеми людини. 2005. № 1. URL: <http://znc.com.ua/ukr/publ/periodic/shpp/2005/1/p091.php>
9. Гриньова М. В. Особливості соціальної адаптації дітей внутрішньо переміщених осіб в умовах школи. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2022. Вип. 26(1). С. 99–108.
10. Гуменюк І. В. Діти-біженці в Україні: соціально-психологічна допомога. Психологічна перспектива. 2019. № 34. С. 45–51.

- 11.Дроздова О. В. Особливості комунікативної адаптації дітей переміщених осіб. Психологія і особистість. 2020. № 1(17). С. 128–135.
- 12.Дуткевич Т. Теорія і практика розвивально-корекційної роботи психолога. Київ : КНТ, 2017. 266 с.
- 13.Джуган С. А. Соціальна адаптація дітей-переселенців: психологічний вимір. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2021. № 4(83). С. 112–116.
- 14.Євдокимова Н. О. Вплив тривожності старшокласників на оцінку ними якості їх життя. Актуальні проблеми психології. 2015. Т. 7, Вип. 38. С. 189.
- 15.Жернова І. М. Соціально-психологічні проблеми адаптації дітей із зони бойових дій. Вісник психології і педагогіки. 2019. Вип. 25. С. 89–94.
- 16.Завацька Н. Є. Особливості соціальної підтримки в осіб з різним ступенем соціальної адаптації. Актуальні проблеми психології. 2010. Т. 8. Вип. 7. С. 90–105.
- 17.Карамушка Л. М. Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати : метод. рекомендації. Київ : Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 52 с.
- 18.Карамушка Л. М., Креденцер О. В., Терещенко К. В. Соціально-професійні чинники суб'єктивного благополуччя населення в умовах повномасштабного російського вторгнення в Україну. Інтеграційні можливості сучасної психології та шляхи її розвитку. Запоріжжя : ЗНУ, 2022. С. 65–64.
- 19.Кислий В. Д. Особливості соціально-психологічної адаптації офіцерів-випускників до діяльності в особливих умовах : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09. Київ, 2003. 194 с.
- 20.Ковальчук Н. В. Психологічна допомога дітям-біженцям у контексті травматичного досвіду. Психологія і суспільство. 2023. № 2. С. 85–91.
- 21.Коломоєць Т. О. Психологічна реабілітація дітей з досвідом війни. Психологія і суспільство. 2022. № 3. С. 72–78.

- 22.Кокун О. М. Психофізіологія : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 184 с.
- 23.Котик Л. В. Діти внутрішньо переміщених осіб: особливості шкільної адаптації. Педагогічний альманах. 2021. № 47. С. 56–61.
- 24.Лазос Г. П. Психологічна допомога внутрішньо переміщеним особам (на прикладі роботи з переселенцями з Криму). Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій : метод. посіб. Київ : Логос, 2015. С. 26–46.
- 25.Лоленко К. Корекція психічного стану зовнішніх мігрантів через непрямі методи. Серія вебінарів «Психологічна підтримка особистості в умовах війни». 2022.
- 26.Марінушкіна О. Є. Настільна книга шкільного психолога. Харків : Ранок, 2010.
- 27.Мазур Н. В. Роль педагогічного колективу в адаптації дитини з досвідом вимушеного переселення. Соціальна педагогіка: теорія та практика. 2021. № 3. С. 43–48.
- 28.Мельник І. О. Адаптація дітей з родин ВПО до освітнього середовища. Освіта і суспільство. 2021. № 1. С. 97–103.
- 29.Обозова А. В. Психологічна підтримка дітей-біженців у школі: практичний аспект. Освіта і розвиток обдарованої особистості. 2020. № 11. С. 78–83.
- 30.Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2005. 448 с.
- 31.Перетяка Ю. М. Психологічна адаптація дітей у післяконфліктних регіонах. Наукові записки. Серія: Психологія. 2021. Вип. 49. С. 116–120.
- 32.Петренко В. Є. Психологічна корекція тривожності у старшокласників різних типів загальноосвітніх навчальних закладів. Психологія: реальність і перспективи. 2013. Вип. 2. С. 149.
- 33.Петренко В. Є. Формування програми корекційних заходів щодо оптимізації високого рівня тривожності у старшокласників гімназій та

- ліцеїв. Проблеми сучасної психології. 2016. № 2. С. 91
34. Пилипенко С. М. Психологічна адаптація дітей із досвідом міграції. Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. 2020. № 4. С. 74–78.
 35. Полозенко О. В. Основи загальної психології. Т. 2. Київ : НУБіП, 2009. 257 с.
 36. Підчасов Є. В. Теоретичний аналіз основних підходів до проблеми адаптації особистості в психології. Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Серія: Психологія. 2012. Вип. 42(1). С. 179–193.
 37. Психологічна допомога вимушеним переселенцям. URL: <http://www.aquarun.ru/psih/extrem/default.htm>
 38. Романенко Л. М. Соціально-психологічні аспекти допомоги дітям, що втратили домівку. Практична психологія та соціальна робота. 2021. № 2. С. 38–43.
 39. Тімченко О. В. Методичні рекомендації щодо організації та надання психологічної допомоги дітям та сім'ям вимушених переселенців.
 40. Ткач Л. В. Психологічні ресурси адаптації дітей-переселенців. Актуальні проблеми психології. 2020. Вип. 17. С. 52–59.
 41. Ткачишина О. Р. Соціально-психологічна адаптація особистості як невід'ємна складова її соціалізації. Проблеми загальної та педагогічної психології. 2006. Т. VIII. Вип. 1. С. 341–348.
 42. Томей А. М. Взаємозв'язок рівня тривожності та механізмів адаптації у старшокласників. Проблеми клінічної педіатрії. 2013. № 2. С. 60.
 43. Храбра С. З. Дослідження адаптаційних можливостей учнів старшого шкільного віку в залежності від рівня особистісної та ситуативної тривожності. Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини. 2015. Вип. 8. С. 361.
 44. Шевчик О. М. Психологічні особливості тривожності у старшокласників.

- Психологія: реальність і перспективи. 2014. Вип. 3. С. 163
- 45.Щербакова О. Психологічні особливості учнів основної школи з різними проявами шкільної тривожності. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки. 2018. № 2. С. 104.
 - 46.Betancourt T. S. Social-emotional adjustment and needs of children displaced by conflict. *Child Development*. 2017.
 - 47.Bronstein I., Montgomery P. Psychological trauma, resilience and the mental health of refugee children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*. 2011.
 - 48.Cummings C., Goldman J. Helping traumatized children learn: School-based strategies. Boston, 2018.
 - 49.Dekel R., Shaked M. Children's adjustment following forced displacement. *Journal of Child and Family Studies*. 2022.
 - 50.Derluyn I., Broekaert E. Unaccompanied refugee children and adolescents. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*. 2008.
 - 51.Fazel M., Stein A. Mental health of refugee children. *The Lancet*. 2003.
 - 52.IASC. Guidelines on Mental Health and Psychosocial Support in Emergency Settings. Geneva, 2007.
 - 53.Iqbal H., Rogers L. Psychosocial interventions for war-affected refugee children. *Children and Youth Services Review*. 2020.
 - 54.Jordans M. J. Family-based interventions for refugee children. *BMC Psychiatry*. 2020.
 - 55.Kirmayer L. J. Common mental health problems in immigrants and refugees. *Canadian Journal of Psychiatry*. 2011.
 - 56.Kovalenko A. P. Psychological adaptation of Ukrainian IDP children. *East European Journal of Psycholinguistics*. 2022.
 - 57.Králová, J. Refugee children and their integration into the school environment / J. Králová // *Journal of Educational Studies*. – 2020. – Vol. 15, No. 2. – P. 134–142.
 - 58.Lustig, S. L. Review of child and adolescent refugee mental health / S. L.

- Lustig et al. // Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry. – 2004. – Vol. 43(1). – P. 24–36.
59. Miller, K. E. The mental health of refugee children: A framework for assessment and treatment / K. E. Miller, A. Rasmussen // Trauma, Violence & Abuse. – 2017. – Vol. 18(4). – P. 403–413.
60. Mollica, R. F. Healing invisible wounds: Refugee children's psychological recovery / R. F. Mollica. – Cambridge: Harvard Program in Refugee Trauma, 2021. – 144 p.
61. Montgomery, E. Refugee children's trauma and coping in host countries: Longitudinal analysis / E. Montgomery // European Journal of Psychotraumatology. – 2020. – Vol. 11(1). – Article 1805161.
62. O'Higgins, A. Vulnerability and resilience in refugee children / A. O'Higgins, S. Ott, J. A. Panter-Brick // European Child & Adolescent Psychiatry. – 2018. – Vol. 27(4). – P. 397–407.
63. Save the Children. The Impact of War on Children: Report. – London, 2021. – 63 p.
64. Schnyder, U. Addressing child trauma through community approaches / U. Schnyder // Journal of Traumatic Stress. – 2019. – Vol. 32(4). – P. 481–490.
65. Thomas, J. C. School-based mental health services for refugee children / J. C. Thomas // Child and Youth Services. – 2019. – Vol. 40(3). – P. 193–210.
66. Tol, W. A. School-based mental health interventions for refugee and displaced children: A global review / W. A. Tol et al. // Current Psychiatry Reports. – 2021. – Vol. 23. – P. 59–68
67. Radjack, R. Supporting war-affected children's resilience through school-based interventions / R. Radjack // International Journal of Psychology. – 2020. – Vol. 55(5). – P. 645–656.
68. Reavell, J. Psychological impact of war and displacement on children: a literature review / J. Reavell // Refugee Survey Quarterly. – 2022. – Vol. 41(2). – P. 251–267.
69. Reed, R. V. Mental health of displaced and refugee children resettled in high-

- income countries: risk and protective factors / R. V. Reed et al. // *The Lancet*. – 2012. – Vol. 379. – P. 266–282.
70. Ukrainian Helsinki Human Rights Union. Report on the rights of internally displaced children in Ukraine. – Kyiv: UHHRU, 2020. – 54 p
71. UNICEF. Lost at Home: The risks and challenges for internally displaced children. – New York: UNICEF, 2020. – 48 p.
72. UNHCR. Global Trends: Forced Displacement in 2022. – Geneva: UNHCR, 2023. – 78 p.
73. Veronese, G. Psychological well-being of refugee children exposed to war and displacement: A cross-cultural study / G. Veronese, M. Cavazzoni // *International Journal of Psychology*. – 2022. – Vol. 57(3). – P. 295–308..
74. Zelinska, M. Psychosocial support of children affected by war: Ukrainian context / M. Zelinska // *European Journal of Social Work*. – 2023. – Vol. 26(1). – P. 103–114.

ДОДАТКИ