



МАУП
МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Випуск 21

**ПСИХОЛОГІЯ ХХІ СТОЛІТТЯ:
теоретичні та практичні
дослідження**



Хмельницький, 2025

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ ІНСТИТУТ
імені Блаженнішого Володимира, Митрополита Київського і всієї України
Приватного акціонерного товариства «Вищий навчальний заклад
«Міжрегіональна Академія управління персоналом»

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

**ПСИХОЛОГІЯ ХХІ СТОЛІТТЯ:
ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ
ДОСЛІДЖЕННЯ**

Випуск 21



Хмельницький - 2025

УДК: 316.37, 316.37

ББК 88.3

З 160

З 160 Психологія XXI століття: теоретичні та практичні дослідження : зб. наук. пр. / гол. ред. Л. Г. Білий. Хмельницький : Вид-во МАУП, 2025. Вип. 21. 300 с.

НДДКР УкрІНТЕІ: 0123U104488

У збірнику наукових праць «Психологія XXI століття: теоретичні та практичні дослідження» висвітлено актуальні соціально-психологічні проблеми: сучасні завдання і тенденції розвитку психології; актуальні проблеми психології особистості та індивідуальності; правова соціалізація особистості: соціально-психологічні аспекти; політичні процеси в політико-психологічному вимірі; трансформація сучасного українського суспільства: філософсько-психологічний аналіз; економічна сфера суспільства: психологічний аспект; практична психологія освіти XXI століття: сучасне бачення; діти і війна: психологічний аспект; посттравматичний стресовий розлад у підлітків: симптоми та механізми розвитку

Рекомендовано науковцям, викладачам, учителям, студентам та всім, хто цікавиться психологічною наукою.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Білий Л. Г., кандидат педагогічних наук, доцент, директор Хмельницького інституту МАУП (головний редактор); **Парандій В. О.**, кандидат історичних наук, доцент; **Авсієвич А. В.**, доктор філософії в галузі права; **Берегова Н. П.**, кандидат психологічних наук, доцент; **Вовк В. П.**, кандидат психологічних наук, доцент; **Гуменюк А. Ф.**, кандидат економічних наук, доцент; **Гуменникова Т. Р.**, доктор педагогічних наук, професор; **Ковтун О. С.**, кандидат соціологічних наук; **Любецька М. М.**, кандидат наук з державного управління; **Купчина О. А.**, кандидат психологічних наук; **Мотозюк Л. М.**, кандидат психологічних наук, доцент; **Савчук Л. О.**, кандидат педагогічних наук, доцент; **Столяренко О. Б.**, кандидат психологічних наук, доцент; **Тафінцева С. І.**, кандидат педагогічних наук; **Федорчук В. В.**, кандидат педагогічних наук, доцент; **Чайковська О. М.**, кандидат психологічних наук; **Чорна Н. В.**, кандидат психологічних наук; **Олійник В. В.**, кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальна за випуск).

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Білошицький С. В., доктор політичних наук, доцент.

Матвійчук Т. В., кандидат психологічних наук, доцент.

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради
Хмельницького інституту Міжрегіональної академії управління персоналом
(протокол № 6 від 27 червня 2025 р.)

© Хмельницький інститут
Міжрегіональної Академії управління персоналом, 2025
© автори статей

ЗМІСТ

Білий Л. Г.

СОЦІАЛЬНІ Й ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ
ПІДЛІТКІВ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ..... 10

Алексєєв Б. В., Олійник В. В.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД АДАПТАЦІЇ МОЛОДІ ДО
НАВЧАННЯ У ЗВО..... 14

Баришук Ж. О.

СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ З ДОРΟΣЛИМИ: СУЧАСНЕ
ОСМИСЛЕННЯ..... 18

Берегова Н. П., Мерінова О. О., Гречана М. М.

ПСИХОПРОФІЛАКТИКА ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У
СУЧАСНОЇ МОЛОДІ..... 21

Болдарєв Б. С., Корєнєва Ю. П.

ФЕХТУВАННЯ ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ФАКТОР ПСИХІЧНОГО
РОЗВИТКУ ПІДЛІТКА В СУЧАСНИХ УМОВАХ..... 27

Болотня Г. Б., Корєнєва Ю. П.

МЕТОДОЛОГІЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ПІДЛІТКАМ,
ЯКІ ЗАЗНАЛИ ПСИХОТРАВМ ЧЕРЕЗ ВОЄННІ ДІЇ..... 35

Бондар О. Ю., Кондратюк С. Л.

ЕМПАТІЙНІСТЬ У ПІДЛІТКІВ ПРИ РАС ТА РДУГ:
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ВІДМІННОСТЕЙ І ПОДІБНОСТЕЙ... 45

Бондаренко А. С., Олійник В. В.

ЕМОЦІЙНА СТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ
ВОЄННИХ ДІЙ І ЗБРОЙНИХ КОНФЛІКТІВ..... 53

Václav Šimek

PSYCHOLOGICKÉ ASPEKTY FORMOVÁNÍ OSOBNOSTI V
PRŮBĚHU ADOLESCENCE..... 58

Вовк В. П. ВПЛИВ САМООЦІНКИ НА ПРОЯВ КОНФЛІКТНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	67
Вознюк Л. Р., Старовойт І. Й. РОЛЬ СІМЕЙНОЇ ДИНАМІКИ У РОЗВИТКУ ДЕПРЕСИВНИХ СИМПТОМІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	74
Дідик А. В. ВІРТУАЛЬНА ОСВІТА – РЕАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ: ЕДТЕСН ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ.....	80
Дідик Ю.М., Чорна Н. В. ВПЛИВ СУЧАСНИХ СТАНДАРТІВ КРАСИ НА САМООЦІНКУ МОЛОДІ.....	84
Жосан В. В. ДІТИ ВІЙНИ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	89
Кисало І., Старовойт І. Й. ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	93
Кисало І., Старовойт І. Й. ЧИННИКИ ЗРОСТАННЯ ТРИВОЖНОСТІ ПІД ЧАС ВІЙНИ.....	97
Ковальчук Б. Р., Кондратюк С. Л. ВПЛИВ ПРОЦЕСУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЕПАРАЦІЇ ЮНАКІВ НА УЯВЛЕННЯ ПРО МАЙБУТНЄ.....	103
Ковтун О. С., Баранова С. С. КАТЕГОРІЯ «ПОВЕРНЕННЯ»: НАУКОВІ ТА ХУДОЖНІ ІНТУЇЦІЇ АЛЬФРЕДА ШЮЦА Й ЕРІХА МАРІЇ РЕМАРКА.....	109
Козак А. К., Дідик А. В. ГОЛОС ПОКОЛІННЯ Z: ЧИ МОЖЕ ТІКТОК БУТИ ІНСТРУМЕНТОМ ОСВІТНЬОЇ ІННОВАЦІЇ?.....	112

Кондратюк С. Л., Сиротенко Р. С. РОЛЬ САМОПОВАГИ У ФОРМУВАННІ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ.....	117
Константинова В. В., Старовойт І. Й. ОСОБЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ АРТ- ТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ, ЯКІ ПЕРЕЖИЛИ ТРАВМІВНИЙ ДОСВІД ВІЙНИ.....	123
Коренєва Ю. П., Сугакова П. В. РОЛЬ СІМ'Ї У ПРОФЕСІЙНОМУ ВИЗНАЧЕННІ ПІДЛІТКІВ.....	128
Купрій Я. В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	130
Лаврова О. Г. КОНФЛІКТИ В СІМ'Ї ЯК ЧИННИК ЗНИЖЕННЯ САМООЦІНКИ В ДІТЕЙ.....	140
Луцкова Л. П. ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА КОМАНДНУ РОБОТУ.....	145
Любецька М. М. ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З КРИВДНИКАМИ.....	150
Матвійчук О. В. ПОСТТРАВМАТИЧНИЙ СТРЕСОВИЙ РОЗЛАД У ПІДЛІТКІВ: СИМПТОМИ ТА МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ.....	153
Матафонова А. В., Старовойт І. Й. ПРИЧИНИ ТА НАСЛІДКИ ПОРУШЕНЬ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ПІДЛІТКІВ У УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	160
Михайлова О. С. ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ СТРЕСУ У ПІДЛІТКІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ: ВИКЛИКИ АДАПТАЦІЇ ТА ПРАВОВОГО ЗАХИСТУ В УМОВАХ ВИМУШЕНОЇ МІГРАЦІЇ.....	165

Мостовий Л. П. ПІДГОТОВКА СУРДОПЕДАГОГІВ ДЛЯ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ.....	171
Мудрик Н., Шемерда О. В. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ ТУРИСТИЧНОЇ ГРУПИ.....	178
Нагурнова Н. Д., Герасимчук В. В. ФОРМУВАННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ.....	181
Наумук О.П., Лукашук М. А. ФАКТОРИ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН МАТЕРІВ ТА ОБРАЗ СУЧАСНОГО МАТЕРИНСТВА.....	187
Никитюк С. І. ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ВПРАВ ДЛЯ РОЗВИТКУ НАВИЧОК ГОВОРІННЯ.....	192
Нікітюк С., Старовойт І. Й. ОСОБЛИВОСТІ ТА НАСЛІДКИ ПЕРЕЖИВАННЯ ДИТИНОЮ РОЗЛУЧЕННЯ БАТЬКІВ.....	195
Ніпрун Ю.В. ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ З ЕЛЕМЕНТАМИ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ПІДТРИМЦІ ПІДЛІТКІВ: НОВІ МОЖЛИВОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ.....	201
Олійник А. В. КОНСТРУКТИВНЕ СПІЛКУВАННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА БЕЗКОНФЛІКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ.....	203
Олійник В. В. МОЛОДЬ У РЕАЛІЯХ ВІЙНИ: АДАПТАЦІЙНІ МЕХАНІЗМИ ТА СТРЕСОСТІЙКІСТЬ.....	211

Осмолян В. А., Вороніна К. В. ПСИХОЛОГО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЗМЕНШЕННЯ КРИМІНАЛЬНИХ ПРАВОПОРУШЕНЬ ПРОТИ СТАТЕВОЇ СВОБОДИ ТА СТАТЕВОЇ НЕДОТОРКАНОСТІ ОСОБИ У СУСПІЛЬСТВІ МАЙБУТНЬОГО.....	215
Підлужна-Ткач А. КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ САМОПРЕЗЕНТАЦІЯ ПРИ ПРАЦЕВЛАШТУВАННІ МОЛОДІ. ВЛАСНИЙ БРЕНД.....	218
Прінц В. А. БІОСУГЕСТИВНА ТЕРАПІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД У РОБОТІ ЗІ СТРЕСОМ.....	219
Сотула О. С. ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТА ПРАВОВИЙ ВИМІР ЕКСПЛУАТАЦІЇ ДІТЕЙ У ЗБРОЙНИХ КОНФЛІКТАХ: ВІД ВЕРБУВАННЯ ДО РЕАБІЛІТАЦІЇ.....	222
Старовойт І. Й. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ВІДЧУТТЯ САМОТНОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДДІ.....	228
Стоцка Й. (Joanna Stocka) ФОРМУВАННЯ ЦІЛЕСПРЯМОВАНOSTІ ТА СУБ'ЄКТНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ: ТЮТОРСЬКИЙ ПІДХІД НА ОСНОВІ ПСР.....	234
Требик Л. П. СІМЕЙНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ДИТИНИ.....	240
Троян В. О., Вовк В. П. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ТА ЇХ ЗНАЧЕННЯ В ЖИТТІ ОСОБИСТОСТІ.....	243

Хруленко Г. В. РОЛЬ БІОЛОГІЧНИХ ТА СОЦІАЛЬНИХ ФАКТОРІВ У ПСИХІЧНОМУ РОЗВИТКУ ДИТИНИ.....	248
Цимбалюк Д. Ю., Чорна Н. В. ПОДОЛАННЯ НАСЛІДКІВ КОЛЕКТИВНОЇ ТРАВМИ ДЛЯ ГАРМОНІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПОКОЛІННЯ.....	259
Чорний І. В., Олійник В. В. МЕТОД БІОСУГЕСТИВНОЇ ТЕРАПІЇ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНИХ ПІДХОДІВ.....	265
Чуднівєць В. ПОЗИТИВНИЙ І НЕГАТИВНИЙ ВПЛИВ МОЛОДІЖНИХ СУБКУЛЬТУР НА ОСОБИСТІСТЬ ПІДЛІТКА.....	271
Шалаєвський В. Ю., Корєєва Ю. П. РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ФОРМУВАННІ САМОСВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ: ПСИХОЛОГІЧНІ РИЗИКИ ТА НАСЛІДКИ ЙОГО НЕДОСТАТНЬОГО РОЗВИТКУ.....	279
Шемерда В. Є., Липко К. В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТУРИСТИЧНОГО БІЗНЕСУ..	283
Шемерда О. В. ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КОНФЛІКТНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	285
Шепель І. М. ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	289
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....	294

Л. Г. Білий,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

СОЦІАЛЬНІ Й ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Самореалізація підлітка крізь призму сучасності є складним, багатофакторним і динамічним процесом, що формується на перетині особистісного розвитку, соціального середовища та культурно-історичного контексту. Підлітковий вік, як один із ключових етапів становлення індивідуальності, позначений високою інтенсивністю внутрішніх змін: від формування Я-концепції до активного пошуку життєвих орієнтирів. Саме в цьому періоді закладаються основи майбутньої самореалізації – як у професійному, так і в особистісному, духовному та соціальному вимірах.

Психологічно самореалізація підлітка ґрунтується на розвитку самосвідомості, адекватної самооцінки, мотиваційної сфери, а також потреби у визнанні, автономії та досягненні. У цьому віці особливо гостро постає питання ідентичності, що тісно пов'язане з усвідомленням власного потенціалу та прагненням реалізувати себе у значущих для підлітка сферах. Сучасні дослідження у галузі вікової психології підтверджують, що здатність до самореалізації формується не стільки як реакція на зовнішні обставини, скільки як результат внутрішньої готовності особистості до самопізнання, самовираження та самоактуалізації.

З соціальної точки зору, умови для самореалізації підлітків визначаються сукупністю впливів мікро- та макросередовища: родинного виховання, освітнього контексту, особливостей спілкування у ровесницькому середовищі, медіапростору, соціально-економічної ситуації у країні тощо. Родина, зокрема, виконує провідну роль у створенні емоційної підтримки, розвитку впевненості в собі та позитивного образу «Я». Батьки, які забезпечують теплу, сприятливу атмосферу, що водночас дозволяє підліткові відчувати автономність, сприяють формуванню психологічного підґрунтя для активної самореалізації [1].

Суттєву роль відіграє й школа як простір соціального навчання. В умовах сучасної освітньої системи, орієнтованої на стандартизацію, важливим завданням педагогів є створення умов для індивідуального розвитку та підтримки ініціативності учнів. Інтерактивні форми

навчання, проєктна діяльність, участь у творчих і наукових конкурсах, волонтерських ініціативах сприяють тому, що підліток має можливість реалізувати себе поза межами традиційного академічного успіху. Таким чином формується багатовекторна модель самореалізації, що враховує різноманітні здібності, схильності та життєві пріоритети.

Нині значну роль у формуванні простору самореалізації відіграє інтернет. Цифрове середовище надає молоді широкий спектр можливостей для вираження себе: від ведення блогів, участі в соціальних мережах, створення контенту до залучення у дистанційні освітні, професійні чи активістські спільноти. Разом з тим, така форма самореалізації має і ризики: розмитість меж між реальним і віртуальним, порівняння себе з ідеалізованими образами, вплив цифрової залежності на емоційний стан та соціальні зв'язки. Підлітки, які не мають сформованої внутрішньої системи, часто втрачають критичність сприйняття та відчуття власної цінності поза межами віртуального схвалення. У зв'язку з цим важливо забезпечити цифрову грамотність як частину психологічної культури підростаючого покоління.

Важливим аспектом є соціально-політична нестабільність, яка накладає значне емоційне навантаження на підлітків. Війна, вимушене переселення, втрата звичного способу життя – все це створює додаткові перешкоди для особистісної реалізації. У таких умовах ключовими стають підтримувальні практики з боку дорослих, доступ до психологічної допомоги, створення інклюзивного освітнього середовища, яке сприяє відновленню довіри до себе й майбутнього. Самореалізація у цьому контексті перестає бути лише проявом індивідуального розвитку – вона стає способом адаптації, внутрішнього опору й символічного відновлення суб'єктності в умовах зовнішньої нестабільності [2].

Психологічна підтримка підлітків має ґрунтуватися на визнанні їхньої потреби в сенсі, перспективі, емоційному зворотному зв'язку. Терапевтичні підходи, спрямовані на розвиток рефлексії, усвідомлення цінностей, цілей, інтересів, допомагають вибудувати внутрішній напрям розвитку. Успішна самореалізація можлива лише тоді, коли підліток відчуває себе суб'єктом власного життя, має досвід самостійного прийняття рішень, вільний доступ до варіативних освітніх, культурних та соціальних можливостей.

Отже, соціальні та психологічні умови самореалізації підлітків у сьогоденні потребують комплексного підходу, який охоплює як індивідуальні ресурси особистості, так і ширший соціокультурний

контекст. Від ефективної взаємодії між родиною, освітньою системою, соціальними інституціями та інформаційним середовищем залежить те, чи зможе підліток реалізувати свій потенціал, набутти почуття життєвої спроможності та знайти своє місце в суспільстві. Підтримка самореалізації молодшої особистості є не лише індивідуальним викликом, а й соціальним завданням, що має стати стратегічним пріоритетом у політиці розвитку людського капіталу.

Важливо підкреслити, що самореалізація підлітків є тривалим процесом поступового накопичення досвіду, подолання внутрішніх і зовнішніх обмежень, а також соціального визнання результатів особистісного зростання. У цьому контексті великого значення набуває середовище, яке здатне не лише забезпечити базові умови розвитку, а й стимулювати самостійність, ініціативність і здатність до прийняття відповідальності.

Особливу роль у створенні такого середовища відіграють неформальні освітні та молодіжні простори, які забезпечують підліткам можливості для спільної діяльності, самовираження та прийняття соціально значущих рішень. Участь у громадських ініціативах, креативних проєктах, волонтерських рухах дозволяє молоді реалізувати себе в дії, розширити горизонти пізнання світу і власних можливостей, сформувати соціальну ідентичність. Такі практики сприяють виникненню досвіду компетентності, що є критичним фактором у формуванні відчуття самореалізації.

У процесі становлення підліткової самореалізації не можна ігнорувати роль культурних чинників. Сучасне середовище створює багато варіантів для ідентифікації, але водночас зумовлює і ризики розмитості ціннісних орієнтирів. Нестабільність символічних структур, домінування культури миттєвого успіху, масова міфологізація «ідеального життя» в соціальних мережах можуть спричинити у підлітків глибоке почуття невідповідності, фрустрації та неуспішності. У таких умовах критичне мислення, емоційна грамотність та внутрішня зрілість виступають базовими механізмами адаптації до інформаційного навантаження.

Вагомою є роль міжособистісних стосунків у підлітковому середовищі. Дружба, групова взаємодія, соціальне визнання у спільноті однолітків мають вирішальний вплив на відчуття самоцінності та впевненості у власному виборі. Позитивне соціальне підкріплення стимулює ініціативність, тоді як ізоляція або булінг, навпаки, можуть блокувати особистісну активність і знизити прагнення до самореалізації. Таким чином, формування безпечного і

підтримувального соціального мікроклімату є важливою умовою позитивної динаміки розвитку підлітка.

У контексті індивідуальних психологічних особливостей також варто звернути увагу на вплив темпераменту, емоційної регуляції, рівня тривожності, самооцінки та когнітивного стилю на можливості реалізації особистісного потенціалу. Наприклад, підлітки з низькою фрустраційною толерантністю або з внутрішньо конфліктною самооцінкою можуть потребувати більш структурованої підтримки та м'якого супроводу з боку дорослих. З іншого боку, підлітки з високим рівнем внутрішньої мотивації досягнення схильні самостійно шукати шляхи реалізації своїх інтересів, навіть за відсутності зовнішніх стимулів.

Варто також згадати про інклюзивність як один із сучасних критеріїв якості умов для самореалізації. Підлітки з особливими освітніми потребами, з досвідом насильства, втрати, дискримінації або переселення мають суттєві перешкоди на шляху до вільного самовираження. Тому надзвичайно важливим є створення гнучких, адаптивних моделей підтримки, які враховують індивідуальний життєвий контекст кожної дитини. Психосоціальні інтервенції, засновані на принципах емпатії, прийняття та розвитку сили особистості, мають стати ключовими інструментами у сфері молодіжної політики та освіти.

Таким чином, сучасна самореалізація підлітків – це не лише індивідуальний шлях особистості до свого призначення, а й результат складної взаємодії внутрішніх психологічних механізмів і зовнішніх соціальних обставин. Підтримка цього процесу вимагає системного підходу, в основі якого мають бути гуманістичні цінності, міждисциплінарність, соціальна справедливість і віра в потенціал кожної молодої людини.

Список використаних джерел та літератури:

1. Вавринів О. Організація та проведення психологічних і соціально-психологічних досліджень : практичний посібник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2023. 116 с. 2. Основи наукових досліджень : навч. посіб. / за заг. ред. О. М. Сінчук, Т. М. Берідзе, М. Л. Барановська, О. В. Данілін, Д. О. Кальмус. Кременчук : ПП Щербатих О. В., 2022. 196 с.

Б. В. Алексєєв,
здобувач вищої освіти
Науковий керівник: В. В. Олійник,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД АДАПТАЦІЇ МОЛОДІ ДО НАВЧАННЯ У ЗВО

Перехід від шкільної освіти до навчання у закладі вищої освіти (далі – ЗВО) є критичним етапом у житті молоді людини, що супроводжується суттєвими змінами у способі життя, міжособистісних взаємодіях, обсягах навчального навантаження, а також в особистісних очікуваннях і ціннісних орієнтаціях. Цей період нерідко супроводжується психологічними труднощами, пов'язаними з необхідністю пристосування до нової системи вимог, посиленої відповідальності за власну освітню траєкторію, а також з формуванням нових соціальних зв'язків. У цьому контексті психологічний супровід адаптації студентської молоді є важливим напрямом освітньо-виховної роботи, спрямованим на збереження та зміцнення психічного здоров'я, формування стресостійкості, розвитку особистісного потенціалу та успішної інтеграції в академічне середовище.

Варто зазначити, що психологічна адаптація у ЗВО є багатоаспектним процесом, що охоплює когнітивну, емоційну, соціальну та мотиваційну сфери. Студенти стикаються з принципово новими вимогами до самостійності, критичного мислення, здатності до самоорганізації та відповідального прийняття рішень. У багатьох виникають складнощі, пов'язані з тривожністю, зниженням самооцінки, розчаруванням у вибраній спеціальності, почуттям ізоляції або невпевненості у власних силах. Особливо уразливою категорією є першокурсники, які вперше залишають звичне середовище, відриваються від родини, часто змінюють місце проживання, що посилює потребу у психологічній підтримці.

Ефективний психологічний супровід студентів має ґрунтуватися на цілісному підході, який передбачає врахування індивідуальних особливостей особистості, соціального контексту, академічних викликів і міжособистісного середовища в ЗВО. Одним із основних завдань супроводу є створення умов для формування адаптивних стратегій поведінки, розвитку емоційного інтелекту, здатності до

саморефлексії, самопідтримки та конструктивної взаємодії з іншими [1].

Психологічна допомога на етапі адаптації може здійснюватися у різних формах: індивідуальні консультації, психодіагностика, профілактичні заходи, тренінги особистісного розвитку, групи психологічної підтримки, тематичні семінари з управління стресом, тайм-менеджменту, конфліктології тощо. Важливим є також залучення студентів до активного життя інститутської спільноти, оскільки почуття належності до групи, участь у студентських ініціативах та академічних проєктах сприяють соціальній інтеграції та позитивному самосприйняттю.

Нині, коли молодь часто стикається з високим рівнем інформаційного перенавантаження, наслідками пандемії, а ще ми живемо у воєнний час, зростає потреба у системному впровадженні програм ментального здоров'я в освітній простір. Адаптація до навчання в інституті в таких реаліях стає ще більш складною та вимагає від фахівців-психологів великої роботи. Йдеться про формування психологічної культури в студентському середовищі, навчання молоді навичкам емоційного саморегулювання, формування усвідомленого ставлення до психічного добробуту як складової успішного професійного та особистісного розвитку.

Варто враховувати, що процес адаптації студентів не завершується після перших місяців навчання. З кожним новим етапом освітнього процесу – зміна курсу, проходження практики, складання іспитів, написання дипломної роботи – виникають нові стресори. Саме тому психологічний супровід повинен бути безперервним, багаторівневим і доступним. Суттєву роль у цьому відіграють служби психологічної підтримки при ЗВО, які повинні не лише реагувати на кризи, а й активно формувати середовище довіри, підтримки та розвитку.

Окрему увагу слід приділяти студентам із вразливих категорій – молоді з особливими освітніми потребами, переселенцям, учасникам бойових дій, сиротам, тим, хто поєднує навчання з роботою або доглядом за рідними. Адаптаційні труднощі в цих випадках мають глибокий психологічний зміст і потребують індивідуального підходу, співпраці з адміністрацією, викладачами, соціальними службами.

Таким чином, психологічний супровід адаптації студентів до навчання у ЗВО є основним компонентом освітнього процесу, який не лише сприяє успішному засвоєнню знань, а й підтримує психічне здоров'я, розвиток особистісної автономії та здатність до

конструктивної самореалізації. Забезпечення якісного психологічного супроводу в умовах сучасних викликів – це необхідна умова для формування зрілої, вмотивованої та життєстійкої молоді, спроможної ефективно функціонувати в академічному, професійному та суспільному середовищі.

Успішна реалізація психологічного супроводу в закладах вищої освіти значною мірою залежить від організаційної готовності закладу до взаємної психолого-педагогічної підтримки в освітній процес. Психолог має бути не лише консультантом у разі виникнення проблем, а постійним учасником академічного середовища – спостерігачем динаміки студентських груп, фасилітатором позитивного мікроклімату та посередником між викладачами, адміністрацією й здобувачами освіти. Важливо створити неформалізовані умови, у яких здобувач не боїтиметься звернутися по допомогу, а буде сприймати психолога як фахівця, здатного супроводжувати особистісне становлення без осуду чи оцінювання [2].

Проведення вебінарів, тренінгів сприяють формуванню у студентів навичок саморегуляції, управління тривогою, критичного мислення, усвідомлення власних потреб і ресурсів. Дослідження показують, що навіть короткотривалі інтервенції, зокрема мінітренінги зі стресостійкості, позитивно впливають на адаптивні можливості студентської молоді, знижують ризик емоційного виснаження та сприяють покращенню академічної мотивації.

Особливого значення набуває питання цифрової адаптації здобувачів, адже сучасна освітня взаємодія значною мірою перенесена в онлайн-простір. У цьому випадку психологічний супровід має охоплювати також медіапсихологічну підтримку, зокрема навчання цифровій гігієні, боротьбі з інформаційним виснаженням і управлінню емоційним станом у віртуальному середовищі.

Адаптація студентів є двостороннім процесом: не лише особа пристосовується до системи, а й сама система освіти має бути чутливою до змін, які відбуваються в середовищі молоді. Відкритість ЗВО до інноваційних форм зворотного зв'язку, готовність переглядати застарілі педагогічні підходи, підтримка студентоцентричних моделей навчання – усе це формує простір, у якому психологічна підтримка є частиною освітнього процесу [3].

Таким чином, ефективний психологічний супровід студентської адаптації вимагає комплексного, системного і міждисциплінарного підходу. Адаптація студентської молоді до умов вищої освіти – це складний і багатфакторний процес, що включає переосмислення

когнітивних установок, трансформацію мотиваційної сфери, розвиток соціальних навичок та емоційної регуляції.

Ефективний психологічний супровід у ЗВО має бути інтегрованим, багаторівневим і орієнтованим на довгострокову підтримку студента. Його завдання полягає не лише в реакції на критичні ситуації чи проблеми, що вже виникли, а й у формуванні середовища, сприятливого для розвитку особистісної стійкості, самопізнання, конструктивної соціальної взаємодії та професійного самовизначення. Особливої уваги потребує формування позитивного психологічного клімату в навчальному середовищі, де студент відчуває себе прийнятим, почутим і цінним учасником освітньої спільноти.

В умовах зростаючих суспільних викликів – воєнних дій, соціальної нестабільності, цифрової трансформації освіти – психологічний супровід має враховувати не лише індивідуальні особливості студентів, а й нові реалії, які впливають на їхнє психічне здоров'я. Сучасні підходи до підтримки молоді мають включати просвітницькі програми, розвиток цифрової компетентності, навчання управлінню емоціями, стресостійкістю, а також формування навичок саморегуляції в умовах невизначеності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Атаманчук Н.М. Адаптація студентів-першокурсників до навчання у закладах вищої освіти за допомогою психологічних арт-практик / Н.М.Атаманчук // Проблеми мотивації особистості в сучасному освітньому просторі: колективна монографія / наук. ред. Л.В.Герасименко, В.Ф.Моргун. Кременчук: ПП Щербатих О.В., 2020. С.110-128. 2. Березняк К. М., Накорчевська О. П., Васильєва О. А. Психологічні особливості адаптації студентів до навчання в умовах війни. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 10(15). С. 401–411. 3. Тітова Т. Є. Особливості адаптації студентів до навчання у ЗВО в умовах воєнного стану // *Психологія і соціальна робота у ХХІ столітті* : зб. наук. матер. І Міжнар. наук.-практ. форуму (1-3 листопада 2023 р., м. Полтава). Полтава, 2023. С. 129-130.

СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ З ДОРОСЛИМИ: СУЧАСНЕ ОСМИСЛЕННЯ

На сучасному етапі комунікативна взаємодія між підлітками та дорослими набуває нових форм і змістів, що зумовлено змінами в соціокультурному контексті, стрімким розвитком інформаційних технологій, трансформацією сімейних моделей та переоцінкою авторитетів. Підлітковий вік характеризується активним становленням особистісної ідентичності, прагненням до автономії, підвищеною емоційною чутливістю та схильністю до критичного осмислення дійсності. У цьому віковому періоді комунікація з дорослими, особливо з батьками, вчителями та іншими значущими особами, виконує важливу регуляційну функцію у процесі соціалізації, формуванні цінностей та адаптації до соціального середовища.

Сучасна практика засвідчує наявність значної кількості комунікативних бар'єрів між поколіннями. Підлітки дедалі частіше вказують на нерозуміння з боку дорослих, ігнорування їхніх потреб, надмірний контроль або, навпаки, байдужість. З іншого боку, дорослі нерідко сприймають підлітків як несформованих, емоційно нестабільних та схильних до ризикованої поведінки, що ускладнює встановлення довірливих і відкритих стосунків. Такі уявлення є відображенням стереотипів і не враховують індивідуальні особливості особистісного розвитку підлітка, його прагнення до самоствердження, потребу в емоційній підтримці та визнанні [1].

Значну роль у побудові ефективного спілкування відіграє емоційна компетентність обох сторін, вміння слухати й бути почутими, готовність до взаємного прийняття і співпереживання. Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що теплі, довірливі стосунки з дорослими сприяють підвищенню самооцінки підлітка, розвитку рефлексивного мислення, зниженню конфліктності та агресивності, а також формуванню навичок конструктивної взаємодії у різноманітних соціальних ситуаціях.

Важливою є роль шкільного середовища як простору соціального навчання, у межах якого відбувається не лише передача знань, а й формування моделей міжособистісного спілкування.

Вчитель у цьому контексті виступає не лише джерелом академічної інформації, але й значущим комунікативним партнером, здатним впливати на світогляд і поведінкові стратегії підлітків. Ефективна взаємодія можлива лише за умови поваги до суб'єктності дитини, врахування її думки, забезпечення психологічної безпеки та створення атмосфери довіри.

Сучасне осмислення феномену підлітково-дорослого спілкування передбачає перехід від ієрархічної моделі до діалогічної, що базується на партнерстві, взаємному визнанні та рівноправному обміні досвідом. Це вимагає глибшого розуміння вікових потреб і психоемоційних особливостей підлітків, переосмислення авторитарних підходів до виховання, а також формування нових стратегій комунікативної взаємодії, що відповідають реаліям сучасності.

Нині вагомим чинником, що впливає на якість спілкування, є медіасередовище, яке часто замінює живе спілкування та створює нові моделі поведінки. Віртуальна комунікація нерідко знижує емоційну включеність у взаємодію та спотворює соціальні сигнали, що особливо важливо враховувати при побудові стосунків із підлітками. Водночас цифрові платформи можуть слугувати ефективним інструментом для комунікації, якщо дорослі виявляють гнучкість, обізнаність і готовність до опанування нових форматів взаємодії.

Таким чином, спілкування між підлітками і дорослими вимагає постійного оновлення підходів, чутливості до змін у соціальному контексті та готовності до відкритого діалогу. Ефективна комунікація є не лише запорукою гармонійного розвитку особистості підлітка, а й передумовою формування відповідального, зрілого і самодостатнього громадянина.

Нині зростає роль мультикультурного середовища, в якому підлітки засвоюють нові моделі поведінки, орієнтовані на толерантність, відкритість і самовираження. Це може створювати напруження у стосунках із дорослими, які часто керуються традиційними моральними принципами й соціальними нормами.

Психологічна готовність дорослого до прийняття змін у поведінкових реакціях підлітків визначає рівень адаптивності взаємодії. Підліток не сприймає авторитет як безумовну категорію – він його випробовує, ставить під сумнів, аналізує. У цьому аспекті важливо розуміти, що довіра не виникає автоматично в силу віку або статусу старшого співрозмовника, вона формується у процесі

щоденної комунікації, де ключову роль відіграють послідовність дій, щирість і емоційна відкритість дорослого [2].

Особливого значення набуває вплив соціальних інститутів – сім'ї, школи, громадських організацій – на формування навичок ефективного спілкування. Недостатній рівень емоційної підтримки або відсутність позитивного прикладу можуть призводити до комунікативної замкнутості, зростання внутрішнього конфлікту та соціальної ізоляції підлітка. У той же час середовище, в якому розвивається культура довіри та діалогу, сприяє створенню стабільної платформи для формування зрілої особистості з високим рівнем саморефлексії.

Важливої уваги потребує аналіз впливу освітньої політики на формування стратегії взаємодії підлітків із дорослими. Освіта має розвивати не лише інтелектуальні здібності, а й навички емоційного інтелекту, критичного мислення, комунікативної гнучкості. Введення елементів медіації, ненасильницького спілкування та коучингового підходу у шкільне середовище сприяє створенню конструктивного клімату, де кожен учасник освітнього процесу має голос і можливість бути почутим.

Отже, спілкування підлітків із дорослими є складним і багатовимірним процесом, що відображає як індивідуальні особливості розвитку особистості, так і соціальні та культурні зрушення сучасної епохи. Успішна комунікація між поколіннями потребує перегляду традиційних підходів, зокрема відмови від авторитарності на користь діалогу, партнерства і взаємоповаги. Підлітковий вік – це не лише період внутрішніх трансформацій, а й критичний момент для формування життєвих орієнтирів, що значною мірою залежать від якості взаємодії з дорослими. Натомість дорослі мають усвідомлювати свою відповідальність не лише як вихователі, а й як співрозмовники, здатні почути, зрозуміти та підтримати. Створення таких комунікативних середовищ, де кожен підліток відчує себе прийнятим, цінним і здатним до повноцінної участі в соціальному житті. Тільки на основі взаєморозуміння і довіри можливо забезпечити гармонійне зростання особистості та зміцнення соціальної єдності між поколіннями.

Список використаних джерел та літератури:

1. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія: Навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2010. 88 с.
2. Токарева Н. М. Сучасний підліток у системі психологопедагогічного супроводу : монографія / Н. М. Токарева, А. В. Шамне, Н. М. Макаренко. Кривий Ріг, 2014. 312 с.

Н. П. Берегова,
кандидат психологічних наук, доцент
О. О. Мерінова,
здобувачка вищої освіти
М. М. Гречана,
здобувачка вищої освіти
(м. Хмельницький, Україна)

ПСИХОПРОФІЛАКТИКА ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

У сучасних соціокультурних умовах проблема девіантної поведінки молоді набуває особливої актуальності. Зростання рівня агресії, тривожності, залежностей, а також випадків протиправної поведінки серед молодого покоління свідчить про наявність глибоких психологічних та соціальних дисфункцій. Девіантна поведінка не лише перешкоджає особистісному розвитку самої молодшої людини, а й становить загрозу для соціального благополуччя суспільства загалом.

У ХХІ столітті суспільство стикається з дедалі більшими викликами, пов'язаними з соціальною адаптацією молодого покоління. Однією з найактуальніших проблем сьогодення є зростання проявів девіантної поведінки серед молоді. Девіантна поведінка порушує норми суспільної моралі, закону або соціально прийняті правила поведінки. Це не лише ускладнює соціалізацію індивіда, але й створює загрозу для соціального порядку, гармонійного розвитку суспільства та збереження морально-етичних цінностей.

Девіантна поведінка (від лат. *deviatio* – відхилення) – це система вчинків та дій, які не відповідають загальноприйнятим у суспільстві нормам і очікуванням. Вона може мати як негативний, так і позитивний характер (наприклад, героїчні вчинки, що виходять за межі звичних норм). У контексті молодіжного середовища девіантна поведінка, як правило, розглядається як негативне соціальне явище, що супроводжується агресією, делінквентністю, залежностями та іншими формами деструктивної активності. [3].

Серед молоді найбільш поширеними видами девіантної поведінки є:

1. Агресивна поведінка – виражається у фізичному або вербальному насильстві щодо інших, булінгу, вандалізму.
2. Делінквентна поведінка – порушення законів та

кримінальних норм (крадіжки, бійки, незаконне зберігання речовин тощо).

3. Залежності – включають алкогольну, наркотичну, нікотинову залежність, а також сучасні форми: ігроманія, інтернет-залежність, залежність від соціальних мереж.

4. Суїцидальні прояви – суїцидальні думки, спроби самогубства або аутоагресивна поведінка.

5. Сексуальні девіації – ранні статеві зв'язки, безладне статеве життя, поведінка, що суперечить моральним нормам суспільства [1].

Шкідливі звички виступають як одні з найпоширеніших проявів девіантної поведінки серед підлітків і молоді. Часто вони є формою втечі від проблем, спробою самоствердитися або способом приєднатися до певної соціальної групи. Найпоширеніші з них: алкоголізм – вживання спиртного з раннього віку призводить до психоемоційної деградації, зниження соціальної активності та зростання агресії; куріння – часто починається як спосіб виглядати дорослішим, але швидко переходить у залежність; наркоманія – одна з найнебезпечніших форм залежності, яка може призвести до кримінальної поведінки, психічних розладів і смерті; інтернет-залежність – викликає ізоляцію від реального життя, зниження рівня комунікації та емоційної чутливості.

Підлітковий і юнацький вік є критичними періодами формування особистості. Саме в цей час відбуваються значні психологічні зміни: пошук ідентичності та формування «Я-концепції»; потреба в автономії, протест проти авторитетів; посилення впливу однолітків і значущих дорослих; емоційна нестабільність, підвищений рівень тривожності та схильність до імпульсивної поведінки.

У зв'язку з цим саме підлітки та юнаки є найвразливішими до впливу зовнішніх негативних чинників, зокрема – девіантних моделей поведінки, які вони можуть переймати через ЗМІ, соціальні мережі або тиск з боку однолітків.

Підлітковий (12–16 років) та юнацький (17–21 рік) вік – це ключові етапи у формуванні особистості, які супроводжуються глибокими фізіологічними, психічними та соціальними змінами. У цей час особливо гостро постає питання ідентичності, самовизначення, належності до групи. [2].

Особливості підліткового віку: інтенсивні біологічні зміни (пубертат); загострення емоційної нестабільності, імпульсивності; посилення потреби в самоствердженні, протестна поведінка;

формування особистісної ідентичності (за Е. Еріксоном – стадія «ідентичність проти розмитості ролей»); важливість референтної групи (переоцінка авторитетів, зниження впливу батьків, підвищення впливу однолітків).

Ці фактори сприяють формуванню ризикованої поведінки, зокрема експериментам з алкоголем, наркотиками, порушенням соціальних норм.

Особливості юнацького віку: пошук життєвого шляху, професійне та особисте самовизначення; прагнення незалежності та автономії; психологічна амбівалентність між дорослістю та підлітковістю; вразливість до стресів, емоційних перевантажень; поглиблення внутрішніх конфліктів, можливі екзистенційні кризи.

Юнацький вік часто є періодом прихованої або відкритої девіації – наприклад, ухиляння від навчання, соціальна ізоляція, формування субкультурної належності з елементами девіації.

Передумовами формування девіантної поведінки у вищеописаних вікових періодах є такі [1; 2; 4]:

1. Біологічні передумови

Під час підліткового віку відбувається інтенсивна гормональна перебудова організму – зростає рівень статевих гормонів (тестостерон, естрогени), що впливає на фізичний розвиток, емоційну нестабільність та імпульсивність. Прояви: підвищена збудливість нервової системи; агресивність, спалахи гніву; потреба у нових відчуттях (сенсація); недостатній розвиток префронтальної кори, яка відповідає за самоконтроль та критичне мислення.

Підліток може вчинити правопорушення (наприклад, бійку), не замислюючись про наслідки, під впливом емоційного імпульсу.

Згідно з дослідженнями D. Steinberg (2010), префронтальна кора мозку, відповідальна за стримування імпульсів, дозріває лише після 20 років, що пояснює більшу імпульсивність підлітків [1].

2. Психологічні передумови.

Психіка підлітка ще не стабілізована – триває формування «Я-концепції», пошук сенсу, експерименти з ідентичністю. Прояви: низький рівень розвитку самоконтролю; схильність до ризику, протесту, самоствердження через «порушення правил»; формування негативної «Я-концепції» (відчуття непотрібності, меншовартості); внутрішні конфлікти між бажанням бути незалежним та страхом самотності.

Юнак починає палити чи вживати алкоголь, щоб відчутися себе «дорослим» або вразити однолітків, хоч глибоко всередині не впевнений у собі.

R. Jessor (1991) у теорії проблемної поведінки підкреслює, що саме внутрішній конфлікт та недостатня саморегуляція створюють схильність до девіації. [4].

3. Соціальні передумови. Соціальне середовище – сім'я, школа, оточення – має визначальний вплив на формування поведінки. Прояви: відсутність належного батьківського контролю або, навпаки, гіперопіка; насильство або емоційне холодне ставлення в сім'ї; відчуження в шкільному колективі, булінг; залучення до асоціальних груп (вуличні компанії, субкультури з девіантними нормами).

Підліток, який не відчуває підтримки вдома та зазнає цькування в школі, може знайти «розуміння» серед вуличної компанії, що спонукає до правопорушень.

За даними UNICEF, близько 50% підлітків, що вчиняють правопорушення, переживали насильство в родині або школу з високим рівнем соціального відторгнення [3].

4. Культурні передумови. Культура, медіа та соціальні мережі формують уявлення підлітків про «нормальну» поведінку, іноді просуваючи девіації як «модні» або «сміливі». Прояви: гламуризація насильства, наркотиків, антисоціального стилю життя; Ідеалізація образів бунтарів, злочинців, гіперсексуальності; вплив блогерів та «інфлюенсерів», які просувають ризиковану поведінку як норму; недостатність якісного культурного контенту, спрямованого на розвиток критичного мислення.

Після перегляду відео на YouTube, де блогер хвалиться дрібними правопорушеннями, підліток може спробувати повторити це, аби «стати популярним».

За даними досліджень Американської психологічної асоціації (АРА), часте споживання контенту з насильством і ризикованими діями прямо пов'язане з підвищеною агресією в реальному житті.

Кожна з передумов не діє у вакуумі – вони тісно пов'язані між собою. Наприклад, біологічна імпульсивність у поєднанні з соціальною ізоляцією та культурним тиском може призвести до серйозних девіацій. Саме тому профілактика має бути комплексною – психологічною, педагогічною, соціальною та інформаційною [3].

Отже, підлітковий і юнацький вік – це критичні етапи, коли закладається основа подальшого психосоціального розвитку. Наявність численних внутрішніх і зовнішніх викликів створює сприятливий ґрунт для виникнення девіантної поведінки. Розуміння особливостей цих вікових періодів є важливим для розробки превентивних заходів і психопрофілактичних програм.

Одним із ключових напрямів роботи з подолання проявів девіантності є психопрофілактика, яка орієнтована на попередження відхилень у поведінці, виявлення чинників ризику на ранніх етапах розвитку особистості та формування адаптивних моделей поведінки. Особливої ваги психопрофілактика набуває у контексті змін у ціннісних орієнтаціях молоді, впливу цифрового середовища, інформаційного перевантаження та зростаючої соціальної нестабільності.

Психопрофілактика – це система заходів, спрямованих на збереження психічного здоров'я і попередження виникнення девіантної поведінки [4].

Завдання психопрофілактики: виявлення груп ризику; формування здорових установок; розвиток навичок емоційної регуляції; забезпечення підтримки з боку значущих дорослих; протидія деструктивному впливу середовища.

Серед рівнів психопрофілактики виділяють такі:

1. Первинна профілактика. Спрямована на запобігання виникненню девіацій у широких верствах молоді: психологічна просвіта в школах і вишах; тренінги з розвитку емоційного інтелекту; кампанії на підтримку ментального здоров'я.

2. Вторинна профілактика. Спрямована на роботу з молоддю, яка виявляє ризиковану або граничну поведінку: групи підтримки та психологічне консультування; включення в позитивне середовище (гуртки, волонтерство); робота з батьками і педагогами щодо «важких» підлітків.

3. Третинна профілактика. Реабілітація осіб, які вже вчинили девіантні дії: Індивідуальна психотерапія; Програми ресоціалізації; Інтеграція через навчання, працевлаштування, творчість [3].

Психопрофілактика девіантної поведінки потребує комплексного застосування різноманітних методів, які спрямовані як на попередження, так і на корекцію ризикованих форм поведінки.

1. Інформаційно-просвітницькі методи:

Ці методи передбачають донесення до молоді достовірної інформації про негативні наслідки девіантної поведінки, формування уявлень про здоровий спосіб життя, а також підвищення обізнаності про ресурси психологічної допомоги: проведення лекцій, бесід, семінарів у школах та університетах на теми ризикованої поведінки, шкідливих звичок, відповідального прийняття рішень; розповсюдження брошур, постерів, соціальної реклами; проведення профілактичних тижнів ментального здоров'я.

2. Тренінгові методи. Тренінги передбачають активне залучення учасників до розвитку соціально-психологічних навичок, які знижують імовірність девіантної поведінки. Це формування стресостійкості, саморегуляції, асертивності, умінь вирішувати конфлікти конструктивно: тренінги з підвищення самооцінки, розвитку емоційного інтелекту, подолання агресії; рольові ігри, які моделюють складні життєві ситуації та вчать молодь робити здорові вибори.

3. Психотерапевтичні методи. Ці методи застосовуються у випадках, коли у молодій людини вже наявні ознаки ризикованої або девіантної поведінки. Метою є корекція внутрішніх конфліктів, подолання психотравм, формування позитивного образу «Я».

Форми роботи: індивідуальне психологічне консультування; групова терапія (наприклад, арттерапія, когнітивно-поведінкові техніки, психодрама); тілесно-орієнтована терапія для роботи з психосоматичними проявами тривоги, агресії.

4. Соціально-орієнтовані методи. Сутність цих методів полягає у створенні сприятливого соціального середовища, яке позитивно впливає на особистість молодшої людини. Це передбачає залучення до конструктивної діяльності, спілкування з позитивними ровесниками й дорослими: участь у молодіжних проєктах, гуртках, волонтерських ініціативах; організація командної роботи, спільних заходів (квести, конкурси, соціальні кампанії); підтримка лідерських здібностей, розвиток критичного мислення.

5. Інтерактивні методи. Інтерактивні методи активізують внутрішню позицію учасника, стимулюють до рефлексії, обговорення, пошуку рішень. Вони особливо ефективні у молодіжному середовищі: форум-театри (де глядач стає учасником); аналіз кейсів, що змушують думати над моральними та життєвими дилемами; вебінари та онлайн-групи підтримки, де можна ділитися досвідом та отримувати допомогу [1; 3].

Девіантна поведінка сучасної молоді є складним і багатограним феноменом, що має як психологічні, так і соціальні причини. Девіантна поведінка молоді має комплексну природу;

Найпоширенішими її проявами є агресія, залежності, делінквентність і суїцидальні тенденції. Особливої уваги потребує профілактика девіантної поведінки в підлітковому та юнацькому віці, коли формуються основні особистісні характеристики і соціальні навички. Психопрофілактика є важливою умовою збереження психічного та соціального здоров'я молодого покоління.

Ефективна профілактика можлива лише за умов міждисциплінарної співпраці та системного підходу.

З метою ефективної протидії девіантності необхідне впровадження психопрофілактичних програм, що охоплюють родину, освітнє середовище та професійну психологічну допомогу. Лише комплексний підхід може забезпечити умови для гармонійного розвитку особистості молодшої людини та зниження ризиків девіантної поведінки.

Список використаних джерел та літератури:

1. Балабанова Л.М. Соціально-психологічні аспекти формування девіацій у підлітків та шляхи їх попередження. Проблеми девіантної поведінки : історія, теорія, практика // Матер. Всеукр. наук.-практ. конф. К.: Міленіум, 2002. 424 с.
2. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб./ О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін.. 2-ге вид. К. Каравела, 2009. 400 с.
3. Козубовська І.В., Товканець Г.В. Соціальна профілактика девіантної поведінки: корекція відхилень у поведінці важковиховуваних дітей в процесі професійного педагогічного спілкування. Ужгород: Наукове видання, 1998. 195 с.
4. Лучинкіна А.І. Профілактика девіантної поведінки. Ч. 1. К.: Главник, 2008. С. 128.

Б. С. Болдарєв,
здобувач вищої освіти
Ю. П. Коренєва,
кандидат психологічних наук
(м. Миколаїв, Україна)

ФЕХТУВАННЯ ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ФАКТОР ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ПІДЛІТКА В СУЧАСНИХ УМОВАХ

У статті розглядається вплив фехтування як виду спорту і соціального середовища на психічний розвиток підлітків. Проаналізовано, як тренувальний процес, взаємодія в колективі, змагання та підтримка тренера сприяють формуванню особистісних якостей, саморегуляції, впевненості в собі та емоційного інтелекту. Фехтування подається як ефективний соціальний інструмент, що впливає на гармонійний розвиток підлітка в умовах сучасних викликів.

Ключові слова: *фехтування, підліток, розвиток, спорт, психологічні якості.*

Підлітковий вік є критичним періодом у формуванні особистості, коли психічний розвиток залежить як від біологічних, так

і соціальних факторів. Спорт, зокрема фехтування, не лише сприяє фізичному зміцненню, а й виступає потужним чинником соціалізації та емоційного розвитку. У сучасних умовах, коли підлітки часто стикаються зі стресами, нестачею уваги з боку дорослих та труднощами в самоідентифікації, участь у фехтувальному колективі може стати підтримкою та ресурсом. У цій статті розглянемо, як фехтування впливає на психічний стан підлітка, його особистісне зростання та соціальні навички.

Актуальність теми. У сучасному суспільстві, яке характеризується високою динамікою змін, інформаційним перевантаженням і зростаючими психологічними викликами, питання гармонійного розвитку особистості підлітка набуває особливої актуальності. Підлітковий вік – це період формування самооцінки, соціальних навичок, становлення ідентичності та пошуку власного місця у суспільстві. У цьому контексті спорт, зокрема фехтування, виступає не лише як фізичне навантаження, а й як важливий соціально-психологічний чинник.

Фехтування поєднує у собі інтелектуальну складову, високу концентрацію уваги, контроль емоцій та комунікативні навички. Участь у тренувальному процесі та змаганнях сприяє розвитку стресостійкості, відповідальності та навичок прийняття рішень. Соціальні взаємодії, які виникають у спортивному середовищі, сприяють формуванню міжособистісних зв'язків, розвитку лідерських якостей і впевненості в собі. Тому дослідження впливу фехтування на психічний розвиток підлітків є актуальним і соціально значущим.

Мета дослідження: вивчити фехтування як соціальний фактор психічного розвитку підлітка в умовах сучасного суспільства.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до розуміння психічного розвитку підлітків та впливу спорту як соціального чинника.
2. Визначити психологічні особливості, які розвиваються у підлітків під впливом занять фехтуванням.
3. Дослідити соціальне середовище фехтувального клубу як умову формування особистості.
4. Виявити роль фехтування у становленні емоційної стабільності, самоконтролю та соціальної адаптації підлітків.
5. Запропонувати рекомендації щодо оптимізації тренувального процесу з урахуванням психічних і соціальних аспектів розвитку.

Методологічною основою дослідження є комплексний підхід до вивчення психічного розвитку особистості в підлітковому віці, що

ґрунтується на працях вітчизняних і зарубіжних психологів [1; 3; 6; 7; 10; 15; 16; 17] які розглядали соціальні умови як ключові чинники розвитку особистості.

У процесі дослідження використовувалися такі методи: теоретичний аналіз наукових джерел; спостереження за поведінкою підлітків у процесі занять фехтуванням; анкетування та інтерв'ювання учасників фехтувального колективу (спортсменів, тренерів); методи якісного аналізу для інтерпретації результатів дослідження.

Підлітковий вік – це складний і суперечливий період психічного та особистісного розвитку, який за класифікацією Д. Б. Ельконіна охоплює орієнтовно від 11 до 17 років. У цей період відбуваються значні зміни як на фізіологічному, так і на психоемоційному рівнях, що створює передумови для формування нової структури особистості [10].

Серед основних психологічних характеристик підліткового віку виокремлюють:

Активне становлення самооцінки та «Я-концепції». Підліток починає порівнювати себе з іншими, оцінювати власні можливості, здібності та зовнішність. Це часто супроводжується емоційною вразливістю й коливаннями самооцінки [20].

Підвищений інтерес до міжособистісних стосунків. Саме в цьому віці зростає потреба у спілкуванні з однолітками, формується соціальна ідентичність. Авторитет дорослих може втрачати свою силу, тоді як думка товаришів набуває особливого значення [10].

Суперечливість емоційних реакцій. Період статевого дозрівання спричиняє різку зміну настроїв, імпульсивність, схильність до афективних реакцій, конфліктність. Це пояснюється як гормональними змінами, так і психосоціальними чинниками [1].

Прагнення до автономії. Підліток прагне самостійно приймати рішення, демонструючи незалежність від батьків. Водночас він ще не має достатнього досвіду, що часто призводить до помилок і внутрішніх суперечностей [14].

Е. Еріксон розглядає цей період як «кризу ідентичності», коли головним завданням розвитку є формування цілісного уявлення про себе як про особистість. Невирішеність цього завдання може призвести до «дифузії ідентичності», що виявляється у розгубленості, апатії або протестній поведінці [10].

У підлітковому віці психічний розвиток тісно пов'язаний із соціальними умовами: середовищем навчання, виховання, дозвілля, спілкування. Саме тому важливо створювати сприятливе

мікросередовище, у якому підліток зможе реалізувати свої потреби в самовираженні, належності та визнанні.

Розвиток підлітка нерозривно пов'язаний із соціальним контекстом, у якому він перебуває. Саме взаємодія з оточенням активізує механізми соціалізації, формує поведінкові моделі, цінності, ставлення до себе та світу.

До основних чинників впливу належать:

Сімейне середовище. Позитивний емоційний клімат, підтримка, безумовне прийняття – критично важливі для формування довіри до світу, самоповаги та емоційної стійкості. Конфліктність, байдужість або гіперопіка можуть викликати девіантні реакції [3].

Шкільна система. Школа – ключовий інститут соціалізації, де підліток навчається комунікувати, співпрацювати, конкурувати та вирішувати конфлікти. Атмосфера довіри, відкритого діалогу та безпечного середовища є визначальними для успішного психічного розвитку [6].

Групи однолітків. Вплив ровесників формується через групові норми, поведінкові приклади, механізм наслідування. Позитивне середовище сприяє розвитку комунікабельності, впевненості, емпатії. Натомість негативне – може стимулювати асоціальну поведінку або відчуття ізоляції.

Позашкільна діяльність. Участь у спортивних секціях, гуртках, волонтерстві позитивно впливає на психоемоційний стан. Такі активності дають відчуття належності, формують цілеспрямованість, витривалість, соціальні навички [7].

З позиції міжнародних досліджень (зокрема ЮНІСЕФ та WHO), підліткове оточення повинне бути інклюзивним, сприятливим до помилок і підтримуючим, адже саме воно визначає, якими особистостями виростають діти [19; 20].

Фехтування – це не лише спорт, а й своєрідне соціокультурне явище, що формує навколо себе специфічне середовище. Участь у фехтуванні створює для підлітка простір розвитку – фізичного, емоційного, соціального та інтелектуального. Фехтувальний зал (або як його часто називають у середовищі – «зал») – це місце, де не просто тренуються, а живуть за власними неписаними правилами, ієрархією та цінностями.

Середовище фехтування вирізняється високим рівнем структури та дисципліни, що важливо для підлітків, які знаходяться у періоді пошуку стабільності та самоідентифікації. Більшість фехтувальних колективів функціонують за принципом «команди в індивідуальному

спорті»: хоча бої проводяться один на один, спортсмени відчують себе частиною цілого, спільно готуються, тренуються та підтримують один одного на змаганнях. Це формує почуття приналежності – один із ключових чинників здорового психосоціального розвитку [6].

Крім того, фехтування має глибоку культурну складову: воно виховує повагу до традицій, суперника та самого себе. Жест відання честі перед боєм і після нього, строгий етикет, ретельно продумана екіпіровка – все це формує особливу атмосферу, яка сприяє розвитку в підлітка поваги до норм, самоконтролю та емоційної витримки [17].

Фехтувальний колектив можна розглядати як мікросоціум, де кожен учасник виконує певну роль. У цьому середовищі підліток має можливість зайняти не лише роль учня, а з часом – і роль старшого товариша, наставника або навіть неформального лідера для молодших. Це дає змогу розвивати відповідальність, ініціативність та здатність до саморефлексії [4].

У рамках тренувального процесу розподіляються не тільки функції, але й з'являються рольові моделі. Молодші спортсмени спостерігають за старшими – їх поведінка, стиль комунікації, ставлення до тренера і спорту загалом – слугують орієнтиром. Саме через такий механізм соціального навчання підлітки засвоюють соціальні норми, моделі поведінки, та починають будувати власну ідентичність у колективі [5; 8].

Ці ролі не є статичними. Підліток має змогу трансформувати свою позицію в колективі відповідно до власного росту, зусиль і вкладу у спільну справу. Така динаміка стимулює розвиток соціальних навичок: вміння домовлятися, адаптуватися, відповідати за інших, підтримувати слабших. Усе це особливо важливо у віці, коли формується образ «Я» в соціумі.

Окремої уваги заслуговує взаємодія між підлітком і тренером. У спортивному контексті тренер – це не лише людина, яка навчає техніки. Це, часто, фігура авторитету, до якої підліток звертається за підтримкою, порадою чи навіть розумінням, як до другого батька чи матері.

Якість цих взаємин напряму впливає на психоемоційний стан підлітка. Підтверджено, що за умов довіри, підтримки та послідовної комунікації з тренером, підлітки демонструють вищий рівень самооцінки, кращу стресостійкість і менше піддаються емоційним зривам [9; 18].

Особливо важливим є баланс між вимогливістю та підтримкою. Надмірний тиск з боку тренера може викликати тривожність, страх

невдачі або перегорання. Натомість розумна вимогливість, заснована на підтримці та віру в можливість підлітка, сприяє внутрішній мотивації та прагненню до особистісного розвитку [16].

У фехтуванні, де кожен вихід на доріжку – це виклик не тільки супернику, але й собі, підтримка тренера може стати тим вирішальним фактором, що дає підлітку сили не здатися, подолати страх або втому. Таким чином, тренер виступає важливим соціальним агентом розвитку, формуючи як технічні навички, так і психологічну стійкість дитини.

Фехтування – це спорт, що передбачає глибоку емоційну залученість, а отже, є ефективним простором для розвитку емоційного інтелекту (EI). Під час бою спортсмен повинен не лише контролювати власні емоції, а й вміти зчитувати настрій суперника, швидко адаптуватися до його тактики та психоемоційного стану. Такі умови сприяють розвитку емпатії, саморегуляції, навичок емоційної рефлексії [13].

Фехтування також активно сприяє формуванню здорової самооцінки. Кожна перемога в поєдинку, кожне вдосконалене технічне вміння або подоланий страх – це маленький крок до самоповаги. Підлітки, які регулярно займаються фехтуванням, отримують позитивні підкріплення через визнання з боку тренера, команди, а також у межах змагального процесу. Ці фактори формують стійке “Я”, засноване не на зовнішніх стандартах краси чи успіху, а на особистому досягненні [2].

Фехтування – це один із найбільш регламентованих видів спорту, що вимагає від спортсмена строгої дисципліни. Тренування, розклад, дотримання правил безпеки, контроль екіпірування – усе це розвиває в підлітків набуту саморегуляцію. Вони звикають планувати свій час, цілеспрямовано працювати над помилками, а головне – відповідати за результат.

Крім того, у фехтуванні важливою є внутрішня етика поведінки, яка не дозволяє виявляти агресію або зневажати суперника. Це створює виховний ефект, що переноситься за межі залу – у школу, родину, спілкування з однолітками. Таким чином формується не лише самодисципліна як механізм контролю, а й відповідальність як внутрішнє усвідомлення наслідків власної поведінки [11].

Фехтувальний поєдинок – це завжди контрольований стрес, що дозволяє людині вчитись адаптуватися до змін, ризиків і тиску в реальному часі. Підлітки, які проходять крізь багаторазові «стресові точки» – перед виходом на доріжку, під час вирішального бою, у ситуації поразки – набувають усвідомлену стійкість до невдач.

Дослідження показують, що регулярна участь у спортивних змаганнях, де є баланс між викликом і підтримкою, знижує загальний рівень тривожності у підлітковому віці [12]. Більше того, фехтування навчає справлятися з критикою, сприймати зворотний зв'язок конструктивно, а також бачити поразки як етап росту – що є ключовим у подоланні тривожних моделей мислення.

Через участь у спортивному колективі, підлітки мають змогу м'яко входити у складні соціальні структури. У фехтувальному середовищі спілкування часто має багаторівневу ієрархію: тренер, старші спортсмени, суперники з інших клубів, судді тощо. Така система дає змогу дитині поступово освоювати різні соціальні ролі, вчитися взаємодіяти з людьми різного статусу та віку, а також усвідомлювати себе як частину соціуму.

Окрім того, атмосфера фехтувального залу сприяє інтеграції замкнених або тривожних підлітків у групу. Тут важливий не статус або зовнішність, а зусилля, мотивація, поведінка на доріжці. Це вирівнює соціальні позиції і створює можливості для нових соціальних контактів, що сприяє розвитку соціальної компетентності.

Висновки. Дослідження проводилось на базі МСДЮСШОР з фехтування, з метою вивчити вплив цього виду спорту на емоційний та соціальний розвиток підлітків. У рамках дослідження було проведено спостереження за поведінкою підлітків під час тренувань, а також проведено анкетування та інтерв'ювання учасників фехтувального колективу, зокрема, 6 тренерів та 17 спортсменів. Методологія дослідження включала як якісні, так і кількісні методи для глибшого аналізу змін у соціальному та емоційному становленні підлітків.

Спостереження за змінами у поведінці підлітків проводились протягом тренувань та поза ними, що дало змогу виявити суттєві зміни в особистісному розвитку учасників.

Одним із найбільш яскравих прикладів трансформації стала ситуація з одним із учнів, який при вступі до школи був надзвичайно замкнутим, не проявляв ініціативи і уникав контактів. Згідно з результатами спостереження та інтерв'ювання, за рік цей хлопець став значно більш відкритим, почав активно спілкуватися з однолітками та тренерами, взяв на себе ініціативу на тренуваннях і навіть виявив лідерські якості, що було відзначено 5 з 6 тренерами.

Загальні результати дослідження фехтувального колективу показали:

–88% спортсменів вказали, що заняття фехтуванням допомогли

їм стати більш відкритими для спілкування. Зокрема, 70% підлітків відзначили, що почали більше взаємодіяти з однолітками як на тренуваннях, так і поза ними.

–83% тренерів підтвердили значне покращення емоційного стану спортсменів, зокрема зниження рівня тривожності та підвищення самопочуття. Тренери також вказали на зростання впевненості в собі у спортсменів, зокрема у тих, хто раніше мав труднощі в соціалізації.

–58% спортсменів почали проявляти більше ініціативи, активно пропонуючи свої ідеї під час тренувань. 40% з них відзначили, що стали більше впливати на інших спортсменів у колективі, що також підтвердили тренери.

Дослідження підтвердило важливість занять фехтуванням не лише як спортивного процесу, але й як потужного соціально-психологічного ресурсу, здатного сприяти розвитку емоційного інтелекту, впевненості у собі та соціальних навичок у підлітків.

На основі дослідження можна сформулювати низку практичних рекомендацій для батьків, тренерів та психологів:

Батькам варто звертати увагу не лише на академічні успіхи дітей, але й на їхній емоційний стан і соціальну активність. Залучення до фехтування може стати цінним ресурсом для розвитку дитини, особливо якщо вона має труднощі в спілкуванні або занижену самооцінку.

Тренерам важливо створювати атмосферу довіри й підтримки, де підліток зможе поступово відкриватися без тиску. Індивідуальний підхід, увага до емоційного стану, а не лише до спортивних результатів, здатні запустити внутрішню трансформацію спортсмена.

Психологам, які працюють із підлітками, доцільно розглядати фехтування як ресурсну терапевтичну практику, що сприяє формуванню емоційної регуляції, розвитку стресостійкості та соціальної адаптації. Особливо це важливо у випадках соціальної тривожності або проявів замкненості.

Отже, досвід МСДЮСШОР з фехтування свідчить про те, що спорт, побудований на інтелекті, честі та особистому самоконтролі, може бути ефективним інструментом становлення гармонійної особистості у складному перехідному віці.

Список використаних джерел та літератури:

1. Берулава М. Н. (2011). Психологія підлітка. К.: Центр навчальної літератури. 2. Васильєва Н.В. (2017). Психологія формування самооцінки у підлітковому віці. Київ: НПУ ім. М. Драгоманова. 3. Лактіонова Г. М. (2015). Соціалізація підлітка в умовах сім'ї. *Наукові записки*. Серія: Психолого-

педагогічні науки. 4. Літовченко І.О. (2019). Соціально-психологічні особливості колективів у спортивному середовищі. Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. 5. Міністерство молоді та спорту України (2021). Національна стратегія розвитку дитячо-юнацького спорту. 6. Савчин М. В. (2020). Психологічні чинники адаптації підлітків до шкільного середовища. *Психологія і суспільство*, № 2, с. 83–90. 7. Салімов Р. А. (2012). Психологія спорту: розвиток особистості у спортивній діяльності. К.: Університетська книга. 8. Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 9. Côté, J. (2002). *Coach and peer influence on youth sport participation*. *Pediatric Exercise Science*, 14(3), 292–299. 10. Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton. 11. Gould, D., Collins, K., Lauer, L., & Chung, Y. (2011). *Coaching life skills through football: A study of award winning high school coaches*. *Journal of Applied Sport Psychology*, 19(1), 16–37. 12. Martinent, G., & Decret, J.C. (2015). *Coping Profiles and Psychological Adjustment in Adolescent Athletes*. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 25(1), 6–15. 13. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). *Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications*. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197–215. 14. Steinberg, L. (2017). *Adolescence*. New York: McGraw-Hill Education. 15. UNICEF Office of Research. (2019). *The Adolescent Brain: A second window of opportunity*. Florence: UNICEF. 16. Weiss, M.R., & Ferrer-Caja, E. (2002). *Motivational orientations and sport behavior*. In T.S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (2nd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics. 17. Academy of Fencing Masters (2023). *How Fencing Helps Adolescents Even Out*. URL: <https://academyoffencingmasters.com>. 18. American Psychological Association (2019). *Developing Adolescents: A Reference for Professionals*. URL: <https://www.apa.org/topics/teens/developing-adolescents-professionals-reference>. 19. UNICEF. (2021). *Adolescents: current rights and needs*. URL: <https://www.unicef.org/adolescence>. 20. World Health Organization. (2021). *Adolescent health* URL: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescents-health-risks-and-solutions>

Г. Б. Болотня,
здобувачка вищої освіти
Ю. П. Коренєва,
кандидат психологічних наук, старший викладач
(м. Миколаїв, Україна)

МЕТОДОЛОГІЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ПІДЛІТКАМ, ЯКІ ЗАЗНАЛИ ПСИХОТРАВМ ЧЕРЕЗ ВОЄННІ ДІЇ

У статті висвітлено методологічні підходи до надання психологічної допомоги підліткам, які пережили психотравмуючі

події внаслідок воєнних дій. Розглянуто особливості переживання стресу в підлітковому віці, прояви психотравм, зокрема ПТСР, а також ключові принципи, методи та етапи психологічної підтримки. Акцентовано увагу на важливості індивідуального підходу, створення безпечного середовища, а також на інтеграції роботи психолога з родиною та освітнім середовищем.

Ключові слова: психологічна допомога, підлітки, психотравма, війна, воєнні дії, ПТСР, стрес, методи, адаптація, травмотерапія.

Під час війни діти потерпають від впливу великої кількості травмівних подій, зокрема, від вибухів, руйнувань будівель, артобстрілів, голоду, втрати рідних і друзів. Окрім ризиків фізичного ушкодження та безпосередньої загрози життю, дитина зазнає множинних і хронічних психологічних травм. Не в останню чергу це стосується численних одночасних втрат і розлучень. Тобто, відбувається раптова і часто масова втрата ресурсів, яка потенційно посилюється з часом.

При розгляді психологічної допомоги підліткам, які зазнали психотравм через воєнні дії, ознайомимося з основними поняттями.

Психологічний стрес – це нейрофізіологічна та поведінкова реакція людини на внутрішні та зовнішні стресори довкілля. Існують різні види стресу, кожен з яких може впливати на емоційне та фізичне здоров'я людини. Ситуації та події, які зумовлюють стрес, називаються стресорами, можуть виникати одноразово, короткочасно або протягом тривалого періоду часу. Травматичний стрес, зумовлений травмівною подією, як-от нещасний випадок, напад, катастрофа або будь-яка подія з високою ймовірністю отримати серйозні травми чи навіть померти. [1, с. 36]

Реакція на стрес у дітей згідно з віковою періодизацією.

Маленькі діти (0–3 роки). У цьому віці діти можуть виявляти дратівливість, плач, надокучливість або навіть агресивну поведінку. Сам тілесний контакт та відчуття присутності дорослого дають малюкам відчуття безпеки.

Діти дошкільного віку (4–5 років). Малюки можуть відчувати безвихідь і безпорадність, мати страх розставання. В їхніх іграх можуть відтворюватися фрагменти травмуючих подій. Також спостерігається занурення в себе, мовчазність, небажання спілкуватися, апатія. Дитині важливо знати, що вона в безпеці, що дорослі поряд і можуть її захистити.

Діти молодшого шкільного віку (7–10 років). У цьому віці часто

проявляються почуття провини, власної неспроможності, злості. Діти можуть фантазувати про себе як рятівників чи супергероїв, або зациклюватися на деталях травмуючої події. Дітям потрібне передбачуване середовище, у якому вони можуть розвиватися та вивчати світ без страху.

Підлітки (11–13 років). Підлітки можуть проявляти роздратованість, протестну поведінку, агресію, а також впадати в депресивні стани. Часто спостерігається неприйняття правил. Потреба: безперервність розвитку, визнання їхніх почуттів, рішень, думок і бажань. У цьому віці дуже важливе відчуття поваги з боку дорослих.

Підлітки (14–17 років). Реакції підлітків можуть бути схожими на дорослі: небезпечна, деструктивна поведінка, включно з суїцидальними тенденціями. Потреба: визнання почуттів, емоцій, бачень, станів. Підлітку необхідна стабільність та можливість досягати успіху, відчувати себе значущим.

Психічна травма – це сильний страх, жах чи почуття безпорадності внаслідок події, що загрожує фізичній/психічній цілісності людини або її близькому. Те, що людина пережила переходить межі звичайного досвіду. Це настільки важкий удар, що людина втрачає здатність продовжувати нормальне життя.

Дитячі реакції різняться за віком, обставинами, видами травмування. Зупинимось на особливостях реакцій підлітків, що отримали потенційно-травмівний досвід під час бойових дій. На відміну від дітей молодшого віку підлітки реагують на потенційно-травмівні події більш виражено, можливості вікового розвитку дозволяють усвідомлювати ситуацію, розумітися на соціальних та психологічних аспектах воєнного часу. Поведінка підлітка в більшій мірі подібна до поведінки дорослого, однак, у складних ситуаціях спостерігається регрес у молодший вік і, тоді, важливо підтримати дитину. Зауважимо, що підлітковий вік сам по собі ускладнений віковою кризою, а накладення на ці переживання травм війни ускладнює процес відновлення.

Симптоми наслідків переживання травм війни у підлітків мають свою специфіку: у соціальному вимірі спостерігається уникнення людей та місць, де відбувалися події; соціальна ізоляція, зниження соціальної активності, бажання помсти викликає агресивну поведінку, неспроможність впоратися призводить до зловживання психоактивними речовинами, саморуйнівної поведінки. У психологічному вимірі підлітки демонструють з одного боку

дратівливість або ворожість, а з іншого прояви депресії, відчуття провини, суїцидальні думки. Дітям цього віку властиво безсоння, порушення сну, нічні кошмари та нав'язливі спогади про пережиті події. Юнаки та дівчата мають подібні до дорослих реакції та наслідки переживання жахів війни.

Віковими особливостями в такому випадку є підвищення відповідальності за ситуацію та свою поведінку в ній. Інші проявлені реакції не є властивими тільки для цього віку. Зауважимо, що діти 16-17 років часто ведуть себе занадто по-дорослому, їх розмірковування націлені на майбутнє, з урахуванням ситуації та обставин [2, с. 25].

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) виникає як відстрочена або тривала відповідь на стресову подію (коротку або тривалу) виключно загрозливого або катастрофічного характеру, яке може викликати глибокий стрес майже у кожної людини.

Типові симптоми ПТСР у дітей та підлітків:

Психосоматичні симптоми. Діти можуть скаржитися на головні болі або болі в животі, але педіатр не знаходить на це соматичних причин, часто батькам здається, що такі скарги – виключно привід для відмови від їжі чи підстава не йти до школи. Поширеним симптомом ПТСР у дітей є розлади сну – безсоння, нічні жахи.

Спалах гніву. Незрозумілий спалах гніву (часто непоодинокий) батьки та педагоги часто тлумачать як ознаку неслухняності і не пов'язують його із пережитим дітьми травмивним досвідом.

Страх розлуки. Деякі діти можуть сильно боятися розлучатися зі своїми батьками (навіть відпускати їх у іншу кімнату). Батьки, які добре знають своїх дітей, зможуть усвідомити різницю до і після травми та помітити зміни у поведінці дитини.

Втрата зосередженості і дратівливість. Інші ознаки, на які слід звернути увагу, включають втрату зосередженості та концентрації уваги під час навчання дитини або навіть під час гри, дитина часто відволікається, її пам'ять погіршується, спроби повернути дитину до виконання розпочатої діяльності завершуються плачем.

Уникнення. Нерідко діти можуть відчувати бажання втекти з дому чи будь-якої сцени чи особи, які нагадують їм про травму.

Відтворення травмивної події. Часто діти подумки повертаються до травмивних подій, відтворюють їх у своїх іграх та малюнках. За нашими спостереженнями українські діти-війни найчастіше відтворюють бомбардування, арт-обстріли та церемонії поховання, водночас ресурсними для них стають ігри в війну (в нашу перемогу) та у блок-пости.

Вікові особливості ПТСР у дітей та підлітків .

Маленькі діти (до 5 років): небажання залишати своїх батьків або опікунів, тремтіння кінцівок, голосу; кататонія: «застиглість» в одній позі, небажання розмовляти (мутизм); енурез (рідше – енкопрез); смоктання великого пальця руки; поведінковий регрес – поведінка, властива молодшим дітям; страхи темряви, замкненого або навпаки, відкритого простору.

Діти шкільного віку (6-11 років): агресивна поведінка, у тому числі бійки та вербальна лайка; соціальна ізоляція, відмова від спілкування; розвиток ірраціональних страхів; втрата інтересу до діяльності; зниження шкільної успішності, уникання шкільної та позакласної активності; ірраціональне почуття провини; скарги на неіснуючі проблеми зі здоров'ям.

Підлітки (12-17 років): часто – подібні до симптомів ПТСР у дорослих, однак можлива й наступна специфіка – нав'язливі спогади про травмівні події; зловживання психоактивними речовинами; симптоми депресії, соціальна ізоляція, втрата інтересу до звичної активності; виражена тривожність; підвищена агресія, дратівливість або ворожість, особливо у висловлюваннях; суїцидальні думки; саморуйнівна поведінка; уникнення місць і людей, які нагадують їм про травмівні події; безсоння, кошмари або порушення сну; вираження побажань помсти; відчуття провини за не запобігання подіям, що сталися [1, с. 42].

Психологічна допомога підліткам при ПТСР спрямована насамперед на реінтеграцію порушеної внаслідок травми психічної діяльності. Якщо у дитини сформувався ПТСР, це означає, що вплив травматичної події значно перевищував ресурси, якими на той момент дитина могла розпоряджатися (зовнішні та внутрішні).

Під час травматизації були зламані основні захисні шари психіки, захисні механізми не могли діяти адекватно. Тому більша частина роботи з відновлення після травми спрямована на пошук і зміцнення ресурсів дитини та на зміцнення адаптивних захисних механізмів. Постраждалі сприймають травматичну подію не як таку, що сталася і залишилася в минулому, а як таку, що постійно триває (або як таку, що може знову раптово виникнути). Тому основним завданням психотерапії буде створення нової когнітивної моделі, в якій травматична подія посяде певне місце в низці інших життєвих подій. Таким чином, подія, що сталася, перестане відігравати «особливу, виняткову роль», а стане частиною життєвого досвіду. А нові емоційні переживання не будуть трактуватися як такі, що

нагадують про травму.

Завдання психологічної допомоги: зниження тривоги; відновлення почуття особистісної цілісності та контролю над тим, що відбувається.

Центральними завданнями, що стоять перед терапевтом на першому етапі, є: налагодження безпечних та довірливих стосунків з дитиною та її батьками; збір травма-специфічного анамнезу, встановлення діагнозу; стабілізація стану.

Процес встановлення психологічного контакту з підлітком може бути досить напружений. Оскільки здебільшого підліток звертається по психологічну допомогу не сам, це ініціатива його батьків, близьких людей. Тому в перші хвилини бесіди підліток може відчувати почуття незручності або опору. Або може демонструвати байдуже ставлення.

У такому разі можна використовувати прийом «Маленька людина» для встановлення початкового емоційно-позитивного психологічного контакту. На аркуші паперу психолог малює стилізовану фігурку маленької людини і каже: «Дивися! Це твій одноліток. Звіть його, наприклад, Ігор. Зараз ми будемо обговорювати питання, пов'язані з його проблемою. Правда я досить мало знаю про його конкретну ситуацію. Тобі ж доведеться трохи розповісти про нього». Напруженість підлітка поступово починає знижуватись. Оскільки доводиться розповідати не про себе самого, а про однолітка.

Крім того психологу необхідно пам'ятати про те, що на першій зустрічі з підлітком обстановка в кабінеті має сприяти їхньому спілкуванню, щоб підліток відчув себе психологічно рівноправним із дорослим.

Неприємною також може бути відмова підлітка розмовляти. У такому разі може бути ефективним методичний прийом «Дзеркало». Маючи деяку інформацію, яка була надана батьками про підлітка, психолог починає розповідати історію про іншу людину, чия ситуація в головних рисах збігається із ситуацією підлітка. Водночас важливо, щоб стать, вік і основні індивідуально психологічні особливості вигаданого персонажа дійсно зюїгалися з характеристикою підлітка.

Допомагає продіагностувати та зрозуміти, в якому стані знаходиться підліток, рівень його агресії, прожити травмуючу подію діагностична ізо-практика «Я в образі кактуса». Рекомендується виконувати періодами, тобто: перший малюнок, через місяць – другий, ще через місяць – третій; це дозволить побачити зміни. Техніка за короткий час дозволяє визначити багато особистісних рис клієнта та особливості його стратегій у складних/конфліктних ситуаціях.

Також труднощі під час встановлення стосунків можуть бути викликані тим, що батьки часто вважають, що діти мають самотужки «викинути пережите з голови», перестати думати про те, що сталося.

Батьки можуть намагатися відволікти своїх дітей і не хотіти повертатися до травматичного матеріалу на прийомі психотерапевта. Посттравматичні симптоми спричиняють достатні страждання, але ні батьки, ні діти не знають того, що вони складають картину хвороби, яка піддається лікуванню. Тому для встановлення довірливих стосунків дитині та батькам важливо знати, що відбувається.

Враховуючи вплив батьків та оточення психотерапевт проводить батькам та деякою мірою дитині роз'яснення механізму дії психотравми на організм і захисні способи подолання стресу. Важливо показати сенс симптомів, що складають цілісну картину труднощів, які виникли після переживання надмірного стресу. Дитина може здаватися батькам «ненормальною». Тому їм важливо знати, що емоції, думки, переживання дитини – це «нормальна реакція на ненормальні події», і що цей стан піддається лікуванню. Ця стадія не передбачає роботи з травматичним матеріалом, тому психотерапевт не стимулює і не заохочує розповіді про травматичний досвід і травматичні ігри. Робота здебільшого спрямована на зміцнення ресурсів дитини та сім'ї [2, с. 67].

Для зміцнення ресурсів можна скористатися різними арт-терапевтичними техніками. Ніжче наведемо приклади технік, орієнтованих на використання в роботі з підлітками.

1. Техніка «Дві сторони» допомагає підвищити самооцінку, перестати навішувати на себе ярлики поганої людини. Ця техніка підвищує інтерес до самопізнання, дозволяє побачити свої сильні та слабкі сторони, зосереджуючись на перших. Допомагає формуванню стійкого позитивного самоствавлення [4, с. 122].

2. Техніка «Медаль собі» допомагає підлітку підняти самооцінку, підвищує інтерес до самопізнання, дозволяє побачити свої сильні та слабкі сторони, зосереджуючись на перших. Вона допомагає формуванню стійкого позитивного самоствавлення [4, с. 123].

3. Техніка «Міст» Орієнтована на встановлення зв'язку з собою, зв'язку минулого з майбутнім, ідентифікація внутрішніх та зовнішніх опор, підвищення самоцінності та самооцінки. Техніка допомагає усвідомити реальність того, що відбувається, переосмислити, що щось вже в минулому, побачити можливості в майбутньому, актуалізувати мрії та цілі, визнати власну цінність та силу. Можемо діагностувати,

чи прийняв підліток минуле, як те, яке вже не відтвориться, чи прийняв він війну [4, с. 124].

Травматичний досвід «записується» у тілі: в м'язовій напрузі, диханні, поставі, автоматичних реакціях. Дитина (підліток) може навіть не усвідомлювати, що її тривога чи напруга – це «відлуння» минулого. При ПТСР дуже часто спостерігається синдром «вимкненого тіла», коли дитина не приймає «тілесні почуття», уникає будь-яких тілесних дотиків.

Тож при роботі використовуються тілесні техніки:

1. Заземлення та повернення в «тут і зараз». Навички заземлення допомагають зменшити дисоціацію, тривогу, відчуття «я ніби не в своєму тілі».
2. Регуляція нервової системи. Через дихання, м'які рухи, розслаблення м'язів ми можемо «заспокоїти» гіперактивну нервову систему.
3. Відновлення відчуття контролю. Коли людина навчається впливати на власний стан через тіло – це повертає відчуття сили, яке часто втрачається під час травми.
4. Вираження емоцій без слів. Тілесні практики – це безпечний спосіб «прожити» злість, страх, провину, коли ще складно говорити.
5. Відновлення контакту з собою. Тілесна робота допомагає «почути» свої потреби, межі, сигнали тіла – це важлива частина зцілення.

Також важливою є робота з емоційною сферою це передусім проговорювання та відреагування страхів дитини; легалізація переконань, пов'язаних із травмуючою подією. Робота з образом «Я» знімає травму як заборону подальший розвиток, адже такі травматичні події цілком «вимикають» майбутнє і сенс життя.

Основне завдання третьої стадії – включення в повсякденне життя. У процесі успішного відновлення можна розпізнати поступовий перехід від настороженості до відчуття безпеки, від дисоційованості до інтеграції травматичних спогадів, від вираженої ізоляції до вибудовування соціальних контактів. Фундаментальне правило терапії ПТСР – приймати той темп роботи і саморозкриття клієнта, який він сам пропонує. У випадках роботи з дитиною потрібно інформувати членів його сім'ї про те, чому необхідна робота зі спогадів і відтворення травматичного досвіду, оскільки домашні підтримують у дитини стратегії поведінки, що уникають.

У роботі з дітьми з травмівним досвідом використовують методи індивідуальної та групової роботи, а також сімейне консультування та сімейну психотерапію. Методами психологічної допомоги дітям в першу чергу вважаються ігрова терапія, пісочна терапія та арттерапія [3, с. 12].

При груповій роботі з підлітками групи формуються за віковою ознакою. Бувають випадки, коли розподіл за віком не представляється можливим, до того ж діти можуть мати різний ступінь зрілості. Групи мають складатися залежно від індивідуальних потреб; слід подбати про те, щоб дітей не було надто багато в кожній групі. Для старших дітей та підлітків зазвичай ставиться обмеження – 8 учасників. Зазвичай групи формуються з дітей у вікових діапазонах 3-6 років, 7-11 років, 12-14 років та 15-17 років. Група бажано закрыта (без нових учасників після початку). Ведення групи має здійснювати досвідчений фахівець, з урахуванням індивідуального стану кожного підлітка [2, с. 54].

Перевагами такої роботи є те, що:

- підлітки бачать, що інші переживають схожі емоції й труднощі. Це знижує відчуття ізоляції, сорому та “ненормальності”;
- слова розуміння, співчуття й прийняття від ровесників часто мають сильніший ефект, ніж від дорослого, що формує довіру та відкритість;
- група виконує функцію безпечного середовища для розвитку емпатії, вміння слухати, взаємодіяти, виражати почуття та потреби;
- учасники групи дають приклади конструктивної поведінки, нових способів реагування на стрес, учасники вчать один у одного;
- підлітки не лише отримують підтримку, а й можуть бути корисними іншим, що підвищує самооцінку та віру в себе;
- формати арттерапії, рухових ігор, групових ритуалів часто легше сприймаються, ніж розмови віч-на-віч з дорослим.

Ідеальний варіант – поєднання групової та індивідуальної терапії. Група дає соціальну підтримку, а індивідуальна робота – глибину й персональну увагу.

Основні методики для роботи в такій групі спрямовані на стабілізацію, вираження та розуміння емоцій, опрацювання травми та відновлення ресурсу.

Як приклад, наведемо арттерапевтичні вправи для використання у груповій роботі з підлітками.

Вправа «Крокуємо разом» орієнтована на відчуття єдності, зміцнення стосунків між підлітками, отримання задоволення. Дана вправа запрошує до участі кожного підлітка, де усе залежить від того, як кожен зуміє налаштуватися на свою «п'ятірку», на рухи сусіда, на власний ритм та ритм однокласників. Крокувати разом принаймні веселіше, ніж наодинці. Техніка дає можливість тілесної етичної взаємодії в ігровій формі, що дає відчуття контакту та дружньої

близькості підлітків, в тому числі тих, хто не товаришує між собою [4, с. 125].

Вправа «Друзі-мислителі» дає відчуття єдності, командності; бути почутим; впливає на мовну креативність; допомагає набутти відчуття особистої цінності та колективу в цілому. Дана техніка запрошує підлітків помірковувати про вічні теми, які є базовими цінностями суспільства та особистими цінностями кожного. Учасники, уважно слухаючи одне одного, розкривають особистий потенціал, усвідомлюють свою цінність, відчувають свою приналежність до колективу та своє місце у взаємовідносинах з однолітками, тощо [4, с. 126].

Психологічна допомога підліткам, які зазнали психотравм унаслідок воєнних дій, є надзвичайно важливою для їхнього емоційного, когнітивного та соціального розвитку. ПТСР – це не просто реакція на травматичну подію, а глибоке порушення психічного балансу, що потребує системного підходу до відновлення. Вчасне втручання дозволяє зменшити рівень тривоги, повернути підліткові відчуття контролю над власним життям, зміцнити внутрішні ресурси, а також сприяє соціальній адаптації.

Використання як індивідуальної, так і групової терапії дозволяє підійти до кожного випадку цілісно: індивідуальна – забезпечує глибоку роботу з травматичним досвідом, а групова – формує відчуття прийняття, нормалізує переживання, розвиває навички взаємодії. Арттерапія, тілесно-орієнтовані методики, ігрова терапія, пісочна терапія – все це інструменти, що допомагають підліткові знову відчутти себе живим, цінним, здатним рухатися вперед.

Допомагаючи підліткам осмислити та інтегрувати досвід травми, ми створюємо для них можливість повернутися до повноцінного життя, відновити внутрішню опору й розвиватися навіть у складних обставинах.

Список використаних джерел та літератури:

1. Зликов В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ.-Ніжин: Вид.: ПП Лисенко М.М., 2023. 221 с.
2. Психологічна підтримка та допомога дітям, які пережили травматичні події. Навчально-методичний посібник / Автори-упоряд. : Н. Вааранен-Валконен, Н. Заварова, за заг. ред. О. Калашник. К.: 2022. 104 с.
3. Плетка О. Психосоціальна підтримка підлітків, що пережили страхіття війни. Методичний посібник. К.: Центр реадaptaції та реабілітації «ЯРМІЗ», 2022. 54 с.
4. Тараріна О. Практикум з арттерапії в роботі з дітьми. К.: Астамір-В, 2025. 256 с.

О. Ю. Бондар,
здобувачка вищої освіти
С. Л. Кондратюк,
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

ЕМПАТІЙНІСТЬ У ПІДЛІТКІВ ПРИ РАС ТА РДУГ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ВІДМІННОСТЕЙ І ПОДІБНОСТЕЙ

Упродовж останніх десятиліть в психологічній науці та практиці все більше уваги приділяється вивченню нейророзвиткових розладів, серед яких провідне місце займають розлад аутичного спектру (РАС) та розлад дефіциту уваги з гіперактивністю (РДУГ). Незважаючи на суттєві відмінності в клінічних проявах, обидва ці стани об'єднує складність у соціальному функціонуванні, що часто супроводжується труднощами в емоційному взаєморозумінні, співпереживанні та побудові міжособистісних стосунків.

Одним із ключових психологічних механізмів, який відіграє вирішальну роль у соціальній взаємодії, є емпатія – здатність розпізнавати, розуміти та співпереживати емоційним станам інших людей [8]. Саме через емпатію відбувається формування емоційного зв'язку між індивідами, розвиток моральних орієнтирів і навичок ефективного спілкування. Водночас, питання емпатійності в контексті нейророзвиткових порушень – складне й неоднозначне: деякі дослідження свідчать про знижену здатність до емпатії при РАС, тоді як у випадку РДУГ мають місце переважно труднощі з її регуляцією та вираженням.

Підлітковий вік є особливим періодом психоемоційного розвитку, коли інтенсивно формуються уявлення про себе й інших, відбувається становлення ідентичності та більш глибоке осмислення соціальних ролей. Для підлітків з РАС та РДУГ цей етап може бути ускладнений не лише через особливості їхнього розвитку, але й через упереджене сприйняття з боку однолітків і суспільства. У такому контексті порівняльний аналіз емпатійності у підлітків з цими розладами набуває особливої значущості як у плані теоретичного розуміння, так і з практичної точки зору для подальшої психокорекційної та педагогічної роботи.

Актуальність даного теоретичного дослідження зумовлена зростанням інтересу до соціального функціонування підлітків з нейророзвитковими розладами, зокрема РАС і РДУГ, де емпатія

відіграє ключову роль. Хоча емпатійність при РАС часто сприймається як знижена, а при РДУГ - як нестабільна через імпульсивність, сучасні дослідження наголошують на різноманітності проявів, а не на повній відсутності цієї здатності. Порівняльний теоретичний аналіз таких відмінностей важливий для глибшого розуміння цих розладів, зниження стигматизації та вдосконалення інклюзивної підтримки.

Розлад дефіциту уваги з гіперактивністю (РДУГ) – це хронічний нейророзвитковий розлад, який проявляється у труднощах з концентрацією уваги, імпульсивністю та підвищеною активністю. Основні симптоми: неуважність і гіперактивність/імпульсивність, що можуть мати різну вираженість. Вони можуть впливати на соціальні взаємодії, у тому числі на здатність до емоційної регуляції й емпатійного реагування [6, с. 21-27].

Розлади аутистичного спектру (РАС) – це нейророзвиткові розлади, що характеризуються порушеннями соціальної комунікації, обмеженим колом інтересів та повторюваною поведінкою. Одним із ключових аспектів є труднощі з розпізнаванням і вираженням емоцій, що часто пов'язується зі специфікою розвитку емпатії [6, с. 11-20].

Підлітки з розладами аутичного спектру (РАС) та розладом дефіциту уваги й гіперактивності (РДУГ) нерідко стикаються зі стереотипами щодо своєї емоційної холодності, нечутливості або соціальної некомпетентності [7]. Проте такі уявлення можуть бути результатом хибного тлумачення нетипових проявів емпатії, які не відповідають загальноприйнятим соціальним нормам. У контексті сучасної інклюзивної освіти, де зростає потреба в емоційно безпечному середовищі та підтримці нейрорізнноманітних учнів, вивчення специфіки емпатійності у підлітків із РАС і РДУГ набуває особливої ваги. Чи дійсно ці підлітки мають труднощі з емпатією - чи просто виражають її інакше, ніж очікує суспільство? Відповіді на ці питання допоможуть не лише краще зрозуміти внутрішній світ таких дітей, а й удосконалити підходи до їхньої підтримки.

Емпатія – це здатність індивіда розпізнавати, розуміти й емоційно відгукуватися на переживання інших людей. У психології емпатія розглядається як багатовимірне утворення, що включає відмінні за змістом компоненти: когнітивний та афективний. Когнітивна емпатія передбачає здатність людини раціонально усвідомлювати та розуміти емоційні стани, думки й мотиви інших - тобто, як своєрідне “читання” внутрішнього світу співрозмовника. Це дозволяє співвідносити поведінку іншої людини з її контекстом, прогнозувати її реакції й будувати ефективну взаємодію. Афективна

емпатія, своєю чергою, полягає в емоційному відгуку - здатності співпереживати, емоційно “заражатися” станом іншого, тобто емоційно відчувати те, що переживає інша людина. Обидва компоненти разом забезпечують повноцінне емпатійне реагування, дозволяючи не лише зрозуміти іншого, а й емоційно підтримати його, демонструючи глибокий рівень міжособистісного контакту [11].

Визначити рівень емпатійних здібностей можна за допомогою спеціалізованих психологічних методик. Загалом, у межах таких оцінювань зазвичай виділяють три рівні розвитку емпатії [3]:

1. Низький рівень характеризується тим, що людині важко налагоджувати емоційний контакт із іншими. Вона часто не може щиро відчувати чи зрозуміти переживання співрозмовника, а дії, вмотивовані сильними почуттями, здаються їй нелогічними або дивними.

2. Середній рівень властивий тим, хто контролює свої емоції та неохоче демонструє власні почуття. Такі люди зазвичай розуміють, що інші можуть відчувати емоційну напругу, але самі рідко включаються в емоційну взаємодію.

3. Високий рівень спостерігається у людей, які гостро реагують на емоційні стани оточення. Вони здатні щиро співпереживати як близьким, так і незнайомцям, іноді настільки глибоко, що емоційно “зливаються” з почуттями іншої людини.

Оцінити рівень емпатії в підлітків можна за кількома критеріями: наскільки явно вони проявляють свої емоції, чи розуміють, що таке емпатія і навіщо вона потрібна в стосунках із людьми, а також чи здатні діяти з опорою на власні моральні цінності. Розвиток цієї якості пов’язаний з особистісними рисами, зокрема силою волі — саме вона допомагає керувати емоційними поривами та діяти відповідно до внутрішніх переконань [2, с. 199].

Те, як формується емпатія у підлітків, багато в чому залежить від того, як їх виховують у сім’ї, які вони за характером, темпераментом і які в них індивідуальні особливості, зокрема пов’язані зі статтю. Різноманітні життєві ситуації, які викликають емоційний відгук, сприяють розвитку більш усвідомленої й керованої поведінки. А здатність контролювати емоції під впливом певних обставин розвивається поступово, завдяки досвіду [2, с. 199].

Підлітки, які добре відчують емоції інших, зазвичай добрі, уважні, вміють підтримати, ввічливі й тактовні. Але коли емпатії забагато, це теж не завжди на користь – така дитина може забувати про себе, жити чужими проблемами, боятись когось образити й не

вміти відстоювати власні межі. Іноді це навіть заважає нормально адаптуватися в колективі. У конфліктних ситуаціях часто видно, як працює емпатія. Той, хто постійно піддається агресії, може навіть жаліти кривдника – через страх або невпевненість. У таких випадках співчуття стає захистом, а не щирою емоцією [3].

Підлітки з низьким рівнем емпатії, навпаки, зазвичай емоційно закриті, не дуже розуміють почуття інших і частіше діють грубо або агресивно. Вони не навчилися відчувати чужий біль, бо в дитинстві не мали достатньо підтримки чи уваги з боку дорослих. У будь-якому випадку - і коли емпатії забагато, і коли її майже немає – це говорить про дисбаланс. Якщо якійсь частині емпатії (почуттєвій, розумовій або поведінковій) бракує розвитку, це впливає на всю особистість [3].

Мозок людини функціонує таким чином, що є 5 основних зон, відповідальних за прояв емпатії в людини. Я систематизувала інформацію про роботу цих зон у нейротипових людей [11] та людей із РАС [5] та РДУГ [9] (табл. 1). Це дасть змогу наглядно побачити та проаналізувати нейробіологічні відмінності у кожному із цих трьох випадків.

Таблиця 1

Порівняння функціонування відповідальних за емпатію зон мозку

Зони мозку	Прояв емпатії (нейротиповість)	Функціональність у людей із РДУГ	Функціональність у людей із РАС
Система дзеркальних нейронів	Активується, коли людина бачить емоції або дії інших, дозволяючи співпереживати та повторювати побачене на рівні емоцій.	Її активність у підлітків із РДУГ може бути зниженою або нестійкою, що впливає на здатність відгукуватись на дії та емоції інших.	Часто недостатньо активна; можуть бути труднощі з інтуїтивним розпізнаванням емоцій та намірів інших.
Префронтальна кора	Забезпечує розуміння почуттів і поглядів інших, аналіз соціальної поведінки та контроль над власними	Одна з головних зон, де у людей з РДУГ спостерігаються порушення. Спостерігається недостатня активність, що пов'язано з	Можливі порушення у формуванні теорії розуму; слабше залучення до обробки соціальної інформації.

	емоціями. Відповідальна за когнітивну емпатію.	труднощами у контролі поведінки, плануванні та регуляції емоцій.	
Острівець	Включається при співпереживанні - відповідає за емоційні реакції на чужий біль, відразу чи радість.	Іноді функціонує менш ефективно, що призводить до зниження емоційної чутливості та менш вираженого співпереживання.	Порушення активності, у деяких дослідженнях фіксується знижена здатність до розпізнавання власних емоцій та емоцій інших.
Передня поясна кора	Відповідає за узгодження власних емоцій із емоціями оточення, що допомагає реагувати відповідно до ситуації.	Часті труднощі з регуляцією своїх емоцій, що може ускладнювати взаємодію з іншими людьми. Можливі гіперемоційні або неадекватні реакції на соціальні сигнали.	Більш гіпоактивна, фіксуються труднощі з контролем соціальних імпульсів і співпереживанням у реальному часі.
Мигдалеподібне тіло	Реагує на чужі страждання, посилюючи емоційний відгук і здатність “заражатися” емоціями інших.	Його активність часто або підвищена, або знижена (гіпоактивна або гіперактивна), залежно від ситуації, провокує нестабільність емоційних реакцій. Співпереживання присутнє, проте їх емоційні реакції можуть бути більш різкими або менш	Часто спостерігається атипова активність: як гіпо-, так і гіперактивність. Може призводити до зниженого розпізнавання страху, болю чи загрози в обличчях інших.

		контрольованими.	
Мозолисте тіло	З'єднує дві півкулі мозку, сприяє інтеграції емоційної та когнітивної інформації.	У деяких випадках спостерігається слабша взаємодія між півкулями, що може впливати на координацію емоційного та когнітивного реагування.	У людей з делецією 16p11.2 може бути гіперпотовщенням, у випадках дуплікації - ненормально тонким. Це корелює з рівнем соціальних і когнітивних порушень, включно з емпатійністю.

Порівнюючи функціонування мозкових структур, залучених до емпатії, у підлітків із РДУГ і РАС, можна побачити, що хоча обидва стани супроводжуються нейрофізіологічними порушеннями, їхній характер суттєво відрізняється. У випадку РДУГ часто йдеться про нестабільність активності або недостатню врегульованість реакцій, що знижує передбачуваність емоційного відгуку. Тобто, здатність до емпатії може бути присутня, але вона проявляється нерівномірно, залежить від контексту і часто супроводжується імпульсивністю. У підлітків з РАС, навпаки, частіше мають місце глибші й стійкіші зміни, що впливають на базову здатність розпізнавати, інтерпретувати та розуміти емоційні сигнали, незалежно від ситуації.

Зони, відповідальні за емоційну регуляцію і соціальну взаємодію, у випадку РДУГ здебільшого функціонують зі зниженням активності або з хаотичними коливаннями, що ускладнює контроль поведінки й емоцій. У той час як при РАС, ці ж самі структури, навіть якщо і не демонструють явної гіпо- або гіперактивності, працюють менш синхронізовано з іншими зонами мозку, що формує фонову труднощі із встановленням емоційного контакту [11; 1].

Також варто відзначити, що при РДУГ труднощі в емпатії зазвичай пов'язані із загальними проблемами саморегуляції й уваги, натомість при РАС вони виникають із фундаментальних нейропсихологічних змін, які зачіпають сам процес побудови соціального досвіду. Таким чином, незважаючи на зовнішню подібність (наприклад, неадекватні реакції або проблеми зі співпереживанням), їхнє походження – різне, що потребує диференційованого підходу у психокорекції та підтримці [11; 1].

Попри те, що сам по собі РДУГ не знижує здатність до емпатії, людям із цим розладом може бути важче виявляти співпереживання через супутні труднощі. Часто поведінкові особливості таких людей - як-от імпульсивність чи неуважність – можуть виглядати як байдужість або навіть егоїзм. Наприклад, різкі вчинки чи переривання розмови можуть сприйматись як нечутливість до емоцій інших. Але в більшості випадків це не свідчить про відсутність емпатії, а радше про особливості перебігу РДУГ [10].

Порушення уваги, перепади настрою чи сильна зосередженість на чомусь одному можуть заважати помічати або адекватно реагувати на почуття інших. До того ж, РДУГ часто поєднується з тривожними чи депресивними станами, що ще більше ускладнює соціальні зв'язки. Також важливим чинником є виконавча дисфункція. Людина може не встигнути чи забути підтримати близьких у важливий момент – не тому, що не переймається, а через труднощі з організацією дій, типовою для РДУГ [11; 10].

Часто складність не в емпатії, а в її вираженні або регуляції поведінки. Виконавча дисфункція може завадити проявити підтримку у критичний момент - хоча емоції при цьому цілком присутні.

Схожий міф існує щодо людей з аутизмом. Деякі фахівці досі поширюють хибну думку, що аутичні люди не мають емпатії. Це не тільки науково невірно, але й небезпечно: такі уявлення сприяють дегуманізації та ізоляції.

Наприклад, у 2023 році Наталія Холоденко на заході для підтримки людей з аутизмом заявила наступне [4]: “Аутисти не мають емпатії від народження. Вони можуть тільки головою розуміти, що так робити не можна, бо їх за це наказували”, – що підтримує дискримінаційні упередження та хибне розуміння РАС. Це твердження викликало обурення у суспільстві, зокрема в інклюзивних родинах. 12-річний підліток Максим, який має аутизм, аргументовано заперечив думку психологині, вказавши на її некомпетентність [4].

Сучасні дослідження показують, що у людей з РАС часто виникає дисбаланс між когнітивною та афективною емпатією. Вони можуть мати труднощі з розпізнаванням емоцій інших (когнітивна емпатія), але водночас глибоко переживати чужий біль (афективна емпатія). Через це сильне емоційне напруження людина може виглядати замкнутою або відстороненою – хоча насправді вона гостро все відчуває.

Дата інформація продемонстрована у дослідженнях наступним чином [1]:

1. Гіпотеза дисбалансу емпатії (Сміт, 2009). У людей емпатія розвивається асиметрично: когнітивна і афективна не завжди збалансовані. Люди з аутизмом можуть мати менше когнітивної емпатії, але більше афективної.

2. Біологічні показники свідчать, що навіть коли аутичні діти не демонструють емоції зовні, реакції шкіри та м'язів обличчя вказують на сильне емоційне збудження.

Це підтверджує, що внутрішньо вони співпереживають, просто можуть не вміти або не звикли виражати це у спосіб, звичний для нейротипових людей. Дорослі аутистки самі говорять про високу чутливість до чужого болю. Родичі також зазначають, що аутичні люди часто дуже гостро реагують на чужі емоції - просто інакше, ніж очікує суспільство [1].

Отже, вивчення емпатії в підлітків із розладами аутичного спектру (РАС) та розладом дефіциту уваги з гіперактивністю (РДУГ) виявляє суттєві відмінності не лише в характері її прояву, а й у нейропсихологічних механізмах, які її забезпечують. Незважаючи на поширені уявлення про знижену емпатійність у цих підлітків, аналіз свідчить, що проблема не стільки у відсутності здатності співпереживати, скільки у специфічності її прояву, що часто не відповідає соціальним очікуванням. У підлітків із РАС спостерігаються труднощі з інтуїтивним розпізнаванням емоцій та намірів інших людей, що пов'язано з недостатньою активацією системи дзеркальних нейронів та деяких ділянок префронтальної кори. Натомість у підлітків із РДУГ емоційна чутливість може бути збереженою, однак через імпульсивність і порушення регуляції уваги виникають складнощі з адекватним емпатійним реагуванням. Обидва стани характеризуються своїм типом порушень: РАС - більше у сфері когнітивної емпатії, РДУГ – у сфері афективної регуляції. Таким чином, емпатія у таких підлітків не зникає – вона набуває унікальних форм, які варто розпізнавати, враховувати й підтримувати у контексті інклюзивної освіти та психокорекційної роботи. Зниження стигматизації, правильне розуміння особливостей емоційного реагування та адаптація комунікативного середовища є необхідними умовами для формування більш гуманного й підтримуючого суспільства.

Список використаних джерел та літератури:

1. Експлейнер. Чи є емпатія у аутичних людей? Trans*Generation. URL: <https://www.transgeneration-ua.org/articles/explainer-do-autists-have-empathy> (дата звернення: 01.03.2024). 2. Зиянський А. Роль емпатії у розвитку моральної самосвідомості підлітків. Освіта регіону. *Політологія, психологія,*

соціальні комунікації. Український науковий журнал, 2011. №2. 197-200 с. 3. Навички емпатії (короткий опис, приклади). Вчимося жити разом: курс підготовки вчителів. URL: <http://lt.multycourse.com.ua/ua/page/22/98#2> (дата звернення: 30.07.2017). 4. Осадча Я. Психологиня заявила, що у людей з аутизмом немає емпатії, і порівняла їх з росіянами. УП. Життя. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2023/10/24/257195/> (дата звернення: 24.10.2023). 5. Різниця в структурі мозку при аутизмі. Autism.UA. URL: <https://autism.ua/novyny/681-riznytsia-v-strukturi-mozku-pry-autyzmi> (дата звернення: 17.04.2022). 6. Синопис діагностичних критеріїв DSM-V та протоколів NICE для діагностики та лікування основних психічних розладів у дітей та підлітків / перекл. з англійської; упор. та наук. ред. Леся Підлісецька. (Серія “Психологія. Психіатрія. Психотерапія”). Львів: Вид-во Українського католицького університету, 2014. 112 с. 7. Стереотипи про аутизм, яких варто позбутись у соціумі. Giunti Psychometrics Ukraine. URL: <https://giuntipsy.com.ua/news/stereotypy-pro-autyzm-yakih-varto-pozbutys-u-sotsiumi-212/> (дата звернення: 16.06.2023). 8. Що таке емпатія та як її розвинути? Вінницький міський палац дітей та юнацтва. URL: <https://vmpdu.edu.vn.ua/novyny/shcho-take-empatiya-ta-yak-yiyi-rozvyynuty> (дата звернення: 19.05.2022). 9. Barkley R. Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook For Diagnosis And Treatment, Third Edition. New York: The Guilford Press, 2006. 770 p. 10. Empathy & ADHD: How to Tap into Your Compassion. Done. URL: <https://www.linkedin.com/pulse/empathy-adhd-how-tap-your-compassion-donefirst-wzqse> (дата звернення: 19.12.2023). 11. How, When, and Where ADHD and Empathy Are Linked. The ADHD Centre. URL: <https://www.adhdcentre.co.uk/how-when-and-where-adhd-and-empathy-are-linked/> (дата звернення: 04.07.2024).

А. С. Бондаренко,

здобувачка вищої освіти

Науковий керівник: **В. В. Олійник,**

кандидат педагогічних наук, доцент

(м. Хмельницький, Україна)

ЕМОЦІЙНА СТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННИХ ДІЙ І ЗБРОЙНИХ КОНФЛІКТІВ

Нині Україна щодня стикається з військовою агресією, обстрілами цивільної інфраструктури, гуманітарними викликами, масовими переміщеннями населення, втратами серед військових і мирного населення. Цей конфлікт став не лише боротьбою за території, а й за ідентичність, свободу, гідність і базові цінності демократичного світу.

Емоційна стійкість українців – як військових, так і цивільних – вражає й заслуговує на глибоке осмислення. Багато людей, незважаючи на втрату дому, рідних чи стабільності, продовжують жити, працювати, навчатися, допомагати іншим і будувати плани на майбутнє. Це свідчить про надзвичайно міцний внутрішній ресурс нації, сформований через історичний досвід, культурну самосвідомість, солідарність і віру в справедливість боротьби.

У таких умовах актуальності набуває поняття «емоційної стійкості» – здатності особистості зберігати психічну рівновагу, функціональність та цілісність внутрішнього світу у відповідь на надзвичайно складні або навіть травматичні життєві обставини.

У науковій літературі термін «емоційна стійкість» інтерпретується як складне інтегральне утворення, що включає адаптивні механізми, мотиваційну силу, когнітивну гнучкість, наявність життєвих смислів, підтримку з боку соціального оточення, а також досвід подолання труднощів у минулому. В умовах війни ці елементи виявляються важливими, адже особистість опиняється перед викликами, які мають екзистенційний характер – втрата дому, близьких, фізична небезпека, постійна тривога, ізоляція, вимушене переміщення, руйнування життєвих планів та уявлень про майбутнє [1].

Особливо важко переживаються ці обставини тоді, коли людина втрачає відчуття контролю над власним життям. Хронічне перебування у стані невизначеності, небезпеки та втрати базової довіри до світу створює передумови для розвитку посттравматичних розладів, депресії, тривожності та емоційного виснаження. Водночас, спостереження за поведінкою людей в екстремальних умовах свідчить про те, що навіть у ситуаціях граничного стресу багато з них демонструють здатність зберігати психічну рівновагу, приймати рішення, підтримувати інших і навіть зростати внутрішньо. Цей феномен, відомий у психології як посттравматичне зростання, безпосередньо пов'язаний із рівнем емоційної стійкості.

Через призму сьогодення ми бачимо приклади колективної та індивідуальної емоційної стійкості, коли окремі особистості, родини й цілі громади мобілізують внутрішні ресурси, зберігають гідність, здатність до взаємодопомоги та продовжують жити, працювати, навчатися. Особливо вражаючим є прояв цієї стійкості серед волонтерів, медиків, військовослужбовців та цивільного населення, яке потрапляє в зону бойових дій. У більшості випадків емоційна стійкість таких осіб ґрунтується не лише на індивідуальних рисах, а й

на спільних цінностях, сильній ідентичності, культурній пам'яті, патріотизмі та усвідомленні значущості власних дій для майбутнього нації.

Суттєвий вплив на здатність особистості зберігати емоційну стійкість у таких екстремальних обставинах має соціально-психологічна підтримка. Доступ до стабільного інформаційного середовища, наявність мережі підтримки – як у вигляді близьких людей, так і на рівні суспільних інституцій – суттєво підвищує можливості на збереження психічної рівноваги. Особливу роль відіграють професійні психологи, кризові консультанти, а також волонтерські дії, які допомагають людям опанувати техніки саморегуляції, розвивати усвідомленість і навички подолання стресу.

Варто зазначити, що для дітей та підлітків, які перебувають у зоні воєнних дій або стали внутрішньо переміщеними особами, емоційна стійкість є критично важливою передумовою збереження здорового психоемоційного розвитку. Вони потребують специфічних умов – стабільності, передбачуваності, уваги до їхніх переживань, можливості вербалізувати свій досвід через гру, мистецтво чи спеціалізовані програми психоемоційної підтримки. В умовах війни ці діти нерідко швидко дорослішають, беручи на себе відповідальність за молодших чи підтримку батьків, але водночас – ризикують зазнати психологічної травми без належної допомоги.

У науковій літературі емоційна стійкість все частіше розглядається не лише як вроджена якість, а як навичка, яку можна розвивати. До основних методів посилення стресостійкості належать тренінги розвитку емоційного інтелекту, формування навичок критичного мислення, розвиток внутрішнього діалогу, практика усвідомленості (mindfulness), тілесно-орієнтовані підходи та психотерапевтична робота з травмою. В освітньому просторі дедалі активніше обговорюється потреба інтеграції психологічної грамотності в шкільну програму – як базового ресурсу підтримки емоційного добробуту в умовах кризи [2].

У умовах сьогодення емоційна стійкість перетворюється з простого теоретичного феномена на основну компетентність виживання та адаптації. Вона є не лише ознакою психічного здоров'я, а й фундаментом для подальшого розвитку суспільства. Люди, які здатні витримувати тиск, зберігати гідність, залишатися в контакті зі своїми емоціями й конструктивно діяти попри страх та біль, стають джерелом сили для інших.

Від рівня психологічної витривалості цивільного населення

залежить не лише соціальна стабільність, а й спроможність до швидкої мобілізації, волонтерської активності, здатності підтримувати економіку в кризових умовах.

Варто зауважити, що окрему категорію становлять люди, які зазнали багаторазового травматичного досвіду: переселення, втрати, фізичної небезпеки, ізоляції, розлуки з родиною. У них формуються так звані складні психологічні реакції на травму, що ускладнюють адаптацію навіть після завершення активної фази бойових дій. Такі особи можуть ззовні виглядати функціональними, але водночас відчувати глибоку емоційну спустошеність, втрату сенсу, надмірну вразливість до тригерів. У цьому випадку «воля до життя» чи стратегія «терпіти мовчки» втрачають свою ефективність, і на перший план виходить потреба в культурно й контекстуально чутливій психологічній підтримці, яка враховує досвід війни як колективну травму.

Слід зазначити й те, що емоційна стійкість не є фіксованою якістю – вона може змінюватися під впливом середовища, підтримки, вікових особливостей та особистих переживань. Людина може бути стійкою на певному етапі, але втрачати цю здатність у разі емоційного виснаження чи накопичення незавершених травматичних досвідів. Тому дуже важливо створювати умови для регулярного «психоемоційного відновлення» – через практики осмислення подій, створення просторів безпеки, творчу діяльність, спілкування з тими, хто має подібний досвід.

У цьому зв'язку значну роль відіграє культура. Через мистецтво, літературу, музику, документалістику суспільство осмислює колективну травму й поступово включає її до культурної пам'яті. Це сприяє не лише збереженню історичної правди, а й формуванню стійкої громадянської ідентичності. Людина, яка бачить себе як частину ширшого контексту – не жертву, а носія досвіду, що має значення, – отримує додатковий ресурс для психологічної стабільності.

На сучасному етапі в інформаційному просторі важливою проблемою залишається інформаційна втома. Люди, які постійно отримують інформацію про війну, руйнування, жертви, навіть якщо вони фізично не перебувають у зоні конфлікту, часто відчувають симптоми емоційного вигорання. Надмірний інформаційний тиск, емоційне співпереживання, почуття безсилля й хронічна тривога створюють проблему: особа залишається психологічно включеною в події, але втрачає здатність ефективно реагувати. Саме тому важливо формувати культуру емоційної гігієни – уміння дозувати інформацію,

встановлювати межі між особистим і колективним болем, піклуватися про себе не як про прояв егоїзму, а як про умову тривалого функціонування в умовах кризи.

Слід підкреслити, що в перспективі післявоєнної трансформації значною стане тема реабілітації й ресоціалізації. Люди, які тривалий час жили в умовах постійної небезпеки, можуть відчувати труднощі з поверненням до «мирного» способу життя. Їхня нервова система адаптувалася до напруження, а реальність без тривоги може сприйматися як незвична. Емоційна стійкість у цій фазі вимагає нових ресурсів – здатності будувати майбутнє, приймати неоднозначність, відновлювати довіру до життя, до людей і до себе.

Таким чином, в умовах сучасних воєнних реалій емоційна стійкість не є просто психічною функцією – вона трансформується у моральну, соціальну й культурну категорію, яка формує здатність людини залишатися людиною навіть у нелюдських обставинах. Це сила, яка живиться надією, підтримується спільнотою, формується з досвіду та перетворює травму не лише на виклик, а й на можливість глибшого розуміння себе та світу.

Емоційна стійкість, що перебуває у стані постійних криз і збройних протистоянь, виявляється однією з найважливіших психологічних умов виживання, адаптації та збереження особистісної цілісності. У контексті воєнних дій вона набуває особливого значення як внутрішній ресурс, що дозволяє людині залишатися функціональною, цілеспрямованою та співчутливою навіть у ситуаціях глибокого стресу, небезпеки та втрат. Уміння зберігати психічну рівновагу в умовах руйнування звичного світу, невизначеності майбутнього, втрати безпеки – не лише запорука індивідуального благополуччя, а й важлива умова колективної життєстійкості суспільства в цілому.

Емоційна стійкість не є вродженим і незмінним явищем – вона формується упродовж життя, під впливом життєвого досвіду, соціального оточення, ціннісних орієнтирів, а також наявності або відсутності підтримки в критичні моменти. У цьому сенсі вона водночас є і результатом особистісного зростання, і об'єктом цілеспрямованого розвитку. Здатність адаптуватися до екстремальних умов, долати травматичні переживання, зберігати віру у сенс та перспективу майбутнього – це навички, які можна формувати через психологічну освіту, підтримку громад, професійну допомогу, культурну терапію, ціннісно орієнтовану рефлексію [3].

Люди, які виявляють здатність до емпатії, самоконтролю,

конструктивної дії навіть у найважчих обставинах, стають носіями колективної надії, підтримують моральний дух і вносять свій вклад у відновлення гуманності посеред руйнації. Емоційна стійкість у цьому сенсі – не лише інструмент виживання, а й основа для майбутнього відновлення, для формування післявоєнного суспільства, що не лише пам'ятає травму, але й трансформує її у джерело нової сили.

Отже, емоційна стійкість – це складне, багатогранне і динамічне явище, що охоплює психологічні, соціальні, моральні та культурні виміри особистості. В умовах війни вона є необхідністю. Її розвиток – завдання психологів, соціальних працівників, освітян, лідерів громад, митців, медіа та всієї системи суспільної підтримки. Лише спільними зусиллями можливо сформувати середовище, в якому кожна людина матиме шанс не лише вистояти, а й відновитися – зберігаючи гідність, цілісність і здатність до співпереживання.

Список використаних джерел та літератури:

1. Кузікова С., Зливков В., Лукомська С., Щербак Т., Котух О. К 89 Психологічний супровід особистості в умовах війни: навч. посібник. Київ.- Ніжин: Вид.: ПП Лисенко М.М., 2024. 260 с. 2. Психологія стресу та стресових розладів : навч. посіб. / уклад. О. Ю. Овчаренко. Київ : Ун-т «Україна», 2023. 266 с. 3. Особистість, суспільство, війна: тези доповідей учасників міжнародного психологічного форуму (7 квіт. 2023 р., м. Харків, Україна) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків. 2023. 265 с.

PaedDr. PhDr. Václav Šimek, PhD, DBA, D. Ed.,

Prorektor zahraniční pobočky

*Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa Wewnętrznego – zahraniční pobočka
(Praha)*

PSYCHOLOGICKÉ ASPEKTY FORMOVÁNÍ OSOBNOSTI V PRŮBĚHU ADOLESCENCE

Abstrakt. Adolescence představuje klíčové vývojové období zásadní pro formování identity, osobnostní struktury a vztahu jedince k sobě i okolnímu světu. Tento článek shrnuje hlavní psychologické aspekty ovlivňující vývoj osobnosti v adolescenci, a to s ohledem na biologické změny, kognitivní a emoční vývoj, vztahové struktury, vliv socializace a subkultur mládeže. Text propojuje teoretické poznatky s praktickými kazuistikami, které ilustrují rizika deformace identity i možnosti její pozitivní transformace. Závěrem jsou formulována doporučení pro pedagogickou a psychologickou praxi.

Klíčová slova: adolescence, vývoj identity, sebehodnocení, socializace, školní prostředí, kazuistika, psychologická intervence

1. Úvod. Adolescence představuje období výrazných změn v biologické, psychické i sociální oblasti. V tomto období dochází k zásadnímu utváření osobnosti jedince, formování identity, redefinici vztahů s rodinou, vrstevníky i širší společností. Tento vývoj je ovlivňován řadou faktorů, mezi něž patří genetická predispozice, sociokulturní kontext, aktuální životní podmínky, ale i specifické vývojové úkoly, které adolescent musí řešit [Macek, 2022, s. 25; Vágnerová, 2021, s. 270].

Vývojová psychologie vnímá adolescenci nejen jako přechod mezi dětstvím a dospělostí, ale jako samostatnou vývojovou fázi s vlastní strukturou, dynamikou a potenciálem. Jedním z hlavních témat adolescence je hledání identity, které podle Eriksona představuje klíčový úkol celého období. Neúspěšné zvládnutí této vývojové úlohy může vést k difuzi identity, zmatku v hodnotové orientaci a nejistotě v oblasti sociálních rolí [Erikson, 2014, s. 74].

Moderní výzkumy zdůrazňují, že formování osobnosti v adolescenci je výsledkem komplexní interakce biologických, psychických a sociálních vlivů [Arnett, 2019, s. 29]. Do popředí se dostávají témata jako vliv vrstevníků, role médií a sociálních sítí, význam pozitivního rodičovství či podpora autonomie. Nedílnou součástí diskuse o dospívání jsou i otázky duševního zdraví, odolnosti a rizikového chování [Macek, 2022, s. 67].

Tento článek se zaměřuje na hlavní psychologické aspekty formování osobnosti v průběhu adolescence. Analyzuje podmínky, které ovlivňují vývoj osobnosti, identity a sebepojetí, s důrazem na současné vědecké poznatky a teoretické modely. Cílem je nabídnout ucelený přehled klíčových faktorů, které působí na adolescenta a formují jeho psychickou strukturu i sociální zakotvení.

2. Adolescence jako vývojové období. Adolescence je období mezi dětstvím a dospělostí, které bývá obecně vymezováno přibližně mezi 11. až 20. rokem života, přičemž horní hranice se může posouvat v závislosti na kulturním a sociálním kontextu [Vágnerová, 2021, s. 271]. Jde o období, kdy dochází k rychlým a zásadním změnám v oblasti biologické, psychologické i sociální. Tyto změny významně ovlivňují vývoj osobnosti, utváření identity a vztahu k sobě i druhým. Adolescence bývá členěna do několika fází, z nichž každá přináší specifické vývojové úkoly:

- Ranou adolescenci (11–13 let) charakterizuje především nástup puberty a změna tělesného schématu. Dospívající začíná reflektovat své tělo, vnímá jej v souvislosti s obrazem „já“ a porovnává se s ostatními [Macek, 2022, s. 44].

- Střední adolescence (14–17 let) přináší výrazné kognitivní změny, jako je schopnost abstraktního myšlení, introspekce a rozvoj morálního uvažování. Dospívající prožívá krizi identity, přehodnocuje vztahy s rodiči a klade důraz na vrstevnické vazby [Erikson, 2014, s. 76].

- Pozdní adolescence (18–20 let a dále) je fází stabilizace osobnostních struktur. Dochází k integraci identity, formování životních hodnot a plánování budoucnosti [Arnett, 2019, s. 124].

Jedním z klíčových psychologických rysů tohoto období je hledání rovnováhy mezi autonomií a závislostí, což se projevuje jak v rodinných vztazích, tak v rozhodování o vlastní budoucnosti. Tato vývojová úloha má zásadní význam pro pozdější schopnost dospělého jedince zvládat životní nároky a stresové situace [Vágnerová, 2021, s. 273].

Adolescence bývá v moderní společnosti vnímána jako období zvýšeného rizika, ale i obrovského potenciálu pro růst. Nárůst psychických poruch, úzkostí či depresivních symptomů je často spojován právě s nedostatečným zvládnutím nároků adolescence a absencí podpory ze strany dospělých [Macek, 2022, s. 88].

3. Biologické základy formování osobnosti. Formování osobnosti v období adolescence je do značné míry podmíněno biologickými změnami, které probíhají v souvislosti s pubertálním zráním. Tyto změny jsou dynamické, individuálně variabilní a mají přímý dopad na psychický vývoj adolescenta. Klíčovým aspektem je hormonální aktivace hypotalamo-hypofyzárně-gonadální osy, která iniciuje tělesné a sexuální zrání, růstové spurty i změny v neurobiologii centrální nervové soustavy [Vágnerová, 2021, s. 276].

Puberta je z pohledu vývojové psychologie nejen obdobím fyzické proměny, ale především zásadním podnětem pro psychické reorganizace. Urychlené tělesné změny, změna proporcí, vývoj sekundárních pohlavních znaků a změny tělesného schématu se podílejí na tvorbě tělesného já, které hraje významnou roli v sebepojetí adolescenta. Vnímání vlastního těla je v tomto období extrémně citlivé a odráží se v sebedůvěře i v riziku rozvoje psychických poruch (např. poruch příjmu potravy) [Macek, 2022, s. 53].

Zásadním rysem adolescence je neurální reorganizace mozku, zejména v oblasti prefrontálního kortexu, který je zodpovědný za exekutivní funkce, plánování, seberegulaci a rozhodování. Současně dochází k dozrávání limbického systému, jenž je spojen s emoční reaktivitou. Tato asynchronie mezi rychlým vývojem emocionálních struktur a pomalejším dozráváním regulačních oblastí mozku je považována za jedno z vysvětlení emocionální nestability a impulzivity v adolescenci [Blakemore, 2018, s. 62].

Biologické zrání má rovněž vliv na chronotyp adolescenta – tedy změny v cirkadiánních rytmech, které vedou ke zpoždění potřeby spánku a jeho fázím. Tato skutečnost je často v rozporu se školním režimem a může přispívat k únavě, podrážděnosti a sníženému výkonu [Arnett, 2019, s. 112].

V neposlední řadě je důležité zmínit, že časování puberty (časná versus pozdní) má psychologické důsledky. Například dívky s časným nástupem puberty mohou být ohroženy vyšší mírou depresivity, úzkostnosti či sexuální rizikovosti, zatímco chlapci s pozdním nástupem mohou čelit nižšímu sebehodnocení a zvýšenému stresu ve vrstevnických skupinách [Vágnerová, 2021, s. 278].

Biologické změny tedy neovlivňují adolescenta pouze na somatické úrovni, ale představují významný činitel psychického vývoje, který moduluje emoční prožívání, sebeobraz, vztah k tělu a sociální chování.

4. Kognitivní a emocionální vývoj v adolescence. Adolescence je obdobím výrazného pokroku v oblasti kognitivních funkcí, zejména abstraktního myšlení, metakognice a schopnosti perspektivního uvažování. V souladu s Piagetovou teorií dochází v tomto období k přechodu od konkrétních operací k myšlení formálně-logickému, které umožňuje hypoteticko-deduktivní uvažování a manipulaci s abstraktními pojmy [Vágnerová, 2021, s. 281]. Tento vývoj umožňuje adolescentovi reflektovat nejen svět kolem sebe, ale i sebe sama jako subjekt poznávání, což zásadně přispívá k formování identity a vnitřní stability. Nově nabytá schopnost introspekce však může vést i k přehnanému sebezaměření a sebekritice, zejména u dívek, které bývají v této fázi psychologicky senzitivnější [Macek, 2022, s. 59].

Z hlediska neuropsychologického dochází k významnému rozvoji prefrontálních oblastí mozku, odpovědných za plánování, rozhodování a inhibici impulzivního chování. Tento vývoj ale není okamžitý, a proto je adolescence často charakterizována paradoxní kombinací rozvinutého kognitivního potenciálu a současně nezralé emoční regulace [Blakemore, 2018, s. 95].

Emoční vývoj v adolescenci je silně ovlivněn hormonálními změnami a současným tlakem na identitní, vztahové a výkonové adaptace. Dospívající prochází fází emoční lability, kdy se střídají stavy nadšení, frustrace, úzkosti i euforie. Tato proměnlivost je normální součástí vývoje, avšak při absenci podpory či při působení stresových faktorů může vést k maladaptivním projevům, včetně rizikového chování nebo úzkostně-depresivní symptomatiky [Arnett, 2019, s. 131].

Kromě regulace emocí se adolescent učí porozumět emocím druhých,

což je důležitý předpoklad pro rozvoj empatie, morálního úsudku a schopnosti navazovat kvalitní mezilidské vztahy. Emoční zralost se utváří v interakci s okolím, zejména ve vztazích s vrstevníky, autoritami a v partnerském kontextu [Erikson, 2014, s. 78].

Vývoj kognitivní a emocionální složky není lineární ani homogenní – je ovlivňován individualitou osobnosti, kulturním prostředím a zkušenostmi adolescenta. Interakce mezi kognicí a emocemi hraje klíčovou roli ve způsobu, jakým adolescent interpretuje realitu, rozhoduje se a rozvíjí vlastní autonomii.

5. Proces socializace a vliv prostředí. Socializace představuje klíčový mechanismus, kterým si jedinec osvojuje normy, hodnoty a role dané společnosti. V období adolescence nabývá proces socializace zvláštního významu – adolescenti si utvářejí vlastní morální a hodnotové orientace, redefinují vztahy s autoritami a snaží se nalézt své místo ve společnosti [Macek, 2022, s. 73].

Z hlediska vývojové psychologie se formativní vlivy prostředí dělí na primární (rodina) a sekundární (škola, vrstevníci, média, zájmové skupiny). V současné společnosti však roste význam subkultur mládeže, které poskytují dospívajícímu nejen sounáležitost, ale i alternativní hodnoty a normy chování. Tyto skupiny mohou působit jak pozitivně, tak destruktivně – podle jejich zaměření a míry internalizace společensky přijatelných vzorců [Arnett, 2019, s. 147].

Vlastní zkušenost autora tohoto článku ilustruje pozitivní dopad sekundární socializace skrze sport. Od osmi let se věnoval vzpírání a od třinácti let až do současnosti trénuje karate na vrcholové úrovni. Tyto disciplíny přinesly do vývoje osobnosti nejen fyzickou výzvu, ale především strukturu, cílevědomost, disciplínu, vztah k autoritám a schopnost překonávat překážky. Sport formoval postoje k účtě, respektu a cti – hodnotám, které tvoří stabilní základ pro osobní i společenské fungování.

Zkušenost ukazuje, že jakýkoliv organizovaný sport či zájmová činnost, která vyžaduje soustavnou snahu, pravidla, trpělivost a sebekázeň, má významný vliv na vývoj hodnotové orientace mladého člověka. Ať už jde o kolektivní sporty (fotbal, hokej), individuální disciplíny (plavání, atletika), bojová umění, nebo např. hudební, umělecké a skautské aktivity, adolescent zde zažívá zdravou formu konfrontace se sebou samým, poznává limity, rozvíjí disciplínu a zodpovědnost vůči druhým.

Adolescenti, kteří podobnou zkušenost postrádají, často vyrůstají bez ukotvení ve světě hodnot, postrádají jasnou strukturu chování, mají problém s uznáváním autority a obtížně si vytvářejí vnitřní morální kompas.

Při vstupu do světa dospělých pak narážejí na požadavky, na které nejsou připraveni – neporozumění, kritiku či výzvy interpretují jako osobní útok. To může vést k rozvoji vnitřní agresivity, pocitů nepochopení, vykořenění, negativismu nebo vyhýbavému chování [Blahutková, 2010, s. 101].

Absence formujících zážitků v období adolescence tak není jen otázkou individuální preference, ale významným rizikovým faktorem pro psychosociální maladaptaci a nízkou odolnost vůči stresu v dospělém životě.

6. Sebepojetí, sebehodnocení a formování identity. Formování identity představuje jeden z nejzásadnějších úkolů adolescence. V tomto období dochází k hledání odpovědi na otázky „Kdo jsem?“, „Kam směřuji?“ a „Jakou roli zaujímám ve společnosti?“. Proces utváření identity je komplexní, dlouhodobý a zahrnuje vnitřní psychické struktury i reakce na vnější podmínky [Erikson, 2014, s. 74].

Sebepojetí se v adolescenci výrazně proměňuje a závisí na zpětné vazbě okolí, míře přijetí a zkušenostech, které adolescent prožívá. V ideálním případě by mělo být podporováno prostředím, které umožňuje experimentování s rolemi, bezpečnou konfrontaci s chybami a přijetí individuality. V realitě však mnoho adolescentů zažívá prostředí, které je hodnotí podle výkonu, vzhledu či sociální konformity.

Školní prostředí, které by mělo být jedním z hlavních pilířů podpory identity, bývá v mnoha případech naopak zdrojem znejistění, úzkosti a deformace sebehodnocení. Pokud je škola rigidní, výkonově orientovaná, bez prostoru pro individualitu a bez citlivé práce s klimatem třídy, může docházet k negativnímu formování identity. Dospívající v takovém prostředí přijímá obraz sebe sama, který je zprostředkován autoritativními pedagogy, kolektivním hodnocením vrstevníků a systémem, v němž chybí pozitivní vzory [Vágnerová, 2021, s. 286].

Adolescent, který ve škole zažívá opakované znehodnocování, šikanu, nepřijetí nebo srovnávání, si může vytvořit defenzivní nebo falešnou identitu. Tento stav je charakterizován rigidním sebeobrazem („nejsem dost dobrý“, „nikdo mě nepřijímá“), sníženým sebehodnocením a tendencí přizpůsobit se negativním očekáváním okolí. V dlouhodobém horizontu to vede ke ztrátě autentického „já“ a vytváří prostor pro rozvoj úzkostí, depresí či externalizovaného chování [Arnett, 2019, s. 158].

Z psychologického hlediska je důležité rozlišovat mezi identitou přijatou (v souladu s osobními hodnotami) a identitou vnucenou (formovanou tlakem okolí). Školní prostředí má zásadní vliv na to, jaký typ identity adolescent vytvoří. V negativním klimatu dochází často k předčasnému uzavření identity nebo k její difuzi – stavu, kdy jedinec není

schopen vytvořit konzistentní obraz sebe sama [Marcia, 1980, s. 161].

Formování identity tedy není pouze vnitřní psychický proces, ale i sociální zrcadlo, které je nastavováno okolím. Škola by měla být tímto zrcadlem podpurným, nikoliv deformujícím.

6.1 Kazuistika – deformace identity jako obranný mechanismus – případ Jana. Jedním z příkladů negativního vývoje identity v důsledku nedostatečné podpory ve školním prostředí je případ čtrnáctiletého studenta Jana. Jan pochází z rodiny, která je silně orientovaná na výkon, avšak zcela postrádá emocionální podporu a vřelé vztahy. Vzhledem ke svému tělesnému vzhledu a nízkému sebehodnocení se Jan snaží získat sociální převahu prostřednictvím dominance nad mladšími spolužáky. K tomu využívá prostředí školní jídelny, kde dochází ke specifické formě skryté šikany.

Jan zde systematicky demonstruje moc a kontrolu, čímž si upevňuje své postavení mezi vrstevníky. Nutí mladší spolužáky, aby mu odevzdávali část svých obědů či svačin. Záměrně ničí jídlo obětí jako prostředek ponížení. Určuje, kdo smí jíst, v jakém pořadí, a komu bude jídlo odebráno. Blokuje přístup ke stolům i výdejnímu pultu, čímž omezuje pohyb a výběr jídla. Toto chování není motivováno pouze potřebou šikanovat, ale představuje kompenzační mechanismus identity, který Jan vytvořil jako obranu proti vlastnímu zranitelnému sebehodnocení. Z psychologického hlediska lze jeho jednání označit za projev defenzivního typu identity, který je spojen s externalizací agrese, rigidní sebekoncepcí a narušenými vztahovými vzorci [Blahutková, 2010, s. 88].

Dopady tohoto chování jsou závažné. Mladší spolužáci si začínají nosit nenápadné svačiny, bojí se chodit do jídelny, a jejich školní výkon klesá. I Jan sám se dostává do izolace. Přestože si dočasně získává uznání starších chlapců, jeho chování postupně přitahuje pozornost pedagogů, čímž narůstá jeho stres a nejistota.

Pozitivní obrat nastal ve chvíli, kdy aktivně zasáhli spolužáci, kteří se věnují bojovým sportům. Pro ně bylo Janovo chování zcela nepřijatelné. Domluvili se, že budou monitorovat školní chodby a prostor jídelny. Jana konfrontovali a důrazně ho upozornili, že jeho chování nebude dále tolerováno. Současně oznámili situaci školnímu psychologovi. Vedení školy reagovalo rychle – zvýšilo dohled v jídelně, nastavilo jasná pravidla chování a nabídlo obětem psychologickou podporu. Ředitelka školy zapojila školního psychologa do systematické práce s Janem i jeho rodiči.

V průběhu terapie byl Jan schopen reflektovat vlastní napětí, potřebu přijetí i destruktivní povahu svého chování. Začal pracovat na budování zdravých vztahů a jeho defenzivní identita se postupně měnila. Klíčovým

momentem byla jeho integrace do sportovního oddílu karate, kde našel přijetí, disciplínu a nové hodnoty. Postupně se stal oporou mladším členům oddílu, kterým dnes pomáhá čelit šikaně a nepřátelskému chování.

Tento případ ilustruje, jak zásadní roli hraje prostředí školy, včasná intervence, spolupráce vrstevníků a nabídka smysluplné alternativy k destruktivnímu chování. Identita adolescenta může být narušena, ale zároveň také obnovena – pokud mu okolí nabídne bezpečný prostor a příležitost zažít přijetí a úspěch bez nutnosti ubližovat druhým.

6.2. Kazuistika – pozitivní přetvoření identity – případ Terezie.

Případ patnáctileté studentky Terezie ilustruje možnost pozitivní transformace identity navzdory počátečnímu sociálnímu vyloučení a negativním zážitkům z vrstevnického prostředí. Terezie na začátku studia na střední škole čelila posměchu a urážkám kvůli své nadváze. Ve třídním kolektivu byla přehlížena, zesměšňována a označována za „tlustou“ a „nepřitažlivou“. Tyto projevy sociální stigmatizace vedly k výraznému poklesu jejího sebehodnocení, emoční uzavřenosti a nástupu psychosomatických potíží (nechutenství, bolesti břicha, únava).

Terezie však nezůstala pasivní. Ve snaze změnit svůj životní styl začala pravidelně navštěvovat posilovnu a změnila své stravovací návyky. Tato aktivita se pro ni stala nejen cestou ke zlepšení fyzické kondice, ale i prostředkem získání kontroly nad svým životem. V průběhu šesti měsíců výrazně zhubla, zpevnila postavu a zlepšila svou fyzickou zdatnost. Pozitivní proměna fyzického vzhledu však nebyla jediným výsledkem – s každým úspěchem se Terezie stávala vnitřně silnější, jistější a začala vnímat sebe samu v novém světle.

V rozhodujícím momentu sehrála zásadní roli učitelka amerického fotbalu, která rozpoznala její potenciál a pozvala ji na trénink školního týmu. Terezie zprvu váhala, ale díky trpělivému přístupu a motivující podpoře ze strany učitelky se rychle adaptovala na prostředí týmu. Zpočátku tichá a nejistá dívka se stala platnou hráčkou, která vynikala fyzickou houževnatostí i týmovým duchem. Díky své pili a nasazení byla nominována do juniorské reprezentace České republiky v americkém fotbalu.

Důležitým aspektem této proměny bylo i to, že se Terezie naučila přijímat pochvalu, vystupovat před ostatními a postupně si osvojila nové sebevědomé role – sportovkyně, reprezentantky, spoluhráčky a později i mentorky. Její identita se odvíjela od autentického prožitku úspěchu, nikoliv od vnějších hodnocení či potřeby přizpůsobení.

V současnosti se Terezie aktivně podílí na mentorování mladších spolužaček, které procházejí obdobím nízkého sebevědomí, nejistoty nebo

stigmatizace. Skrze vlastní příběh se snaží ukázat, že změna je možná – a že cesta k přijetí může vést přes osobní úsilí, podporu a víru v to, že i „neviditelný“ člověk má v sobě obrovský potenciál.

Případ Terezie potvrzuje, že adolescenti s negativní zkušeností se sociálním odmítnutím mohou v přítomnosti pozitivních vzorů a bezpečného prostředí zásadně proměnit nejen svůj obraz o sobě, ale celou svou životní trajektorii. Ukazuje také význam dospělých, kteří dokážou „vidět dál“, než jak adolescent aktuálně vypadá nebo působí.

7. Závěr. Adolescence představuje období zásadního významu pro vývoj osobnosti. V této fázi dochází k intenzivnímu formování identity, rozvoji sebereflexe, vztahu k sobě samému i okolnímu světu a k hledání místa v sociálních strukturách. Vývoj osobnosti není izolovaný proces, ale je ovlivňován celou řadou faktorů, mezi nimiž zaujímá klíčovou roli prostředí, v němž adolescent vyrůstá. Zejména prostředí školy a vrstevnických skupin může mít formativní, ale také destruktivní vliv na sebepojetí, sebehodnocení a morální orientaci dospívajícího. V rámci tohoto článku byly analyzovány vybrané psychologické aspekty ovlivňující vývoj identity v období adolescence a ukázána konkrétní rizika spojená s negativními projevy socializačního prostředí. Škola jako instituce, která by měla plnit nejen vzdělávací, ale také výchovnou a podpůrnou funkci, často tuto roli nenaplnuje. V případě, kdy je školní prostředí rigidní, výkonově orientované, bez prostoru pro individualitu a bezpečí, může dojít ke vzniku defenzivní či deformované identity, která je charakteristická nedostatečnou schopností seberegulace, narušenou sebedůvěrou a agresivními nebo únikovými vzorci chování.

Kazuistika Jana ukazuje, jak se absence emocionální podpory v rodině, kombinovaná s nepodnětným školním prostředím, může podílet na vzniku patologických způsobů budování sociálního postavení. Janův případ ilustruje vnitřní zranitelnost adolescenta, který si buduje identitu prostřednictvím dominance a šikany, a zároveň ukazuje, jak zásadní může být role vrstevníků, kteří nastaví zdravou normu a přispějí k nápravě. Naopak kazuistika Terezie představuje pozitivní scénář, v němž je klíčová vnitřní motivace adolescenta, jeho odhodlání ke změně a přítomnost dospělého vzoru, jenž nabídne důvěru, vedení a prostor pro růst.

Obě kazuistiky ukazují, že formování identity není jednosměrný proces determinovaný vnějšími podmínkami, ale že je v něm možné aktivně zasahovat prostřednictvím podpory, intervence a práce s potenciálem mladého člověka. To, jak se adolescent naučí vnímat sám sebe, jak interpretuje své zážitky a jaké hodnoty si osvojí, je do velké míry výsledkem vztahových zkušeností, které prožívá v nejcitlivějším

vývojovém období svého života. Z hlediska psychologické a pedagogické praxe je nezbytné věnovat pozornost včasnému rozpoznání rizikových projevů, nastavení podpůrného klimatu školy a posilování pozitivních vztahových vzorců. Zároveň je třeba pěstovat respektující přístup, který adolescentovi umožní zažít přijetí, důvěru a autentické uznání. Výsledky analýzy ukazují, že i negativně se rozvíjející identita může být změněna, pokud dospívající obdrží jasné hranice, emoční oporu a možnost zapojit se do smysluplné a hodnotově ukotvené činnosti. Identita v adolescenci není konečná, ale otevřená struktura. Její směr závisí na kvalitě vztahů, které mladý člověk navazuje, a na prostoru, který mu společnost poskytuje pro jeho vnitřní růst. Psychologové, pedagogové i rodiče tak nesou odpovědnost nejen za to, co adolescent dělá, ale především za to, čím se může stát.

Použitá literatura

[1] Arnett, J. J. (2019). *Adolescence and Emerging Adulthood: A Cultural Approach* (6th ed.). Boston: Pearson Education. ISBN: 978-0-13-401905-1. [2] Blakemore, S.-J. (2018). *Inventing Ourselves: The Secret Life of the Teenage Brain*. London: Doubleday. ISBN: 978-0-857-529-52-0. [3] Blahutková, M. (2010). *Psychomotorika a osobnostní rozvoj dětí a mládeže*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN: 978-80-210-5269-2. [4] Erikson, E. H. (2014). *Identita a životní cyklus*. Praha: Triton. ISBN: 978-80-7387-794-1. [5] Macek, P. (2022). *Adolescence a její proměny*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-1265-3. [6] Marcia, J. E. (1980). *Identity in Adolescence*. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of Adolescent Psychology* (pp. 159–187). New York: Wiley. ISBN: 978-0-471-80100-4. [7] Vágnerová, M. (2021). *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Karolinum. ISBN: 978-80-246-4609-2

В. П. Вовк,

*кандидат психологічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)*

ВПЛИВ САМООЦІНКИ НА ПРОЯВ КОНФЛІКТНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ

Характерний для підліткового віку підвищений рівень конфліктності суттєво зумовлюється неадекватним розвитком структурних компонентів самосвідомості, зокрема її когнітивного та емоційного складників, що негативно позначається на поведінці підлітків та здатності до її саморегуляції. За несприятливих умов, відсутності своєчасної психологічної допомоги конфлікти можуть

стати стійкими особистісними утвореннями, перебуваючи у тісному взаємозв'язку із самосвідомістю особистості та її самооцінкою. Зміни у ставленні підлітка до оточуючих і себе призводять до істотних змін у самооцінці. На ці зміни впливають прагнення підлітків розібратися у собі, ускладнення їхніх взаємин з іншими людьми. У деяких підлітків спостерігається вияв неадекватної самооцінки й завищеного рівня вимог, критичне ставлення до слів та вчинків інших. Це ускладнює їхні взаємини з дорослими, що провокує прояви негативізму, грубу та самовпевнену поведінку, конфлікти. Підлітки з тенденцією до сильного завищення самооцінки виявляють достатню обмеженість у видах діяльності та більшу спрямованість на спілкування, причому слабо змістовне.

Питання самооцінки досліджували такі зарубіжні науковці як, У. Джемс, Ю. Келлі, А. Маслоу, К. Роджерс, З. Фройд так і вітчизняні: О. Гірчук, І. Кон, Ю. Панфілов, Д. Поліщук, В. Токарев, П. Чамата, та інші.

Виділяють високий, середній та низький рівень самооцінки. В підлітків вона змінюється залежно від вікової стадії. Типову картину різнорівневих змін у динаміці самооцінки як важливого компоненту самосвідомості наводить Д.І. Фельдштейн, розрізняючи три стадії розвитку підліткового віку:

- перша стадія підліткового віку (10-11 років) означена суперечливим самоставленням (прийняттям себе), в змістовій структурі якого переважають негативні риси і форми поведінки. Діти виявляють гостру необхідність у самооцінюванні і водночас переживають невміння оцінити себе;

- друга стадія підліткового віку (12-13 років) – поряд із загальним прийняттям себе зберігається і ситуативно негативне ставлення підлітка до себе, що залежить від оцінок оточення, перш за все – однолітків. Водночас критичне ставлення підлітка до себе, переживання незадоволення собою супроводжується актуалізацією потреби у самоповазі, загальному позитивному ставленні до себе як до особистості;

- третя стадія підліткового віку (14-15 років), в межах якої виникає «оперативна самооцінка», що визначає ставлення підлітка до себе у теперішньому часі. Ця самооцінка базується на співставленні підлітком своїх особистісних характеристик, форм поведінки із певними нормами, що є для нього ідеальними формами його особистості [5, с. 17].

Якщо аналізувати адекватність самооцінки підлітків в цілому, то

у 50% вона неадекватна, тобто не відповідає дійсній поведінці. У випадку високої неадекватної самооцінки підлітки вважають себе досконалими, наділеними лише позитивними характеристиками і вимагають визнання себе такими від оточуючих. Підлітки з низькою неадекватною самооцінкою навпаки не сприймають себе як особистість і відмовляються бачити в собі потенціал. У таких підлітків переважає критичне ставлення до себе, але водночас актуалізуються потреба в самоповазі [4, с.96].

У більшості підлітків переважає висока самооцінка. Характерні риси таких підлітків: впевнені собі, роблять помилки і вчать на них, сприймають свій зовнішній вигляд таким, як він є, безпосередні у спілкуванні з іншими, вважають критику шляхом особистісного зростання. Що властиво для підлітків молодшого і старшого віку, так це те, що у більшості з них самооцінка ще знаходиться в процесі формування. Вона у них або низька, або висока, що впливає на навчання, спілкування з оточуючими людьми та призводить до виникнення конфліктних ситуацій. Тобто, самооцінка часто є тісно пов'язана з конфліктною поведінкою підлітків. Важливим значенням самооцінки є стимулювання особистості до певних дій, яке базується на прагненні людини знайти гідне місце у її житті, а також бути в очах інших і самого себе повноцінним членом суспільства. А як ми знаємо, найбільш пріоритетним у житті підлітка є саме самоствердження серед товаришів, ровесників та батьків [6, с. 37].

Ми погоджуємося з дослідницею О. Чайковською, яка відзначає, що конфліктність є системною складною властивістю особистості підлітка, яка включає комплекс психічних властивостей, а саме:

- неадекватну (завищену або занижену) самооцінку своїх можливостей і здібностей, яка йде у розріз з оцінками навколишніх, що й викликає конфлікт; прагнення домінувати будь-де, там де це можливо і неможливо;

- консерватизм мислення, поглядів, переконань, небажання подолати застарілі традиції;

- зайва принциповість і прямолінійність у висловах і думках, прагнення сказати те, що є, на погляд особистості, правдою, іншому в очі, незважаючи на що;

- певний набір емоційних якостей особистості: тривожність, агресивність, упертість, дратівливість [7].

Конфліктологічна активність підлітків пов'язана з постійною переоцінкою цінностей, що виникає в процесі спілкування з найближчим соціальним оточенням. Молодші підлітки можуть

вступати в конфлікт у випадку, якщо вважають, що іншого виходу немає. Старші ж підлітки конфліктують заради конфлікту, щоб показати своє домінування, тому, як правило, старші підлітки є більш конфліктними, ніж молодші [7, с. 98].

Між самооцінкою та конфліктною поведінкою підлітків існує прямий зв'язок – у випадку неадекватної самооцінки (низької чи високої) конфліктність підлітка значно зростає. Це пояснюється тим, що підлітки з неадекватною самооцінкою мають спотворені уявлення про себе, що впливає на їх бачення й відносно інших. Внаслідок цього виникають непорозуміння як із боку підлітка, так із боку оточуючих, результатом чого і є конфлікт.

Проаналізувавши літературні джерела про самооцінку та конфліктність підлітків, ми прийшли висновку про три стратегії вирішення конфліктної ситуації, в залежності від рівня самооцінки.

Перша стратегія адекватної самооцінки можна назвати «співпраця з іншими». Представники цього рівня самооцінки будуть використовувати стратегії взаємного зіткнення щодо конструктивного вирішення проблем та участі в обговоренні взаємного вирішення проблеми, для того щоб дійти до раціональної згоди, яка також є взаємною перевагою для обох зі сторін.

Інший вид стратегій мають особистості із завищеною самооцінкою. Вони обирають собі тактику панування над іншими або агресивну поведінку. У конфліктах їм притаманне грубість, агресивність, жорстокість. Вони мають ідеалізоване уявлення про себе, про свої здібності і можливості, про свою значущість для навколишнього середовища. Ця людина стає «емоційно глухою», свої невдачі пов'язує із зовнішніми чинниками. Тому у вирішенні конфліктів ця людина використовує такі ж самі стратегії: не враховувати думку інших, використовувати лайливі слова, не бачити компромісного виходу із ситуації яка склалася.

І остання низька самооцінка базується на уникненні людей та будь-яких стосунків.

Особистості з цим рівнем самооцінки є невпевнені у собі, сором'язливі, нерішучі, надміру обережні. У конфліктах ці люди будуть легко піддаватися впливу інших, необдуманно буде йти на повіді. Часто страждають комплексом неповноцінності, занадто вимогливі до себе та надміру самокритичні.

Одна з найбільш істотних умов, завдяки чому підліток стає особистістю є його самооцінка. Вона допомагає формувати у людини потребу відповідати не тільки рівню оточуючих, але і рівню власних

особистісних оцінок. Якщо самооцінка є правильно сформована, тоді вона може виступати не просто як знання самого себе, але як певне ставлення людини до самої себе, також вона передбачає усвідомлення особистості як стійкого об'єкта.

Нами встановлено, що на формування самооцінки у підлітковому віці впливають чисельні фактори, серед яких, у першу чергу, слід відзначити: реальні досягнення у навчанні та позашкільній діяльності (здібності до мистецтва, спорту чи певних наук); соціальний статус підлітка у групі однолітків (адаптація у колективі, кількість та впливовість друзів); умови життя у родині, ставлення батьків до інтересів підлітка; мотиваційно-сміслова сфера особистості (цілі, потреби, інтереси); зовнішність (привабливість, фізичний розвиток).

Сучасні підлітки вирізняються низкою соціально-психологічних особливостей, зокрема підвищеною конфліктністю. Вони не вміють вирішувати конфлікти, а у конфліктних відносинах переважають деструктивні прагнення. Визначають три види детермінант конфліктності особистості:

- до першого виду відносять детермінанти пов'язані з психологічними особливостями розвитку особистості. Це можуть бути спадкові хвороби, особливості нервової системи, травми мозку, інфекції;

- до другого виду відносять психологічні детермінанти. Вони пов'язані зі рівнем самооцінки, статевими особливостями, сімейними відносинами;

- соціальні детермінанти – фактори мікро і макросередовища.

Виділяють високий, середній та низький рівень самооцінки. У підлітків вона змінюється залежно від вікової стадії. Типову картину різнорівневих змін у динаміці самооцінки як важливого компоненту самосвідомості наводить Д.І. Фельдштейн, розрізняючи три стадії розвитку підліткового віку.

Що властиво для підлітків молодшого і старшого віку, так це те, що в більшості з них самооцінка ще знаходиться в процесі формування. Вона у них або низька, або висока, що впливає на навчання, спілкування з оточуючими людьми та призводить до виникнення конфліктних ситуацій.

Рівень конфліктності серед підлітків носить гостро виражений характер, в результаті це може призвести до крадіжок, вчинення злочинів, хуліганства тощо. Для того щоб викликати гостру реакцію у підлітка не потрібно прикладати великих зусиль, будь-яка

суперечність, яка якимосьчином може обмежити його права, може відразу бути агресивно відреагована.

В залежності яку стратегію чи стиль поведінки в конфлікті обирає для себе кожна людина, вирішення конфлікту можна поділити на конструктивне та деструктивне.

Конструктивна стратегія несе за собою мету здійснення заходів самоспостереження та самоаналізу при виконанні проблем. Людина контролює свій емоційний стан, протидіє румінаціям (нав'язливим почуттям, думкам).

Деструктивний стиль поведінки характеризується ригідністю контролю, складністю відволікатися від нав'язливих думок, почуттям хвилювання тощо [2, с. 19].

Важливою обставиною є те, що в умовах нестабільності суспільства виникає багато неблагополучних, конфліктних сімей, у яких підліток не може достатньо реалізувати свою потребу у спілкуванні, отримати відповіді на численні запитання, які його цікавлять. Внаслідок цього він зневірюється у можливості існування дружніх і довірливих стосунків між людьми, передчасно розчаровується у людських взаєминах [3].

У дослідженнях Е.Л. Носенко показано зв'язок самооцінки і успішності у його навчанні. Вона висунула гіпотезу про те, що в основі механізму впливу самооцінки на ефективність інтелектуальної діяльності дитини лежать емоційні переживання, що супроводжують діяльність підлітка. Результати досліджень показали, що рівень самооцінки підлітків істотно впливає як на якісні показники ефективності інтелектуальної діяльності, так і на час її виконання, якщо в ситуації присутні емоційні чинники (наприклад, стрес неуспіху, підвищена відповідальність за якість діяльності тощо.) У підлітків з низькою самооцінкою показники якості діяльності в емоціогенних ситуаціях нижче на статистично значущому рівні, ніж у підлітків з високою самооцінкою, а час виконання діяльності більше. Цю тенденцію автор пояснює гіршою адаптацією підлітків з низькою самооцінкою до емоціогенних ситуацій, що і призводить до виникнення емоційної напруженості, негативно позначається на якісних характеристиках часу виконання діяльності [1, с. 13].

Характер самооцінки визначає формування якостей особистості. Тобто якщо підлітку притаманна адекватна самооцінка то вона призводить до розвитку особистісних рис, а саме: впевненість у собі, наполегливість, некритичність.

Підлітки з адекватною самооцінкою зазвичай мають кращі

успіхи у навчанні, вони мають більш високий суспільний статус, мають велике поле інтересів, активність спрямована на різноманітні види діяльності.

Завищена самооцінка навпаки обмежує підлітка у видах діяльності, в основному вони більш спрямовані на спілкування з однолітками, через те, що люблять бути у центрі уваги. Агресивні підлітки мають або максимально позитивну самооцінку, або максимально негативну. Їм характерні є такі якості: тривожність, егоцентризм, страх перед широким соціальним контактом, невміння знаходити друзів. Дослідження показують, що підлітки з низькою самооцінкою є схильними до депресивних тенденцій.

Таким чином, самооцінка як структурна складова самосвідомості, впливає на всі сфери життя людини. Врахування факторів розвитку самооцінки у підлітковому віці та умов формування дозволяють впливати та корегувати цей процес. Оцінювання відбувається при порівнянні своїх цілей та результатів, або ж порівняння себе з іншими. Самооцінка залежить від суспільних відносин та соціальних взаємин. Оцінка своїх здібностей чи якостей залежить від системи цінностей підлітка, які сформовані під впливом сім'ї, школи та комунікації з оточенням.

Список використаних джерел та літератури:

1. Булах І. С. Витоки особистісного зростання людини. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія 12. Психологічні науки : збірник наукових праць. 2017. Вип. 6 (51). С. 53-64.
2. Джелалі В. О. Психологія вирішення конфліктів. Харків-Київ, 2016. 320 с.
3. Долинська Л. В., Пенькова О. І. Самореалізація особистості як соціально-психологічний феномен. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова* Серія 12 : Психологічні науки. Київ, 2016. С. 18-25.
4. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Рад. шк., 1989. 608 с.
5. Малихіна О. А. Обґрунтування психологічних умов формування самоповаги у студентському віці. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Психологічні науки». 2015. № 1. С. 106- 110.
6. Малихіна О. А. Динаміка змін складників структурних компонентів самоповаги в студентському віці: реалізація корекційно-розвивальної програми. *Психологічний часопис : науковий журнал / за ред. С. Д. Максименка*. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, 2020. № 4. Вип. 6. С. 248-256.
7. Малихіна О. А. Основні напрями та підходи в дослідженні самоповаги як особистісного утворення. *Збірник наукових праць Запорізького національного університету* (Проблеми сучасної психології). Запоріжжя : ЗНУ, 2015. № 1 (6). С. 136-143.

Л. Р. Вознюк,
здобувачка вищої освіти
Науковий керівник: **І. Й. Старовойт,**
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

РОЛЬ СІМЕЙНОЇ ДИНАМІКИ У РОЗВИТКУ ДЕПРЕСИВНИХ СИМПТОМІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Сімейні конфлікти є однією з найпоширеніших проблем порушення психічного здоров'я підлітків. За статистикою, у більшості сімей відбуваються конфлікти, а в інших виникають сварки з різних приводів, такі конфлікти та суперечки мають значний вплив на психіку дитини, створюючи внутрішні протиріччя та викликають негативні наслідки. Стрессова ситуація, яка відбувається у сімейному середовищі, може викликати почуття страху, тривоги та незахищеності у дитини, що впливає на її емоційний та психічний стан. Довготривалі конфлікти можуть призвести до зниження самооцінки та відчуття гіпервігільії, коли дитина постійно очікує наступного конфлікту. Внаслідок цього, дитина може стати замкненою, відчувати скрутування, нездатність до встановлення здорових міжособистісних зв'язків та можуть проявлятися депресивні стани.

Сімейна динаміка може бути як і позитивною, так і негативною – це сімейні процеси та стосунки між членами родини, які можуть як сприяти психологічному благополуччю її учасників, так і створювати напруження, конфлікти та деструктивні наслідки, до позитивної сімейної динаміки входить: емоційна підтримка, відкрита комунікація, гнучкість ролей, повага до автономії та ефективне вирішення конфліктів, а до негативної: конфліктність та агресія, ігнорування або відчуження, контроль та домінування, жорстка ієрархія, пасивно-агресивна комунікація, уникання проблем та депресивні стани у членів родини.

Депресія – термін, що використовується для позначення настрою, симптому та синдромів афективних розладів. Здебільшого його використовують у значенні психічного стану поганого настрою й відрази до діяльності. Депресивні симптоми поділяються на типові (основні) та додаткові. Діагностується депресія за наявності двох основних симптомів і не менше трьох додаткових.

До типових (основних) належать: ангедонія: неспроможність відчувати задоволення; пригнічений настрій; психомоторна

загальмованість: організм впадає у стан анабіозу, хворому важко займатися навіть побутовими справами. Загальмованість думок і руху

До додаткових симптомів належать: песимізм; почуття провини, тривога й відчуття страху; занижена самооцінка; проблеми з концентрацією; труднощі в ухваленні рішень; думки про смерть або самогубство; проблеми з апетитом, зниження або збільшення у вазі; глікогевзія: поява солодкого присмаку в роті без видимої причини; проблеми зі сном [1].

За дослідженнями науковців, випадки депресивних симптомів у дітей у більшості випадків стаються через сімейні конфлікти, негативний емоційний фон та напруженість в сім'ї можуть заважати навчанню та усвідомленню нової інформації. Дитина може мати складнощі з концентрацією, пам'яттю та розвитком мовлення, може виникати стрес, почуття незахищеності та втрату безпеки у дитини. Також це впливає на формування її особистості, викликаючи негативні емоції та впливаючи на її ставлення до себе та оточуючих. Крім того, такі конфлікти можуть спричинити затримку у психомоторному розвитку та викликати проблеми зі сном.

Протиріччя в сімейному середовищі можуть викликати напруження та конфлікти між батьками, що можуть бути сприйняті дитиною як загроза її безпеці та благополуччю. Це може призвести до зниження самооцінки, почуття вини та неповноцінності у дитини. Вона може відчувати себе розділеною між батьками, втрачаючи відчуття стабільності та надійності в родині [2]. Постійні сімейні конфлікти можуть також впливати на емоційний стан дитини, призводячи до роздратування, тривоги та депресії. Дитина може страждати від внутрішнього напруження та незрозуміння, не знаходячи способів вираження своїх почуттів. Це може призвести до розвитку різних психологічних проблем, таких як низька самооцінка, соціальна ізоляція, поведінкові проблеми та депресивний стан.

Депресії завжди реалізуються у нерозривній єдності психічних і соматичних змін, що має певну динаміку на різних етапах розвитку депресивних станів. Більш того, в ряді випадків зрушення у сфері соматичного можуть випереджати психопатологічні симптоми або ж виступати на перший план в клінічній картині депресії. З точки зору психології, соматичні зміни та розлади виникають внаслідок психічних порушень, в тому числі і внаслідок депресії. Депресія як функціональний розлад виникає в результаті певних психічних змін. Подібний стан не має чіткого вікового періоду, неможливо вказати певні межі і сказати, що саме в них, а не як більше проявляється

депресивний стан. У кожної людини він трапляється у свій певний час, в зв'язку з особистісними пережитими подіями. Але найчастіше депресія виникає у кризові періоди особистості, наприклад, у підлітковому віці.

Підлітковий період – це такий віковий відрізок у житті людини, під час якого відбувається перетворення дитини на дорослу людину. Протягом відносно короткого періоду часу відбуваються радикальні фізичні і психічні зміни, які роблять можливим виконання завдань, що стоять перед дорослою людиною. Депресивний стан шкільної молоді викликає занепокоєння з боку батьків і педагогів. Все більше визнається, що це серйозна проблема, яка загрожує здоров'ю підростаючого покоління. Тому багато науковців намагаються сьогодні розкрити причини та виявити ризики щодо депресії і можливі варіанти психокорекції. Становлення особистості завжди болісний процес, плюс нескінченний гормональний хаос, все це в сукупності цілком може вилитися в справжню підліткову депресію, яка, до речі, в багатьох випадках, набагато важче піддається корекції, ніж у дорослих. Підлітковий вік характеризується яскравим протіканням емоцій, екзальтацією, демонстративною поведінкою, різкою зміною різних станів. Причиною тому можуть бути акцентуації характеру, серед яких у підлітків часто виявляються демонстративність, гіпертимність, циклотимічність та лабільність. Так, циклотимічність і лабільність можуть приводити до депресії, почуття самотності, незначущості, думок про смерть [3].

Для подолання емоційних травм та стресу, спричиненого сімейними конфліктами, в першу чергу необхідно звернути увагу на психологічну підтримку дитини, важливо встановити стабільну довіру та комунікацію, де вона зможе вільно висловлювати свої емоції та почуття, ще одним важливим аспектом є те, що дитині важливо відчувати себе захищеною та спокійною в родинному середовищі, також серед найбільш серйозних наслідків в таких ситуаціях є те, що у дитини може знижуватися самооцінка та втратитися віра в себе, вона може відчувати, що не заслуговує на успіх та не зможе досягти своїх цілей, в таких випадках, щоб підвищити самооцінку та віру в себе, важливо створити спокійне та безпечне оточення, де вона буде відчувати себе цінною та важливою. Членам родини слід зосередитися на позитивних моментах та аспектах особистості дитини, підтримувати, хвалити, розмовляти, ділитися враженнями та емоціями, визнавати її досягнення. Також варто розвивати дитячі здібності, приділити увагу в її зацікавленостях, дати певну рекомендацію,

залучати до спільної роботи, розвивати навички самореалізації, встановлювати реалістичні цілі та допомогти їх досягти. При використанні цих рекомендацій, підлітки зможуть зміцнити самооцінку та впевненість в собі, що стане основою для її психологічного розвитку та успіху в майбутньому [4].

Для батьків важливо пам'ятати, що під час сімейних конфліктів, дитина може зазнавати негативний вплив на свою емоційну стабільність та психічний стан, в такому випадку варто знати, що існує багато шляхів, які можуть допомогти дитині подолати наслідки сімейних конфліктів і зберегти своє психічне здоров'я. В першу чергу важливо створити спокійне емоційне середовище для дитини, в якому вона буде відчувати себе захищеною, допомогти дитині навчитися відчувати та контролювати свої емоції аби в подальшому не виникало психосоматичних захворювань, також варто знайти спільну мову з дитиною, аби розмовляти з нею на будь які теми, розповідати дитині труднощі через які виникають конфлікти в родині, пояснити дитині, що в таких ситуаціях її причини немає (діти часто можуть переймати родині конфлікти на свою сторону, наприклад під час сварки, дитина може подумати, що батьки сперечаються через мене, або батьки посварилися, через те, що я не зробив\ла щось), тому варто пояснювати, що дитина не має ніякої причини до конфлікту між батьками.

Крім того, важливо допомогти дитині розподілити час та встановити певний графік сну, прийому їжі та відпочинку, за допомогою цього дитина буде мати свій певний розпланований графік, та цим допоможе зменшити тривожність або хвилювання, також дозволить краще адаптуватися до сімейних конфліктів.

Особливим завданням для батьків є те, щоб забезпечити дитину підтримкою та розумінням, адже коли в дитини не буде змоги порадитися або щось розповісти в неї можуть проявлятися ознаки тривожності та надмірного хвилювання, тому батькам варто приділяти потрібну кількість часу та підтримки для дитини, здатність відчувати підтримку та емоційне з'єднання з іншими допоможе дитині впоратися з емоційними труднощами, що виникають під час сімейних конфліктів. Розмови з батьками або спеціалістами (якщо ви розумієте, що не можете впоратися самі, варто звернутися до психолога) можуть стати джерелом підтримки та поради для дитини. Також варто навчити її ефективним стратегіям комунікації та вирішення конфліктів, вміння вислуховувати інших, відчувати емпатію та шукати рішення які зможуть допомогти ефективно взаємодіяти з рідними під час

конфліктних ситуацій [5].

Для підлітка варто знати такі дії аби допомогти собі покращити психічний стан здоров'я: навчитися розпізнавати та контролювати свої емоції, в першу чергу це важливо для того, щоб підлітку було легко уникати конфліктів та запобігти психосоматичних захворювань, емоційна компетентність допомагає зберегти енергію, уникати імпульсивних або необдуманих та ухвалювати конструктивні рішення. Завдяки емоціям ми здатні краще орієнтуватися в житті: спілкуватися з людьми і краще розуміти їх, відчувати що для нас безпечно, а що ні, стимулювати або гальмувати прийняття рішення.

Важливо розуміти, що родинні конфлікти можуть мати тривай вплив на психіку дитини, що в подальшому житті може відобразитися власні проблем зі стосунками, самооцінку, навчання, роботою та іншими аспектами. Однак, з правильною підтримкою зі сторони батьків, дитина може навчитися долати ці труднощі та розвиватися психологічно здоровою особистістю. В такому віці дитині важлива підтримка та поради від оточуючого середовища, так як їй важко робити певні вірші рішення, а сімейні конфлікти тільки травмують її та збільшують незрозумілість у житті.

При підозрі депресивних симптомів у дитини, батькам варто звернути більше уваги в сторону підлітка, адже можливо у цей момент у неї відбуваються певні проблеми, хвилювання або інші моменти які можуть її зашкодити, батькам варто врівноважити сімейні проблеми та приділити більше уваги психічному здоров'ю дитини, дитячі депресивні стани можуть мати різноманітні прояви, які варто вчасно розпізнати та впізнати, важливо звернути увагу на дитячі прикмети, що свідчать про можливу присутність депресивного настрою у дитини, один з перших сигналів, що вказує на депресію у дитини, – це зміна поведінки, дитина може стати незвичайно замкненою, втратити інтерес до раніше улюблених занять, стати нерішучою та нерозговірливою, вона може виявляти підвищену чутливість до критики, втратити інтерес до соціальних взаємин та відчувати постійну втомлюваність, іншою ознакою дитячої депресії може бути зміна сну та апетиту, вона може почати спати більше або, навпаки, страждати від безсоння, також може відмовлятися від їжі або, навпаки, звертати увагу на їжу та переїдати, ці зміни можуть вказувати на депресивний настрій та впливати на загальний стан дитини, депресивні стани також можуть супроводжуватися фізичними симптомами, такими як головний біль, шлунково-кишкові порушення, болі у м'язах та суглобах, ці прикмети можуть бути проявом

емоційного стресу та допомогти виявити дитячу депресію [5].

Депресивні стани у дітей потребують уваги та підтримки. Важливо розпізнати ці ознаки та вчасно звернутися до фахівця. Психолог або психіатр зможуть надати необхідну допомогу та порадити ефективні методи подолання депресії у дитини. Родичі та близькі люди також можуть відігравати важливу роль у підтримці дитини та створенні сприятливого оточення для її одужання: постійна сумнівність; втрата інтересу до раніше улюблених занять; погіршення настрою; сонливість або нездатність заснути; зміни в апетиті; занепад енергії та втрата сил; роздратованість та замкнутість; відмова від спілкування з іншими.

Необхідно звернути увагу на ці ознаки та надати дитині необхідну підтримку. Розмова з фахівцем та створення сприятливого оточення можуть допомогти дитині подолати депресивні стани та повернутися до здорового емоційного стану, для батьків є декілька прикладів підтримки та рекомендації, які допоможуть впізнати та розпізнати дитячі депресивні стани і справитися з ними ефективно.

1. Спостерігайте за змінами в поведінці: зверніть увагу на зміни в настрої вашої дитини; спостерігайте, чи змінилися її інтереси та звички; приділіть увагу змінам у її фізичному стані та сну.

2. Будьте уважні до емоційної сфери: постійно спілкуйтесь з дитиною та проявляйте інтерес до її почуттів; визначте, чи відбуваються зміни в її емоційному стані; навчіть дитину виражати свої емоції та почуття.

3. Забезпечте підтримку та розуміння: підтримуйте дитину і проявляйте розуміння до її проблем і почуттів; постійно нагадуйте дитині, що вона не сама і завжди може звернутися по допомогу; створіть безпечну та розуміючу атмосферу в родині.

Завдяки цим порадам батьки зможуть зрозуміти коли саме потрібно звертатися до спеціалістів [5].

Підсумовуючи вище сказане, можна зрозуміти, що для дитини важливо створити безпечне та спокійне середовище, але в разі сімейних конфліктів чи інших проблем які виникають у дитини, варто не впускати момент та діяти швидко, приділяти увагу, обговорювати проблеми, ділитися порадами та власним досвідом аби зберегти психічне здоров'я та уникнути депресивних станів дитини, адже у підлітковому віці, діти можуть бути занадто емоційними та приймати весь негатив у свою сторону.

Список використаних джерел та літератури:

1. Стаття з «РУБРИКА все по полицках» Л.Коваленко, психологиня Благомай НУВ. 2. Галаган В.Я., & Орлов В.Ф., & Отич О.М., & Фурса

О.О.(2008). Психологія конфлікту: Навчально-методичний посібник для підготовки магістрів усіх форм навчання. К.: ДЕТУТ. 422 с. 3. Личко А.Е. Підліткова психотерапія. Вид. 2-ге, 1985. 416 с. 4. Васищев В. С. (2011). Психологія подружніх взаємин: теоретико методологічні підходи до дослідження. *Вісник Національного університету оборони України*, 5 (24), 93-98. 5. Ханюкова І. А. (2013). Сімейна медіація. Міжнародно-правове забезпечення стабільності та безпеки суспільства: матер. наук.-практ. конф. викладачів, аспірантів та студентів юридичного факультету. С. 224-226.

А. В. Дідик,

*викладач вищої кваліфікаційної категорії; викладач-методист
(м. Хмельницький, Україна)*

ВІРТУАЛЬНА ОСВІТА – РЕАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ: EDTECH ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Світова освітня система за останнє десятиліття зазнала трансформацій, які раніше здавались неймовірними. Зміна форматів навчання, впровадження дистанційних платформ, мобільних застосунків, адаптивних курсів та інтелектуальних систем – усе це стало можливим завдяки розвитку галузі EdTech (Education Technology). У центрі цих змін опинилась не лише інституційна освіта, а й сама особистість здобувача освіти – з її індивідуальними траєкторіями, мотивацією та потребами.

Метою даної роботи є аналіз того, як віртуальна освіта на основі EdTech сприяє всебічному розвитку особистості, формуванню цифрових і життєвих навичок, а також підвищенню якості освітнього процесу.

EdTech (від Education + Technology) – це поєднання освітніх методик із цифровими інструментами для підвищення ефективності навчання. EdTech (освітні технології) – це не просто інструменти, а нова парадигма навчання, що поєднує гнучкість, персоналізацію та інноваційність [1]. Основні напрями EdTech включають: цифрові платформи дистанційного навчання (Moodle, Google Classroom, Canvas); мікронавчання та модульні курси (Coursera, Prometheus, EdEra); штучний інтелект у персоналізації освітнього контенту; використання віртуальної (VR) та доповненої реальності (AR); ігрові платформи (гейміфікація: Kahoot, Quizizz); онлайн-репетиторство, чат-боти та освітні асистенти.

У глобальному масштабі EdTech стимулює демократизацію

доступу до знань, створює умови для неперервного навчання (lifelong learning), підтримує інклюзивність та адаптивність.

Віртуальне середовище – це не лише технологічна платформа, а й простір для самореалізації, творчості та розвитку особистості [2]. Його дидактичний потенціал полягає у створенні умов для безперервного навчання, адаптивності та інтерактивності.

Віртуальне середовище відкриває безпрецедентні можливості для саморозвитку особистості. Індивідуалізація навчання, можливість обирати темп, зміст, інструменти – усе це сприяє формуванню гнучкості мислення, цифрової грамотності, навичок саморегуляції.

Ключовими перевагами віртуального освітнього середовища є: адаптивність навчального контенту до рівня знань; автономія та самостійне прийняття рішень; розвиток внутрішньої мотивації через зворотний зв'язок; формування навичок планування, управління часом, самооцінки.

EdTech сприяє формуванню критичного мислення, цифрової грамотності, самоорганізації та мотивації до навчання.

Інструменти EdTech дозволяють студентам: обирати власну траєкторію навчання; працювати в команді через платформи співпраці (Google Classroom, Microsoft Teams); отримувати миттєвий зворотний зв'язок [3].

Прикладами ефективних EdTech-інструментів є: для засвоєння матеріалу: Notion [4], Anki, Quizlet [5]; для онлайн-курсів: Coursera [6], EdX, Prometheus [7]; для організації навчання: Trello [8], Google Calendar, Forest; для комунікації: Zoom, Discord, Slack [9]; для технічних спеціальностей: Wolfram Alpha [10], GitHub Classroom.

Платформи типу Coursera або Duolingo [11] не лише надають знання, а й навчають вчитись, ставити цілі, фіксувати прогрес, що прямо впливає на розвиток особистості.

Змінюється не лише роль студента, а й роль викладача. EdTech робить викладача не єдиним джерелом знань, а фасилітатором, ментором, архітектором освітніх траєкторій. Успішний викладач XXI століття: володіє цифровими інструментами; працює з аналітикою навчального процесу; створює адаптивний контент; підтримує комунікацію у віртуальному середовищі.

Використання LMS (Learning Management Systems) дозволяє викладачу моніторити активність, оцінки, прогрес кожного студента. Це – точка перетину педагогіки і технологій.

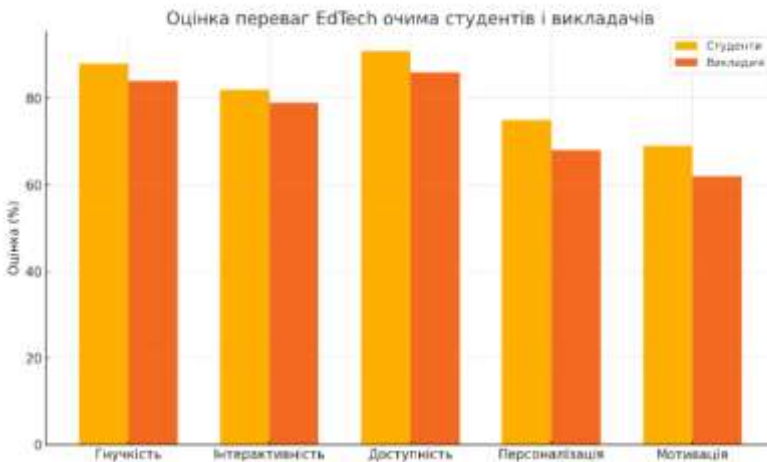
Якщо порівнювати традиційну та віртуальну освіту (таблиця 1), то простежуються вагомі переваги віртуальної освіти.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика традиційної та віртуальної освіти

№ з/п	Критерій	Традиційна освіта	Віртуальна освіта (EdTech)
1	Формат доступу до знань	Очний/стаціонарний	Дистанційний/онлайн
2	Темп навчання	Уніфікований для всіх	Індивідуальний
3	Гнучкість графіку	Фіксований розклад	Гнучкий, доступний 24/7
4	Рівень персоналізації	Низький	Високий
5	Інтерактивність	Обмежена	Висока (VR/AR, гейміфікація)
6	Потреба в самодисципліні	Середня	Висока
7	Викладацька роль	Лектор, наставник	Фасилітатор, ментор

На рис. 1 відображено оцінку переваг EdTech очима студентів і викладачів

**Рис. 1. Оцінка переваг EdTech очима студентів і викладачів**

Хоч віртуальна освіта й відкриває широкі можливості, вона

також потребує психологічної стійкості. Навчання у цифровому середовищі пов'язане з високим рівнем самостійності, що потребує розвитку: самодисципліни; вольових якостей; внутрішньої мотивації; емоційного інтелекту.

Саме тому EdTech платформи поступово інтегрують мотиваційні інструменти, гейміфіковані елементи, ментальні паузи, підтримку через спільноти тощо.

EdTech також дає змогу реалізувати принципи інклюзивної освіти. Наприклад: відеоуроки із субтитрами; голосове керування; адаптація контенту для осіб із порушеннями зору/слуху; асинхронне навчання для людей з нестабільним графіком.

Такі можливості особливо важливі у воєнний час, під час евакуацій, для дітей із тимчасово окупованих територій або осіб із порушенням мобільності.

Не зважаючи на очевидні переваги, EdTech стикається з низкою проблем: цифровий розрив між регіонами/соціальними групами; перевантаження контентом (інфошум); дефіцит цифрової педагогіки у викладачів; ризик втрати соціальної взаємодії; низька цифрова гігієна у здобувачів освіти; потреба в адаптації педагогічних методик до нових форматів навчання.

Подолання цих бар'єрів – завдання освітньої політики, що має бути спрямована на розвиток EdTech-педагогів, інфраструктури, цифрових етичних норм.

Майбутнє віртуальної освіти пов'язане з інтеграцією штучного інтелекту (AI) і великих даних (Big Data). Персоналізовані рекомендації, когнітивна аналітика, індивідуальні траєкторії – усе це вже не фантастика, а реальність.

У найближчі роки активно з'являтимуться: адаптивні курси на базі AI; персоналізовані рекомендації матеріалів; автоматизоване оцінювання творчих робіт; віртуальні наставники та асистенти.

Це – не лише інструменти, а справжні партнери в навчанні.

Віртуальна освіта – це не альтернатива, а повноцінна складова сучасної освітньої системи. EdTech відкриває нові горизонти для розвитку особистості, формування навичок XXI століття та підвищення якості освіти.

EdTech – це не просто технологія. Це філософія навчання, що орієнтована на людину, її потреби, можливості, цілі. Віртуальна освіта надає реальні можливості для самореалізації, розвитку, доступу до знань. Але лише за умови, що технології будуть гуманістичними, а педагоги – готовими до викликів цифрового суспільства.

Список використаних джерел та літератури:

1. EdTech: як цифрові інструменти змінюють освітній процес. URL: <https://www.akademprostir.com/l/edtech-yak-tsifrovi-instrumenti-zminyuyut-osvitnij-protses/> (дата звернення: 05.05.2025). 2. Гриб'юк О. О. Віртуальне освітнє середовище як інноваційних ресурс для навчання і дослідницької діяльності студентів. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1115/1/Grybyuk-tezy.pdf> (дата звернення: 05.05.2025). 3. Радкевич О. П. Інструменти EdTech для навчання та оцінювання: монографія / Олександр Петрович Радкевич. Київ: Вид-во Людмила, 2023. 220 с. URL: <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2025/03/INSTRUMENTY-EDTECH-DLYA-NAVCHANNYA-TA-OTSINYUVANNYA.pdf> (дата звернення: 05.05.2025). 4. Notion. URL: <https://www.notion.com/> (дата звернення: 05.05.2025). 5. Quizlet. URL: <https://quizlet.com/ua> (дата звернення: 05.05.2025). 6. Coursera. URL: <https://www.coursera.org/> (дата звернення: 05.05.2025). 7. Prometheus. URL: <https://prometheus.org.ua/> (дата звернення: 05.05.2025). 8. Trello. URL: <https://trello.com/> (дата звернення: 05.05.2025). 9. Slack. URL: <https://slack.com/> (дата звернення: 05.05.2025). 10. Wolfram Alpha. URL: <https://www.wolframalpha.com/> (дата звернення: 05.05.2025). 11. Duolingo. URL: <https://uk.duolingo.com/> (дата звернення: 05.05.2025).

Ю. М. Дідик,

здобувачка вищої освіти

Н. В. Чорна,

кандидат психологічних наук

(м. Хмельницький, Україна)

ВПЛИВ СУЧАСНИХ СТАНДАРТІВ КРАСИ НА САМООЦІНКУ МОЛОДІ

В умовах сучасного інформаційного суспільства проблема стандартів краси є однією з найактуальніших у психології та соціології. Сучасні стандарти краси, сформовані під впливом медіа, соціальних мереж і реклами, мають значний вплив на формування самооцінки молодих людей. Самооцінка – це важливий психологічний аспект, який визначає, як людина сприймає себе, оцінює свої здібності та зовнішність. Вона є основою для формування здорового самосприйняття, що впливає на психологічний стан і поведінку людини в соціумі. З огляду на це, важливо розуміти, яким чином сучасні стандарти краси можуть впливати на самооцінку молоді, особливо в умовах постійного впливу медіа.

Медіа – це головне джерело інформаційного впливу, яке,

завдяки високій доступності та масовості, відіграє визначальну роль у формуванні уявлень про красу. Телебачення, реклама, глянцеві журнали, соціальні мережі постійно транслюють образ «ідеальної зовнішності», що часто не відповідає реальним фізіологічним параметрам більшості людей. У масовій культурі пропагуються стандарти стрункості, симетричності обличчя, бездоганної шкіри та молодості, що створює тиск на особистість, особливо у молодому віці [1].

У дослідженні Конєва (2020) зазначається, що медіа значною мірою акцентують увагу саме на зовнішніх ознаках привабливості, а не на внутрішніх якостях людини, таких як інтелект, доброта чи цілісність особистості [1]. Таке спрощене трактування цінності людини породжує почуття невідповідності, неповноцінності, що є основою для формування заниженої самооцінки.

Особливу небезпеку становить культура «інстаграмної» краси, яка підсилюється фільтрами, ретушшю та популяризацією пластичної хірургії. Молодь порівнює себе з відредагованими зображеннями блогерів, не усвідомлюючи їхньої нереалістичності. Це призводить до фрустрації, незадоволення зовнішністю і, як наслідок, до психологічного дискомфорту [2].

Самооцінка є ключовим компонентом «Я-концепції» особистості, тобто уявлення індивіда про себе. Вона охоплює когнітивні, емоційні та поведінкові аспекти й формується на основі взаємодії з соціальним середовищем, особистого досвіду, успіхів і невдач, а також порівняння себе з іншими [3].

Виділяють три основні рівні самооцінки: висока, середня та низька. Висока самооцінка зазвичай характеризується впевненістю в собі, самоповагою, почуттям власної гідності, а також позитивним сприйняттям власної зовнішності та внутрішніх якостей. Люди з високою самооцінкою здатні досягати поставлених цілей, адекватно реагують на критику, не потребують постійного підтвердження своєї значущості з боку інших.

Висока самооцінка сприяє психологічному благополуччю, самореалізації, розвитку професійного та особистісного потенціалу. Така особистість менше піддається тиску соціальних стандартів, включаючи стандарти краси, оскільки вона має внутрішній орієнтир на власні цінності та переконання. Проте варто зазначити, що надмірно завищена самооцінка може перетворитися на самозакоханість, нарцисизм або неадекватне сприйняття себе, що також є деструктивним варіантом.

Низька самооцінка, навпаки, проявляється у невпевненості, частому відчутті меншовартості, підвищеній чутливості до думки оточення, тривожності та схильності до самокритики. Люди з низькою самооцінкою часто порівнюють себе з іншими, особливо в зовнішньому аспекті, що стає ґрунтом для внутрішніх конфліктів, незадоволеності собою та навіть депресивних станів.

У контексті сучасних стандартів краси, саме особи з низькою самооцінкою є найбільш вразливою групою. Їхня внутрішня невпевненість підкріплюється інформаційним фоном: ідеалізованими образами у соціальних мережах, фотошопом, відсутністю тілесної різноманітності у модних журналах. Цей вплив посилює незадоволення власною зовнішністю, що, в свою чергу, може призводити до розладів харчової поведінки, соціальної ізоляції або ризикованих втручань у зовнішність (наприклад, пластичної хірургії чи надмірного використання косметики) [2].

Самооцінка може бути адекватною або неадекватною. Неадекватна самооцінка, у свою чергу, поділяється на занижену та завищену. Обидва типи є дисфункціональними, але саме занижена самооцінка часто є наслідком зовнішнього тиску і нереалістичних стандартів. Відомий психолог К. Роджерс вважав, що гармонійна особистість формується тоді, коли реальне «Я» і ідеальне «Я» співпадають або хоча б не суперечать одне одному [5]. Сучасні стандарти краси порушують цю рівновагу, оскільки встановлюють «ідеальне Я», яке часто є недосяжним.

Стандарти краси в історичному розрізі змінювалися під впливом культури, релігії, мистецтва, економіки. У Давньому Єгипті вважалися привабливими витончені риси, симетрія, темна підведена шкіра. У Середньовіччі – бліде обличчя та худоба (означення благородного походження). У епоху Відродження – пишні форми, що символізували добробут. У XX столітті стандарти змінювалися від Марлен Дітріх до Кейт Мосс – від жіночності до крайньої худорлявості [6].

У XXI столітті, з розвитком цифрових технологій, стандарти краси стали глобальними. Завдяки соцмережам, телебаченню та кіноіндустрії формуються єдині зразки зовнішності, що не враховують етнічного, індивідуального чи вікового різноманіття. Ця уніфікація стає джерелом конфлікту особистості з собою, адже власна унікальність сприймається як недолік.

Проблема впливу стандартів краси на самооцінку не обмежується жіночою аудиторією. Сучасне суспільство також формує тиск на чоловіків, хоча у дещо інший спосіб. Чоловіки стикаються з

ідеалом атлетичної статури, високого зросту, чіткого обличчя, що підкріплюється фітнес-індустрією та рекламними кампаніями. Проте жінки залишаються найбільш вразливою групою через історично зумовлену об'єктивацію в медіа, що перетворює їхню зовнішність на головний критерій цінності [7].

Це об'єктивування призводить до так званого ефекту «дзеркального погляду» – молоді жінки починають дивитися на себе очима глядача, оцінюючи себе як об'єкт. Така форма самосприйняття змінює внутрішню «Я-концепцію», знижує рівень самоприйняття та самоцінності [8].

Формування самооцінки під впливом нереалістичних стандартів краси призводить до низки негативних психологічних наслідків. Серед них: депресія, тривожність, розлади харчової поведінки (Розлади харчової поведінки (РХП) становлять відносно широкий діагностичний спектр. Вони характеризуються патологічною поведінкою, пов'язаною з прийомом їжі та зображенням тіла. До них відносяться анорексія (навмисна втрата ваги, яка може призвести до повної відмови від їжі), булімія (булімія є серйозним, потенційно небезпечним для життя розладом харчової поведінки. Люди з булімією можуть з'їдати велику кількість їжі з втратою контролю над прийомом їжі – а потім очищатися, намагаючись позбутися зайвих калорій нездоровим способом. Серед таких способів, наприклад, регулярне самостійне викликання блювоти або зловживання проносними засобами, добавками для схуднення, діуретиками або клізмами, голодування, сувора дієта або надмірні фізичні вправи) і переїдання, або нетипова психічна анорексія (анорексія є серйозним розладом харчової поведінки. Зазвичай вона проявляється в підлітковому віці, але може також розвинутися пізніше в житті. Люди з анорексією часто помилково сприймають своє тіло і думають, що мають зайву вагу. Вони надмірно обмежують споживання їжі або коригують свою поведінку, щоб запобігти збільшенню ваги в результаті цього спотвореного самовідчуття), нетипова психологічна булімія. Часто такі клієнти опиняються в порочному колі (переїдання, блювота, голодування, переїдання), залежність від схвалення інших, виникнення комплексів. Це також впливає на соціальну активність, комунікацію, здатність будувати здорові міжособистісні стосунки [9].

Особливо вразливою є підліткова та юнацька категорія, яка перебуває у процесі становлення особистості. У цей період велике значення мають думка ровесників, прийняття у соціальній групі, а також зовнішня оцінка. Будь-яке відхилення від «ідеалу» викликає

внутрішню кризу, що може тривати роками й сформувати негативний образ себе.

Проведений теоретичний аналіз дозволяє зробити низку важливих висновків щодо впливу сучасних стандартів краси на самооцінку молоді. У сучасному інформаційному середовищі еталони зовнішності транслиуються майже повсюдно – через соціальні мережі, телебачення, рекламу, кіноіндустрію, блогерів та інфлюенсерів. Ці стандарти мають значний психологічний вплив на сприйняття власного тіла та особистості, особливо серед молоді, яка перебуває у фазі активного формування ідентичності.

Сучасні стандарти краси зазвичай є нереалістичними, ідеалізованими та уніфікованими. Молоді люди, що постійно порівнюють себе з цими уявними ідеалами, починають відчувати невдоволення своєю зовнішністю, порушення образу тіла та зниження самооцінки. Це особливо актуально в період підлітко-юнацького віку, коли особистість є найбільш вразливою до зовнішнього впливу, а процеси соціального порівняння й пошуку власного «Я» мають максимальну інтенсивність.

Як зазначено у статті, самооцінка є центральним чинником психологічного здоров'я. Вона визначає, наскільки особа впевнена у собі, здатна протистояти соціальному тиску, адекватно сприймати себе та інших. Висока і стабільна самооцінка сприяє формуванню позитивного образу «Я», підвищенню стресостійкості, соціальній активності та особистісному розвитку. Натомість низька самооцінка може призводити до почуття неповноцінності, тривожності, депресивних станів, відчуження від соціуму.

Психологічні теорії, зокрема теорія соціального порівняння Л. Фестінгера, когнітивна модель самооцінки, а також концепція масової комунікації, пояснюють, яким чином стандарти краси можуть інтегруватися у внутрішній світ особистості й ставати основою для самокритики, невдоволення собою, формування комплексу меншовартості. Особливої актуальності набуває проблема об'єктивного сприйняття себе, адже у молоді часто спостерігається викривлене бачення власної зовнішності, зумовлене фільтрами соцмереж, ретушованими зображеннями та глянцевиими фото, що не мають нічого спільного з реальністю.

Таким чином, формування адекватної самооцінки є важливим напрямом як у психологічній профілактиці, так і в освітньому середовищі. Молодь має навчатися критично оцінювати інформацію, що надходить із медіа, розвивати емоційну стійкість, самоприйняття, а

також отримувати підтримку від батьків, педагогів, психологів у процесі формування здорового образу себе. Важливо також впроваджувати просвітницькі кампанії, спрямовані на деконструкцію шкідливих стандартів краси та формування різноманіття тілесного сприйняття.

Отже, сучасні стандарти краси виступають потужним соціальним чинником, який може як підсилювати особистісні комплекси, так і мотивувати до розвитку, залежно від рівня сформованої самооцінки. Психологічна підтримка молоді, розвиток критичного мислення, акцент на внутрішні цінності, а не зовнішній вигляд – усе це є основою для формування гармонійної, стійкої особистості, здатної реалізувати себе в сучасному світі попри тиск з боку моди та масової культури.

Список використаних джерел та літератури:

1. Конєв А. В. Медіа та стандарти краси: психологічні аспекти впливу. Київ: Наукова думка, 2020. 156 с. 2. Wolf N. The Beauty Myth: How Images of Beauty Are Used Against Women. New York: Harper Perennial, 2002. 368 p. 3. Coopersmith S. The Antecedents of Self-Esteem. San Francisco: W. H. Freeman, 1967. 4. Пірожков С. І. Самооцінка особистості в підлітковому віці. Психологічний журнал. 2019. № 3. С. 45–52. 5. Rogers C. A Theory of Therapy, Personality, and Interpersonal Relationships. In: Psychology: A Study of a Science, 1959. 6. Jones M. Beauty Imagined: A History of the Global Beauty Industry. Oxford University Press, 2010. 7. Bordo S. Unbearable Weight: Feminism, Western Culture, and the Body. University of California Press, 2003. 8. Fredrickson B. L., Roberts T. A. Objectification Theory: Toward Understanding Women's Lived Experiences and Mental Health Risks. Psychology of Women Quarterly, 1997, Vol. 21, pp. 173–206. 9. Cash T. F. The Body Image Workbook: An Eight-Step Program for Learning to Like Your Looks. New Harbinger Publications, 2008.

В. В. Жосан,

психолог

(смт Нова Ушиця, Хмельницька обл., Україна)

ДІТИ ВІЙНИ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Досвід війни та насильства під час війни настільки екстремальний, що зумовлює сильну травматизацію, яка вимагає негайних, насамперед, короткострокових інтервенцій. Тобто допомога дитині війни полягає у нормалізації її актуального стану, негайному звільненні від травматичних симптомів.

Існує універсальна людська реакція на сильні стресові події, тому психоедукація – перший і вкрай необхідний етап нормалізації стану дітей та дорослих.

Велика кількість постраждалих внаслідок війни потребує професійної допомоги. Потрапляючи на безпечну територію, постраждала особа стає жертвою війни та пасивним одержувачем різноманітних послуг, це призводить до подальшого процесу віктимізації постраждалого населення, натомість для успішної адаптації всім постраждалим від війни слід надавати можливість бути активними, приймати самостійно рішення щодо своєї подальшої долі, головне – у них має бути вибір, у тому числі й інтервенцій.

Постраждалі від війни почуваються краще, якщо емоційно висловлюються та розповідають про свій досвід. Однак тут слід враховувати, що війна зумовлює травму не лише індивідуальну, а й колективну, тому часто пріоритет слід віддавати саме психосоціальним, а не психотерапевтичним інтервенціям. 5. Популярне втручання – «психологічний дебрифінг», – під час якого обговорення події має відбуватися відразу після її виникнення, в умовах війни є в кращому випадку неефективним, а в деяких випадках – навіть шкідливим. Таким чином, ранній вплив чітких спогадів про травмівні події може перешкоджати афективно-когнітивним процесам, які призводять до одужання і навіть може зумовити загострення симптомів (R. A. Mayou, A. Ehlers, M. Hobbs, 2000; B. T. Litz, M. J. Gray, 2002; S. O. Lilienfeld, 2007). 6. Психологічну допомогу можуть надавати лише фахівці, які пропрацювали власний травмівний досвід, однак і в цьому випадку у них є ризик вторинної травматизації.

Війна – це не лише військові дії, вибухи та фронтові зведення. Це також тисячі зламаних життів, серед яких найбільш вразливими є діти. Вони не мають засобів захисту, знань чи досвіду, щоб протистояти викликам, які приносить війна. Дитяча психіка ще не сформована остаточно, вона тільки розвивається, і тому надзвичайно чутлива до стресових ситуацій. Переживання війни можуть мати глибокі наслідки на все подальше життя дитини, впливаючи на її поведінку, розвиток, відчуття себе і навколишнього світу.

Психіатричні та психологічні дослідження показали, що війна має довготривалі наслідки для дітей і підлітків.

Під час війни діти – в різній мірі – зіштовхуються з двома типами травматичних подій: несподівані травматичні події та довготривалі несприятливі події, що зумовлюють виникнення

непродуктивних стратегій подолання труднощів. У результаті діти значно частіше, ніж їх однолітки без досвіду перебування на війні, страждають від таких проблем як тривожний розлад, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), депресія, дисоціативні розлади (добровільна соціальна ізоляція, деперсоналізація, дереалізація, небажання розмовляти, кататонічний синдром), поведінкові розлади (зокрема агресія, асоціальна і злочинна поведінка, схильність до насильства), а також більш схильні до зловживання алкоголем і наркотичними засобами. Довготривалий вплив насильства на дітей підвищує «ризик розвитку багатьох і нерідко тривалих форм фізичної, психологічної та соціальної дезадаптації».

Ми розглянемо емоційні, поведінкові та когнітивні наслідки військових дій, зосередимося на реакціях дітей різного віку, а також обговоримо методи допомоги й підтримки, які можуть зменшити шкоду.

1. Війна і психіка дитини: суть проблеми. Однією з найбільших проблем є те, що війна для дитини часто не має логічного пояснення. Її світ руйнується без зрозумілих причин: звичні речі стають недосяжними або небезпечними, батьки – пригніченими або розгубленими, майбутнє – невизначеним. Це може стати тригером для глибоких психологічних травм.

На психологічному рівні у дітей можуть формуватися відчуття безпорадності, ворожості до світу, недовіри до дорослих. Дитина може втратити базове почуття безпеки, що є фундаментом здорового розвитку.

2. Три основні рівні впливу війни на дітей. Емоційний: панічні атаки; фобії; підвищена тривожність; відчуття самотності, покинутості; депресивні стани.

Когнітивний: зниження концентрації уваги; порушення пам'яті; труднощі у навчанні; проблеми з прийняттям рішень.

Поведінковий: агресивна або аутична поведінка; регресія – повернення до попередніх етапів розвитку; уникання соціальних контактів; залежності (у підлітків).

3. Війна і дитячий мозок. Наукові дослідження доводять, що тривалий стрес у дитинстві (такий як війна) змінює структуру мозку. Зокрема, страждають гіпокамп (відповідальний за пам'ять і навчання), мигдалеподібне тіло (емоційні реакції), префронтальна кора (контроль поведінки). Це може призвести до затримок розвитку, імпульсивності, труднощів з адаптацією.

4. Гендерні відмінності. Хлопчики та дівчатка можуть по-різному реагувати на травму. Дівчатка частіше мають тривожні та депресивні симптоми, схильні до самозвинувачення, заниженої самооцінки. Хлопчики можуть виявляти зовнішню агресію, порушення дисципліни, а також уникати емоційних розмов.

5. Діти-біженці та ВПО. В окрему групу слід виділити дітей, які змушені були покинути свої домівки. Для них характерне «подвійне навантаження»: з одного боку – втрата дому, друзів, звичного середовища, з іншого – адаптація до нового, часто ворожого або байдужого соціального середовища. У дітей-біженців частіше спостерігаються тривожні розлади, соціальна ізоляція, відчуття приниження, страх майбутнього.

6. Роль дорослих у підтримці дитини

Роль батьків і дорослих – критична. Діти орієнтуються на емоційну стабільність батьків. Якщо дорослі здатні контролювати власні емоції, підтримувати теплий контакт, пояснювати ситуацію – це істотно знижує ризик розвитку патологічної реакції в дитини.

Найефективніші дії: залучення дитини до обговорення подій з урахуванням її віку; встановлення емоційного контакту (розмови, спільна гра); спільне планування майбутнього, навіть в умовах невизначеності; вияв терпіння та емпатії до незрозумілих емоцій дитини.

7. Роль мистецтва та творчості. Терапевтичне мистецтво (арттерапія, казкотерапія, музикотерапія) може бути потужним інструментом для роботи з травмованими дітьми. Через малюнки, пісні, казки, гру діти виражають те, що не можуть сказати словами. Це дозволяє знизити емоційну напругу і поступово працювати з травмою.

8. Міжнародний досвід і приклади допомоги. У багатьох країнах існують програми допомоги дітям, що постраждали від воєн.

Наприклад, UNICEF впроваджує мобільні бригади психологів у зони конфліктів. У школах Ізраїлю використовуються спеціальні тренінги з психологічної стійкості. У Скандинавських країнах впроваджено систему «психологічного патронажу» для біженців.

Ці практики можуть і мають бути адаптовані до українського контексту.

Війна руйнує щасливе дитинство наших дітей, залишаючи в їх серцях сліди, які можуть не зникнути роками. Вплив війни на психіку дитини – складний і багатогранний процес, який потребує не лише індивідуального підходу, але й широкого суспільного розуміння і

підтримки.

Наше головне завдання – захистити дітей від травм, надати їм необхідну допомогу, забезпечити психологічну реабілітацію і створити умови для здорового розвитку. Майбутнє країни залежить від того, наскільки ми збережемо ментальне здоров'я наших дітей сьогодні.

Ми повинні пам'ятати: діти – це не лише жертви війни, а й надія на мир. Вони мають право жити, мріяти, розвиватися. І ми, дорослі, зобов'язані зробити все можливе, щоб повернути їм світле дитинство.

Ми не маємо влади зупинити всі війни, але маємо обов'язок мінімізувати шкоду для тих, хто її зазнав. Дитина має право на дитинство, на психічне здоров'я, на надію. Це право ми зобов'язані захистити – через підтримку, любов, психологічну допомогу та створення безпечного середовища.

Майбутнє після війни починається не з відбудови міст, а з відновлення дитячих сердець...

І. Кисало,

здобувачка вищої освіти

Науковий керівник: І. Й. Старовойт,

кандидат психологічних наук, доцент

(м. Хмельницький, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Безпека життєдіяльності охоплює багато аспектів, зокрема особливу увагу приділяють психічній безпеці молоді у військових ситуаціях. Військові конфлікти створюють складні ситуації, які можуть глибоко вплинути на розуми молодих людей.

Дуже важливою частиною забезпечення психічної безпеки молоді є професійна підтримка, особливо в контексті військових питань. Це відіграє важливу роль у допомозі молодим людям впоратися зі стресом, тривогою, страхом та іншими негативними емоціями, які можуть виникнути внаслідок травматичних подій.

Головна мета психологічної підтримки – надати молодим людям можливість звернутися за допомогою до фахівців. Психологи та психіатри допомагають молодим людям обговорювати свій досвід, висловлювати свої почуття та знаходити способи справлятися зі

стресовими ситуаціями. Важливо, щоб доступ до таких фахівців був максимально простим та безкоштовним, без обмежень.

Інформаційна безпека надзвичайно важлива для підтримки психічного здоров'я молоді, особливо під час війни. Занадто багато негативної інформації може спричинити стрес, тривогу та посилення емоційних проблем, що впливає на загальне самопочуття.

Перш за все, важливо обмежити час, який молодь проводить за переглядом новин та в соціальних мережах. Постійний потік тривожних історій та страшних подій може погіршити психічно-емоційний стан людини. Встановлення чіткого часу для споживання новин допомагає зменшити відволікання.

Інформація повинна надходити з надійних та перевірених джерел. Важливо навчити молодь розпізнавати фейкові новини та дезінформацію. Цього можна досягти шляхом проведення освітніх кампаній та семінарів, які навчать молодь перевіряти факти, оцінювати джерела інформації та критично мислити.

Соціальна підтримка має сильний вплив на психічне здоров'я молоді, особливо у випадках депресії та тривоги, пов'язаних з військовою справою. Підтримка родини, друзів та громад допомагає молодим людям почуватися менш ізольованими та більш захищеними, що сприяє їхньому емоційному благополуччю.

Це допомагає знизити рівень стресу, підвищити самооцінку та відчувати підтримку у важкі часи. Регулярне проведення часу разом та спілкування є важливими елементами цього процесу, що допомагають зміцнити емоційні зв'язки та покращити психічне здоров'я.

Забезпечення стабільності у повсякденному житті допомагає створити відчуття контролю та безпеки, що надзвичайно важливо в часи невизначеності та стресу. Один з найефективніших способів забезпечити стабільність – дотримуватися регулярного графіка. Це включає встановлення послідовного графіка сну, навчання, харчування та відпочинку. Регулярний розпорядок дня допомагає підтримувати ритм тіла, що сприяє покращенню фізичного та психічного здоров'я.

Підтримка освіти та інших регулярних занять є важливою частиною стабільності. Безперервна освіта, навіть дистанційна, допомагає молодим людям встановити розпорядок дня та цілі. Це сприяє відчуттю прогресу та розвитку, що є важливим для мотивації та поваги. Крім того, регулярне виконання домашніх завдань, відвідування занять та хобі допомагають позбутися негативних думок та підтримувати відчуття радості в житті.

Підтримка самовираження є важливим елементом у підтримці психічного благополуччя молоді. Заохочення творчих занять, таких як малювання, музика, письмо, танці та інші види мистецтва, допомагає молодим людям виражати свої емоції та зменшувати стрес.

Творчість відкриває простір для самовираження, коли важко висловити свій досвід словами. Наприклад, книга дозволяє візуалізувати емоції за допомогою кольорів та форм, допомагаючи молодим людям розуміти та обробляти свої емоції. Музика, універсальна мова, дозволяє вам виражати себе через звуки, ритми та мелодії, що може бути дуже цілющим. Гра на музичних інструментах або спів може бути способом вивільнення емоційних почуттів.

Письмо – це ще один ефективний спосіб самовираження. Ведення щоденника, написання оповідань чи віршів допомагає структурувати думки, відстежувати емоційні зміни та знаходити рішення складних ситуацій. Танці та фізичні вправи – це ще одна діяльність, яка не лише покращує фізичне здоров'я, але й дозволяє виражати емоції через рух. Це може бути корисним для тих, кому важко підібрати слова, щоб висловити свої почуття.

Співпраця з фахівцями з психічного здоров'я є критично важливою частиною забезпечення психічного благополуччя, особливо для молодих людей, які пережили важку емоційну травму внаслідок військової травми. Психологічний стрес може мати тривалий вплив на психічне здоров'я та якість життя, тому він має бути пріоритетом. Це може включати спеціалізовані програми для відновлення та довгострокової підтримки тих, хто пережив важку емоційну травму.

Важливим елементом роботи з травмою є створення безпечного та підтримуючого середовища. Це включає не лише співпрацю з професіоналами, а й підтримку родини та друзів. Спілкування з близькими, які розуміють та підтримують їх, пришвидшує процес одужання та допомагає молодим людям почуватися менш ізольованими.

Отже в роботі з тривожністю молоді необхідно дотримуватись таких практичних рекомендацій:

1. Навчання технікам самодопомоги

Ціль: навчити молодь практичними навичками для саморегуляції та зменшення рівня тривожності.

Методи. Щоденне ведення щоденника: молодь може записувати свої думки та емоції, щоб краще розуміти їхні тригери та знаходити позитивні аспекти навіть у важкі дні. Техніка «STOP»: зупинитися (Stop), взяти паузу (Take a breath), оцінити ситуацію (Observe),

продовжити (Proceed) з обдуманими діями. Встановлення розпорядку дня: створення і дотримання розпорядку дня може забезпечити структуру і передбачуваність у житті, що допомагає зменшити тривожність.

2. Техніки релаксації та майндфулнес

Ціль: знизити фізичну та психічну напругу через практики релаксації та усвідомленості.

Методи. Дихальні вправи: наприклад, техніка "4-7-8" (вдихати на рахунок 4, затримувати дихання на рахунок 7, видихати на рахунок 8). Прогресивна м'язова релаксація: поступове напруження та розслаблення різних груп м'язів. Медитація майндфулнес: практика фокусування на теперішньому моменті без суджень. Молодь може використовувати мобільні додатки для керованих медитацій.

3. Психоедукація щодо розуміння тривожності

Ціль: надати молоді знання про тривожність, щоб вони могли краще розуміти свої симптоми та управляти ними.

Методи. Інформаційні сесії та воркшопи: пояснення природи тривожності, її причин та симптомів, а також способів її контролю. Розробка інформаційних матеріалів: брошури, відео та онлайн-ресурси про тривожність та способи її подолання. Запрошення експертів: лекції або вебінари з участю психотерапевтів чи психологів.

4. Індивідуальна психотерапія

Ціль: забезпечити довгострокову підтримку та лікування тривожних розладів.

Методи. Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ): допомагає змінювати негативні мисленнєві патерни та поведінкові реакції. Експозиційна терапія: зниження страхів через поступове та контрольоване зіткнення з тривожними ситуаціями. Психодинамічна терапія: дослідження минулих подій та підсвідомих процесів, які можуть впливати на тривожність.

5. Групова терапія

Ціль: забезпечити молоді можливість обговорювати свої проблеми в безпечному середовищі та отримувати підтримку від однолітків.

Методи. Терапевтичні групи: проводяться під керівництвом психотерапевта, дозволяючи учасникам ділитися досвідом та отримувати зворотний зв'язок.

Підтримуючі групи: менш формальні групи, де молодь може спілкуватися та обговорювати свої проблеми з однолітками.

6. Підтримка соціальних контактів

Ціль: забезпечити підтримку від родини, друзів і спільноти для покращення емоційного стану молоді.

Методи. Організація спільних заходів: відвідування культурних, спортивних або волонтерських заходів. Підтримка з боку сім'ї: навчання батьків та опікунів, як підтримувати молодь у важкі моменти. Створення соціальних мереж: використання соціальних медіа та онлайн-платформ для спілкування і підтримки однолітків.

Ці рекомендації можуть бути адаптовані відповідно до конкретних потреб та обставин кожної молодої людини, що знаходиться в умовах війни

Таким чином, психологічна безпека молоді в умовах воєнних подій вимагає комплексного підходу, який включає надання психологічної підтримки, інформаційну безпеку, соціальну підтримку, навчання навичок управління стресом, забезпечення стабільності та підтримку в самовираженні. Застосування цих заходів допоможе молодим людям подолати важкі часи та зберегти психічне здоров'я.

Список використаних джерел та літератури:

1. Блінов О. А. Психологія бойової психічної травми : монографія. Київ : Талком, 2016. 246 с. 2. Годібська М. Фенина О. Особливості впливу засобів масової інформації на появу та розвиток тривожності у особистості : матер. VII Наук.-практ. інтернет-конф. (з міжнародною участю) (14-16 січня 2021 року). 2021. С. 64-66. 3. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків: Віват, 2023. 512 с. 4. Заєць С. Особливості переживання тривожності дорослими в період війни. Актуальні проблеми психічного здоров'я і : матер. Всеукр. студентської інтернет-конф. (25 травня 2023 року). 2023. С. 133-137. 5. Заушнікова М. Ю. Травматичні події та їх наслідки. Фінанси, економіка, право vs війна : збірник тез Міжнародного конгресу (м. Ірпінь, 27 квітня 2022 р.). Ірпінь : Держ. податковий університет, 2022. С. 249-253. 6. Когут У., Сікора О., Вдовичин Т. Виклики навчання та викладання в умовах війни. *Молодь і ринок*. № 6 (204), 2022. С. 83–88.

І. Кисало,

здобувачка вищої освіти

Науковий керівник: І. Й. Старовойт,

кандидат психологічних наук, доцент

(м. Хмельницький, Україна)

ЧИННИКИ ЗРОСТАННЯ ТРИВОЖНОСТІ ПІД ЧАС ВІЙНИ

У воєнний час проблема психічного здоров'я молоді стає особливо актуальною. У таких випадках молоді люди постійно

перебувають у стані стресу та тривоги, що впливає на їхнє психічне здоров'я. Це сприяє розвитку психічних розладів, впливає на функціонування людей та викликає різноманітні психосоматичні симптоми.

Сьогодні молодь переживає сильний емоційний стрес через наслідки війни. Зрештою, війни руйнують не лише фізичне середовище, вони впливають на внутрішній світ людей, які їх переживають, особливо молоді, яка особливо вразлива до таких лих. Сильний вплив цих подій на свідомість молоді призводить до безпорадності, постійного стресу та страху за своє майбутнє, а також відчуття невизначеності та невизначеності.

Отже, військові події значно підвищують ризик розвитку тривожних розладів, наслідки яких можуть зберігатися і після закінчення війни. Такі інциденти можуть траплятися з різних причин, включаючи реальну загрозу життю, травматичні події та інциденти, а також соціальні порушення.

Зростання тривожності під час війни має свої особливості, зумовлені конкретними обставинами та викликами, які війна приносить у повсякденне життя. Це пояснюється тим, що багато речей впливають на розум людей і викликають постійну тривогу, яка може бути спричинена різними факторами [4]: 1. Пряма загроза життю: Постійна небезпека та можливість смерті викликають сильне занепокоєння. Страх за своє життя та безпеку близьких може сприяти розвитку тривожних розладів. 2. Травматичні події: шокуючі події, такі як вбивство, розлука з сім'єю та пошкодження майна, можуть бути дуже психологічно руйнівними та спричинити посттравматичний стресовий розлад. 3. Соціальні потрясіння: Війни призводять до соціальних потрясінь та погіршення рівня життя. Це призводить до відчуття безпорадності, ізоляції та невпевненості у майбутньому.

Одним із найруйнівніших наслідків війни є постійний страх і невизначеність. Війни створюють ситуацію, коли люди не можуть планувати своє майбутнє та постійно відчують загрозу у своєму житті.

Невизначеність тривалості та наслідків війни створює постійне відчуття невизначеності. Нездатність планувати майбутнє та невизначеність щодо можливих результатів у своєму житті призводить до постійної тривоги. Через війну люди можуть втратити свої домівки, і це не лише фізична проблема, а й психологічна. Крім того, економічна ситуація в країні дуже нестабільна, а збої, спричинені конфліктами, призводять до втрати робочих місць та зниження доходів,

що в такий час посилює стрес та невизначеність щодо фінансової стабільності.

Постійний страх, який супроводжує людей під час війни, також є причиною підвищеної тривожності. Під час війни людське життя завжди під загрозою. Навіть ті, хто не перебуває безпосередньо в зоні бойових дій, все ще стурбовані можливістю скидання бомб. Люди також стурбовані життям та безпекою своїх близьких. Відсутність інформації про їхню ситуацію, неможливість допомогти, і водночас постійний страх за власне життя призводить до звичайного хаосу. Депресія, з іншого боку, має такі компоненти [1]: 1. Реакція на стрес: ця стадія характеризується реакцією організму та викидом кортизолу у відповідь на стресовий фактор. 2. Опір: на цій стадії організм намагається адаптуватися та повернутися до норми, щоб компенсувати наслідки стресу. 3. Фаза виснаження (гострий стрес): якщо організм не може відновитися, а стрес занадто тривалий або занадто інтенсивний, тканини організму виснажуються.

Вплив стресу на людей різний і може включати: порушення сну та апетиту; травматичні спогади; нічні кошмари, пов'язані з інцидентом; емоційне порушення під час згадування події; втрата здатності відчувати сильні емоції; проблеми з психічним здоров'ям; бажання уникнути почуттів, пов'язаних з інцидентом; відчуття «скорочення майбутнього» та втрати життя.

Травматичні події є одними з факторів, що сприяють розвитку тривожності під час війни. Нещасні випадки, що виникли внаслідок впливу критичних умов, називаються невідкладними медичними станами [4]. Однією з основних причин, що призводять до БПТ, є ризик для життя та здоров'я, а також спостереження за смертю та травмами інших людей.

Надзвичайні ситуації з психічним здоров'ям можна розділити на дві категорії:

1. Фаза швидкого початку: БПТ виникає майже одночасно з початком травматичної події. Людина може впасти в кому, стати майже нечутливою до навколишнього середовища або проявляти надмірну рухову активність, таку як біг та крик. У важких випадках можуть виникнути проблеми зі слухом, зором, мовленням та координацією рухів.

2. Фаза повільного розвитку: БПТ розвивається протягом тривалого періоду часу під впливом безперервних, але менш потужних факторів. Психічний стрес накопичується поступово, і людина може не помічати змін у своєму стані.

Під час війни мирне населення часто стає свідком насильства, руйнувань та смертей. Спостереження за такими актами насильства викликає глибокі емоційні наслідки. Люди, які стали свідками насильства, часто страждають від нічних кошмарів, тривожних спогадів та тривоги. Це також може спричинити посттравматичний стресовий розлад, на розвиток якого впливають такі фактори [1].

1. Тяжкість травми: симптоми ПТСР залежать від характеру та тривалості травматичної події, її раптовості та здатності її контролювати. Наприклад, якщо людину тривалий час утримували під моральним та психологічним обмеженням без будь-якої надії на допомогу, ймовірність розвитку посттравматичного стресового розладу значно зростає.

2. Ознаки захисту: для багатьох захист – це придушення спогадів про травматичні події або їх заміна іншими. Якщо людина може «забути» травматичні події, ризик розвитку посттравматичного стресового розладу знижується. Однак, коли людина детально пам'ятає травматичну подію та знову переживає її, ризик розвитку ПТСР значно зростає.

3. Доступ до соціальних мереж: За наявності соціальної підтримки ризик розвитку посттравматичного стресового розладу знижується. Наприклад, солдати, які повертаються до цивільного життя після поранень. Ризик розвитку ПТСР нижчий, коли вони відчують себе прийнятими та зрозумілими суспільством. З іншого боку, негативна реакція суспільства, така як «Ти сам вирішив піти на війну», збільшує ризик неадекватності, оскільки людина більше звертається до своїх спогадів, особливо ті, хто сумнівається, чи був їхній вибір неправильним.

4. Індивідуальні характеристики людини: вік, соціальний статус, попередні травматичні події та наявність проблем психічного здоров'я впливають на розвиток ПТСР. Також важливий позитивний погляд на життя. Люди, які впевнені у своєму майбутньому та мають конкретні плани, рідше страждають від посттравматичного стресового розладу.

Під час війни люди також можуть переживати втрату близьких, друзів та соратників, що викликає почуття болю та горя. Втрата житла та нормального життя також може мати серйозні психологічні наслідки. Вимушена міграція змушує людей залишати свої домівки, роботу, освіту та звичні їм громади. Це може призвести до почуття безпорадності, безпорадності та ізоляції.

Міграція є руйнівним наслідком військових операцій, що впливає на життя людей, їхню адаптацію або неадаптацію до нових

умов [2]. Коли люди змушені покинути свої домівки через військові дії, насильство чи окупацію, вони не лише втрачають свої домівки, але й руйнуються їхні механізми подолання труднощів. Вихід на пенсію спричиняє психічний та емоційний стрес, викликаючи почуття ізоляції, смутку та тривоги.

Багато людей також засинають під час війни. Це може проявлятися у вигляді неспокою та труднощів зі сном. Люди часто прокидаються посеред ночі через небезпечні ситуації та не можуть або не хочуть знову заснути. Нестача сну викликає фізичну та розумову втому, підвищену дратівливість та тривожність. Військовослужбовці та цивільні особи, які стикаються з травматичними подіями, можуть страждати від нічних кошмарів, які також порушують якість сну та призводять до пробудження у стані стресу.

Поширеним наслідком стресу, спричиненого військовими операціями, є фізичні симптоми. Це може спричинити у людей часті головні болі, які знижують якість життя та призводять до фізичної інвалідності. Стрес часто викликає проблеми з травленням, такі як нудота, діарея або біль у шлунку. Еректильна дисфункція може посилювати почуття тривоги та безпорадності. Високий кров'яний тиск також є результатом тривалого стресу, який може збільшити ризик серцево-судинних захворювань.

Нестача сну та фізичне навантаження посилюють психічне напруження. Людина може відчувати себе безпорадною, безпорадною та нездатною впоратися з ситуацією, що лише посилює тривожність.

Важливо згадати про вплив ЗМІ на психічний стан людей. Під час війни новини завжди сповнені інформації про битви, втрати та руйнування. Такі історії також можуть супроводжуватися візуальними зображеннями насильства та руйнувань, що може викликати сильні емоції.

Окрім почуття тривоги та невизначеності, новини в такі часи часто містять дезінформацію та пропаганду. Поширення неправдивих або перебільшених новин викликає у людей паніку, посилюючи почуття невизначеності. Медіаконтент експлуатує емоції людей та створює атмосферу страху. Отже, відсутність точної та своєчасної інформації, а також поширення нездійснених очікувань, посилює невизначеність та безпорадність населення.

Отже, попри позитивний вплив швидкого поширення інформації, засоби масової інформації також мають суттєві негативні аспекти [2], особливо у воєнний час. Постійний потік негативних

новин підвищує рівень тривожності та стресу у населення. Крім того, засоби масової інформації можуть використовуватися для пропаганди злочинців та терористів, що створює додаткове відчуття небезпеки та страху серед населення.

Таким чином, різні аспекти війни та її психологічні наслідки можуть спричиняти такі стани, як тривога, депресія, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) та інші проблеми з психічним здоров'ям.

Стрес під час війни має серйозні наслідки для здоров'я та життя постраждалих, такі як:

Функціональні проблеми: Тривога суттєво впливає на функціонування життя в різних сферах. Це включає створення робочих місць, соціальну взаємодію, освіту та соціальне забезпечення. Люди з тривожними розладами мають проблеми з мисленням, сном, бажаннями та належним реагуванням на стресові події.

Психічні розлади: Психічні розлади можуть розвинутися раптово через війну. Ці проблеми супроводжуються тривожними спогадами, панічними атаками, негативними емоціями та загальним погіршенням якості життя.

Психологічні симптоми: Тривога може призвести до різноманітних фізичних симптомів, таких як шлунково-кишкові розлади, серцево-судинні проблеми, порушення імунітету тощо. Це підриває загальний стан здоров'я та якість життя постраждалих людей.

Таким чином, численні фактори, що впливають на розвиток тривожності під час війни та її наслідки для життя та здоров'я жертв, підкреслюють важливість забезпечення підтримки та доступу до спеціалізованої допомоги людям, які пережили наслідки війни. Це допоможе покращити їхнє фізичне та психічне самопочуття.

Список використаних джерел та літератури:

1. Блінов О. А. Психологія бойової психічної травми : монографія. Київ : Талком, 2016. 246 с.
2. Годєбська М. Фенина О. Особливості впливу засобів масової інформації на появу та розвиток тривожності у особистості : матер. VII Наук.-практ. інтернет-конф. (з міжнародною участю) (14-16 січня 2021 року). 2021. С. 64-66.
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків: Віват, 2023. 512 с.
4. Заєць С. Особливості переживання тривожності дорослими в період війни. Актуальні проблеми психічного здоров'я і : матер. Всеукр. студ. інтернет-конф. (25 травня 2023 року). 2023. С. 133-137.
5. Заушнікова М. Ю. Травматичні події та їх наслідки. Фінанси, економіка, право vs війна : збірник тез Міжнар. конгресу (м. Ірпінь, 27 квітня 2022 р.). Ірпінь : Державний податковий університет, 2022. С. 249-253.
6. Зликов В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ : Педагогічна думка, 2016. 219 с.
7. Іванова Т. Тривога як психологічний

феномен. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2020. Вип. 6. С. 72–78. URL: http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/6_2020/13.pdf 8. Когут У., Сікора О., Вдовичин Т. Виклики навчання та викладання в умовах війни. *Молодь і ринок*. № 6 (204), 2022. С. 83–88.

Б. Р. Ковальчук,
здобувачка вищої освіти
Науковий керівник: **С. Л. Кондратюк,**
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

ВПЛИВ ПРОЦЕСУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЕПАРАЦІЇ ЮНАКІВ НА УЯВЛЕННЯ ПРО МАЙБУТНЄ

Кожна особистість в своєму житті проходить певні вікові етапи, завдяки яким вона поступово набуває нових якостей та характеристик, що допомагають їй під час наступних періодів долати різні перешкоди. Вікові етапи включають в себе пренатальний період, який людина навіть не пригадає, адже це момент від зачаття та до народження, постнатальний період, який є найдовшим та характеризується найбільшою активністю особистості, включаючи дитинство, дорослішання і, власне, дорослість та останній період в житті кожного – старість та смерть [3, с. 86].

Юність – є одним з таких етапів. Даний віковий період, за різними дослідженнями вчених психологів охоплює 18-21 рік. Юнацький вік це період між підлітковим етапом та періодом, коли людина вважається дорослою особистістю. З одного боку, впродовж юнацтва, особистість вже не є дитиною, більшість його фізіологічних процесів сформовано, що можна вважати початковою зрілістю. Проте з іншого погляду, індивід все ще не може вважатись дорослою особистістю, адже немає набутого досвіду, якостей та навичок, які дозволяють йому забезпечувати своє життя самостійно. Людина перебуває в постійному розвитку своїх психологічних властивостей, тому інколи особи можуть характеризуватись інфантильністю [3, с. 214]. Саме тому етап юності проходить паралельно з формуванням різних якостей, з метою забезпечити закінчення формування психологічного розвитку індивіда та завершення його дорослості.

Даний описаний процес називається сепарацією. Підходів до визначення феномену сепарація є безліч, проте загалом цей період описується дослідниками, як набуття індивідом певних якостей та

характеристик, які дозволяють йому відокремитись від батьків та забезпечувати своє життя самостійно. Крім того, всі учасники процесу сепарації, а саме батьки та юнак, що дорослішає проживають перебудову внутрішньої структури сім'ї, адже сепарація означає не лише фізичне відокремлення дитини, а й емоційне та психологічне дистанціювання. Це означає, що юнаки відчувають потребу реалізовуватись в житті, чому також сприяють соціальні очікування оточення, адже в даний період особи перебувають в пошуку професії та можливості навчатись в закладах вищої освіти. Крім того, даний віковий період характеризується активним набуттям особистостей автономії, самостійності, стійкості, вони навчаються відповідальності, емоційного контролю та рефлексії. [7, с. 196].

Зважаючи на те, що юнацький вік характеризується збільшенням фізичної та розумової працездатності, юнакам стає легше контролювати емоції, з'являється можливість адекватно використовувати довільну пам'ять, увагу та мислення, то дорослість насправді може проходити непомітно для самого індивіда [1, с. 196].

Особистість може відчувати натхнення та мотивацію досягати все більших успіхів в житті паралельно зі збільшенням енергії для виконання нових завдань. В процесі набуття особою певних особистісних властивостей, які стають фундаментом для розуміння системи життя, свого місця в ньому, основних принципів та переконань, здобуваються декілька видів незалежностей. Незалежність людини та якості, які формуються в результаті, стають для неї несвідомими установками, яким вона слідує та в межах яких їй комфортно. Дж. Хоффман виділяє чотири типи незалежності, які набуває особа, серед яких функціональна незалежність, емоційна, аттитюдна та конфліктна. Кожна з них надзвичайно впливає на життя людини та на кожен із процесів, які в ньому відбуваються [5, с. 156].

Перший тип незалежності, який набуває особа в процесі свого дорослішання, це функціональна незалежність. Вона полягає в тому, що в процесі відділення особи від батьків, юнак повинен навчитись задовольняти всі свої потреби самостійно. Доросле життя характеризується безліччю подій та завдань, що відрізняються одна від одної. Юнак повинен вміти справлятися самостійно з кожною з них, без допомоги батьків. Це не означає, що всі результати будуть позитивними, часто в житті трапляється і негативний досвід, проте індивід має мати достатньо впевненості в собі та сміливості брати на себе відповідальність за наслідки. Ефективне завершення набуття функціональної незалежності означає, що індивід в змозі

забезпечувати своє життя самостійно без залежності від оточення, зокрема від батьків [5, с. 156].

Вплив набуття функціональної незалежності надзвичайно впливає на сприйняття світу індивідом та його переконань. З одного боку, якщо людина є незалежною від батьків та має можливість вирішувати різні щоденні завдання самостійно, вона буде почувати себе набагато впевненіше та спокійніше і легше в світі, на відміну від людини, яка не набула функціональної незалежності, або лише на шляху до цього, адже в такому випадку людина постійно буде сумніватись в своїх переконаннях та можливих рішеннях буденних ситуацій, а отже їй постійно буде необхідна підтримка ззовні. В такому випадку, людина не зможе отримувати великих досягнень в багатьох сферах життя, зокрема в професійній та в сфері стосунків.

Наступний тип незалежності, якому має навчитись особа, це емоційна незалежність, яка дуже сильно пов'язана із функціональною. В процесі дорослішання, дитина з самого народження прив'язується до батьків та навчається розуміти навколишнє середовище завдяки їх реакціям та поведінці. Проте, в підлітковому віці, а ще більше в юнацькому, людина починає формувати свої цінності, бачення та ставлення до багатьох речей в житті, що в свою чергу, впливає на те, в якому стані та з якими думками людина буде проживати життя. Емоційна незалежність полягає в тому, що особистість в змозі вирішувати всі завдання, що постають перед нею без підтримки з боку батьків щодо цього. Це означає, що людина сама вирішує, що для неї є правильно, а що ні, і відносно цього досягає певних успіхів. В іншому випадку індивід перед тим, як зробити певний вибір, навіть якщо він не є надзвичайно вирішальний для його долі, відчуває внутрішню потребу спочатку отримати схвалення цього вибору від важливих для нього осіб, тобто від батьків.

Отже, така людина буде не лише емоційно залежною від інших людей, а й буде будувати своє життя, спираючись на погляди оточення. В такому випадку, можна припускати, що вона живе не власним життям, а так, як інші вважають за правильне [5, с. 156].

Наступний тип незалежності, який людина набуває в процесі юності та який є дуже схожим з емоційною, це аттитюдна незалежність. Даний тип є не дуже відомим, як інші, проте має великий вплив. Він полягає в тому, що людина має можливість створювати власні установки, принципи за якими буде слідувати та власне бачення життя і всіх процесів в ньому. У випадку набутті даного типу незалежності, людина не має потреби постійно жити так,

як йому порадили батьки.

Особа сама вирішує за якими принципами їй жити і вони можуть або повністю співпадати з тими, в які вірять його батьки, або відрізнятись від них. Важливо, що такі погляди ніяк не впливають на близькість між людьми, особливо, якщо в кожного з них сформоване правильне ставлення щодо цього. Відмінність аттиюдної незалежності від емоційної полягає в тому, що у випадку, який стосується емоцій та почуттів, людина потребує схвалення та підтримки в будь якому процесі і моменті свого життя, тому що в інакше особа буде почувати сором, сум, злість чи незадоволення собою. Особистість також може відчувати страх в тому випадку, якщо захоче діяти по іншому, ніж планували це її батьки. У випадку набуття аттиюдної, проте без емоційної незалежності, людина все одно діє на основі переконань батьків, навіть якщо має інші погляди на ситуацію [5, с. 156].

Останній тип незалежності, в рамках роботи Дж. Хоффмана, який дуже впливає на якість і ефективність життя кожної людини, це конфліктна незалежність. Даний тип полягає в тому, що при наявності особистого самостійного життя юнака, людина не має ніяких негативних почуттів щодо батьків. Особа відчуває себе спокійно та впевнено, без провини, сорому чи тривоги щодо батьків та того, що вона має власне життя. Дорослішаючи особистість перестає всім ділитись з батьками, в неї починає формуватись власне життя, яке невідоме для них, а виростаючи та відділяючись, зокрема після завершення сепарації, таких ситуацій стає все більше. Конфліктна незалежність є природною необхідністю для того, щоб людина почала автономне життя, відчуваючи при цьому свободу від відповідальності за батьків та від надмірної тривоги пов'язаної з виходом від їхньої опіки [5, с. 156].

Майбутнє життя юнака напряду впливає на те, чи здобула людина кожен з даних типів незалежності та декількох інших, які виділяють різні вчені. Це пов'язано з тим, що без незалежності та набуттю автономії людина буде жити не своє життя, а нав'язане йому від батьків, які роблять це не навмисно, проте негативно впливаючи на долю юнаків. Процес сепарації полягає в тому, щоб юнак навчився жити самостійно, вирішуючи власні проблеми та набуваючи й надалі важливих і необхідних навичок, які б в майбутньому дозволять йому бути впевненим у собі та будувати те життя, яке бажає саме він [5, с. 156].

Отже, важливо, що при дорослішанні та набутті повної

відокремленості від батьків, власне при незалежності від них, індивід формує особисте бачення життя, ставлення до суспільства, власні цінності та поняття, які є для нього правильними чи неправильними. Особа визначається в тому, як їй комфортно спілкуватись, на якій дистанції тримати близьких людей і наскільки проявляти близькість, любов чи прив'язаність. Зазвичай ці установки є позитивними та підтримують впевнену і самостійну поведінку людини, проте іноді її пріоритети стають деструктивними та заважають їй якісно долати труднощі. Однією із важливих сфер життя людини, на що дуже впливає результат проходження сепарації, це сфера стосунків з партнерами, створення сім'ї і почуття любові та близькості.

Ефективне проходження відокремлення від батьків, дозволяє набути таких навичок, як автономія, самостійність, вміння брати відповідальність за своє життя та комунікувати з іншими людьми. Оскільки все взаємопов'язано, то наявність даних якостей дозволяє індивіду будувати здорові стосунки з партнером без деструктивних зв'язків, залежностей чи конфліктів. Адже людина, яка ефективно завершила сепарацію є спокійною, впевненою та з вмінням рефлексії і гнучкості, що надзвичайно важливо, якщо йде мова про сім'ю з іншою людиною [6, с. 156]. Проте, існують звичайно випадки, коли особа не завершила процес сепарації, в такому разі можна прослідкувати вплив даного етапу на життя. Така людина буде мати різні види залежностей, що будуть проявлятися в стосунках з оточуючими, вона не буде вміти відстоювати власні кордони та межі, проявляти власні бажання відкрито, спираючись на цінності іншого. Індивід з такою характеристикою є дуже хорошою особою для різних маніпуляцій, тому часто стає жертвою.

Отже, навіть у випадку кохання, створення сім'ї та комунікації з іншими людьми, процес сепарації та навички, які можна набути завдяки йому є надзвичайно вирішальними при створенні самостійного життя юнака [6, с. 156]. Крім того, на майбутнє юнаків в процесі дорослішання надзвичайно впливає самооцінка, яка формується задовго до юнацького віку, проте має надзвичайний вплив впродовж всього життя.

Самооцінка особи є гнучкою якістю, особливо, якщо мова йде про її формування, тому вплив батьків на цей процес необхідний. Більш того, неважливо чи вони діють свідомо, чи ні, людина буде сприймати всі ситуації, що проживає та інтерпретувати кожен момент. Якщо ж батьки зацікавлені життям своєї дитини, помірно її контролюють, позитивно її сприймають та завжди підтримують, в

таких осіб самооцінка буде адекватною. Зі здоровою самооцінкою, коли дитина дорослішає та відбувається процес сепарації, юнакам набагато легше знайти баланс між повним відокремленням та злиття із батьківськими особами, а отже дорослішання пройде швидко та непомітно [2, с. 2].

Важливо й те, що при ставленні батьків до дітей виділяють безліч різних типів поведінки, до яких входить поблажливе ставлення до дитини, надмірна опіка, контроль, ігнорування і інші. Кожен з них має свою характеристику і по різному впливає на формування особистості та на її можливість в майбутньому сформувати ефективну основу для дорослого життя. Саме тому, на процес сепарації впливає багато факторів, які в майбутньому будуть впливати на все майбутнє життя особистості [4, с. 216].

Сепарація – один із найбільш головних процесів формування особистості, адже завдяки проживанню відділення та дорослішання юнака, та з підтримкою і розумінню цього етапу з боку батьків, індивід набуває гармонії між незалежністю та близькістю з оточуючими. У випадку ефективного завершення процесу сепарації та формування важливих характеристик дорослої особистості, людина отримує перше загальне розуміння процесів в світі, які потім буде складніше змінити. Саме тому, процес сепарації та якісне завершення формування необхідних навичок впродовж нього юнаками є надзвичайно важливим.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бойко Ю.С., Танасійчук Ю.М. Вікова фізіологія. Навч. посіб. МОН України. Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань. 2021. 245 с.
2. Мельничук М.М. Вплив стосунків юнаків із батьками на становлення їх самооцінки. *“Молодий вчений”* №6 (94). Полтава. 2021. С. 120-122.
3. Сергєєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П, Пасєка О.В. Вікова психологія. Навч. посіб. Київ. “Центр учбової літератури” 2012. 376 с.
4. Хавула Р. Вплив структури батьківської сім’ї на психологічну готовність юнаків до батьківства. *Актуальні проблеми психології* №7 (21). Самбір. 2006. С. 215-220.
5. Халік О.О. Психологічна сепарація дівчат студентського віку від батьків та її залежність від функціонування сім’ї. Психологічна сепарація дівчат студентського віку від батьків та її залежність на функціонування сім’ї. Кривий Ріг. 2015. С. 155-161.
6. Шевченко Н. Ф., Зайченко Л. В. Вплив психологічної сепарації на уявлення про любов у юнацькому віці. *Журнал сучасної психології*. № 3 (26). Запоріжжя. 2022. С. 153-159.
7. Шкробут М. Сепарація від батьківської родини як необхідна умова щасливого подружнього життя. Київ. 2018. 8 с.

О. С. Ковтун,
кандидат соціологічних наук
С. С. Баранова,
соціолог, магістр соціальної роботи;
викладачка
(м. Хмельницький, Україна)

КАТЕГОРІЯ «ПОВЕРНЕННЯ»: НАУКОВІ ТА ХУДОЖНІ ІНТУЇЦІЇ АЛЬФРЕДА ШЮЦА Й ЕРІХА МАРІЇ РЕМАРКА

*«... той, хто повертається додому, не є тією самою людиною, яка
покинула його, – ні для себе, ні для тих, хто чекав на її повернення».*
Альфред Шюц

*«Засмучені, ми рухаємося далі. Після стількох років війни ми не так
уявляли собі повернення на батьківщину. Думали, нас чекатимуть, а
тепер бачимо: тут кожен, як і раніше, зайнятий собою. Життя
пішло вперед і триває далі, а ми ніби вже й зайві»*
Еріх Марія Ремарк

Актуальність питань, пов'язаних із реінтеграцією та поверненням військових до мирного життя в сучасній Україні додаткового підтвердження не потребує. Одним із шляхів реінтеграції є максимальне розуміння цивільними тих змін, які відбуваються з самими ветеранами і ветеранками та із суспільством в цілому. Тут варто не погодитись із поширеною зараз думкою про те, що досвід військових не може бути зрозумілим цивільними. Навіть більше, такий підхід є перешкодою до ефективної реінтеграції. Навпаки, цей досвід може і повинен бути зрозумілим, адже *зрозуміти* – означає *осягнути розумом*. За такого підходу, ми ставимось до психіки ветерана, як до об'єкту дослідження. Саме тому, наприклад, психоаналітику не обов'язково самому переживати травмуючі події раннього дитинства, щоб проводити роботу з дитячими травмами інших.

Таке розуміння повинне базуватися не тільки на інтелекті, як *раціональному*, а й інтелекті, як *емоційному* (емпатичності). Так, не варто забувати про ризик травматизації того, хто безпосередньо не має досвіду військового. Тому таке наближення до цього досвіду повинне бути, користуючись молодіжним сленгом, “лайтовим”. Дієвим способом для цього є освоєння відповідних досліджень. Не тільки

наукових, але й художніх.

Тема реінтеграції і повернення з війни не є новою. Вважаємо, що варто звернути увагу на творчість соціолога Альфреда Шюца (наукова рефлексія) та письменника, ветерана I Світової війни, Еріха Марії Ремарка (художня рефлексія). Нас цікавить проблематика реінтеграції як *повернення*.

Почнемо із Альфреда Шюца. Важливою є його робота «Той, хто повертається додому». Проблема повернення найбільш яскраво виявляє себе у поверненні ветерана. Чому ж це проблема? Ми часто чуємо або чули, що суспільство повинне бути готовим до того, що військові повертаються або будуть повертатися у мирне життя. Перш ніж ця ідея почала просуватися у наших ЗМІ і різноманітних тренінгах, присвячених спілкуванню з військовими, вона була розглянута, зокрема Шюцом.

Відправною точкою є *дім*. Дім є і певний фізичний простір, який людина за певних обставин залишає. Але перш за все – це зрозуміла, безпечна, близька повсякденність, в якій і близькі відносини, і розуміння того як себе поводити або поводитимуть інші (перш за все близькі) забезпечують можливість жити у зрозумілому, прогнозованому світі, бути у нього органічно вилетеним. Шюц пише: «Дім є вихідна точка, а також кінцева мета. Це нульова точка системи координат, яку ми приписуємо світу, щоб зорієнтуватися в ньому. Географічно «дім» означає деяку точку на поверхні землі. Там, де мені трапляється бути, є мій «прихисток», там, де я маю намір зупинитися, – моє «місце перебування»; там, звідки я прийшов і куди я хочу повернутися, – це мій «дім». Мій дім – це не просто місце проживання (homestead), – а це є мій будинок, моя кімната, мій сад, моє місто [...] коротше, специфічний спосіб життя, що складається з маленьких і важливих елементів, до яких ставляться з любов'ю» [1].

Але дім для того, хто повертається буде іншим. Людина повертається туди, про що має знання і почуття, які були релевантні раніше, намагається повернутися у звичне і знайоме. Але життя вдалині від дому змінило цю людину, вона жила в інших умовах і багато того, що вона пережила, навчилась і звично робила *вдома* перестає бути актуальним. При цьому, і життя вдома теж не зупинялось. Таким чином, бажаючи повернутись у звичне людина є *іншою*, яка повертається в *інше*. Згадаймо епіграф: «дім, у який він повертається, у жодному разі не є домом, який він покинув, або будинком, який він згадував і в який прагнув повернутися. З тієї ж причини той, хто повертається додому, не є тією самою людиною, яка

покинула її, - ні для себе, ні для тих, хто чекав на її повернення» [1].

Саме із цієї суперечності одночасно *свого* і *не свого* виникає потреба у тому, що ми називаємо адаптацією, пристосуванням. Це повинні розуміти і члени групи, до якої повертається людина. Вони повинні готуватися, знаючи, що той, хто повертається уже є у певній мірі *іншим*.

“Той, то повертається додому” Шюца – це частина його проекту соціології повсякденності. Ремарк же нам пропонує досягнути досвід повернення ветерана не раціонально, а через співпереживання, через катарсичність. Це безпечний спосіб наблизитись власними переживаннями до досвіду ветерана. Наголошуємо на слові *наблизитись* до досвіду, але не отримати ідентичний досвід.

Герой Ремарка повертається додому. Будучи на фронті він і його побратими згадують власне минуле, свій безпечний, сповнений надій мрій і бажань звичний світ дитинства. Цей світ застиглий у їх пам’яті, хоча герої розуміють зміни, які з ними відбулись за час війни.

Коли ж вони повертаються, ми можемо не тільки співпереживати їм, але поглянути на події роману крізь концептуальну модель Шюца. Змінювались не тільки герої. Те що було значимим колись перестало таким бути. Після повернення герої помічають те, що змінились не тільки вони, але й *дім*. Ми бачимо дві перспективи: зміна самих героїв під впливом досвіду війни і зміна соціальної та політичної обстановки в тилу. Виходить класична ситуація: минулий досвід не релевантний. У Ремарка це майстерно описано у сприйнятті його героєм власної кімнати: книги, піаніно, інші речі, які формували близький і теплий буденний світ, після повернення стали чужими і неважливими. Його герой сподівався, що саме кімната допоможе йому повернутись до себе звичного, до життя, яке було сповнене надій, жагою пізнання, перших романтичних переживань. Але в метафоріці Ремарка весь світ його герою затуляє солдатська шинель, яка висить там же у кімнаті. Вона придушує його, вростає у нього, стає його частиною, замінює собою все. Герой переживає типові симптоми ПТСР. Чи не єдине, на що сподівався герой Ремарка і його побратими, чи єдине, що мало тримати їх “на плаву” в чужому світі цивільних - це солдатське товариство, братерство. Але в кожного з тих, хто повернувся своя драма і своя трагедія. З різних причин солдатська спільнота розпадається, залишаючи кожного з них сам на сам, адже і сім’ї не готові до змін, які відбулись з героями. Тут Ремарк описує типові проблеми: розмови і розпитування про війну, просторікування про те, як “потрібно було воювати” з боку тилових обивателів. Також

важливими є описання неспівпадіння соціального досвіду різних груп населення і ветеранів. Сцена у багатого родича ремаркового героя: “Мені соромно, але в той же час мене душить лють. Лють на дядька Карла, який перебільшено голосно заводить розмову про військові позики; злість на цих людей, які хизуються своїми розумними розмовами; злість на весь цей світ, який так незворушно продовжує існувати, поглинений своїми маленькими жалюгідними інтересами, немов і не було цих жахливих років, коли ми знали тільки одне: смерть або життя – і нічого більше” [2].

Таким чином, у певній мірі творчість Ремарка – це дослідження проблематики реінтеграції ветерана цілком у душі феноменології Шюца, але художніми засобами. І один, і інший твори є сьогодні надзвичайно важливими для фахівців соціальної роботи і психологів. Ремарк дозволяє частково пережити наукову рефлексію Шюца і тим самим більш глибоко досягнути проблематику. Звичайно, для нефахівців більш релевантним буде саме Ремарк, адже художній спосіб пізнання не використовує складних концептуальних побудов, що спрощує таке “обивательське” дослідження проблеми реінтеграції, як повернення.

Список використаних джерел та літератури:

1. Шюц А. Той, хто повертається додому. *БФ Паритет*: веб-сайт. URL : <https://paritetcf.org.ua/blog/alfred-shyucz-toj-hto-povertayetsya-dodomu> (дата звернення: 12.05.2025).
2. Ремарк Е. М. Повернення. Харків: КСД, 2024.

А. К. Козак,
здобувачка фахової передвищої освіти
Науковий керівник: **А. В. Дідик,**
викладач вищої кваліфікаційної категорії; викладач-методист
(м. Хмельницький, Україна)

ГОЛОС ПОКОЛІННЯ Z: ЧИ МОЖЕ ТІКТОК БУТИ ІНСТРУМЕНТОМ ОСВІТНЬОЇ ІННОВАЦІЇ?

У сучасному світі цифрові платформи дедалі більше інтегруються в різні сфери суспільного життя, зокрема й в освіту, яка переживає кардинальні зміни під впливом цифрових технологій. Серед них TikTok – соціальна мережа, яка асоціюється насамперед з розвагами молоді – виявляє потенціал як засіб новітніх освітніх технологій. Покоління Z, яке виросло зі смартфоном у руках, дедалі частіше виявляє, що традиційні методи навчання не відповідають їхнім очікуванням та стилю сприйняття інформації [1].

Покоління Z – це молоді люди, які народилися приблизно після 1997 року. Вони зростають у цифровому середовищі, де соціальні мережі є звичним способом пізнання світу, шукають знання там, де проводять більшість свого часу – у соцмережах. Їхня звичка до швидкого споживання інформації, візуального контенту, кліпової свідомості та гнучкого мислення створює нові виклики для традиційної системи освіти. Водночас це відкриває нові можливості для впровадження альтернативних підходів до навчання, орієнтованих на візуальну привабливість, короткий формат і інтерактивність. Одним із найбільш популярних медіа-майданчиків серед цієї аудиторії є TikTok [2], яка спочатку сприйнята як розважальний додаток, сьогодні вона все частіше виступає джерелом не лише розваг, а й інформації. TikTok – це платформа для створення та перегляду коротких відео. Основна особливість – це короткі відео тривалістю від кількох секунд до 5 хвилин, які легко споживати та поширювати. Сьогодні TikTok налічує понад мільярд активних користувачів щомісяця. Більшість з них – молоді люди віком від 13 до 24 років, тобто покоління Z. Вони не просто споживають контент, а й активно його створюють, формуючи цифрову культуру самовираження, інфлюенсингу й навіть громадянської активності. Освіта для цього покоління має бути інтерактивною, динамічною та персоналізованою.

Алгоритм TikTok створено так, щоб миттєво захоплювати увагу користувача. Кожному показується індивідуальна стрічка і завдяки цьому TikTok стає дуже персоналізованим медіа-простором.

Попри свою репутацію розважальної платформи, TikTok активно використовується для поширення знань. На платформі з'явилося ціле ком'юніті освітніх креаторів, які перетворюють складну інформацію на короткі, цікаві відео, що легко запам'ятовуються.

У 2020 роках TikTok запустив ініціативу #LearnOnTikTok [3], яка заохочує користувачів створювати пізнавальний контент і підтримує освітніх авторів. Освітні відео охоплюють теми від науки до фінансів, маркетингу, історії та мов.

TikTok має низку унікальних характеристик, які можуть зробити його ефективним додатковим засобом навчання. Короткі відео дозволяють учням швидко засвоїти ключову ідею без перевантаження інформацією. TikTok доступний будь-де й будь-коли – для перегляду достатньо смартфона й інтернету. Відео здебільшого розважальні і легко запам'ятовуються.

Платформа TikTok на перший погляд не створювалася як

освітній інструмент, однак її структура цілком відповідає сучасним EdTech-підходам. Вона дозволяє реалізовувати: мікронавчання (microlearning) через подачу навчального матеріалу у вигляді коротких відео(15–60 сек), що дозволяють швидко засвоювати знання); візуалізацію складних понять через анімації, інфографіку, приклади, експерименти; активне навчання через виклики (challenges), інтерактивні формати, коментарі, дуети, реакції – все це сприяє активному залученню студентів [4]; самостійне створення контенту, що сприяє формуванню навичок пояснення, структуризації знань; доступність (безкоштовний доступ до контенту з будь-якого пристрою).

В Україні та за кордоном вже існують сотні прикладів використання TikTok в освітніх цілях. Наприклад: @edutok – глобальний хештег кампанії TikTok для просування освітнього контенту; викладачі математики, біології, літератури створюють короткі пояснення складних тем; бібліотеки та музеї публікують історичні факти, екскурсії; студенти обмінюються лайфхаками з підготовки до іспитів.

У табл. 1 наведено приклади тематичних категорій освітнього контенту в TikTok.

Таблиця 1.

Приклади тематичних категорій освітнього контенту в TikTok

Категорія контенту	Приклади авторів або акаунтів	Характеристика контенту
Гуманітарні науки	@lit_tok_ua, @historyteacher	Аналіз творів, дати, біографії
STEM-дисципліни	@sciencebymisssk, @mathswithmissry	Формули, досліди, задачі
Іноземні мови	@languagehacks, @englishwithlucy	Слова, фрази, граматики
Кар'єра та саморозвиток	@careercoach, @softskills_edu	Навички, CV, мотивація

А в табл. 2 демонструє ключові відмінності між традиційним навчанням і TikTok як освітнім середовищем.

Таблиця 2.

Порівняння TikTok Vs Традиційне Навчання

№ з/п	Критерій	Традиційне навчання	TikTok як освітній інструмент
1	Тривалість контенту	30-90 хвилин	15-180 секунд

2	Залучення уваги студентів	Середній рівень	Високий рівень
3	Можливість повторного перегляду	Обмежена (залежить від записів)	Висока (збереження у профілі)
4	Інтерактивність	Низька	Висока (коментарі, дуети)
5	Адаптивність до покоління Z	Низька	Висока
6	Можливість вірусного поширення	Відсутні	Висока
7	Формат викладення матеріалу	Лекційний, малюнки, слайди	Короткі відео з поясненнями, інтерактивами

На рис. 1 відображено порівняння ефективності сприйняття інформації між TikTok та традиційним навчанням, а саме порівнює ефективність TikTok як освітнього інструменту з традиційним навчанням за кількома показниками.



Рис. 1. Порівняння ефективності освітніх методів

Перевагами використання TikTok у навчанні є: швидке охоплення великої аудиторії; низький поріг входу – не потрібні складні навички монтажу; доступність (TikTok безкоштовний, легко встановлюється); актуальність (можливість інтегрувати популярні теми, музику, формати); інтерактивність (студенти можуть не лише споживати, а й створювати навчальний контент).

Попри потенціал, TikTok має і серйозні обмеження як освітній інструмент. Автори відео через обмежений час відео подають лише загальну інформацію, за короткий час вони не можуть повністю розкрити тему. Також не весь контент є достовірним. Кожен може стати «вчителем», навіть не маючи знань. Освітній контент рідко потрапляє в тренди – він має менше шансів набрати перегляди порівняно з розважальним. А також: ризик поверхневого розуміння через обмежений хронометраж; відволікання на розважальний контент; не завжди перевірене джерело інформації; проблеми безпеки й конфіденційності (особливо для неповнолітніх).

TikTok для покоління Z – не просто розвага, а джерело новин, порад і знань. Багато підлітків і студентів регулярно дізнаються щось нове саме через TikTok. Вони вважають формат зручним і зрозумілим, деякі учні використовують TikTok як інструмент для підготовки до ЗНО, покращення мов або повторення шкільного матеріалу. TikTok починає виконувати роль «містка» між молодіжною культурою та традиційною освітою.

Освіта майбутнього – це не лише підручники й аудиторії, а гнучка система, що враховує нові цифрові реалії. Вона поєднає офлайн і онлайн формати, класику й новітні технології, щоб відповідати потребам нового покоління.

TikTok може стати доповненням до традиційної освіти, яке залучає й зацікавлює учнів та здобувачів освіти. А також мостом між учителем та учнем [5], між викладачем та здобувачем освіти, що говорить мовою покоління Z, інструментом для розвитку критичного мислення й самонавчання.

TikTok може бути інструментом освітньої інновації, але як додатковий, а не основний. Він не замінить школу, але може зробити її ближчою, живішою та зрозумілішою для сучасної молоді.

TikTok, як новітній медіа-інструмент, має значний потенціал для освітнього процесу, особливо для покоління Z. Його гнучкість, візуальність і популярність дозволяють створювати інноваційні формати навчання. Однак для ефективної інтеграції в освітній процес необхідна педагогічна стратегія, критичне мислення та контроль якості контенту. У перспективі TikTok може стати частиною ширшої концепції цифрового навчання, спрямованої на мотивацію, залучення та розвиток студентів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Покоління Z: як його вчити і як воно бачить свою освіту. URL: <https://atschool.com.ua/pokolenye-z-kak-ego-uchyt-y-kak-ono-vydyt-svoyo-obrazovanye-blog-atmosfernoj-shkoly/> (дата звернення: 17.05.2025). 2. TikTok.

URL: <https://www.tiktok.com/> (дата звернення: 05.05.2025). 3. LearnOnTikTok. URL: <https://www.tiktok.com/tag/LearnOnTikTok> (дата звернення: 05.05.2025). 4. How TikTok is being used to educate Generation Z. URL: <https://www.timeshighereducation.com/hub/tiktok/p/how-tiktok-being-used-educate-generation-z> (дата звернення: 17.05.2025). 5. Українські вчителі – зірки TikTok: вони збирають шалені перегляди та гонорари. URL: <https://osvitoria.media/experience/ukrayinski-vchyteli-zirky-tiktok-zbyrayut-shaleni-pereglyady-ta-gonorary-5-istorij-uspihu/> (дата звернення: 05.05.2025).

С. Л. Кондратюк,

кандидат психологічних наук, доцент

Р. С. Сиротенко,

магістрантка

(м. Хмельницький, Україна)

РОЛЬ САМОПОВАГИ У ФОРМУВАННІ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ

Розгляд питання ролі самоповаги у формуванні мотивації навчальної діяльності підлітків є важливим з кількох причин. Підлітковий вік є критичним етапом формування особистості, коли розвиваються основні цінності, самооцінка та мотиваційні структури. Самоповага, як важливий компонент самооцінки, визначає ставлення підлітка до себе, до своїх можливостей і досягнень, що безпосередньо впливає на його навчальну діяльність.

По-перше, високий рівень самоповаги сприяє впевненості у власних здібностях, що підвищує готовність долати труднощі та активізує внутрішню мотивацію до навчання. Підлітки, які цінують себе і вірять у свої можливості, ставлять перед собою реалістичні цілі, наполегливо працюють для їх досягнення та відчують задоволення від своїх успіхів.

По-друге, самоповага допомагає формувати позитивне ставлення до освітнього процесу. Учні з високою самоповагою схильні бачити в навчанні можливість розвитку та самореалізації, що стимулює їх до активної участі у навчальній діяльності. Натомість низький рівень самоповаги може призводити до страху невдач, уникнення складних завдань та зниження інтересу до навчання.

По-третє, самоповага є важливим фактором соціальної інтеграції в навчальному середовищі. Вона впливає на міжособистісні стосунки підлітка з однолітками та вчителями, сприяючи формуванню

позитивного соціального досвіду. Такий досвід є значущим джерелом мотивації до навчання, адже соціальне схвалення та визнання допомагають підтримувати впевненість у своїх силах.

Самоповага є ключовим регулятором емоційного стану підлітка, що впливає на його здатність зосереджуватися, долати стресові ситуації та залишатися мотивованим навіть у разі тимчасових невдач. Вона сприяє формуванню стійкої навчальної мотивації, орієнтованої не лише на зовнішні стимули, такі як оцінки чи схвалення, а й на внутрішнє задоволення від процесу навчання.

Отже, дослідження ролі самоповаги у формуванні мотивації навчальної діяльності підлітків дозволяє краще зрозуміти механізми їхньої активності, успішності та особистісного розвитку. Це також відкриває можливості для розробки ефективних педагогічних підходів, спрямованих на підтримку самоповаги та створення умов для формування позитивної мотивації до навчання.

«Мотивація навчально-пізнавальної діяльності учнів – це система природних, соціальних і особистісних чинників, що спонукають відвідувати школу, виконувати вимоги вчителів, включатись у процес навчання, робити зусилля, необхідні для подолання труднощів, реалізувати в процесі навчання власні схильності, розвивати здібності, брати участь у навчальному спілкуванні тощо» [8, с. 146].

Отже, мотивація навчальної діяльності – це сукупність внутрішніх і зовнішніх спонукань, що впливають на учня та визначають його ставлення до процесу навчання. Вона включає бажання, інтереси та потреби, які підштовхують учня до навчальної активності, сприяють досягненню навчальних цілей і виконанню завдань. Мотивація навчальної діяльності може бути поділена на кілька типів: зовнішні та внутрішні мотиви. Ці мотиви формуються та еволюціонують під впливом різних факторів, таких як соціально-економічний стан, культурні особливості, особистісні якості учня та зовнішні стимули. Мотивація навчальної діяльності є ключовим аспектом успішності навчання, оскільки вона впливає на інтерес, залученість і досягнення учня у навчальному процесі.

«Мотиваційна сфера підлітків стає суперечливою та набуває протилежних тенденцій. Наприклад, тенденція – індивідуалізація та намагання виділитись (особливо проявляється у стосунках з батьками), та інша: сліпе підпорядкування інтересам та поведінці однолітків, намагання стати неподільною часткою референтної групи» [7, с. 193]. Л. Маляр та З. Ваколя вважають, що «мотивація учнів середніх класів

до навчальної діяльності характеризується виникненням у них стійкого інтересу до певного предмету. Водночас у багатьох підлітків спостерігається загальне зниження мотивації навчання і, як наслідок, змінюються мотиви відвідування школи: не тому, що хочеться, а тому, що треба. До таких установок відноситься, наприклад, засудження тих учнів, які не дають списувати або не хочуть підказувати на уроці» [3, с. 105]. Н. Гребінь та Р. Карковська уточнюють, що у підлітковому віці «відсутність мотивації призводить до прокрастинації, зниженню якості засвоєння матеріалу, неуспішності тощо» [2, с. 96].

У структурі мотиваційної сфери навчання підлітків Т. Чаусова виділяє такі типи мотивів:

Внутрішні мотиви – це спонукання, які виникають через інтерес до самого процесу або змісту діяльності, а не через зовнішні фактори. Вони включають: бажання пізнавати нове і зацікавленість у змісті матеріалу, що вивчається; прагнення до здобуття нових знань, навичок і вмінь; мотив самоідентифікації, тобто відчуття себе суб'єктом навчальної діяльності; засвоєння способів здобуття знань, особливо із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій, пошуку інформації в інтернеті та соціальних мережах.

1. Зовнішні мотиви, які поділяються на кілька підгруп:

а) соціальні мотиви: широкі: почуття обов'язку і відповідальності перед суспільством, закладом освіти, батьками та іншими значущими людьми; бажання застосувати отримані знання у майбутній діяльності або суспільно-корисних справах; вузькі: прагнення до спілкування, спільної діяльності з однолітками, бажання мати друзів і активно брати участь у їхньому житті.

б) престижні мотиви: прагнення отримати схвалення від значущих людей; бажання бути в центрі уваги, здобути високий соціальний статус або самоствердитися; прагнення до визнання завдяки власним індивідуальним якостям.

в) прагматичні мотиви: уникнення неприємностей, пов'язаних із невиконанням вимог чи очікувань інших; отримання пільг чи винагород, у тому числі матеріальних, за успіхи у навчанні.

г) мотиви особистісного зростання: прагнення до саморозвитку, самовираження та самовдосконалення; інтелектуальний та естетичний розвиток [9, с.109].

Ця структура дозволяє краще зрозуміти, що спонукає підлітків до навчання, а також допомагає розробляти ефективні методики для формування стійкої і позитивної мотивації.

Актуальним для нашого дослідження є визначення рівнів

навчальної мотивації школярів, що пропонують дослідниці Л. Маляр та З. Ваколя. У своїй праці науковці трактують такі рівні навчальної мотивації школярів:

перший рівень – високий: у таких дітей є пізнавальний мотив, прагнення найбільш успішно виконувати всі запропоновані шкільні вимоги. Учні чітко дотримуються всіх указівок учителя, сумлінні та відповідальні, сильно переживають, якщо отримують незадовільні оцінки;

другий рівень – гарна шкільна мотивація: учні успішно справляються з навчальною діяльністю. Подібний рівень мотивації є середньою нормою;

третій рівень – позитивне ставлення до школи, але школа привертає таких дітей позанавчальною діяльністю: такі діти досить благополучно почуваються у школі, щоб спілкуватися з друзями, з учителями. Їм подобається відчувати себе учнями, мати гарний портфель, ручки, пенал, зошити. Пізнавальні мотиви таких дітей сформовані меншою мірою і навчальний процес їх мало приваблює;

четвертий рівень – низька шкільна мотивація: ці діти відвідують школу неохоче, воліють пропускати заняття. На уроках часто займаються сторонніми справами, іграми. Відчувають серйозні труднощі у навчальній діяльності. Мають проблеми з адаптацією до школи;

п'ятий рівень – негативне ставлення до школи: такі діти зазнають серйозних труднощів у навчанні: вони не справляються з навчальною діяльністю, відчувають проблеми у спілкуванні з однокласниками, у взаєминах із учителем [3].

Отже, рівні навчальної мотивації відображають різні ступені залученості учнів до навчального процесу та їх ставлення до школи. Мотивація навчання у молодших підлітків у період переходу до багатопредметного навчання може бути ефективною за умови її орієнтації на розвиток творчого мислення, створення доброзичливого середовища для впевненості учнів у собі, формування адекватних реакцій на труднощі та позитивної внутрішньої мотивації [4, с. 111].

Отже, для підвищення навчальної мотивації підлітків важливо забезпечити підтримку їхньої емоційної стабільності, стимулювати інтерес до навчання через творчий підхід та формувати позитивне ставлення до навчальної діяльності.

Під час спостереження за проявами навчальних мотивів, згідно із запропонованими підходами, варто орієнтуватися на такі особливості поведінки учнів: учень активно ставить запитання

вчителю, прагнучи отримати додаткову інформацію щодо вивченого матеріалу; цікавиться думкою однокласників стосовно виконаного ним завдання; виявляє зацікавленість у розборі власних помилок; прагне виконати завдання, щоб довести, що не поступається іншим; навчається під тиском дорослих; виконує завдання, щоб отримати схвалення батьків; після завершення роботи над завданням шукає альтернативні способи його вирішення; отримує задоволення, допомагаючи однокласникам у виконанні завдань [5, с. 44].

З огляду на наведені особливості поведінки учня під час спостереження за його навчальними мотивами, можна зробити висновок, що мотивація до навчання формується під впливом як внутрішніх, так і зовнішніх чинників. Учень демонструє наявність пізнавального інтересу, що виражається у прагненні отримувати додаткову інформацію, аналізувати власні помилки та шукати нові способи вирішення завдань. Водночас спостерігається вплив зовнішніх мотивів: прагнення до схвалення з боку вчителів і батьків, бажання самоствердитися серед однокласників. Така поведінка також свідчить про орієнтацію на соціальну взаємодію, зокрема інтерес до думки інших та задоволення від допомоги однокласникам. Отже, навчальна мотивація учня підліткового віку є комплексною, поєднуючи індивідуальні потреби саморозвитку з соціальними і прагматичними чинниками.

Серед досліджень, що представлені у наукових публікаціях, є напрям, що вивчає вплив різних психологічних феноменів на мотивацію навчальної діяльності підлітків. Наприклад, емпіричне дослідження О. Чуйко та І. Іванової виявило зв'язок між успішністю підлітків у навчанні та їхньою тривожністю. Встановлено, що залежність від зовнішніх оцінок провокує негативні емоції, такі як страх, неспокій і підвищену тривожність. Особливо стресовою є ситуація перевірки знань, коли підлітки очікують критики вчителя, що дезорганізує їхню психофізіологію. Це погіршує здатність адаптуватися до стресу, підвищує ризик деструктивної поведінки та сприяє формуванню тривожних особистісних рис [10, с. 223-224]. О. Гаврилюк та Л. Назарець, досліджуючи вплив вікових особливостей на формування мотивації до навчання, визначили, що негативні риси навчальної мотивації підлітків зумовлені кількома чинниками. Через недостатню здатність об'єктивно оцінювати себе й інших, вони часто стикаються з труднощами у взаєминах. Бажання виглядати дорослими та страх бути гіршим за однолітків породжують зовнішню байдужість до оцінок і думок вчителів. Однак насправді для

підлітків важливо отримати схвалення дорослих, навіть якщо вони це відкрито не демонструють [1, с. 26]. Група українських науковців при аналізі відповідей за опитувальником робить висновок, що підлітки усвідомлюють далекі цілі навчання, але їх бачення є розмитим і загальним (наприклад, вступ до університету або отримання гарної роботи). Конкретні аспекти, як-от вибір професії чи навчального закладу, залишаються невизначеними. З віком зростає бажання мати престижну роботу (80% дев'ятикласників). Короткострокові цілі теж не чіткі. Водночас поступово зменшується прив'язка навчання лише до школи: від 72% п'ятикласників до 33% дев'ятикласників, які вважають, що без школи вони б не навчалися [6, с. 70].

На основі аналізу та узагальнення можна зробити висновок, що мотивація навчальної діяльності підлітків є багатофакторним явищем, на яке впливають психологічні особливості, зокрема тривожність, вікові характеристики, незрілість самосвідомості та ін. Залежність від зовнішніх оцінок провокує негативні емоції та дезорганізує поведінку підлітків. Негативні аспекти навчальної мотивації часто пов'язані із прагненням до соціального визнання серед однолітків та схвалення дорослих, яке не завжди усвідомлюється. Водночас усвідомлення віддалених цілей навчання зростає з віком, хоча вони залишаються недостатньо конкретизованими.

В рамках нашого дослідження вважаємо, що самоповага є важливим компонентом самосвідомості, що впливає на ставлення підлітків до себе, інших людей і діяльності. Висока самоповага формує позитивне ставлення до навчання, підвищує впевненість у власних здібностях і сприяє розвитку внутрішньої мотивації. Вона також впливає на взаємини з однолітками і вчителями, створюючи основу для емоційного благополуччя та соціальної інтеграції.

Невпевненість і тривожність підлітків часто пов'язані зі зниженою самоповагою. Наприклад, залежність від зовнішніх оцінок може викликати страх невдачі та підвищену тривожність, що посилює негативне сприйняття себе. Крім того, постійне порівняння з однолітками може знижувати самооцінку, викликаючи відчуття меншовартості і неспроможності, що негативно впливає на мотивацію до навчання і загальне психоемоційне благополуччя підлітка.

Висока самоповага сприяє формуванню внутрішньої мотивації до навчання, оскільки підлітки з позитивним ставленням до себе більш впевнені у своїх здібностях і цінують навчання як засіб самореалізації. Це підвищує їхню зацікавленість у навчальному процесі, оскільки вони бачать навчання не лише як обов'язок, але й як

шлях до особистого розвитку та досягнення своїх цілей.

Список використаних джерел та літератури:

1. Гаврилюк О. А., Назарець Л. М. Вплив вікових особливостей на мотивацію навчальної діяльності школярів. *Студентський дайджест*. 2021. Вип. 4. С. 25-27. 2. Гребінь Н. В., Карковська Р. І. Навчальна мотивація підлітків із різними сиблінговими позиціями в батьківській родині. *Габітус*. Науковий журнал з соціології та психології. 2021. Вип. 23. С. 95-103. 3. Маляр Л. В., Ваколя З. М. Особливості мотивації учнів до навчальної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2021. Вип. 82. С. 102-107. 4. Манилова Л. М. Особливості мотивації учіннєвої діяльності учнів молодшого підліткового віку в сучасних умовах. *Психологія: теорія і практика*. 2019. Вип. 1 (3). С. 108-116. 5. Психодіагностика особистості підлітка: навчальний посібник із психологічної практики для студентів педагогічних і психологічних спеціальностей / За ред. О.Д. Кравченко, В.Ф. Моргуна. Полтава, 2008. 118 с. 6. Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства: монографія / Н. В. Пророк, Л. О. Кондратенко, Л. М. Манилова та ін.; за ред. Н. В. Пророк. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 131 с. 7. Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. К. В. Седих. Полтава: Астроя, 2018. 342 с. 8. Стерлігова А. Ю. Формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності учнів з метою ліквідації прогалин у знаннях. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2012. Вип. XXX С. 144-149. 9. Чаусова Т. В. Особливості формування мотиваційної сфери навчання підлітків. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки*. 2018. С. 121-134. 10. Чуйко О. В., Іванова І. В. Вплив рівня тривожності на успішність навчальної діяльності підлітків. *Актуальні проблеми психології: Зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Т. XI. Вип. 16. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Житомир: «Вид-во ЖДУ ім. І. Франка», 2017. С. 215.

В. В. Конянтинова,

здобувачка вищої освіти

Науковий керівник: **І. Й. Старовойт,**

кандидат психологічних наук, доцент

(м. Хмельницький, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ, ЯКІ ПЕРЕЖИЛИ ТРАВМІВНИЙ ДОСВІД ВІЙНИ

Розглядаючи умови формування Української держави, було встановлено, що сучасна ситуація включає наявність як позитивних,

так і негативних тенденцій, які впливають на розвиток країни.

З одного боку, відбувається розвиток самосвідомості, поваги до різних культур, мов та традицій. Україна здобуває визнання на світовій арені, а уряд мав можливість поширювати свої ідеї та культурні погляди, інтегруючись у міжнародну спільноту.

З іншого боку, військова агресія, яка вже майже рік впливає на розвиток українського суспільства, сприяє формуванню великої кількості стресових факторів та надзвичайних ситуацій: постійна адаптація до нових умов життя, втрата житла, звичної роботи, можливостей для особистісного розвитку – сприяє зниженню відчуття особистої безпеки.

Діти є особливо вразливою частиною населення – через свій вік маленькі діти не здатні зрозуміти поточну ситуацію та побудувати корисну модель подолання факторів, що негативно впливають на поведінку. Згідно зі статистикою, близько 18% дітей в Україні втратили свої домівки; майже 40% дітей перебувають за межами України; Багато дітей не мають можливості відвідувати дошкільні заклади чи державні школи – ці та інші фактори підкреслюють необхідність ретельного дослідження критичних інцидентів та їхнього впливу на дітей.

Ми віримо, що пошук ефективних способів подолання болісного досвіду, відновлення особистих ресурсів та створення життєвого плану для реалізації сприятиме зростанню здорового (психічно, фізично, економічно) відповідального, незалежного покоління, що допоможе зміцнити позиції України на світовій арені.

Одним з найважливіших і популярних аспектів взаємодії з дитиною з метою її розвитку є використання технологій моделювання. Загалом, модель взаємодії з дитиною крізь призму творчості, з метою формування та розвитку відповідних компетенцій [6].

Основні цілі поведінкової терапії полягають у розкритті внутрішнього світу людини та створенні найкращих умов для розвитку характеру. Ось чому так важливий особистісний рух, бажання зануритися у світ творчості, відчути прояв світла під впливом образотворчого мистецтва, танцю, музики [1].

Приклади практичних вправ для розвитку та розуміння себе і світу всередині себе: дослідження (внутрішнього світу, несвідомих та прихованих потреб, емоційних переживань); комунікація (особистісне спілкування, ставлення людини до навколишнього світу, людей, застосування соціальних цінностей); регуляція (зменшення втоми, стресу) [6].

Дослідники визначили такі сфери діяльності.

1. Пісочна терапія – це один із видів спортивної терапії. Природне бажання дитини «зв'язатися» з піском визначає можливість використання пісочниці в роботі не лише психотерапевта, а й в інших сферах взаємодії.

Рекомендується використовувати пісок з раннього віку для дітей. Головною особливістю цієї зони є коробка розміром 50*70* 8 см, блакитного кольору (це символізує небо та воду), наповнена піском. На полиці або в коробці поруч з пісочницею лежать різні предмети: іграшки, прикраси, орнаменти, стрічки, палички, які використовуються для створення пісочниці.

Завдання, які можна вирішити за допомогою технології піскоструминної обробки: стабілізувати емоційний стан; зняти м'язову напругу; розвивати слухокінетичне сприйняття та дрібну моторику; розвивати навички, розширювати життєвий досвід; покращувати зорово-просторову орієнтацію та мовленнєві навички; розширити використання твору та рівень складності; налагоджувати стосунки з близькими; створити дружню атмосферу; визначити особисті межі [2].

Дитячі заняття на піску можна розділити на 3 види: 1. Виконуйте спеціальні вироби з піску (діти наповнюють формочки піском, малюють на піску, роблять малюнки, збирають пісок у купки та роблять купки). 2. Покладіть його в товстий шар піску, викопайте ями та канали, сховайте речі в піску, а потім дістаньте їх. 3. Верстка карт, створення композиції.

2. Кольоротерапія. На практиці, працюючи з дітьми, терапевти часто використовують кольоротерапію. Як відомо, деякі кольори приємні для ока, заспокоюють, посилюють потік внутрішньої енергії та заряджають енергією; інші зляться, сумують і створюють негативні емоції.

«Тепле волосся» – жовте, піщане – тепле, що дає ресурси особистості; червоний – колір сили; блакитний, блакитний – дає простір для думок, уяви; зелений – це колір життя, оновлення та пробудження людини.

Залежно від ситуації, рекомендується вибирати кольори, що допомагають вирішити проблемні ситуації, що дозволяє: навчити дітей розслаблятися залежно від кольору навколо них; налагодження правильного дихання.

Вирішення цих завдань призводить до розвитку навичок саморегуляції та розширення здатності керувати емоціями та

самоконтролем.

3. Музична терапія. Музика, вид мистецтва, який найлегше доступний дітям, є потужним мотиватором для спілкування та інтеграції.

Музична терапія – це ефективний спосіб збереження здоров'я та зняття емоцій і стресу у дітей.

Через музику діти звертаються до власного «Я», повертаються до часу, коли сталася криза, та знаходять власні ресурси у подоланні та вирішенні проблеми.

4. Лялькова терапія. Медична лялька є важливою частиною корекційно-розвивальної роботи. Терапевт може допомогти дітям з емоційними та поведінковими проблемами покращити їхнє психічне здоров'я, зменшити болісні переживання, пов'язані з відчуттям особистих меж, зменшити негативні емоції, досягти емоційної стабільності, здобути впевненість у власних здібностях, сформувати більш позитивне ставлення до себе та інших, а також покращити соціальний розвиток [2].

5. Серед різноманітних зон активності особливої уваги заслуговує зона «казкотерапії». Моделювання історій працює як потужний корекційний інструмент для розвитку дошкільнят та дітей молодшого віку.

Використання рольових моделей є актуальним у роботі з дітьми, які пережили травматичні події війни, через низку наслідків: відбувається зміна досвіду через розповідь історій; дитина створює безпечні межі; у казці події контролює дитина (є можливість створити самостійну казку); підвищити цінність дитини; активізується мовлення – створення діалогу між письменником і читачем (слухачем); спостерігається розвиток мислення, міркувань та уяви; інтерес до навчання зростає.

Розглядаючи специфічні деталі впливу на персонажів кожного типу казки, можна виділити такі важливі моменти:

1. Медичні симуляції – допомагають занурити дитину в конкретну ситуацію (відповідно до її розуміння). Головний герой, як дитина, через власний досвід висловлює переживання певних проблем та емоцій. Особливість впливу рольового зразка на свідомість дитини полягає в здатності через якісь поширені або конкретні події показувати способи дії в різних життєвих ситуаціях, тим самим покращуючи готовність до дорослого життя.

2. Розслаблююча історія допомагає зацікавити дитину, створюючи тимчасовий спокій та розслаблення тіла. Частиною історії

про розрив стосунків є її цілісність: це короткий твір (тривалістю не більше 4 хвилин), не перевантажений деталями чи важливими елементами. У творі головний герой відпочиває та відновлює сили, що показує дитині важливість використання сили та власних ресурсів для відновлення та досягнення життєвих завдань.

3. Психолого-пізнавальна казка активізує розум дитини, критичне, абстрактне мислення, допомагає встановити правильне розуміння навколишньої дійсності, подолати різні перешкоди та сформувані цінності в контексті загальної ситуації [7].

Незалежно від виду експериментального лікування, можна виділити такі напрямки впливу на психоемоційну сферу дітей: розкриття ресурсів дитини, вільне вираження її почуттів; формування бажання зрозуміти власний внутрішній світ; формування та задоволення потреби й бажання спілкуватися з іншими через розвиток власної творчості; передача власного погляду на навколишню реальність за допомогою символів та уявлень – картин, історій, піщаних скульптур тощо [3]. Різні типи візрів для наслідування надають можливості для самовираження, самопізнання та дозволяють людям піднятися на вищий рівень розвитку.

Тому головна мета моделювання – розкрити внутрішній світ людини та створити найкращі умови для узгодження рис.

Список використаних джерел та літератури:

1. Актуальні напрями практичної психології і психотерапії: збірник матеріалів VIII Міжнар. наук.-практ. конф. молодих вчених, студентів та аспірантів (м. Харків, 16 грудня 2020 року). Харківський нац. університет внутрішніх справ. Харків, 2020. 227 с.
2. Бех І. Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 153 с.
3. Бодров В. О. Проблема подолання стресу. Процеси та ресурси подолання стресу. *Психологічний журнал*. 2016. № 2. С. 113–122.
4. Варій М. Й. Загальна психологія: Навч. посібник для студ. психол. і педагог. спеціальностей. Львів : Край, 2007. 968 с.
5. Ветров, О. Є. Психолого-педагогічний підхід до визначення поняття «страх». *Педагогічна освіта та наука*, 2005. № 8. С. 37–41.
6. Гріньова О.М., Терещенко Л.А. Дитяча психодіагностика: навчально-методичний посібник. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2015. 227 с.
7. Дзьобань О. Інформаційне суспільство як мережево-комунікативний простір управління. Віче, 2015. № 10. С. 7–13.

Ю. П. Коренєва,
кандидат психологічних наук
П. В. Сугакова,
здобувачка вищої освіти
(м. Миколаїв Україна)

РОЛЬ СІМ'Ї У ПРОФЕСІЙНОМУ ВИЗНАЧЕННІ ПІДЛІТКІВ

У тезах було розглянуто роль сім'ї у формуванні професійного самовизначення підлітків. Проаналізовано вплив родинного середовища, прикладу батьків та емоційної підтримки на вибір професії. Визначено, що атмосфера довіри й стимулювання індивідуальних інтересів у сім'ї сприяє успішному професійному розвитку підлітків. Зроблено висновок, що родина є важливим чинником не лише у первинному професійному виборі, а й у подальшій реалізації професійних планів.

Ключові слова: професійне самовизначення, підлітки, сім'я, соціалізація, професійна орієнтація, підтримка, мотивація.

Сім'я відіграє ключову роль у процесі професійного самовизначення підлітків. Саме в родинному колі формуються перші уявлення про працю, соціальні ролі, відповідальність та успіх. Підлітки, перебуваючи на етапі активного пошуку себе, надзвичайно чутливі до впливу найближчого оточення, і насамперед — батьків. Вони часто орієнтуються на приклад мами чи тата у виборі майбутнього фаху, переймають їх ставлення до праці, професійні цінності, моделі поведінки.

Мета тез: проаналізувати вплив сімейного середовища на процес професійного самовизначення підлітків, виявити основні чинники родинного впливу на вибір майбутньої професії та обґрунтувати важливість емоційної підтримки у професійній реалізації молоді.

Одним із найважливіших чинників у цьому процесі є емоційна підтримка з боку родини. Атмосфера довіри, вільного висловлення думок, заохочення до самовираження сприяє тому, що підліток відчуває впевненість у власних силах і має змогу відкрито говорити про свої інтереси та сумніви. У таких умовах він частіше робить усвідомлений вибір професійного шляху, що відповідає його схильностям та прагненням.

Окрім емоційного фону, важливою є практична участь батьків у професійній орієнтації: обговорення можливостей навчання,

знайомство з різними професіями, підтримка у виборі гуртків, курсів або проєктів, які відповідають інтересам дитини. Така залученість сприяє зміцненню віри підлітка у власні здібності та мотивації до розвитку.

Таким чином, родина виступає не лише джерелом інформації чи моральної підтримки, але й простором, де формується базис для подальшої професійної реалізації. Саме тому важливо, щоб батьки були уважними до потреб дитини, поважали її вибір і створювали умови для особистісного зростання та самостійності.

Отже, успішне професійне самовизначення можливе у тих сім'ях, де домінує атмосфера довіри, взаємоповаги, де батьки підтримують прагнення підлітка, сприяють розвитку його особистісних якостей і не нав'язують власні нереалізовані амбіції. Відповідно, сім'я є не лише першим соціальним інститутом професійної орієнтації, а й надійним ресурсом для подальшої реалізації особистісного та професійного потенціалу підлітків.

Список використаних джерел та літератури:

1. Балл Г. О. Психологія професійного самовизначення. Київ: Либідь, 2006. 240 с.
2. Ващенко Л. С. Вплив родинного виховання на професійну орієнтацію підлітків. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2020. № 4. С.55–60.
3. Дьомін О. М. Профорієнтаційна робота в системі середньої освіти: психолого-педагогічні аспекти. Київ: Наукова думка, 2018. 192 с.
4. Ільїн Є. П. Психологія праці, інженерна психологія та ергономіка. СПб.: Пітер, 2003. 512 с.
5. Коломінова О. А. Сім'я як чинник професійного самовизначення молоді. *Наукові записки НаУКМА. Психологія і педагогіка*. 2019. Т. 6. С. 112–118.

Yu. P. Koreneva

*PhD in Psychology, Senior Lecturer of the Department of Psychology
(Mykolaiv, Ukraine)*

P. Sugakova,
student

The Role of the Family in Adolescents' Career Choice

The theses examined the role of the family in shaping adolescents' professional self-determination. The influence of the family environment, parental example, and emotional support on career choice was analyzed. It was determined that an atmosphere of trust and encouragement of individual interests within the family promotes the successful professional development of adolescents. It was concluded that the family is a crucial factor not only in the initial career choice but also in the further realization of professional plans.

Keywords: *career choice, adolescents, family, socialization, motivation, parental influence, professional development*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Ідея розвитку особистості у філософсько-психологічному контексті зародилася дуже давно, тому на сьогоднішній день неможливо вказати точну дату появи цієї ідеї та її авторство. У науковій психологічній літературі часто можна зустріти судження: «особистість існує в розвитку», «основним способом буття особистості є розвиток», «особистість – це система, що розвивається», «поза розвитком особистості не існує». Одні вчені розцінюють судження як постулат, інші – як лозунг, ще інші – як беззаперечну істину, хоча до сьогодні не існує якоїсь концепції, яка б заперечувала чи спростовувала їх правомірність [2, с. 58].

Доволі цікавою стосовно формування особистості є ідея відомого психолога та вченого В. Моргуна. Для розуміння формування та розвитку особистості він запропонував моністичну концепцію багатомірного розвитку. Вчений вважав, що процес становлення індивіда можна описати спираючись на змістовно-типологічний підхід [10, с. 134].

На думку В. Моргуна, зміни в житті кожної людини відбуваються в аспекті трьох понять: «становлення», «розвитку» і «формування». Під поняттям «становлення» він трактував незавершеність процесу розвитку особистості в онтогенезі, тобто зародження нового, його удосконалення. Поняття «особистість у процесі становлення», на його думку, містить у собі певне протиріччя: з одного боку, особистість, як одиниця еволюції, постійно змінюється, тобто лабільна, має розпливчасті межі, з іншого – вона є результатом становлення і виступає у відносно стабільному стані як цілісна система з певною ієрархічною структурою [10, с. 138].

Підлітковий період займає важливе місце у процесі формування особистості, проте неоднозначно тлумачиться у психолого-педагогічній літературі як «мутаційна фаза розвитку», перехідний, переламний, «транзитний» етап дорослішання, «остання глава дитинства». Специфіка підліткового періоду розвитку як соціально-психологічного феномену зумовлена конкретно-історичними обставинами розвитку суспільства. «Виявляючи гострий інтерес до

сучасності, підліток шукає своє місце в навколишньому світі, тонко сприймаючи усі відхилення і недоліки у діяльності, поведінці конкретних людей і суспільних інститутів. Тому дисгармонія соціально-економічного розвитку суспільства чітко позначається на особистісному становленні підлітків», – наголошує Д. Фельдштейн [2, с. 54].

За визначенням відчизняного психолога С. Максиментко, особистість – це нова соціокультурна форма існування психіки людини, як біологічної істоти, яка являє собою цілісність, здатність до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності, поведінки та саморегуляції. Вона має свій унікальний і неповторний внутрішній світ та виявляється через ключові ознаки: цілісність, унікальність, активність, вираження, відкритість, саморозвиток і саморегуляцію [9].

Проблема формування особистості на різних вікових етапах останнім часом стала предметом гострих дискусій серед сучасних науковців. Дослідження доводять, що кожен віковий період відзначається специфічним рівнем психічного розвитку особистості та соціально-психологічними умовами, що визначають цей розвиток. У цьому контексті динаміка формування та розвитку особистості проявляється як у періоди стабільності, так і в перехідних етапах, коли відбуваються суттєві зміни. Переломні моменти та значні трансформації вважаються невід'ємною частиною діалектичного процесу особистісного становлення [2, с. 118].

Загалом, формування особистості вважається складним, динамічним та багатогранним процесом, який охоплює усі етапи онтогенетичного розвитку людини, розпочинаючи з моменту народження та триваючи протягом всього життя. Формування та розвиток особистості відбувається в процесі взаємодії людини з іншими людьми, навчання, виховання та самовиховання. На думку А. Іванченко та А. Сбруєвої, людина стає особистістю, коли набуває певних рис, зокрема соціально-психологічних характеристик, таких як принципи, позиції, установки, ціннісні орієнтації, потреби, мотиви та інтереси. Процес інтенсивного розвитку цих якостей припадає на підлітковий вік, тому він вважається вирішальним етапом у формуванні особистості [5].

На нашу думку, актуальність дослідження проблеми формування особистості в підлітковому віці зумовлена важливістю цього періоду для подальшого психічного та соціального розвитку людини. Підлітковий вік є часом інтенсивних змін, коли визначаються

основи самосвідомості, соціальної ідентичності та емоційної стабільності. Вивчення цього процесу дозволяє зрозуміти, як внутрішні та зовнішні фактори впливають на формування особистісних рис, що є критично важливим для своєчасної підтримки підлітків у розвитку необхідних навичок адаптації та саморегуляції.

Підлітковий вік, у психологічній літературі, вважається перехідним етапом між дитинством та дорослістю, що супроводжується значними змінами в інтелектуальній, емоційній та соціальній сферах особистості. У цей період відбувається інтенсивний, але нерівномірний фізіологічний розвиток організму, з'являються новоутворення у структурі особистості, що формують новий рівень самосвідомості. Характерними для підлітків стають потреби в самоствердженні, у рівноправному та довірливому спілкуванні з ровесниками й дорослими, що значно впливає на формування міжособистісних стосунків. Інтенсивний фізичний розвиток зумовлює виникнення статевого потягу, що супроводжується специфічними переживаннями, інтересами та формуванням гендерної ідентичності. Сукупність зазначених змін сприяє виокремленню підлітків в окрему соціально-психологічну та демографічну групу з характерною для неї системою цінностей, норм, настанов і моделей поведінки, які формують своєрідну підліткову субкультуру. Саме ці процеси визначають складність та унікальність формування особистості в підлітковому віці [11, с. 57].

С. Белякова та К. Шовкова досліджуючи розвиток особистості сучасного підлітка виокремили такі соціально-психологічні особливості цього процесу як:

Формування «почуття дорослості». У підлітка виникає внутрішнє переконання, що він уже не дитина. Відчуття дорослості зумовлює бажання бути на рівні з дорослими, що часто виражається в самостійній поведінці та прагненні до незалежності [1].

Підвищена чутливість до соціальних норм та цінностей. У підлітковому віці активно відбувається засвоєння соціальних норм, але разом із тим формується критичне ставлення до них та пошук власних орієнтирів [1].

Постійна потреба у визнанні та підтримці з боку дорослих і однолітків. Підлітки мають значну потребу в емоційній підтримці та повазі, особливо в умовах взаємодії з оточенням, включаючи як дорослих, так і ровесників [1].

Схильність до імпульсивної поведінки. Підлітки часто вчиняють дії, не враховуючи всіх можливих наслідків, що є наслідком

недостатнього розвитку самосвідомості та рефлексії [1].

Пошук ідентичності. У цей період підлітки активно шукають відповіді на питання про своє «Я», своє місце у суспільстві, що є основним завданням їхнього розвитку в цей час [1]. Розглянемо їх детальніше.

Формування «почуття дорослості. «Почуття дорослості» вважається центральним особистісним новоутворенням, що виникає на початку підліткового віку, орієнтовно в 11-12 років, та з часом набуває усвідомленого характеру. Внаслідок появи даного почуття у індивіда розвивається самосвідомість, з'являється рефлексія, відбувається усвідомлення себе як особистості, що володіє лише її притаманними якостями. Це почуття впливає на виникнення у підлітка специфічної потреби у саморозвитку, самоствердженні, самодетермінації, які сприятимуть у майбутньому самореалізації підлітка. Додатково таке прагнення породжує у нього бажання глибше зрозуміти самого себе, розвиває почуття відповідальності, критичне ставлення до себе та інших людей [3].

Дослідник Е. Штерн, аналізуючи підлітковий вік як один із етапів формування особистості, наголошує, що внаслідок виникнення почуття дорослості підліток починає активно шукати власну ідентичність. Він прагне зрозуміти себе, розібратися у своєму внутрішньому світі та емоційних станах, що є важливим етапом розвитку самосвідомості та рефлексії, які є складовими особистості. Це прагнення до самопізнання сприяє формуванню глибшого розуміння своїх переживань і ролі в суспільстві [3].

Почуття дорослості виступає важливим фактором у процесі формування особистості, оскільки воно стимулює підлітка до активної саморефлексії та формування власної ідентичності. Виникнення цього почуття призводить до глибшого усвідомлення себе як суб'єкта з унікальними рисами та особистими характеристиками, що в свою чергу сприяє розвитку самосвідомості. Підліток починає критично осмислювати свої переживання, погляди та взаємодії з оточенням, що є ключовим етапом у процесі самопізнання. Це прагнення до саморозуміння та осмислення своєї ролі в суспільстві допомагає сформувати більш стійке та самодостатнє ядро особистості. Крім того, почуття дорослості сприяє розвитку автономії, що виявляється у прагненні підлітка до самостійного прийняття рішень, пошуку власних цінностей і життєвих орієнтирів, що є важливим етапом у формуванні здатності до саморегуляції та самоствердження [6].

До того ж, почуття дорослості обумовлює спрямованість і зміст

діяльності індивіда, нові прагнення, емоційні переживання та афективні реакції. Разом з тим, спостерігається суперечність між прагненням до визнання власної дорослості з боку соціального оточення та відсутністю реального відчуття або наявності відповідних особистісних характеристик дорослої людини. Незважаючи на це, зазначене новоутворення є важливим етапом особистісного розвитку, яке в подальшому вдосконалюється.

Підвищена чутливість до соціальних норм та цінностей. Як відомо, почуття дорослості у підлітковому віці тісно пов'язане з етичними нормами поведінки, оскільки у дитини формується моральний кодекс, який вказує на стиль поведінки і взаємин з оточуючими людьми. Суттєвих змін саме у підлітковому віці зазнає моральний розвиток. Значні інтелектуальні зміни в особистості підлітка допомагають розвиватися власній ієрархії цінностей, яка має вплив на його поведінку. А ціннісні орієнтації, у свою чергу, активно складаються в стійку систему, яка визначає становлення та формування його активної життєвої позиції [11].

У контексті даної особливості формування особистості в підлітковому віці супроводжується переорієнтацією з дитячих уявлень на соціальні норми дорослого суспільства. Це відображає процес переходу до нових соціальних ролей, зокрема, усвідомлення власної дорослості та соціальної відповідальності. Засвоєння дорослих норм та цінностей є необхідним для соціалізації підлітка і формування його ідентичності [11]. Водночас цей процес є складним і суперечливим, оскільки підлітки прагнуть до самостійності, але ще не мають достатнього досвіду для повного виконання дорослих ролей. В результаті вони активно шукають баланс між соціальними вимогами та власними прагненнями, що сприяє розвитку внутрішньої самосвідомості, емоційної зрілості та соціальної компетентності.

До того ж, ознайомлюючись із соціальними нормами та цінностями, підлітки часто ставлять під сумнів традиційні моральні принципи, етичні стандарти та соціальні норми, особливо стосовно інститутів родини, суспільства та інших соціальних структур. Таке критичне ставлення є наслідком прагнення підлітка до формування власної ідентичності та життєвих орієнтирів. Підлітки, шукаючи нові підходи до вирішення моральних і соціальних дилем, починають визначати моральні норми відповідно до своїх особистих уявлень про справедливість, свободу та незалежність. Внаслідок цього формується їхній світогляд, соціальні орієнтації та погляди, що є важливим етапом процесу індивідуалізації та особистісного становлення [9].

Постійна потреба у визнанні та підтримці з боку дорослих і однолітків. Наступною особливістю формування особистості у підлітковому віці є постійна потреба у визнанні та підтримці з боку дорослих і однолітків. Така потреба зумовлена активним становленням самосвідомості, формуванням самооцінки та прагненням до соціального прийняття, які є ключовими чинниками розвитку особистості в цей період. У процесі взаємодії з оточенням підліток шукає підтвердження власної значущості, що дозволяє йому зміцнити уявлення про себе, сформувати впевненість у власних можливостях і набути соціального досвіду, необхідного для подальшої самореалізації [12].

Така потреба реалізується в спілкуванні як з дорослими, так і з однолітками, проте їхній вплив на формування особистості відрізняється. У взаємодії з дорослими підліток опановує суспільно значущі норми, способи мислення, аналізу подій і прийняття рішень, а також орієнтири для поведінки. Натомість спілкування з ровесниками надає йому простір для особистісного самовираження та морального самовизначення. Оскільки у стосунках з дорослими підліток зазвичай перебуває в позиції молодшого, не всі етичні принципи він може повністю засвоїти чи випробувати на практиці. У взаєминах із однолітками, де панує рівноправність, він набуває досвіду виконання різних соціальних ролей – організатора, виконавця, друга, конкурента – що сприяє активному особистісному розвитку [5].

Крім того, прагнення до визнання та підтримки тісно пов'язане з бажанням підлітка виглядати і діяти як дорослий, мати такі ж права й можливості. У процесі формування особистості це проявляється у постійному рівнянні на дорослого, що може виявлятися у наслідуванні дещо старших людей або ж однолітків, які виявляються більш компетентними у певних сферах.

Проте, незважаючи на зростаючий вплив ровесників, саме безпосередня взаємодія з дорослими – особливо в межах спільної діяльності – відіграє ключову роль у становленні особистості підлітка. Дорослий, займаючи конструктивну позицію у взаєминах з дитиною, має змогу стати для неї джерелом орієнтирів, підтримки та прикладом для наслідування, що є критично важливим для гармонійного особистісного розвитку.

Схильність до імпульсивної поведінки. Схильність до імпульсивної поведінки, на думку С. Беякової та К. Шовкової є однією з ключових особливостей підліткового віку, що зумовлена біопсихологічними, когнітивними та соціальними факторами. У цей

період спостерігається інтенсивний розвиток лімбічної системи, відповідальної за емоції та задоволення, при відносній функціональній незрілості префронтальної кори головного мозку, яка регулює волю, самоконтроль і усвідомлене прийняття рішень [1]. Такий нейропсихологічний дисбаланс обумовлює підвищену імпульсивність, емоційну нестабільність і ризиковану поведінку.

У контексті формування особистості імпульсивність виступає як фактор, що ускладнює процеси самопізнання, саморегуляції та усвідомлення власної відповідальності. Підлітки, схильні до імпульсивних дій, часто діють під впливом моменту, не аналізуючи наслідків власної поведінки, що може призводити до негативного соціального досвіду – конфліктів з однолітками, дорослими, порушень дисципліни, зниження академічної успішності. Це, у свою чергу, впливає на розвиток самооцінки, формування «Я-концепції» та ставлення до себе як особистості [5].

Імпульсивна поведінка також може стати перешкодою на шляху до інтеграції соціальних норм і моральних цінностей. У результаті підліток може зазнавати труднощів із прийняттям соціальних ролей, формуванням емпатії та розвитку відповідальної позиції щодо себе та інших. Таким чином, імпульсивність ускладнює становлення внутрішньої рефлексії – одного з ключових механізмів особистісного розвитку. Однак важливо зазначити, що за наявності сприятливих умов соціалізації – підтримки з боку батьків, педагогів, психологів – імпульсивність може поступово знижуватись. Таким чином, навіть наявність імпульсивних тенденцій не є фатальною – за належної підтримки вони можуть трансформуватись у продуктивні риси характеру, зокрема ініціативність, рішучість і гнучкість мислення.

Пошук ідентичності. Е. Еріксон, визначаючи ідентичність як відчуття тотожності самому собі і неперервності власного існування в часі й просторі, а також на усвідомленні факту, що дану тотожність й неперервність визнає оточення, довів, що криза ідентичності є закономірним явищем процесу розвитку особистості, особливо у період юності та підліткового віку [4].

О. Краєва зазначає, що саме у цей період, «відбувається пошук себе і свого місця в світі, постає необхідність здійснити особистісний вибір» [8, с. 46]. Такий пошук сприяє активізації процесів самопізнання, формування ціннісно-сислової сфери та становлення «Я-концепції» підлітка. У межах цього вибору відбувається осмислення власних можливостей, прагнень, соціальних орієнтирів, що впливає на побудову ідентичності та формування особистості.

Необхідність приймати рішення та нести за них відповідальність розвиває автономність, критичне мислення та здатність до рефлексії – ключових характеристик зрілої особистості.

Статусна модель ідентичності Дж. Марсія є одним із ключових підходів у вивченні особистісного розвитку підлітків [13]. У межах цього підходу ідентичність розглядається як внутрішня структура, що охоплює потреби, звички, переконання та набуті ідентифікації, яка формується у процесі прийняття особистісно значущих рішень і усвідомлення власних індивідуальних особливостей. Саме в підлітковому віці відбувається перехід до якісно нового рівня особистісної організації, що супроводжується активним пошуком ідентичності, визначенням життєвих орієнтирів і переживанням внутрішніх змін, які є важливими для становлення цілісної та зрілої особистості [4].

Дж. Марсія виокремлює чотири статуси ідентичності, які залежать від наявності або відсутності кризових переживань, а також сформованості особистісно значущих цілей, цінностей і переконань [13, с. 139]. Ці статуси особливо актуальні для розуміння процесів становлення особистості в підлітковому віці, тому розглянемо їх детальніше.

1. Досягнута (зріла) ідентичність, вона характеризується завершенням ідентифікаційної кризи, формуванням чіткого уявлення про себе, усвідомленням особистих цілей і життєвих орієнтирів, що сприяє переходу від «пошуку себе» до реалізації в соціумі [13].

2. Мораторій – статус активного пошуку ідентичності, який супроводжується внутрішньою кризою, сумнівами, експериментуванням із різними ролями. Підлітки в цьому статусі зосереджені на самопізнанні, пошуку сенсу життя та визначенні власного шляху [13].

3. Передчасна ідентичність передбачає прийняття цінностей і переконань, нав'язаних зовнішнім оточенням (наприклад, батьками), без глибокого осмислення чи переживання внутрішньої кризи. Такий тип ідентичності може обмежувати особистісну автономію та заважати розвитку самосвідомості, а це, власне, негативно відображається на формуванні особистості [13].

4. Дифузна (розмита) ідентичність, вона властива підліткам, які уникають прийняття рішень, не визначаються з життєвими орієнтирами та не прагнуть до самопізнання. Відсутність чіткої ідентичності супроводжується почуттям тривоги, апатією, зниженням мотивації, емоційною нестабільністю та внутрішньою

дезорганізацією [13].

У підлітковому віці, коли формування ідентичності є одним із провідних завдань розвитку, від того, який саме статус ідентичності реалізується, значною мірою залежить якість особистісного становлення, рівень адаптації, самоприйняття та емоційна стабільність.

Також, важливу роль у формуванні особистості у підлітковому віці відіграють гендерні стереотипи, оскільки в цей період відбувається активне засвоєння соціальних ролей, а потреба у прийнятті з боку оточення підвищує вразливість до зовнішніх очікувань і стереотипних уявлень.

Гендерні стереотипи зумовлюють надмірний рівень стресу у підлітків, оскільки формують жорсткі очікування щодо того, якими мають бути «справжні» хлопці та дівчата. Неможливість відповідати цим очікуванням часто викликає внутрішній конфлікт, що негативно впливає на емоційний стан. У хлопців це може проявлятися через зниження самооцінки, невпевненість у собі, аутоагресію та труднощі в самовираженні, адже стереотипи забороняють прояви «слабкості» чи емоційності. У дівчат – через страх бути неприйнятими, прагнення відповідати ідеалам зовнішності чи поведінки, що спричиняє тривожність, розлади харчової поведінки, емоційну нестабільність. Така напруга заважає вільному розвитку особистості, формуванню стабільної самоідентичності, порушує процес становлення власних цінностей та ускладнює побудову здорових міжособистісних стосунків [7].

Коли підліток стикається з постійними очікуваннями та уявленнями про те, як повинні поводитися чоловіки та жінки, вони не завжди відповідають його власним почуттям та ідентичності. Тому часто у підлітків або ж виникає опір до очікувань суспільства і вони позиціонують себе так як хочуть, або ж зрікаються своїх бажань і чинять так, як вказує суспільство. Це може призводити до конфліктів між своїми інтересами та загальноприйнятими стереотипами, в результаті чого підліток підсвідомо пригнічуватиме свої справжні бажання та відчуватиме внутрішню невідповідність, що негативно вплине на розвиток його особистості [7].

Отож, підлітковий вік є критичним етапом розвитку особистості, що супроводжується інтенсивними змінами в емоційній, інтелектуальній та соціальній сферах. У цей період підлітки активно формують свою ідентичність, моральні орієнтири та систему цінностей, що сприяє розвитку самосвідомості. Однією з ключових

особливостей є прагнення до самостійності та визнання своєї дорослості, що впливає на поведінкові реакції та взаємодії з оточенням. Підвищена чутливість до соціальних норм та цінностей виявляється у процесі переосмислення традиційних моральних принципів та формуванні власних життєвих орієнтирів. У результаті цього, підлітковий вік характеризується активним розвитком внутрішньої самосвідомості та соціальної компетентності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Белякова С. М.; Шовкова К. О. Соціально-психологічні особливості розвитку особистості сучасного підлітка. *Молодий вчений*. Т. XX. Вип. 2. С. 454-458. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv>
2. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітків: Реалії та перспективи. Вид-во: «Нілан мтд», 2016 р. 340 с.
3. Горошнікова І. Г. Психолого-педагогічні аспекти формування соціально-правової культури учнів загальноосвітньої школи-інтернату. *Актуальні питання сучасної науки*. Т. XII. Вип. 1. С. 31-36 URL: ntkonf.org/goroshnikova-ig-psihologopedagogichni-aspekti-formuvannya-sotsialno-pravovoyi-kulturi-uchnivzagalnoosvitnoyi-shkoli-internatu/.
4. Зазимко О. В., Шиловська О. М. Становлення ідентичності підлітків та молоді в період війни. *Українська психологія. XXI століття. Початок*. (Дні української психології в Берліні). Т. 27. Вип. 11. С. 134-140. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736159/1/ZazymkoO_2.pdf
5. Іванченко А. В.; Сбруева А. А. Особливості світоглядного формування особистості в сучасних умовах. *Вісник житомирського державного університету*. Т. III. Вип. 1 С. 115-120. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/541/1/99iavosu.pdf>.
6. Іптова О. О. Психологічні особливості розвитку особистості в підлітковому віці в умовах дистанційного навчання. *Наука та освіта*. Т. XVII. Вип. 1. С. 118-141 URL: <https://dspace.znu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle>.
7. Клименко К. Ю. Стереотипи та їх вплив на суспільство. *Психологічний дискурс*. Т. I. Вип. 1. С. 10-15. URL: <https://college.tim.ua/stereotyp>.
8. Краєва О. А. Проблема кризи ідентичності в період нормативної кризи підліткового віку. *Педагогічний процес: теорія і практика*. Т. I. Вип. 56. С. 46–50 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2016_1_11.
9. Максименко С. Д. Психологія особистості: змістовні ознаки. *Наука і освіта*. Т. X. Вип. 5 С. 45-52. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6029/1/Maksymenko.pdf>.
10. Столяренко О. Б. Психологія особистості. Навч. посіб. К: «Центр учбової літератури» 2012 р. 280 с.
11. Тодорова І. С.; Яланська С. П. Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці. П: «Освіта», 2018 р. 341 с.
12. Токарева Н. М.; Шамне А. В. Основи вікової психології : навчально-методичний посібник., К: «Інтерсервіс», 2013 р. 283 с.
12. Тодорова І. С.; Яланська С. П. Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці. П: «Освіта», 2018 р. 341 с.
13. Шамляня К. Професійна ідентичність особистості. *Соціогуманітарні проблеми людини*. Т. III. Вип. 3. С. 137–142 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/spl_2008_3_18

КОНФЛІКТИ В СІМ'Ї ЯК ЧИННИК ЗНИЖЕННЯ САМООЦІНКИ В ДІТЕЙ

Сім'я є першою і найважливішою соціальною інституцією у житті дитини, в якій формуються її уявлення про себе, світ та міжособистісні стосунки. Саме в родинному середовищі закладаються основи емоційного благополуччя, формується уява про власну цінність, що напряду пов'язано з розвитком самооцінки. Самооцінка – це оцінка людиною самої себе, своїх якостей, можливостей, значущості у соціальному контексті. Вона починає формуватися ще в ранньому дитинстві під впливом батьківських оцінок, підтримки або, навпаки, критики. У цьому контексті конфлікти в сім'ї виступають одним із найбільш деструктивних чинників, що здатні істотно впливати на формування негативного образу «Я» у дитини.

Сімейні конфлікти можуть проявлятися в різних формах – від словесних суперечок до тривалих емоційно напружених ситуацій або навіть фізичного насильства. Дитина, яка постійно стає свідком сварок між батьками або є об'єктом агресії з боку дорослих, зазнає глибокого емоційного стресу. Цей стрес викликає відчуття нестабільності, небезпеки, відторгнення. У таких умовах у дитини можуть формуватися уявлення про власну меншовартість, непотрібність, провину за те, що відбувається в родині. Часто діти схильні персоналізувати конфлікти, вважаючи себе їх причиною, що призводить до глибокого внутрішнього конфлікту та зниження самооцінки.

Наукові дослідження у сфері дитячої психології підтверджують, що діти з конфліктних сімей мають вищий рівень тривожності, невпевненості у собі, схильність до ізоляції або, навпаки, до агресивної поведінки як способу самозахисту. Самооцінка таких дітей часто має нестійкий або занижений характер. Вони схильні порівнювати себе з іншими, бачити власні недоліки, відчувати брак любові та підтримки. За відсутності позитивного зворотного зв'язку з боку батьків чи інших значимих дорослих, у дитини не формується відчуття безумовної цінності власної особистості [1].

Стиль виховання, який супроводжується авторитаризмом, надмірною критикою або емоційною відстороненістю, посилює вплив конфліктної атмосфери в родині. У таких випадках дитина може

сформувати переконання, що її любов потрібно «заробляти», що вона недостатньо хороша або не заслуговує на підтримку. У підлітковому віці така внутрішня динаміка здатна викликати труднощі в спілкуванні, проблеми з навчанням, ризиковану поведінку, а також розвиток тривожних або депресивних станів.

Варто зазначити, що конфлікти в сім'ї мають міцний і довготривалий вплив на психоемоційний розвиток дитини. Зниження самооцінки є одним із ключових наслідків такого впливу, що ускладнює подальшу соціалізацію, порушує гармонійний розвиток особистості та може мати наслідки у дорослому житті. З метою профілактики подібних негативних тенденцій важливо не лише знижувати рівень конфліктності в родинному середовищі, але й формувати культуру емоційного вираження, взаємоповаги та конструктивного вирішення суперечок. Забезпечення психологічної безпеки дитини, визнання її емоцій, підтримка та позитивна комунікація з боку батьків – є запорукою формування здорової самооцінки, що служить основою для успішного і щасливого життя.

Сімейні конфлікти також опосередковано позначаються на самооцінці дитини через порушення батьківсько-дитячих стосунків. У ситуаціях, коли один або обидва батьки емоційно виснажені постійними сварками, у них значно знижується здатність до емпатії, активного слухання та якісної взаємодії з дитиною. У результаті дитина не отримує достатньо позитивного підкріплення, яке є критично важливим для розвитку впевненості у собі. Відсутність підтримки та уваги, особливо в ранньому віці, створює відчуття емоційної занедбаності, що може мати хронічний характер і з часом перетворитися у внутрішню порожнечу або постійну потребу в зовнішньому схваленні.

На думку вчених, вагомим аспектом є те, що діти, які зростають у конфліктному родинному середовищі, часто не мають адекватної моделі конструктивного вирішення проблем. Спостерігаючи за деструктивною поведінкою дорослих, вони схильні інтеріоризувати ці патерни як норму. Це призводить не лише до труднощів у формуванні міжособистісних відносин у майбутньому, але й до внутрішньої невизначеності щодо власної цінності, оскільки дитина не вчиться виражати емоції без страху бути осудженою чи відкинутою [2].

Важливу роль у зниженні самооцінки відіграє атмосфера непередбачуваності, яка супроводжує конфліктну сім'ю. Постійне очікування сварок, криків або покарань формує у дитини відчуття безсилля та відсутності контролю над ситуацією. В умовах хронічного

стресу порушується не лише емоційний баланс, але й когнітивне сприйняття себе: дитина починає вважати, що не здатна змінити ситуацію або вплинути на ставлення до себе. Це підсилює механізми самозвинувачення, що безпосередньо підривають базову віру у власну значущість.

Наслідки зниженої самооцінки, сформованої під впливом родинних конфліктів, можуть проявлятися на різних етапах життя. У підлітковому віці це нерідко виливається у труднощі з ідентифікацією, прагнення до самодеструктивної поведінки, втрату мотивації до навчання чи розвитку. У дорослому віці такі особи часто мають труднощі з побудовою здорових стосунків, демонструють підвищену залежність від думки інших, схильність до підлаштування або, навпаки, надмірну захисну агресивність. Вони можуть уникати відповідальності, сумніватися у власних здібностях, що ускладнює досягнення особистісної та професійної реалізації.

Отже, профілактика негативного впливу конфліктів на дітей повинна бути пріоритетним завданням як для родин, так і для соціальних інституцій. Психологічна просвіта батьків, розвиток навичок ненасильницького спілкування, створення служб сімейної підтримки та шкільного психологічного супроводу – це ключові компоненти, що дозволяють зменшити шкоду від конфліктного середовища та зберегти в дітей позитивну самооцінку як фундамент подальшого розвитку.

У багатьох випадках, особливо в дисфункціональних сім'ях, дитина мимоволі стає учасником конфлікту або посередником між батьками. Така рольова інверсія, коли дитина змушена виконувати функції емоційної підтримки для одного з батьків або навіть брати на себе відповідальність за згладжування напруженості, призводить до серйозного перевантаження її психіки. Замість того щоб розвиватися в умовах безпеки та підтримки, вона опиняється в ситуації, яка не відповідає її віковим та емоційним можливостям. Це призводить до хронічного відчуття невідповідності, тривоги та переконання, що її особисті потреби не мають значення, – усе це впливає на формування заниженої самооцінки.

У деяких випадках конфліктна атмосфера в родині спричиняє формування в дитини деструктивних захисних механізмів, наприклад, заперечення власних почуттів, уникання емоційної близькості або формування «помилкового Я-образу», який створюється лише для того, щоб відповідати очікуванням дорослих й уникати критики. Такий стан викривлює уявлення дитини про себе і свої можливості,

оскільки вона втрачає контакт із власною ідентичністю. Це особливо небезпечно у пубертатному періоді, коли потреба в самовизначенні та визнанні досягає піку.

Варто також враховувати культурні та соціальні чинники, що можуть посилювати або, навпаки, пом'якшувати вплив родинних конфліктів. Наприклад, у суспільствах, де тема сімейних труднощів табуїрована, дитина може не мати жодного ресурсу для емоційного розвантаження – ані можливості поговорити з психологом у школі, ані підтримки з боку друзів або дорослих, яким вона довіряє. У такому випадку почуття ізольованості та нерозуміння тільки підсилюють негативну самооцінку.

Звертаючись до нейропсихології, варто зазначити, що тривалий вплив стресових ситуацій – зокрема сімейних конфліктів – здатний змінювати роботу мозку дитини. Особливо це стосується тих ділянок, що відповідають за саморегуляцію, емоційний контроль та обробку соціальних сигналів. Зниження рівня серотоніну, постійне перебування у стані «бойової готовності» (збудження нервової системи), зміни у роботі префронтальної кори можуть спричинити стійкі порушення у сприйнятті себе та інших.

Таким чином, розгляд впливу сімейних конфліктів на самооцінку дитини вимагає багатофакторного підходу – з урахуванням не лише емоційно-поведінкових змін, але й соціальних, рольових, нейропсихологічних і культурних особливостей. Лише комплексне розуміння цих процесів дозволяє ефективно впливати на ситуацію та створювати умови для емоційного відновлення і гармонійного розвитку дитини.

Проведений аналіз досліджуваної проблеми дозволяє зробити низку суттєвих узагальнень, які підкреслюють складність, багаторівневість та глибоку значущість цього явища як у контексті індивідуального розвитку дитини, так і в ширшому соціальному вимірі. Сім'я, як перше соціальне оточення, в якому дитина засвоює моделі поведінки, норми спілкування та формує уявлення про саму себе, відіграє ключову роль у становленні її особистісної структури. У безпечному, емоційно стабільному родинному середовищі дитина отримує позитивний досвід прийняття, підтримки, взаєморозуміння, що сприяє формуванню адекватної, стабільної й здорової самооцінки. Водночас хронічні або інтенсивні сімейні конфлікти створюють умови, у яких базові емоційні потреби дитини залишаються незадоволеними, а її психіка зазнає систематичного деструктивного впливу.

У ситуації постійного емоційного напруження, психологічної нестабільності або відкритої ворожнечі між членами родини, дитина нерідко переживає тривале почуття провини, страху, непотрібності, а також власної незначущості. Це призводить до формування заниженої самооцінки, внутрішніх суперечностей, недовіри до себе та до оточення. Спостереження за конфліктними моделями поведінки дорослих формує в дітей викривлені уявлення про норми спілкування та взаємодії, що ускладнює формування позитивного образу «Я». У багатьох випадках така самооцінка супроводжується психологічною травматизацією, яка може мати тривалий характер і проявлятися у вигляді невпевненості в собі, депресивних станів, складнощів у побудові міжособистісних стосунків або навіть у професійній самореалізації у дорослому віці.

Конфлікти в родині можуть мати різні прояви: від пасивної агресії, емоційної відстороненості до фізичного чи психологічного насильства. Незалежно від форми, кожен з цих проявів є джерелом психологічного тиску, з яким дитина не має достатніх ресурсів для ефективного подолання. Особливо руйнівним є досвід, коли дитина опиняється в ролі свідка або активного учасника конфлікту, на якого перекладається відповідальність за стан стосунків між батьками. Така ситуація призводить до зміщення особистісних меж, втрати відчуття безпеки, а іноді – й до формування компенсаторних стратегій поведінки, що маскують внутрішню невпевненість або відчай.

Отже, конфліктність родинного середовища є одним із факторів ризику для розвитку дитини, а самооцінка – одна з найчутливіших сфер, яка першою зазнає деформації під його впливом. У зв'язку з цим надзвичайно важливо звертати увагу на якість внутрішньосімейних відносин, адже саме вони закладають фундамент для психологічного здоров'я дитини. Профілактика та подолання наслідків негативного впливу конфліктів повинні передбачати комплексний підхід: психологічну просвіту батьків, розвиток емоційного інтелекту дорослих і дітей, забезпечення доступу до професійної психологічної допомоги в освітніх та соціальних установах, створення підтримувального мікроклімату в сім'ї. Лише за таких умов дитина має шанс зберегти позитивну самооцінку, гармонійно розвиватися та формувати впевнену, цілісну особистість, здатну до здорових взаємин і конструктивної самореалізації у суспільстві.

Список використаних джерел та літератури:

1. Столярчук О. А. С 81 Психологія сучасної сім'ї : навч.посіб. / О. А. Столярчук. Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2015. 136 с. 2. Українська сім'я в

міжкультурних та трансдисциплінарних вимірах сучасності [Електронний ресурс] : зб. наук. праць наук.-практ. конф. (10–11 квіт. 2024 р.) / Ін-т соц. та політ. психології НАПН України, Ін-т мистецтвознав., фольклорист. та етнол. ім. М. Т. Рильського НАН України; [за наук. ред. Г. М. Бевз, Л. Г. Бобрової, Г. Б. Бондаренко, В. І. Юрченко]. Київ, 2024. 88 с.

Л. П. Луцкова,
магістрантка
(м. Хмельницький, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА КОМАНДНУ РОБОТУ

Метою статті є обґрунтування особливостей впливу керування власними емоціями, а також емоціями інших для встановлення конекту між членами команди; акцентування уваги на розвитку емоційного інтелекту, що сприяє налагодженню ефективної комунікації, зниженню психоемоційної напруги в колективі та формуванню позитивного мікроклімату в команді.

Завдання дослідження: уточнення поняття «емоційний інтелект»; формування основних напрямів впливу емоційного інтелекту на організацію ефективної командної взаємодії в контексті глобальних змін і нестабільності.

В умовах постійних змін і адаптаційних викликів зростає інтелектуальне навантаження, що підвищує значущість емоційного інтелекту як важливого інструменту продуктивної командної взаємодії для досягнення успіху. Емоційна компетентність особистості виступає ключовим чинником забезпечення гармонійної командної роботи та превенції міжособистісних протиріч. Таким чином, аналіз особливостей впливу емоційного інтелекту на командну роботу становить важливий напрям сучасних психологічних досліджень.

Емоційний інтелект – це здатність людини: усвідомлювати власні емоції, керувати емоціями, розпізнавати емоції інших людей, регулювати взаємодію з іншими на основі емоційних сигналів. Розвиваючи свій емоційний інтелект, ми стаємо уважніші до себе, своїх відчуттів, бажань і потреб, водночас, це дозволяє нам краще розуміти інших людей, відчувати їхні потреби, мотиви, поведінку.

Науковці Пітер Саловей і Джон Майєр (1990) вперше ввели термін «емоційний інтелект». Визначили його як здатність точно сприймати, оцінювати та виражати емоції; розуміти емоції;

регулювати емоції для емоційного й інтелектуального зростання [2]. Психолог Деніел Гоулман (1995) розвинув концепцію у книзі «Емоційний інтелект», додавши соціальний компонент. Його модель містить п'ять складників: самоусвідомлення, саморегуляція, мотивація, емпатія, соціальні навички [3].

Емоційний інтелект (EQ) має вагоме значення в лідерстві, конфлікт-менеджменті, командній роботі, психологічному добробуті, професійній ефективності. Враховуючи те, що сьогодні на бізнес впливають масштабні зміни ринку, емоційні навички та поведінка впливають на людський природний опір змінам і здатність акумулювати ціннісні переваги. Досить важливим є вплив соціальних мереж і складні емоційні взаємодії, що відбуваються в цих мережах, які допомагають розвивати вашу кар'єру та кар'єру тих, хто вас оточує.

Розуміючи важливість емоційного інтелекту для роботи в команді ми зупинились на дефініції, що використовує у своїй практичній діяльності львівська психологічна студія «Сенс», а саме: «емоційний інтелект – це здатність усвідомлювати і управляти власними емоціями, своєю мотивацією, думками і поведінкою, регулювати свій емоційний стан, а також це вміння управляти емоційними станами інших людей, помічати їхні актуальні потреби, співпереживати і розвивати їхні сильні сторони» [6].

Ми виокремили такі особливості впливу емоційного інтелекту на командну роботу:

1. Поліпшення комунікації – розвинений EQ допомагає краще розуміти емоції колег, що сприяє відкритому обговоренню ідей та конструктивному вирішенню конфліктів.

2. Зміцнення довіри та взаєморозуміння – емоційно інтелектуальні співробітники створюють позитивну атмосферу, що сприяє взаємопідтримці й раціональному розподілу завдань.

3. Підвищення мотивації – усвідомлення власних емоцій та емоцій інших допомагає краще мотивувати себе та команду для досягнення спільних цілей.

4. Конфліктологічна компетентність – високий рівень EQ дозволяє керувати емоціями під час конфліктів, сприяючи їх швидкому вирішенню та запобіганню негативним наслідкам.

5. Підвищення ефективності прийняття рішень – здатність контролювати емоції сприяє більш зваженим та раціональним рішенням у командній роботі.

6. Адаптивність до змін – команди з високим рівнем

емоційного інтелекту легше пристосовуються до нових умов і роботи у динамічному середовищі.

Сучасні дослідження підтверджують, що високий рівень емоційного інтелекту сприяє лідерству, стресостійкості, успішному навчанню та роботі [1]. Вивчення ЕІ входить у програми емоційного навчання і командних бізнес-тренінгів. Емоційний інтелект навіть пов'язують із низьким рівнем агресії та вищою здатністю до співпраці у команді. ЕІ є досить популярним феноменом для дослідників по всьому світу, тому крім розкриття загального поняття було створено моделі емоційного інтелекту. Найбільш відомими стали: модель емоційного інтелекту Гоулмана, модель Майєра – Селовея і Карузо та модель емоційного інтелекту Р. Бар – Она,

Формулюємо основні напрямки психологічних аспектів впливу емоційного інтелекту на організацію ефективної командної взаємодії з урахуванням відомих моделей:

1. Поєднання раціонального й емоційного – основа ефективної взаємодії. Американський учений-психолог Деніел Гоулман наголошує, що емоційний інтелект – це не заперечення розуму, а поєднання серця й логіки, що є критично важливим у міжособистісних стосунках на робочому місці. У книзі «Емоційний інтелект у бізнесі» автор ділиться інсайтами та інструментами для вдосконалення особистих якостей, щоб досягти висот у світі бізнесу [4].

2. Емоційна обізнаність сприяє адаптивній поведінці в команді. Саловей і Карюса вказують, що люди з високим рівнем ЕІ краще адаптуються до соціальних змін і ефективніше діють у командних ситуаціях. «Здатність точно сприймати емоції підвищує ефективність у командних ситуаціях» [2].

3. Емоційний інтелект підвищує згуртованість і знижує конфліктність. Згідно з метааналізом Van Rooy & Viswesvaran, емоційний інтелект позитивно впливає на довіру, комунікацію та розв'язання конфліктів у командах. Емоційний інтелект сприяє побудові довіри та вирішенню конфліктів.

4. Емпатія та соціальна відповідальність – ключові навички командного емоційного інтелекту. Командна робота потребує емпатії та здатності брати відповідальність за інших. Модель ізраїльського психолога Р. Бар-Она виділяє емпатію та соціальну відповідальність як фундаментальні для ефективної командної поведінки. Згідно з теорією Р. Бар-Она, емоційний інтелект становить множинність некогнітивних здібностей і навичок, що впливають на можливості

індивіда успішно долати перешкоди і тиск оточення [5].

Розглянемо важливість психологічних аспектів емоційного інтелекту на прикладі команди SAFe. Отже, змоделюємо таку практичну ситуацію, в якій формування професійної команди буде мати наступний склад: Product owner – є мешканцем США; Scrum Master – мешканець України; Три Developers – це мешканці України; Два Developers є мешканцями Індії; Один Developers – мешканець Казахстану; Два Quality assurance engineer – є мешканцями України; Один Architect – мешканець США.

Сформована команда присутня на Team Backlog meeting. Це зустріч на якій команда під керівництвом Product Owner – ознайомлюється з feature, оцінює user story. Змоделюємо ситуацію в якій розглядається певна історія А, вона пояснюється команді і команда виставляє свою оцінку строку, за який кожен член команди може виконати роботу по даній історії.

Оцінка проводиться в story-points (CC: <https://scaledagile.com/podcast/tactical-tuesday-estimating-story-points/>). 3 – Developers оцінюють сторію на 3 story-points. 2 – Developers оцінюють сторію на 5 story-points. 1 – Developer оцінює сторію на 8 story-points.

Варто зрозуміти, яка оцінка найбільш релеванта, і хто який продукт вклав в оцінку. Для цієї частини мітингу надважливий психологічний аспект емоційного інтелекту. Якщо не дати відповіді на поставлені питання і не зрозуміти один одного, певна частина Developers в команді буде думати, що їх будуть підганяти, вони не встигнуть якісно і вірно виконати свою роботу і комусь точно прийдеться працювати в вихідні, щоб просто завершити роботу якісно.

Інша частина Developers гадає, що їх колеги не збираються працювати, а будуть просто списувати час, робити ж там майже немає що, а хтось вже в кілька разів переоцінює задачу.

При проясненні питань, хто яку функцію вкладає в виконання задачі, теж потрібно використовувати емоційний інтелект конкретно формулюючи питання і відповідаючи на них. Дуже важливо, щоб в процесі дискусії була присутня вся команда, а процес обговорення пройшов емоційно бережно. Якщо так не виходить, то в команді присутній Scrum Master, який володіє такими атрибутами: Empathy, Conflict navigation, Servant leadership, Mentoring, Transparency, Coach.

Ці всі атрибути дозволяють команді функціонувати і приносити вигоду замовнику. Саме тому в 10-ку найбажаніших командних навиків, наразі, входять не hard skills а креативне, аналітичне мислення, емоційний інтелект.



CC: <https://www.weforum.org/stories/2023/05/future-of-jobs-2023-skills/>

Отже, емоційний інтелект – це не лише особиста риса, а інструмент конструктивної взаємодії у колективі, який впливає на рівень довіри, стійкість до стресу, адаптацію та ефективне розв’язання конфліктів. Люди з високими показниками емоційного інтелекту мають високий рівень самоефективності, пов’язаної з емоціями, компетентні в управлінні та регулюванні власних емоцій.

Лідери з високим рівнем емоційного інтелекту здатні створювати чесну командну культуру, продукувати відкритість серед членів команди, стимулювати професійне зростання та результативність виконання командних задач.

Список використаних джерел та літератури:

1. Городянська Л.В. Напрями розвитку емоційного інтелекту та командної взаємодії на підприємствах. Електронний міжнародний науковий журнал «Формування компетентностей обдарованої особистості в системі позашкільної та вищої освіти» / «Formation of Competencies of Gifted Individuals in the System of Extracurricular and Higher Education». №3 (2024). С. 197-205. URL: https://jrnل.nau.edu.ua/index.php/FCS/article/view/19289?utm_source=chatgpt.com.
2. Pham E. Why Emotional Intelligence Matters At Work And How You Can Improve. Forbes Business Council: website. 2024. URL: <https://www.forbes.com/councils/forbesbusinesscouncil/2024/02/23/why-emotionalintelligence-matters-at-work-and-how-you-can-improve/>.
3. Goleman D. Emotional Intelligence. Why it Can Matter More Than IQ : monograph. Cambridge: Bloomsbury, 1995. 386 p. URL: <https://asantelim.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/05/daniel-golemanemotional-intelligence.pdf>.
4. Daniel Gouldman. Емоційний інтелект у бізнесі. Гарна Книгарня. Книги українських видавництв в Польщі та Європі.
5. Bar-On R. Emotional and Social Intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. San Francisco, Jossey Bass, 2000. 536 p.
6. Психологічна студія «Сенс». Емоційний інтелект та як його розвивати. 2025. Львів. URL: <https://www.sens.lviv.ua/shho-take-emociznyj->

М. М. Любецька,
*кандидат наук з державного управління;
магістрантка
(м. Хмельницький, Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З КРИВДНИКАМИ

Психокорекційна робота з особами, які вдаються до насильницької поведінки, є одним із найскладніших і водночас надзвичайно необхідних напрямів сучасної практичної психології. Така діяльність має на меті не лише зниження ризику рецидиву агресивних дій, а й трансформацію особистісних установок, відновлення здатності до емпатійного сприйняття, формування навичок конструктивної взаємодії та відповідального ставлення до власної поведінки. Складність роботи з кривдниками полягає у високому рівні психологічного захисту, запереченні проблеми, недостатній рефлексії власних дій і часто несформованій мотивації до змін. Тому процес психокорекції потребує глибоко структурованого підходу, професійної підготовки фахівців і мультидисциплінарної взаємодії.

Здебільшого кривдники формуються в умовах хронічної психоемоційної нестабільності, де в дитячому чи юнацькому віці спостерігали насильство, нехтування потребами або самі стали його жертвами. Такий досвід часто закладає агресивно-захисні моделі реагування, низьку толерантність до фрустрації, труднощі у вираженні почуттів і схильність до контролюючої поведінки. Робота з кривдником передбачає вивчення його життєвої історії, виявлення джерел внутрішніх конфліктів, переосмислення психологічних механізмів, що підтримують насильницькі патерни, та поступове формування нових поведінкових стратегій.

Основними завданнями психокорекції є розвиток здатності до усвідомлення власних дій, формування відповідальності за заподіяну шкоду, зміна спотворених когнітивних схем щодо влади, ролей у стосунках, гендерних установок та соціальних норм. Важливу роль відіграє навчання навичкам емоційної регуляції, розпізнаванню й конструктивному висловленню емоцій, зокрема гніву, роздратування, ревності чи образи, а також розвиток навичок ненасильницької комунікації. З цією метою ефективними є когнітивно-поведінкові

техніки, психодрама, елементи арттерапії, тренінги з емоційного інтелекту та групова робота, яка дозволяє учасникам отримати соціальний зворотний зв'язок і побачити інші моделі поведінки.

Важливим аспектом є мотиваційне консультування. Оскільки більшість кривдників не визнають себе винними або не вважають свою поведінку проблемною, завданням фахівця стає поступове підвищення рівня внутрішньої мотивації до участі в корекційній програмі. Цей процес передбачає створення безпечного простору для діалогу, в якому особа може вільно висловлювати думки, навіть якщо вони суперечливі чи деструктивні, без страху бути засудженою. Психологічна безпека є необхідною умовою для руйнування стереотипів і переосмислення власних переконань.

Ефективність психокорекції значною мірою залежить від тривалості та інтенсивності роботи. Одноразові втручання практично не дають сталих результатів. Необхідно забезпечити системну роботу, в якій передбачено діагностичний етап, постановку конкретних цілей, моніторинг змін і супровід особи навіть після завершення основного курсу. Деякі програми можуть тривати кілька місяців і поєднувати індивідуальну й групову терапію, залучення соціального працівника, юриста або представників громадських організацій. У випадках, коли кривдник є учасником судового процесу, психокорекційна програма може виступати елементом ресоціалізації або умовою відтермінування покарання.

Окремо варто підкреслити важливість інтерсекційного підходу – розуміння того, як насильницька поведінка може бути зумовлена сукупністю чинників: соціальними ролями, економічним становищем, попереднім травматичним досвідом, культурними установками. Особливо це актуально у роботі з кривдниками в контексті воєнного досвіду, посттравматичних реакцій, зниження соціальної підтримки або повернення з бойових дій. У таких випадках агресія часто виступає способом компенсації втраченого контролю, засобом захисту чи проекцією внутрішніх конфліктів.

Психокорекційна діяльність повинна здійснюватися етично, з дотриманням принципів добровільності (за можливості), конфіденційності та поваги до особистості. Хоча зміна поведінки кривдника є важливою метою, фокус має бути також спрямований на його здатність до внутрішніх змін – від розуміння причин власних дій до усвідомлення їхніх наслідків. Тільки такий підхід забезпечує не поверхову «приспосованість», а змінення ставлення до себе та інших.

Таким чином, психокорекційна робота з кривдниками – це

складний і багат шаровий процес, який потребує високого рівня професіоналізму, міждисциплінарної взаємодії та гнучкості методик. Її успішна реалізація здатна не лише зменшити рівень насильства, а й сприяти формуванню зрілих, відповідальних та емоційно стабільних особистостей, що позитивно впливає на психологічне благополуччя сім'ї, спільноти та суспільства в цілому.

Варто зазначити, що сучасна психокорекційна практика все більше акцентує увагу не лише на індивідуальних особливостях кривдника, а й на системному аналізі середовища, яке може підтримувати або підсилювати насильницькі тенденції. Часто агресивна поведінка є наслідком глибоких соціокультурних дисфункцій, таких як домінування авторитарних моделей у родині, низька толерантність до різноманітності, культурне замовчування емоцій у чоловіків або відсутність ефективних моделей вирішення конфліктів. У таких випадках важливо не лише змінити поведінкові реакції конкретної особи, а й впливати на мікросоціальне оточення, яке може бути співучасником або навіть джерелом насильства.

Одним із перспективних напрямів у цій сфері є використання сімейно-системного підходу, який дозволяє виявити рольові сценарії, що підтримують кривдника в його позиції домінування, а також дослідити динаміку влади, залежності та емоційної прив'язаності між учасниками сімейної системи. Робота з цілим середовищем, в якому формується кривдник, дозволяє не лише коригувати його особисті реакції, але й знижувати ймовірність формування нових моделей насильства у наступних поколіннях.

Вагомим інструментом у зміні поведінки є терапевтична реконструкція особистої історії. Через методи наративної терапії, клієнт отримує можливість переосмислити власне минуле, визнати досвід вразливості, з яким часто пов'язана схильність до контролю та домінування. У роботі з кривдниками важливо не лише засуджувати негативні вчинки, а й допомогти особі вийти за межі нав'язаних ідентичностей – «кривдника», «сильного», «того, хто має тримати все під контролем» – і знайти інші джерела внутрішньої сили, які не потребують приниження чи залякування інших.

Доцільним є використання елементів тілесно-орієнтованої терапії, оскільки агресія часто вкорінена на соматичному рівні. Через роботу з тілом, диханням і напругою вдається вивільнити накопичені афекти, які тривалий час витіснялися або були заборонені до прояву в «прийнятній» формі. Фізична агресія, яку демонструє кривдник, не завжди є ознакою сили – вона часто маскує глибоке почуття безсилля,

нездатність до здорової емоційної експресії або страх бути відкинутим. Поступова робота з цими блоками дозволяє знижувати напругу та розширювати види реакцій особи у стресових ситуаціях.

У професійній діяльності з цією категорією клієнтів необхідно враховувати етичну дилему співчуття та відповідальності. Психолог, з одного боку, не може ігнорувати завдану шкоду іншим людям, з іншого – повинен зберігати нейтральність і здатність до емпатійного слухання, щоб не репродукувати моделі осуду, які часто лежать в основі насильницької поведінки. Тому дуже важливо, щоб фахівці мали постійний супервізійний супровід, працювали в міждисциплінарних командах і проходили спеціалізоване навчання з кризової, травматичної та корекційної психології.

Отже, психокорекція агресивної поведінки не може зводитись до короткочасного впливу чи стандартного набору технік. Вона потребує комплексного підходу, який включає індивідуальну роботу, групові форми, системну терапію, елементи психоосвіти, правову підтримку та постійний моніторинг. Така стратегія дозволяє не лише зменшити рівень повторного насильства, а й сприяє гуманізації суспільних відносин, в яких конфлікти вирішуються не через силу, а через діалог, усвідомлення й відповідальність.

Список використаних джерел та літератури:

1. Гусєва К. А., Горбач-Кудря І. А. Профілактичний облік кривдника у практичній діяльності уповноважених підрозділів Національної поліції України з профілактики домашнього насильства. *Часопис Київського університету права*. 2020. №2. С.374-378. 2. Манн Л., Бугаєць Т. Стандарти й методика оцінки ризиків для різних зацікавлених сторін в Україні: подальші кроки реалізації міжнародних стандартів щодо гарантування безпеки постраждалих від насильства стосовно жінок та домашнього насильства. 2020. URL: <http://surl.li/cfkrj>. 3. Про затвердження Типової програми для кривдників: Наказ Міністерства соціальної політики від 01.10.2018 № 1434. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1222-18#Text>

О. В. Матвійчук,

магістрантка

(м. Хмельницький, Україна)

ПОСТТРАВМАТИЧНИЙ СТРЕСОВИЙ РОЗЛАД У ПІДЛІТКІВ: СИМПТОМИ ТА МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ

Актуальність теми. Сьогодні підлітки опинилися в епіцентрі суспільного болю, часто залишаючись непоміченими в системі психосоціальної підтримки. Багато з них пережили втрату близьких,

руйнування рідного дому, змушені були залишати своє місто чи село, адаптуватися до нового середовища, стикаючись із нерозумінням і власним травматичним досвідом. Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) став тією невидимою раною, що не кровоточить, але щодня нагадує про себе нічними кошмарами, панічними атаками, емоційною відстороненістю та тривожністю.

Уникнення розмов про війну та її наслідки серед молоді тільки посилює проблему, залишаючи підлітків наодинці зі своїм болем. Дослідження симптомів та механізмів розвитку ПТСР саме у цій віковій групі має величезне значення для збереження психічного здоров'я нації. Це – не лише медична чи психологічна проблема, а й питання національної безпеки, бо травмоване покоління не зможе повноцінно розбудовувати країну після перемоги.

Вивчення цього феномену у сучасних українських реаліях дозволить розробити дієві підходи до ранньої діагностики, психотерапевтичної допомоги та реабілітації підлітків, які пережили травматичні події війни. Такі знання – це шанс повернути дітям право на здорове дорослішання, віру в себе та в майбутнє.

Виклад основного матеріалу. Підлітковий вік є критичним періодом становлення особистості, коли психіка надзвичайно чутлива до стресових факторів. В умовах війни, втрати близьких, переселення, руйнування звичного середовища та інших травмуючих подій зростає ризик розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР) серед підлітків.

Посттравматичний стресовий розлад є одним із найбільш розповсюджених психічних порушень у постконфліктних регіонах та зонах бойових дій. Наявність ПТСР у підлітків може негативно впливати на їхню емоційну стабільність, навчальну успішність, соціальну адаптацію та формування світогляду. Симптоматика цього розладу часто має прихований або маскований характер, що ускладнює своєчасну діагностику та надання психологічної допомоги.

ПТСР зачіпає усі рівні людського функціонування (фізіологічний, особистісний, міжособистісної та соціальної взаємодії), призводячи до особистісних змін й у членів сімей травмованих осіб. ПТСР як один з можливих психологічних наслідків перенесення травматичної події виникає приблизно у 20% осіб, (навіть за відсутності фізичного травмування, поранення), супроводжуючись як різними психічними розладами, так і психосоматичними порушеннями.

Загальні закономірності щодо виникнення та розвитку ПТСР

залежать від того, які саме травматичні події стали причиною психологічних і психосоматичних порушень – специфіка травматичного стресора. Провідну роль відіграє екстремальність, вихід за межі звичайних переживань, інтенсивності рівня страху за своє життя, жаху та відчуття безпорадності. Важливими характеристиками також є несподіванка, стрімкий темп розвитку катастрофічної події і тривалість дії, та повторюваність впродовж життя [1, с. 105].

Дослідження «Психічне здоров'я підлітків, які постраждали від війни в Україні» Рюноске Гото (доктора медичних наук, педіатра з лікарні Токійського університету та дитячої лікарні Нагано в Японії) мало на меті з'ясувати наслідки російського вторгнення в Україну у 2022 році з точки зору психічного здоров'я українських підлітків в Україні та за кордоном, оцінивши поширеність різних психічних розладів як на національному, так і на регіональному рівнях, а також дослідивши зв'язок між впливом війни, про який повідомляють пацієнти, та психічними станами.

Загалом до аналізу було включено 8096 українських підлітків, які проживають в Україні або за кордоном. За оцінками на національному рівні, 49,6% підлітків безпосередньо піддавалися впливу війни, 32,0% мали позитивний результат скринінгу на помірну або важку депресію, 17,9% – помірну або важку тривогу, 35,0% – клінічно значущу психологічну травму, 29,5% – розлади харчової поведінки та 20,5% – розлади, пов'язані з вживанням психоактивних речовин із середнім ризиком або вище.

За результатами дослідження Рюноске Гото та його колеги дійшли до висновку, що російське вторгнення в Україну створило серйозне навантаження на психічне здоров'я українських підлітків: українські підлітки, які зазнали впливу війни, частіше мають позитивний результат тесту на посттравматичний стресовий розлад, депресію, тривогу, розлади, пов'язані з вживанням психоактивних речовин, і розлади харчової поведінки [2, с. 341].

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – це психічний стан, що виникає внаслідок переживання надзвичайно травматичних подій, які загрожують життю, фізичній цілісності чи безпеці особи. Згідно з діагностичними критеріями DSM-5 (2013) та МКХ-11 (2019), ПТСР у підлітків має як спільні з дорослими риси, так і вікові особливості, що зумовлено специфікою емоційного та когнітивного розвитку цієї вікової групи.

У МКХ-11 виділяють такі особливості ПТСР у підлітків:

1) Обмежена здатність до усвідомлення та вербалізації власних

внутрішніх станів може бути характерною для деяких дітей шкільного віку та підлітків. Більше того, діти та підлітки можуть бути менш схильними, ніж дорослі, повідомляти про свої реакції на травматичні події. У таких випадках доцільно більше уваги приділяти змінам у поведінці, таким як зростання кількості специфічних травматичних ігор, відтворень пережитого або явного уникнення.

2) Діти та підлітки можуть заперечувати почуття тривоги чи жаху, що супроводжують повторне переживання травматичних подій, і натомість повідомляти про відсутність емоцій або про інші типи сильних чи неспідрозуміти емоцій, включаючи ті, що не є дистресними за своєю природою.

3) У підлітковому віці небажання використовувати можливості для особистісного розвитку (наприклад, прагнення до автономії від батьків або осіб, що здійснюють догляд) може бути ознакою психосоціальної дезадаптації. Самопошкоджувальна або ризикована поведінка (наприклад, вживання психоактивних речовин або незахищені статеві контакти) трапляється з підвищеною частотою серед підлітків і дорослих із посттравматичним стресовим розладом.

4) Оцінка стану дітей та підлітків ускладнюється в тих випадках, коли втрата батьків або осіб, що здійснюють догляд, пов'язана з травматичною подією або втручанням. Наприклад, дитина, яка тривалий час зазнавала насильства в сім'ї та була вилучена з неї, може надавати більшого значення втраті основної особи-доглядача, ніж іншим аспектам ситуації, які об'єктивно є більш загрозливими або жахливими [3].

Підлітки є особливо вразливою категорією, оскільки їхня психіка перебуває в стадії формування, а емоційно-когнітивний розвиток має свої вікові особливості. Зважання на вікові особливості ПТСР у підлітків – це не просто професійна вимога, а необхідна умова для збереження їхнього психічного здоров'я, нормального розвитку та подальшої соціальної інтеграції.

На відміну від дорослих, підлітки рідше прямо вербалізують свій травматичний досвід. Вони частіше демонструють поведінкові зміни, такі як замкнутість, агресивність, уникання соціальної взаємодії, зловживання гаджетами, а також соматичні скарги (головний біль, біль у животі, безсоння).

Спектр посттравматичних симптомів у підлітків включає у себе зміни на фізіологічному, емоційному, когнітивному і поведінковому рівнях. Загальні посттравматичні симптоми, характерні для підліткового віку:

На емоційному рівні: страхи, фобії – це найперша реакція на пережитий стрес; невмотивовані коливання настрою, дратівливість, плаксивість; неможливість контролювати ситуацію; несумісність нового досвіду зі звичною реальністю; гнів, злість спрямована на тих, хто поряд: однокласників, сусідів, батьків; почуття провини за те, що трапилося: сприймають хвилювання і страхи батьків які викликані власною поведінкою; втрата стабільності та впевненості в собі, адже незвичні обставини порушують звичний спосіб життя – це стає джерелом тривоги і невпевненості.

На когнітивному рівні: погіршення концентрації уваги, неможливість зосередитися; порушення пам'яті: стають забудькуватими, часто не можуть пригадати важливу персональну інформацію; дисоціативна fuga – нездатність згадати минуле, плутанина думок; погіршення вже сформованих когнітивних навичок; з'являються думки про смерть [4, с. 11].

На фізіологічному рівні: різні порушення сну, часті пробудження, внаслідок жакхливих сновидінь; скарги на біль у животі, головний біль, що не мають фізичних причин; тремтіння, тіки, посмикування; розлад процесів травлення; схематизація – стан, пов'язаний із рецидивуючими та соматичними скаргами тривалістю кілька років.

На поведінковому рівні: різка зміна поведінки: не хочуть розлучатися з батьками, навіть ненадовго, мають потребу в їх постійній присутності, контакті і заспокоєнні; регрес у поведінці. (багато підлітків часом повертаються до поведінки, яка властива більш молодшому віку, втрачають навички охайності, смокчуть пальці, гризуть нігті або взагалі поводяться, як малюки); з'являються впертість, гнів, агресивність (поведінка характеризується ворожістю і конфліктністю у стосунках з оточуючими); відзначається широке коло проявів поведінки страху або уникання, таких як страх виходити з дому, залишатися одному або бути в замкненому просторі; порушення розвитку соціальних навичок [4, с. 12].

Підлітки рідко відкрито вербалізують свої почуття так, як це роблять дорослі. Їхній травматичний досвід частіше проявляється через поведінкові зміни: замкнутість, агресію, самоушкодження, залежності. Якщо не враховувати ці особливості – є ризик недооцінити або помилково інтерпретувати їхній психічний стан.

Діти ще не мають достатньо сформованих механізмів рефлексії та емоційної саморегуляції, тому не завжди можуть усвідомити й назвати свої переживання. Без урахування цього психотерапевтичні

втручання можуть бути неефективними або навіть травматичними.

Ігнорування вікових особливостей ПТСР у підлітків підвищує ризик розвитку супутніх розладів: депресії, тривожних розладів, суїцидальної поведінки, залежностей, соціальної ізоляції, що може призвести до довготривалих негативних наслідків у дорослому житті.

Таким чином, посттравматичний стресовий розлад у підлітків проявляється не лише у формі класичних симптомів, але й має низку вікових особливостей, зумовлених специфікою емоційного, когнітивного та соціального розвитку. Важливим аспектом для глибшого розуміння клінічної картини є аналіз механізмів розвитку ПТСР у підлітковому віці, які пояснюють причини та закономірності формування цих симптомів.

Виникнення та перебіг симптомів ПТСР у підлітків є наслідком складної взаємодії психологічних, нейробіологічних та соціальних чинників. Особливості розвитку психіки у підлітковому віці, вплив травмуючих подій та умови соціального середовища визначають специфічні механізми формування цього розладу, які істотно відрізняються від механізмів, притаманних дорослим.

1. Психологічні механізми. Підлітковий вік характеризується інтенсивним формуванням особистості та емоційної регуляції. В умовах війни українські підлітки стикаються з численними психотравмуючими подіями, такими як втрата близьких, руйнування домівок, вимушене переселення та свідчення насильства. Ці фактори сприяють розвитку ПТСР через: порушення емоційної регуляції: нездатність ефективно управляти емоціями призводить до підвищеної тривожності та депресивних станів; негативні когнітивні схеми: формування спотворених уявлень про себе та світ, що підсилює відчуття безнадії та безпорадності; соціальна ізоляція: втрата соціальних зв'язків та підтримки поглиблює симптоматику ПТСР.

2. Нейробіологічні механізми

Травматичний досвід впливає на функціонування мозку, особливо в підлітковому віці, коли нейронні мережі ще формуються. Основні нейробіологічні зміни при ПТСР включають: гіперактивація мигдалеподібного тіла: відповідає за обробку страху та тривоги, що призводить до постійного відчуття небезпеки; зниження активності префронтальної кори: погіршує здатність до раціонального мислення та контролю емоцій; порушення роботи гіпокампу: впливає на пам'ять та здатність розрізняти минуле від теперішнього, що сприяє флешбекам. Ці зміни обумовлюють стійкість симптомів ПТСР та ускладнюють процес одужання.

3. Соціальні механізми

Соціальне середовище відіграє ключову роль у розвитку та перебігу ПТСР. У контексті війни українські підлітки стикаються з: втратою соціальної підтримки: розлука з родиною, друзями та звичним оточенням посилює відчуття самотності; порушенням освітнього процесу: переривання навчання та відсутність стабільності негативно впливають на психічне здоров'я; стигматизацією: підлітки можуть уникати звернення по допомогу через страх осуду або нерозуміння з боку дорослих [5, с. 872].

Отже, всебічний аналіз симптомів посттравматичного стресового розладу у підлітків та механізмів його розвитку в умовах війни в Україні дозволяє стверджувати, що цей розлад формується під впливом тісно взаємопов'язаних психологічних, нейробіологічних та соціальних чинників. Кожен із цих механізмів має свої особливості, зумовлені віком, умовами життя та травматичним досвідом українських підлітків.

Враховуючи виявлені особливості, доцільним є узагальнення отриманих даних та формулювання ключових висновків, які відображають основні закономірності виникнення, перебігу та проявів ПТСР у підлітковому віці.

Висновки. Посттравматичний стресовий розлад у підлітків є прихованим, але системним явищем, яке негативно впливає на всі рівні функціонування особистості: фізіологічний, емоційний, когнітивний, поведінковий та соціальний. Симптоматика ПТСР у підлітків часто має маскований характер, проявляючись не стільки у словесних скаргах, скільки у зміні поведінки, порушеннях емоційної регуляції, труднощах соціалізації та навчання.

Врахування вікових особливостей та специфіки психоемоційного розвитку підлітків дозволяє ефективніше розпізнавати симптоми ПТСР, розуміти механізми його формування та обґрунтовувати потребу у розробці адаптованих діагностичних критеріїв, врахування поведінкових та невербальних проявів, а також створення спеціалізованих програм психосоціальної допомоги, реабілітації та підтримки молоді. Дослідження цієї проблеми є не лише актуальним напрямом сучасної психології та психіатрії, а й стратегічно важливим чинником для збереження психічного здоров'я нації, соціальної стабільності та повноцінної інтеграції в суспільне життя після перемоги.

Список використаних джерел та літератури:

1. Корольчук О. Л. Посттравматичний стресовий розлад як новий виклик сучасній Україні. *Інвестиції: практика та досвід*. 2016. №17. С. 104–

111. 2. Goto R., Pinchuk I., Kolodezhny O., Pimenova N., Kano Y., Skokauskas N. Mental Health of Adolescents Exposed to the War in Ukraine // *JAMA Pediatrics*. 2024. Vol.178, No.4. P.340-349. URL: <https://jamanetwork.com/journals/jamapediatrics/fullarticle/2816152> (дата звернення: 17.04.2025). 3. International Classification of Diseases for Mortality and Morbidity Statistics (11th Revision). World Health Organization, 2019. URL: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en> (дата звернення: 18.04.2025). 4. Психологічні особливості прояву ПТСР у підлітків, які зазнали впливу війни : методичний посібник / упоряд. В.І. Синьоок. Чорнобай, 2022. 45 с. 5. Keding T. J., Herringa R. J. Parental PTSD, child PTSD, and the developing brain // *Biological Psychiatry*. 2016. Vol. 80, No. 11. P. 870–879. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28823091/> (дата звернення: 19.04.2025).

А. В. Матафонова,
здобувачка вищої освіти
Науковий керівник: **І. Й. Старовойт,**
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

ПРИЧИНИ ТА НАСЛІДКИ ПОРУШЕНЬ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ПІДЛІТКІВ У УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

За оцінками Всесвітньої організації охорони здоров'я, кожна п'ята людина, яка постраждала від війни, перебуває під ризиком розвитку психічних захворювань, а для України це майже 8,5 мільйона осіб. Отже, за даними Міністерства охорони здоров'я (МОЗ), понад 15 мільйонів українців потребуватимуть медичної допомоги через наслідки війни, з яких близько 3-4 мільйонів потребуватимуть ліків [2].

Емоційний стан підлітків, який може бути руйнівним, є предметом уваги шкільних психологів, вчителів та батьків. З одного боку, емоційні проблеми видаються чимось незвичайним, а з іншого боку, вони можуть порушувати взаємодію підлітка. У психології депресія визначається як стан тривоги, що супроводжується негативним емоційним станом, змінами мотивації, когнітивних функцій та звичної поведінки. До поширених симптомів тривожних розладів у підлітків належать депресія, почуття смутку, відсутність інтересу, неспокій, уникнення соціальної взаємодії, дратівливість, відсутність інтересу та здатності мислити, а також скарги на сприйняття власного тіла [3].

У підлітковому віці важливо звертати увагу на депресивні

розлади, які часто мають ті ж симптоми, що й у дорослих. Цей період визначається значними змінами в емоційному, фізичному та соціальному аспектах. Почуття депресії та переконання, що ситуацію неможливо змінити, можуть збільшити ризик самогубства у молодих людей.

Депресивні молоді люди можуть намагатися покращити свій настрій за допомогою алкоголю чи наркотиків, що може бути для них спробою уникнути проблем та почуття безнадії. На жаль, такий підхід може призвести до серйозних наслідків.

Вживання алкоголю та наркотиків у підлітковому віці може бути фактором ризику розвитку алкогольної або наркотичної залежності. Це особливо небезпечно, оскільки мозок підлітків ще не повністю сформований, і вплив наркотиків на його розвиток може мати значні наслідки для майбутнього фізичного та психічного здоров'я.

Важливо своєчасно розпізнати депресивні симптоми у молоді та надати їм підтримку та професійну допомогу, щоб уникнути негативних наслідків для їхнього фізичного та психічного здоров'я.

У підлітковому віці, як і у дорослих, генетичні фактори є важливою частиною виникнення депресивних станів. Однак, фактори навколишнього середовища мають такий самий вплив на цей процес. Одним з ключових факторів, що сприяють розвитку депресії у підлітків, є розрив близьких стосунків або стосунків.

Втрати можуть мати різні форми, але найбільш виснажливими є обставини, пов'язані з війною. У таких випадках молода людина може втратити батьків, родичів чи друзів, що є емоційно руйнівним. Розлучення або розлучення з батьками через їхню участь у військових конфліктах, проживання за кордоном або переїзд всередині країни до іншого міста чи країни також може спричинити значний психологічний стрес у підлітка [3].

Складні життєві ситуації можуть викликати почуття втрати, безпорадності та невпевненості у майбутньому, що може сигналізувати про початок депресивного стану. Молодим людям важливо надавати психологічну та соціальну підтримку в таких складних ситуаціях, а також звертатися за допомогою до фахівців, щоб запобігти негативним наслідкам для їхнього психічного здоров'я [5].

Стресові фактори, пов'язані з розривом стосунків, можуть виникнути безпосередньо в момент розставання та спричинити негайний стрес. Саме розлучення може призвести до серйозних емоційних та психологічних проблем, які виникають під час розриву

стосунків. Крім того, у підлітковому віці значну роль у виникненні депресивних станів відіграє відчуття нездатності висловлюватися та розуміти взаємодії з людьми у складних та швидкозмінних ситуаціях. Молоді люди, які перебувають у періоді зміцнення своєї ідентичності, можуть зіткнутися з труднощами у пошуку своєї ідентичності та взаємодії з іншими.

Умови повномасштабного вторгнення в Україну можуть спричинити значні порушення емоційного розвитку населення через різні фактори, але однією з основних причин таких порушень є наявність страху та тривоги. Військові конфлікти та терористичні загрози створюють соціально-психологічне середовище, що характеризується нестабільністю та страхом. Під впливом таких негативних умов може зростати ризик розвитку тривоги та депресії, особливо у вразливих верств населення, таких як молодь.

У цьому контексті важливо враховувати, що такий негативний вплив може суттєво вплинути на формування та розвиток емоційного благополуччя людини, призводячи до виникнення серйозних проблем із психічним здоров'ям. Однак спеціалізована психологічна підтримка, соціальна підтримка та професійне втручання можуть відігравати важливу роль у запобіганні та лікуванні таких емоційних проблем у вразливих осіб [4].

Стресові ситуації, спричинені військовими конфліктами, можуть суттєво впливати на емоції людей, порушуючи нормальний психічний комфорт та спричиняючи низку психологічних проблем. Процес військових дій та загроза триваючого конфлікту можуть створювати в людини відчуття безпорадності, страху та тривоги, що значною мірою впливає на її внутрішню рівновагу.

Постійна загроза безпеці та невизначеність ситуацій військових конфліктів можуть призвести до високого рівня тривожності серед населення. Люди можуть почуватися вразливими та беззахисними, оскільки їхнє життя перебуває під постійною загрозою. Ці почуття можуть виникати не лише в результаті безпосередньої участі в конфлікті, а й через завдання близьких людей або спостереження за наслідками військових операцій.

Безпека, одна з найбазовіших людських потреб, стає суттєвою проблемою під час військових конфліктів. Ідея постійної загрози може порушити нормальний ритм життя та призвести до відчуття невизначеності щодо майбутнього. Це може серйозно вплинути на психічне здоров'я, спричиняючи депресію, тривогу та інші психічні розлади [3].

Такий негативний вплив на емоції людей під час військових конфліктів підкреслює необхідність стратегій психологічної та психосоціальної підтримки, щоб допомогти тим, хто вижив у війні, подолати стресові ситуації та відновити своє емоційне благополуччя.

Порушення емоційного розвитку в ситуаціях військового конфлікту можуть проявлятися різними способами, що впливають на емоційний стан людини. Прояви цих проблем можуть проявлятися у взаємодії з іншими людьми, в їхніх емоціях та у тому, як вони сприймають світ і своє місце в ньому. Діти та підлітки більш вразливі до таких впливів, оскільки їхні емоції ще не повністю розвинені, і їм може бути важко адаптуватися до несприятливого середовища.

Стосунки з іншими людьми можуть відчувати наслідки військового конфлікту з точки зору порушення соціальних навичок та здатності до співпереживання. Діти та молодь можуть втратити здатність взаємодіяти зі світом та людьми, що може призвести до соціальної ізоляції. Також може спостерігатися погіршення самопочуття, оскільки постійний страх і тривога можуть впливати на психічне благополуччя.

Те, як ми бачимо світ і своє місце в ньому, може зазнати значних змін під впливом військового конфлікту. Особистий досвід може проявлятися в різних типах поведінки, відчутті втрати контролю та невпевненості щодо майбутнього. У дітей та підлітків ці сфери особистісного розвитку можуть мати тривалий вплив на їхнє психічне та соціальне благополуччя [6].

Таким чином, важливо надавати психологічну підтримку та сприяти відновленню емоційного розвитку дітей та підлітків, які пережили воєнні події. Це включає в себе надання емоційної безпеки, розвиток соціальних навичок та відновлення психологічної стійкості для успішної адаптації до зміненого соціального середовища.

Враховуючи вплив воєнних подій на емоційний розвиток особистості, важливо усвідомлювати необхідність надання психологічної та соціальної підтримки з метою зменшення стресу та відновлення психічного благополуччя. Забезпечення ефективної психосоціальної підтримки стає важливим елементом допомоги тим, хто пережив воєнні травми та стреси.

Перш за все, слід звернути увагу на психологічний стан, зосереджуючись на потребах окремих осіб та внутрішніх ресурсах кожної людини (надання емоційної підтримки, консультування та терапії для ефективного вирішення психологічних проблем, які можуть виникнути внаслідок війни).

Важливо враховувати можливості покращення якості життя жертв воєнних подій (забезпечення необхідними ресурсами для фізичного та соціального відновлення. Створення позитивного соціального середовища є важливим для підтримки емоційної стабільності та розвитку розуму у складних ситуаціях).

Отже, поєднання психологічної та соціальної підтримки є ключовим для вирішення емоційних проблем, спричинених війною. Метод допомагає створити сприятливі умови для зміцнення емоцій людини та сприяє її відновленню в умовах складних ситуацій.

Емоційні проблеми можуть приймати різні форми, зокрема іпохондричні стани та хронічні захворювання, які займають важливе місце [4]. Подальше дослідження цих розладів у молодих людей вказує на важливі зв'язки з різними аспектами їхнього оточення та досвіду.

У сучасних психологічних дослідженнях є достатньо доказів того, що брак емоційного інтелекту, що виник у дитинстві, може мати серйозний вплив на загальний емоційний розвиток людини. Це особливо актуально в сімейному середовищі, де дитина зростає в несприятливих обставинах, які можуть включати конфліктні стосунки в сім'ї, погані стосунки з батьками та конфлікти між батьками.

Важливий аспект цього досвіду відображається в тісному зв'язку між емоційним дистресом у підлітків та загальною ситуацією в сім'ї. За наявності неврозу у матері, постійного конфлікту між батьками, батьківського відчуження та розпаду сімейних структур у підлітків можуть спостерігатися емоційні порушення. Відповідно, до нього належать іпохондричні стани та істеричні реакції, що демонструє значний зв'язок між сімейними цінностями та емоційним станом підлітків. Такий підхід допомагає краще зрозуміти природу та причини емоційних проблем у цей період і спрямований на покращення психологічної допомоги та підтримки молодих людей, які стикаються з подібними проблемами.

Отже, умови повномасштабного вторгнення в Україну мають безпосередньо вплив на емоційне розвиток людей. Порушення емоційного стану можуть бути викликані стресом, тривогою, страхом, та нестабільністю, які стають наслідком воєнного конфлікту. Теперішні умови можуть впливати на психічне здоров'я й відносини, особливо серед дітей та підлітків. Розуміння цих причин є важливим для розробки та надання ефективної підтримки тим, хто стикається з емоційними викликами в умовах конфлікту.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бикова М. Емоційна культура креативної особистості в процесі

самовизначення. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 3 (67). С. 129-139. 2. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи: монографія. Вінниця, ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с. 3. Жизномірська О. Психологічні особливості самоствердження молодших та старших підлітків: дис. ... канд.. психол. наук: 19.00.07.Київ, 2010. 20 с. 4. Канівець Т.М., Матейчук Н.Г., Фесун Г.С. Психологія. Теоретичний та практичний аспекти : навчальний посібник для студентів ВНЗ. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2019. 260 с. 5. Коробкіна О.Г. Психологія розвитку та формування особистості дитини: реком. бібліогр. покажч. Харків : ХНПУ, 2018. 76 с. 6. Орішко Н.К. Індивідуально-психологічні та особистісні чинники самовдосконалення в юнацькому віці. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка. Т. XV, част. 2. Київ, 2013. 244 с. С. 156-167. 7. Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / [Н.О. Гончарова, Ю.Л. Горбенко, Ю.І. Калужна, В.А. Лавріненко, М.М. Мельничук, О.Г. Мирошник, Н.М. Мишко, В.Ф. 8. Столяренко О. Б. Психологія особистості. Навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 280 с.

О. С. Михайлова,
магістр права
(Лодзь, Польща)

ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ СТРЕСУ У ПІДЛІТКІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ: ВИКЛИКИ АДАПТАЦІЇ ТА ПРАВОВОГО ЗАХИСТУ В УМОВАХ ВИМУШЕНОЇ МІГРАЦІЇ

Повномасштабна війна в Україні призвела до найбільшої в Європі міграційної кризи з часів Другої світової війни, спричинивши переміщення мільйонів громадян, серед яких значну частину становлять діти та підлітки. За даними Управління Верховного комісара ООН у справах біженців, станом на початок 2025 року понад 1,5 мільйона українських дітей шкільного віку залишаються за межами України, з них близько 40% – це підлітки віком від 12 до 17 років. Саме ця вікова категорія потребує особливої уваги з боку психологів, педагогів та правників, оскільки період підліткового віку є критичним для формування особистості, ускладнений природними віковими кризами, які в умовах війни та вимушеного переселення набувають особливої гостроти та глибини.

Аналіз наукових досліджень останніх років демонструє, що підлітки-біженці стикаються з комплексом психотравматичних

факторів, які утворюють багаторівневу систему стресогенних чинників. На первинному рівні діють травматичні події, пов'язані з безпосереднім досвідом війни: перебування під обстрілами, втрата домівки, розлука з близькими, загибель рідних та знайомих. Вторинний рівень формують стреси, пов'язані з адаптацією в новому середовищі: мовний бар'єр, культурні відмінності, необхідність інтеграції в нове шкільне середовище, невизначеність майбутнього. Третій рівень представлений віковими кризами розвитку, притаманними самому підлітковому періоду. Така комбінація факторів створює безпрецедентне навантаження на психіку підлітка, призводячи до розвитку складних психоемоційних станів, подолання яких потребує системного підходу з урахуванням психологічних, соціальних та правових аспектів проблеми.

Підлітковий вік як особливий період розвитку характеризується низкою специфічних психологічних особливостей, які в контексті війни та вимушеної міграції набувають додаткової складності. У цьому віці відбувається активне формування самосвідомості, становлення особистісної ідентичності, переоцінка цінностей та пошук свого місця у світі. «Я-концепція» підлітка є динамічною структурою, особливо вразливою до зовнішніх впливів та дестабілізуючих чинників середовища. В умовах миру ці процеси відбуваються на тлі відносно стабільного соціального та культурного контексту, тоді як в умовах війни та вимушеного переселення підліток втрачає звичні орієнтири, що призводить до глибокої кризи ідентичності.

Однією з провідних потреб підліткового періоду є прагнення до автономії та незалежності від дорослих. У нормальних умовах це проявляється у формі поступового відокремлення від батьків, формуванні власної системи цінностей та пріоритетів, часто через конструктивний конфлікт із старшим поколінням. Проте в ситуації вимушеної міграції ця природна потреба зіштовхується з об'єктивною необхідністю посиленої залежності від дорослих через незнання мови, культури, правил функціонування в новому середовищі. Така суперечність часто стає джерелом глибокого внутрішнього конфлікту, що проявляється у формі деструктивної поведінки, агресії або, навпаки, соціальної ізоляції та замкнутості.

Особливо важливим аспектом підліткового віку є формування соціальних зв'язків із однолітками, які в цей період часто стають більш значущими, ніж родинні стосунки. Група ровесників відіграє роль середовища, де підліток отримує емоційну підтримку, визнання,

можливість експериментувати з різними соціальними ролями. Вимушена міграція руйнує ці зв'язки, залишаючи підлітка в стані соціальної депривації.

Досліджуючи етіологію стресу у підлітків-біженців, можна виокремити комплекс взаємопов'язаних детермінант, що створюють передумови для формування тривалих стресових станів. Перша група факторів пов'язана з безпосереднім досвідом війни: бомбардування, обстріли, перебування в укриттях, евакуація, втрата близьких. Друга група охоплює стреси, пов'язані з процесом міграції: тривалий переїзд, невизначеність, необхідність залишити домівку, розлука з друзями та родичами. Третя група представлена стресами адаптації у новому середовищі: мовний бар'єр, культурні відмінності, інша система освіти, відчуття «чужого» у новому оточенні. Четверта група включає вікові кризи розвитку, притаманні самому підлітковому періоду.

Основні прояви стресу у підлітків-біженців можна структурувати за чотирма основними сферами: емоційною, когнітивною, фізіологічною та поведінковою. В емоційній сфері найчастіше спостерігаються підвищена тривожність, дратівливість, різкі перепади настрою, емоційне притуплення або, навпаки, гіперчутливість, почуття провини перед тими, хто залишився в Україні. Когнітивні прояви включають нав'язливі думки про пережите, труднощі з концентрацією уваги, зниження академічної успішності, песимістичні думки щодо майбутнього. У фізіологічній сфері типовими є психосоматичні скарги: головний біль, болі в животі, порушення сну та апетиту, підвищена втомлюваність, зниження імунітету. Поведінкові прояви різноманітні: від соціальної ізоляції та уникнення контактів до агресивної, ризикованої поведінки, конфліктів з однолітками та дорослими.

За даними дослідження Кейна та співавторів, опублікованого в журналі *The Lancet*, у підлітків-біженців найчастіше спостерігаються такі специфічні стресові реакції: почуття втрати дому та культурної ідентичності (89% опитаних), тривога за майбутнє (84%), страх за рідних, які залишилися в Україні (79%), труднощі з інтеграцією в нове шкільне середовище (73%), симптоми посттравматичного стресового розладу (68%), соціальна ізоляція через мовний бар'єр (61%) [1, с. 724-725]. Ці дані підтверджують комплексний характер стресу, що охоплює різні сфери життя підлітка.

Правовий захист неповнолітніх біженців з України у Польщі має комплексний характер і базується на національному законодавстві, адаптованому до безпрецедентної міграційної кризи. Ключовим

нормативним актом є Закон про допомогу громадянам України у зв'язку зі збройним конфліктом на території їхньої держави від 12 березня 2022 року, що забезпечує правові основи для підтримки біженців. Відповідно до цього закону, неповнолітні з України мають право на безкоштовну освіту на всіх рівнях, включаючи дошкільну, початкову, середню та професійну, доступ до медичних та психологічних послуг у межах державної системи охорони здоров'я, а також на отримання ідентифікаційного номера PESEL, що дозволяє користуватися широким спектром соціальних послуг.

Особливо важливим аспектом правового захисту є питання опіки над неповнолітніми, які прибули до Польщі без супроводу батьків або законних представників. У таких випадках польські суди призначають тимчасових опікунів, які представляють інтереси дитини і забезпечують її базові потреби. Процедура призначення тимчасової опіки значно спрощена порівняно зі стандартними процесами, проте включає обов'язкову перевірку кандидатів на роль опікуна та регулярний судовий нагляд за дотриманням прав дитини.

Судова практика в Польщі демонструє гуманістичний підхід до захисту неповнолітніх біженців, керуючись принципом «найкращих інтересів дитини». Зокрема, районні суди Польщі неодноразово виносили рішення про заборону повернення підлітків до України, якщо існували обґрунтовані побоювання щодо їхньої безпеки або ризику психологічної травматизації. Особливо це стосувалося дітей, які прибули з окупованих територій або зон активних бойових дій. У таких справах суди обов'язково залучають психологів та фахівців із захисту дитинства для комплексної оцінки ситуації.

Як зазначає Поб'йой у своєму дослідженні прав дітей-біженців, «особливої уваги заслуговує застосування Конвенції ООН про права дитини у контексті вимушеної міграції, оскільки це створює додатковий рівень захисту, який часто не враховується в загальних правових механізмах захисту біженців» [2, с. 84]. Це положення особливо актуальне для українських підлітків у Польщі, оскільки воно забезпечує правову основу для пріоритетизації інтересів дитини над міграційною політикою та адміністративними процедурами.

Важливою складовою правового механізму підтримки підлітків-біженців є система освіти. Польське Міністерство освіти розробило спеціальні директиви щодо інтеграції українських учнів, які передбачають створення підготовчих класів, додаткові години вивчення польської мови, індивідуальні навчальні плани, а також можливість одночасного продовження дистанційного навчання в

українській школі. У більшості шкіл працюють шкільні психологи, які надають психологічну підтримку та проводять групові заняття, спрямовані на розвиток стресостійкості та соціальної адаптації.

Дослідження Брунарської, присвячене міграції з України до Польщі, виявило комплекс факторів, що сприяють успішній адаптації підлітків у новому середовищі: «підтримка з боку школи та вчителів, доступ до програм вивчення мови, психологічний супровід, збереження зв'язку з власною культурою та залучення до спільних заходів з польськими однолітками» [3, с. 7]. Авторка підкреслює, що найефективнішими є інтегровані програми, які поєднують психологічну, освітню та правову підтримку.

Проблема стресу у підлітків-біженців потребує міждисциплінарного підходу, що поєднує зусилля психологів, педагогів, соціальних працівників та юристів. На основі аналізу наукової літератури та практичного досвіду можна сформулювати ряд рекомендацій щодо оптимізації психологічної та правової підтримки українських підлітків у Польщі та інших країнах Європейського Союзу.

У сфері психологічної підтримки важливо зосередитися на розробці та впровадженні програм раннього виявлення психологічних проблем, пов'язаних із травматичним досвідом війни. Психологічні втручання мають бути диференційованими залежно від віку підлітка, характеру травматичного досвіду, культурного контексту та індивідуальних особливостей. Особливу увагу слід приділити груповим формам роботи, які дозволяють підліткам відчути підтримку однолітків з подібним досвідом та працювати з почуттям ізоляції.

Перспективним напрямком є розвиток арттерапевтичних програм, які дозволяють обходити мовний бар'єр та працювати з травматичним досвідом через творче самовираження. Важливим елементом психологічної допомоги є також робота з сім'ями, оскільки психологічний стан батьків безпосередньо впливає на адаптацію підлітка. Навчання батьків основам психологічної першої допомоги та технікам підтримки дітей у стресових ситуаціях може суттєво підвищити ефективність адаптації.

У сфері освіти рекомендується розширити практику двомовного навчання, яке дозволяє підліткам поступово адаптуватися до нової мови, не втрачаючи академічних навичок та знань. Доцільно впроваджувати програми культурної медіації у школах, які допомагають подолати не лише мовний, а й культурний бар'єр, сприяють взаєморозумінню між українськими та польськими учнями.

Важливим елементом є також професійна підготовка вчителів до роботи з травмованими підлітками, включаючи розпізнавання симптомів посттравматичного стресового розладу та інших психологічних проблем.

У правовій сфері необхідно розвивати механізми спрощеного доступу до правової допомоги для неповнолітніх біженців та їхніх сімей, особливо у питаннях, пов'язаних з визначенням правового статусу, доступом до освіти та медичних послуг. Доцільно створити спеціалізовані підрозділи в органах опіки та суддівському корпусі, які працюватимуть виключно з випадками неповнолітніх біженців, накопичуючи відповідний досвід та компетенції.

Соціальна інтеграція є не менш важливим аспектом підтримки підлітків-біженців. Створення мультикультурних молодіжних центрів, спортивних та творчих гуртків, де українські підлітки могли б взаємодіяти з місцевою молоддю, сприяє подоланню соціальної ізоляції та формуванню нових соціальних зв'язків. Залучення самих підлітків до розробки та реалізації програм підтримки (принцип «рівний рівному») підвищує ефективність таких ініціатив і дає можливість підліткам відчувати себе активними учасниками процесу, а не пасивними отримувачами допомоги.

Проблема стресу у підлітків-біженців з України має також важливий науково-дослідницький аспект. Необхідно розширювати емпіричну базу знань про специфіку переживання та подолання стресу в цій віковій групі, розробляти та валідизувати діагностичні інструменти, адаптовані до культурного контексту, проводити лонгітюдні дослідження для розуміння довгострокових наслідків воєнної травматизації та міграційного досвіду.

Війна в Україні та спричинена нею міграційна криза створили безпрецедентні виклики для психологічного благополуччя підлітків, які опинилися в статусі біженців. Підлітки представляють особливо вразливу групу, оскільки переживають не лише травматичний досвід війни та міграції, але й складні процеси вікового розвитку, пов'язані з формуванням ідентичності, автономії та соціальних зв'язків. Стрес, якого зазнають українські підлітки-біженці, має комплексний характер і проявляється в емоційній, когнітивній, фізіологічній та поведінковій сферах.

Ефективна підтримка цієї групи потребує міждисциплінарного підходу, що поєднує психологічні, освітні, соціальні та правові аспекти. Польський досвід організації допомоги українським підліткам демонструє важливість системного підходу, що включає

правові гарантії доступу до освіти та медичних послуг, психологічну підтримку в школах та спеціалізованих центрах, програми соціальної інтеграції та спеціальні механізми правового захисту.

Подальші дослідження у цій сфері мають зосередитися на розробці методів ранньої діагностики психологічних проблем, створенні культурно чутливих протоколів психологічної допомоги, вивченні довгострокових наслідків воєнної травматизації та міграції для розвитку особистості підлітка. Особливу увагу слід приділити розробці моделей підтримки, які враховують не лише загальні закономірності переживання стресу, а й індивідуальні, культурні та контекстуальні особливості кожного підлітка.

Психологічне благополуччя підлітків, які стали свідками та жертвами війни, є не лише гуманітарним питанням, але й важливим фактором майбутньої стабільності та розвитку як України, так і країн, які прийняли біженців. Інвестиції в комплексні програми підтримки та реабілітації є не просто моральним обов'язком, але й стратегічним рішенням, спрямованим на запобігання довгостроковим негативним наслідкам воєнної травматизації для цілого покоління.

Список використаних джерел та літератури:

1. Kane J.C., Ventevogel P., Spiegel P., Bass J.K., Van Ommeren M., Tol W.A. Mental, neurological and substance use conditions in refugees and conflict-affected populations: an evidence-based narrative review. *The Lancet*. 2022. Vol. 400(10356). P. 720-732. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25420518/> (дата звернення: 15.04.2025).
2. Pobjoy J.M. *The Child in International Refugee Law*. Cambridge: Cambridge University Press, 2017. 317 p. URL: <https://www.cambridge.org/core/books/child-in-international-refugee-law/2D44D838329F47E9FFD2FAB40CC46C96> (дата звернення: 10.04.2025).
3. Brunarska Z. War and Migration: The Recent Immigration from Ukraine to Poland and Its Future. *CMR Spotlight*. 2022. Vol. 4(39). P. 2-9. URL: <https://www.migracje.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2022/04/Spotlight-APRIL-2022.pdf> (дата звернення: 20.04.2025).

Л. П. Мостовий,
аспірант
(м. Київ, Україна)

ПІДГОТОВКА СУРДОПЕДАГОГІВ ДЛЯ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

У статті розкрито важливі питання підготовки сурдопедагогів до роботи з дітьми, які мають порушення слуху, в умовах сучасних викликів, а також з огляду на перспективи вступу

нашої країни до Європейського Союзу та створення єдиного європейського простору у вищій освіті.

Ключові слова: сурдопедагог, діти з порушенням слуху, навчання, професійна компетентність.

The article reveals important issues of training resource teachers to work with children with hearing impairments in the context of modern challenges, as well as in view of the prospects of our country's accession to the European Union and the creation of a single European space in higher education.

Key words: teacher of the deaf, children with hearing loss, learning, professional competence.

Система освіти в Україні відіграє ключову роль у процесах національного та духовного відродження суспільства. Її основним завданням є виховання покоління, здатного зберігати та примножувати цінності національної культури й громадянського суспільства, а також сприяти розвитку та зміцненню незалежної соціальної та правової держави, інтегрованої у європейську та світову спільноту. Варто зазначити що, професійна діяльність фахівця включає в себе і об'єктивні, і суб'єктивні аспекти. Перші охоплюють компетенції фахівця, що визначають права, обов'язки та функції, закріплені у різних нормативних документах (закони, укази, накази, директиви, положення, інструкції тощо). Щодо суб'єктивних аспектів, то вони складають ті якості та характеристики фахівця, які формуються під час виконання професійних функцій, реалізації нормативних прав і обов'язків, тобто, «професійна компетентність» (індивідуально спрямовані мотиви, цінності, знання, вміння, здібності, ставлення, характеристики, досвід, практичні напрацювання). Зазначені аспекти є динамічними і змінюються залежно від наявних професійних навичок фахівця, та особливостей його професійної діяльності [1, с. 178].

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях вітчизняні та зарубіжні науковці аналізують теоретичні та практичні аспекти підготовки сурдопедагогів у закладах вищої освіти, методики навчання й виховання дітей із порушенням слуху. Зокрема, значний внесок у цю сферу зробили В. Бондар, Л. Гренюк, О. Круглик, В. Шевченко, Н. Шматко та інші дослідники. Значна частина наукових праць зосереджена на питаннях підготовки фахівців для роботи з дітьми з порушеннями слуху в університетах, а також на методології навчання учнів із особливими освітніми потребами у спеціалізованих і загальноосвітніх школах. Проте, слід зазначити, що існує недостатня

кількість досліджень, присвячених підготовці сурдопедагогів в умовах кризових ситуацій, зокрема під час воєнного стану.

Метою цієї статті є аналіз основних викликів і потреб у підготовці сурдопедагогів, а також визначення можливих шляхів оптимізації цього процесу в умовах воєнних конфліктів.

Сурдопедагогіка як наука та професійна діяльність має значний соціокультурний вплив, оскільки сприяє адаптації дітей із порушеннями слуху до суспільного життя й отриманню якісної освіти. В умовах воєнного стану в Україні першочерговим завданням є забезпечення якісної підготовки фахівців-сурдопедагогів, здатних працювати в екстремальних умовах. Дослідження науковців у царині психолого-педагогічних галузей вказує на те, що поняття «компетентність» можна трактувати як «сукупність (систему) знань у дії». В наукових джерелах термін «компетенція» має кілька трактувань:

Інтегрована цілісність професійних складових у даній діяльності які забезпечують ефективну професійну діяльність, а також «здатність особи реалізувати на практиці свою компетентність є важливими для нашого дослідження.

Наявність професійних складових фахівця, що інтегрують окремі дії, способи та принципи вирішення завдань включають мотиваційну та вольову складову особистості. Компетенція як диспозиція самоорганізації, згідно з психологічною термінологією, є «готовністю, схильністю особи до виконання певних дій», що впливають з її попереднього досвіду. У цьому контексті поняття «компетенція» відображає здібності, готовність і практичний досвід, що базуються на відповідних цінностях та реалізується через «вольові імпульси» як передумови цілеспрямованої поведінки.

Терміни «компетенції» та «компетентності» можуть вживатися як синоніми, що вказують на дієздатність системи знань. Проте деякі вчені ставлять акцент на відмінностях цих понять, підкреслюючи, що термін «компетентність» характеризує інтегративну цілісність і діяльність наявного практичного професійного досвіду загалом, у той час як «компетенція» вказує на інтеграцію практичного професійного досвіду в аспекті безпосередньої професійної діяльності [1, с. 176].

Основні виклики, з якими зустрічаються сурдопедагоги в умовах воєнного конфлікту:

1. Психологічний стан дітей. Війна створює складні психологічні умови для розвитку дитини, що вимагає від сурдопедагогів не лише навчальної діяльності, а й психологічної

підтримки учнів, адаптації методів навчання до їхніх емоційних потреб.

2. Дефіцит ресурсів. У кризових умовах заклади освіти часто зіштовхуються з нестачею матеріально-технічного забезпечення, що негативно впливає на якість навчального процесу та доступ дітей до сучасних освітніх технологій.

3. Відтік кадрів. Зміна місця проживання, еміграція педагогів призводять до нестачі кваліфікованих спеціалістів, що ускладнює навчальний процес для дітей із порушеннями слуху.

4. Адаптація навчальних програм. Освітні програми мають бути гнучкими, щоб відповідати новим умовам, зокрема потребам дітей, які зазнали впливу воєнних дій.

Процес підготовки сурдопедагогів в умовах воєнного стану повинен включати такі ключові аспекти [2]:

1. Психологічна готовність. Навчальні програми мають містити курси з психології, що допоможуть фахівцям розпізнавати емоційний стан дітей, які пережили травмуючі події, та надавати їм первинну психологічну підтримку.

2. Використання мультимедійних технологій. В умовах обмеженого доступу до традиційних навчальних ресурсів сурдопедагоги можуть застосовувати онлайн-платформи та цифрові технології для організації навчального процесу.

3. Адаптація методів навчання. Важливо розробляти та впроваджувати методики, що враховують специфіку навчання дітей у стресових умовах.

4. Взаємодія з батьками та громадами. У період воєнного стану активне залучення батьків до освітнього процесу може значно підвищити його ефективність. Важливим є навчання батьків основам комунікації та виховання дітей із порушеннями слуху в умовах стресу [3, с. 306].

Професійна компетентність сурдопедагога охоплює різноманітні характеристики, які відображають психофізіологічні, психологічні та особистісні зміни, що відбуваються під час його роботи. Ці зміни можуть призвести до нових, більш ефективних підходів у вирішенні складних професійних завдань у конкретних ситуаціях.

Дослідники також підкреслюють важливість творчої педагогічної компетентності, розглядаючи роботу сурдопедагога як творчий процес, де знання є ключовими, але не менш важливим є вміння їх ефективно застосовувати. Особистісні риси, які проявляються під час роботи, а також специфіка психічних процесів, є

надзвичайно важливими, поряд із прагненням до самовдосконалення та творчості. Креативність у цьому контексті розглядається як інноваційний підхід до вирішення проблем, що виникають у педагогічній діяльності; коли вчитель демонструє креативне мислення, це свідчить про його професійну компетентність. Поняття «професійно-педагогічна компетентність» можна оцінювати через призму знань і авторитету в галузі викладання. Отже, професійна компетентність вчителя - це складне поняття, яке включає не лише знання, а й особистісні якості. Усі ці елементи разом сприяють успішній діяльності в освітньому процесі.

З метою удосконалення підготовки сурдопедагогів вищі навчальні заклади повинні розробити сучасні навчальні програми, що включають лекційні курси та семінари з військової психології та педагогіки, що допоможуть майбутнім фахівцям розуміти вплив війни на психоемоційний стан дітей; практичні заняття, що дозволять педагогам опановувати навички роботи в умовах кризових ситуацій; міждисциплінарне навчання, що передбачає співпрацю з психологами, соціальними працівниками та іншими спеціалістами для комплексного підходу до навчання дітей у воєнний час [4, с. 320].

Підготовка фахівців-сурдопедагогів до роботи в умовах воєнного стану є вкрай актуальним завданням. Його успішне вирішення залежить від врахування сучасних викликів та адаптації освітніх програм до реалій воєнного часу. У цей складний період важливо не лише гарантувати доступність освіти для дітей із порушеннями слуху, а й забезпечити їхню соціальну та емоційну підтримку. Відповідно, підготовка сурдопедагогів має стати пріоритетним напрямом державної освітньої політики, оскільки саме ці фахівці сприятимуть гармонійному розвитку та соціалізації дітей із вадами слуху.

Як результат суспільного прогресу, інтенсивних змін у формах подачі інформації, способів її трансляції, засвоєння, урахування вимог технічного прогресу, перед викладачем постає дуже велика кількість питань, на які сурдопедагог повинен не просто знати відповідь, а щоденно запроваджувати це все у практичному освітньому процесі.

Самовдосконалення є ключовим кроком до підвищення якості освітніх послуг, що, в свою чергу, відкриває численні можливості для їх надання. Тут сурдопедагог може зосередитися на важливих аспектах, які на сьогодні мають стратегічне значення. А саме, заохочення дітей з порушеннями слуху до активного використання інформаційних технологій має вирішальне значення, це позитивно

вплине на їхнє навчання і сприятиме формуванню навичок, необхідних для успішної інтеграції в інформаційне суспільство. Дуже важливо використовувати методи, які розвивають навички мислення вищого порядку, такі як аналіз, порівняння, узагальнення та вирішення проблем. Це дозволяє дітям поглиблювати свої знання та покращувати здатність до критичного мислення [4, с. 320].

Окрім того, фахівець має впроваджувати стратегії, які сприяють саморегуляції учнів, що є важливим елементом для їхнього особистісного розвитку. Інтеграція освітнього досвіду допомагає дітям розпізнавати зв'язки між поняттями та повсякденним життям, підтримуючи застосування їхніх знань у реальних сценаріях. Важливо також організовувати діяльність, яка сприяє розвитку ідентичності та індивідуальності кожної дитини. Для більшої ефективності навчання слід застосовувати диференціацію, щоб пристосувати діяльність до особливостей розвитку та потреб кожного учня.

По суті, самоосвіта стає невід'ємною складовою формування актуальних у сучасному світі компетенцій, що забезпечують гармонійний розвиток особистості. Вона формує образ фахівця як успішної особистості, розширює горизонти знань і досвіду. З психолого-педагогічної точки зору, безперервна самоосвіта є вкрай важливою для сурдопедагога, оскільки специфіка його роботи вимагає актуальних знань. Фахівці часто опиняються в ситуаціях, коли їхнє завдання полягає в донесенні істини, яку вони можуть інтерпретувати, спираючись на переконання, сформовані давно. Окрім того, порівняно зі студентами, їхній час на отримання нової інформації обмежений, а коло спілкування часто звужується до колег і професійних контактів. Це може призвести до того, що їхній погляд на світ може розходитися з новими реаліями, а отже, відрізнитися від поглядів їхніх студентів. З огляду на це, самоосвіта фахівця має розглядатися як безперервний процес, що передбачає не лише накопичення професійних знань та культурної інформації, а й постійне оновлення соціального досвіду в широкому сенсі [4, с. 321].

Усвідомлення сурдопедагогом необхідності постійного зростання вимагає від нього не лише реалістичної самооцінки, а й об'єктивного сприйняття власних знань і навичок. Як професійний педагог, який постійно скеровує учнів, він повинен мати сміливість визнати власну потребу в постійному навчанні. Це усвідомлення є життєво важливим, оскільки самоосвіта стає ключовим аспектом у формуванні унікальної особистості педагога. Діти, особливо з порушеннями слуху, прагнуть спілкуватися з цікавими та

оригінальними особистостями, які можуть їх надихнути та захопити. Важливо знайти баланс у бажанні дивувати. Надмірне прагнення справити враження може призвести до педагогічних помилок, тоді як ігнорування успіхів учнів може свідчити про професійне вигорання [3, с. 309].

Щоб досягти успіху в професійній кар'єрі, важливо вміло оцінювати власні здібності, розвивати сильні сторони та працювати над слабкими. Сурдопедагог має усвідомлювати свої інтереси, ефективно планувати свій час і діяльність, а також вміти керувати своїм емоційним станом. Самоорганізованість сурдопедагога проявляється в його цілеспрямованості, активності та самостійності в плануванні своєї роботи, в умінні критично оцінювати свої дії. Система самоосвітньої діяльності сурдопедагога передбачає як поточне, так і перспективне планування, вибір ефективних форм і методів навчання, вміння опрацьовувати інформацію та створювати конспекти, що допомагає систематизувати знання.

Саморозвиток – це не вроджена риса, а скоріше те, що розвивається поступово з віком і особистісним зростанням. Кожна вікова група має свої особливості, які впливають на цю якість. Для успішного самовдосконалення дуже важливо мати індивідуальний план самоосвіти. Створення такого плану вимагає від вас визначення бажаного напрямку, встановлення термінів навчання та дослідження глибини обраної теми. Важливо також знайти ефективні методи та інструменти для самостійного навчання, підібрати відповідну літературу та онлайн-ресурси [1, с. 176].

Щоб бути успішним, сурдопедагог повинен підтримувати актуальність своїх знань і реагувати на сучасні суспільні тенденції. Як правило, фахівці розуміють важливість самоосвіти і прагнуть її здійснювати. Необхідність самонавчання для сурдопедагогів зумовлена специфікою їхньої роботи та вимогами часу. У сучасному освітньому середовищі навчання впродовж життя має вирішальне значення, оскільки потреби суспільства та очікування від освітян постійно змінюються. Безперервний професійний розвиток уможливорює постійне особистісне зростання.

Таким чином, ключовим завданням майбутніх сурдопедагогів є створення сприятливого освітнього середовища для дітей із порушенням слуху навіть у кризових умовах. Досягнення цього завдання можливе лише за умови ефективної співпраці всіх учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бондар В.І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній

педагогіці. Київ. Наш час. 2005. 176 с. 2. Бондар Є. Зміст і структура прогностичних умінь сурдопедагога. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://inclusive.ostriv.in.ua/publication/code-1877506770CC2/list-2B441DC6B27>. 3. Гренюк Л.С. Активні методи навчання як ефективні умови формування мотивації студентів-сурдопедагогів до навчання та професійної діяльності. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*: зб. наук. пр. Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 26. С. 306-309. 4. Гренюк Л. Психологічні засади формування у студентів-сурдопедагогів мотиваційної готовності до професійної діяльності. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова* зб. наук. пр. Сер. 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 23. С. 320-321.

Н. Мудрик,
студентка

Науковий керівник: **О. В. Шемерда,**
викладач
(Хмельницький, Україна)

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ ТУРИСТИЧНОЇ ГРУПИ

В Україні спостерігаються позитивні тенденції щодо розвитку туризму. Щороку зростає кількість міжнародних та внутрішніх туристів, збільшуються надходження від підприємств туризму, удосконалюється туристично-готельна інфраструктура. У нашій державі діє 1,2 тис. підприємств гостинності, 3,3 тис. санаторно-курортних закладів, близько 6 тис. туристичних фірм.

Мета статті – визначення основних факторів, що впливають на формування соціально-психологічного клімату туристичної групи.

Виклад матеріалу. У вивченні туризму як соціально-психологічного феномена Дж. Джафарі виділяє дві основні проблеми - вплив туризму на соціум і формування відповідних соціальних потреб, що стимулюються туризмом, та зміна уявлень суспільства про туризм, його функції й соціальну роль. Бажання подорожувати – це вияв одвічного і непереборного прагнення людини до пізнання нового, освоєння навколишньої ойкумени.

За теорією потреб А. Маслоу, потреба у подорожах та відпочинку може розглядатись як вітальна, базова - адже кожна людина повинна відпочивати. Можна її віднести до соціальних, тому що мандрувати новими місцями, зупинятись у комфортабельних готелях, куштувати кулінарні витвори, розважатись є виявом

престижності, високого соціального статусу; крім того, туризм можна розглядати і як потребу найвищого рангу - потребу в самоактуалізації, оскільки через пізнання інших місць, людей, культур людина розширює власний кругозір, розвиває свою особистість [1, с. 67].

Вагомі дослідження в галузі туризмології та психології туризму в країнах СНД репрезентують праці Б. Біржакова, Л. Дуровича, О. Ільїної, В. Квартальнова, Л. Лук'янової, В. Пазенка, В. Федорченка. В енциклопедії виділено види туризму, що пов'язані з основною ціллю туристичної подорожі: діловий, релігійний, спортивний, рекреаційно-оздоровчий, культурно-пізнавальний, розважальний, екстремальний.

Успіх туристського походу багато в чому залежить від готовності його учасників до самостійних і спільних дій у ситуаціях, що вимагають морально-вольової стійкості, психологічної сумісності, здатності до колективної взаємодії, вміння підтримувати певну психологічну атмосферу в колективі, спрямовану на максимально ефективне функціонування групи при подоланні маршруту чи на індивідуальну і колективну мобілізацію на випадок екстремальних ситуацій [4, с. 98].

Туристська подорож вимагає від її учасників не лише фізичної, а й психічної енергії. З практики відомий ряд прикладів, коли добре фізично і технічно підготовлені туристи не могли досягти поставленої мети через невміння уникнути психічних зривів і конфліктів. Тому володіння механізмами формування психологічного клімату в туристській групі, знання ситуацій, що здатні призвести до конфлікту, вміння попередити його чи знайти з нього правильний вихід сприятимуть успішному здійсненню подорожі без неприємностей і розчарувань, без травм і нещасних випадків.

Головними факторами стійкого позитивного психологічного функціонування туристської групи є володіння методикою добору учасників походу, вивіреність методів керівництва групою та її рольова мікроструктура. Звичайні складові життєдіяльності людини в соціальному середовищі в умовах туристського походу набувають якісно іншого значення і вимагають комплексної психологічної підготовки. Комплексна психологічна підготовка до туристського походу включає індивідуальну, групову і спеціальну підготовку

Однією з важливих характеристик туристичної групи є її соціально-психологічний клімат, тобто у конкретній групі домінуючим є відносно стійкий психічний настрій, який формується на основі психічного відображення умов життя і діяльності в особистій взаємодії членів колективу [3, с. 53]. Соціально-психологічний клімат

розглядають як феномен, що відображає рівень комфортності існування в спільній діяльності, груповій взаємодії.

Аналізуючи вплив соціально-психологічного клімату на ефективність діяльності туристичної групи, можна відзначити його велику роль у виконанні програми туру та рівні задоволеності клієнтів туристичною послугою. Виділяють три основні типи соціально-психологічного клімату у туристичній групі: з позитивною, негативною чи нейтральною спрямованістю. Позитивний або сприятливий соціально-психологічний клімат є однією з важливих умов повноцінного відпочинку, відновлення психічного та фізичного здоров'я [2, с. 98].

Висновки. Важливим фактором несприятливого соціально-психологічного клімату туристичних груп є їх велика наповнюваність. Аналіз відповідей і туристів, і менеджерів свідчить, що, чим більша група, тим більша вірогідність виникнення комунікаційних бар'єрів та конфліктів. З власного досвіду зазначимо, що особливо жорсткі конфлікти виникають у великих групах, що подорожують автобусами. Відомо, що у людей починають зростати вимоги і претензії один до одного під час обмеженої активності. Якщо груповод не зуміє налагодити нормальний клімат та дисципліну в групі, то серйозні конфлікти будуть виникати через порушення життєвого простору людей, порушення програми, через неорганізованість учасників, різні погляди на варіанти відпочинку тощо.

Список використаних джерел та літератури:

1. Балабанова Л. В., Сардак О. А. Управління персоналом: підручник. К.: Центр учбової літератури, 2011. 468 с. 2. Кожухівська Р. Б., Непочатенко В. О. Digital-технології як основа розвитку туристичної діяльності в Україні. *Економіка та держава*. 2020. № 7. С. 93–98. 3. Степанова Л. В., Тужилкіна О. В. Корпоративна культура: сутність та теоретичні підходи дослідження. *Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі*. Серія: Економічні науки. 2017. № 4. С. 167–172. 4. Чайковська О.М. Психологічні особливості конфліктності особистості у підлітковому віці // *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 38(1). С. 251-257.

Н. Д. Нагурнова,
магістрантка
В. В. Герасимчук,
соціальний працівник
(м. Кременчук, Україна)

ФОРМУВАННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

Формування девіантної поведінки в підлітковому віці є складним і багатофакторним процесом, що зумовлюється взаємодією біологічних, психологічних та соціальних детермінант. Особливе значення у цьому контексті має соціальне середовище, яке виступає вагомим чинником впливу на становлення девіантної поведінки в осіб підліткового віку. Вплив соціуму, зокрема через культурні норми, медіа та загальні цінності, може створювати умови для відхилення від прийнятих стандартів поведінки. Значний вплив мають стосунки з однолітками, адже груповий тиск та бажання бути прийнятим у колективі часто спонукають підлітків до ризикованих чи негативних вчинків. Проблеми у сім'ї, як-от конфлікти, нестача підтримки чи економічна нестабільність, також стають важливими факторами, які сприяють девіантній поведінці.

Підлітковий вік супроводжується яскравим проявом індивідуальних рис, проте водночас для підлітків характерні спільні психологічні особливості та моделі поведінки. Ці моделі здебільшого формуються в умовах сімейного середовища, де взаємодія між членами родини відіграє вирішальну роль у формуванні особистості молодшої людини. Родинні умови, включно з соціальним станом, матеріальним станом, родом занять батьків, освітнім рівнем батьків, значною мірою визначають життєвий шлях дитини [6].

Стиль виховання, який обирається у сім'ї, суттєво впливає на формування девіантної поведінки підлітків. Згідно з дослідженням М. Волошиної, існує тісний взаємозв'язок між типом виховання та схильністю підлітків до девіацій. Дослідниця встановила, що шкала «прийняття-відторгнення» має зворотний зв'язок із агресивною поведінкою: чим більше дитина відчуває неприйняття з боку батьків, тим вищою є ймовірність прояву агресії у її стосунках з оточенням.

Крім того, надмірно жорсткий контроль з боку батьків часто сприяє розвитку агресивних тенденцій у підлітків. Особливу роль

відіграє ставлення батьків до невдач дитини. Якщо батьки сприймають своїх дітей як невдах і відкрито висловлюють подібні думки в їхній присутності, це може спонукати підлітка до самоприпинення та саморуйнівної поведінки, значно ускладнюючи його соціальну адаптацію та психологічний розвиток [5].

Підлітковий вік є періодом інтенсивних психологічних змін, зокрема розвитку самоусвідомлення, пошуку ідентичності та незалежності.

Процес формування девіантної поведінки у підлітковому віці зумовлюється складною взаємодією біологічних, психологічних і соціальних факторів, які разом утворюють цілісну систему впливів на становлення особистості. Генетична схильність, гормональні зміни та неврологічні порушення можуть підвищувати ризик девіантних проявів, а емоційна нестабільність, труднощі саморегуляції та низька самооцінка ускладнюють адаптацію. Водночас соціальне середовище, включно з негативним впливом сім'ї, однолітків і суспільних умов, може як стимулювати, так і посилювати такі форми поведінки. Гармонійна підтримка в сім'ї та позитивне соціальне оточення є ключовими для профілактики та корекції девіантної поведінки [4].

Задля вивчення психологічних особливостей підлітків із девіантною поведінкою було використано констатувальний експеримент. З урахуванням теоретичних напрацювань і практичного досвіду численних дослідників, з метою досягнення поставленої дослідницької мети було здійснено емпіричне дослідження із застосуванням методики тестування.

Для проведення дослідження у жовтні 2024 року було сформовано експериментальну вибірку, до якої увійшли здобувачі освіти Вищого професійного училища № 7, 30 учнів, віком від 14 до 16 років включно [2].

Для визначення типу акцентуацій характеру в осіб підліткового віку було проведено емпіричне дослідження за опитувальником: «Методика визначення акцентуації характеру» (Леонгарда-Шмішека). Результати діагностики представлено в табл. 1.

Згідно табл. 1 у 80% опитаних виявлено різні типи акцентуацій, серед яких найбільш поширеними є гіпертимний (37%), збудливий (23%), екзальтований, циклотимічний та емотивний (по 20% кожний). Зокрема, гіпертимний тип сприяє активній соціальній взаємодії, тоді як збудливий та екзальтований типи можуть провокувати імпульсивні рішення, агресивні реакції та конфлікти [4].

Таблиця 1.

Результати діагностики за опитувальником: «Методика визначення акцентуації характеру» (Леонгарда-Шмішека)

Тип акцентуації	Респонденти	
	кількість підлітків	частка, %
Гіпертимний	11	37
Тривожний	1	3
Дистимічний	5	17
Педантичний	3	10
Збудливий	7	23
Емотивний	6	20
Застяглий	1	3
Демонстративний	2	6
Циклотимічний	6	20
Екзальтований	6	20

Підлітковий вік характеризується загостренням акцентуованих рис характеру. Це часто створює труднощі у взаємодії з оточенням. У деяких випадках такі особливості можуть стати підґрунтям для розвитку девіантної поведінки. Виявлення акцентуацій характеру та їх своєчасна корекція мають важливе значення для профілактики порушень у поведінці [3].

Для діагностики рівня агресивності особистості та визначення її проявів було застосовано опитувальник «Методика діагностики показників і форм агресії» Басса-Дарки (адаптація А. К. Осницького). Отримані результати приведено у табл. 2.

Результати дослідження представлено в табл. 2, високий рівень фізичної агресії у 30% респондентів, а також непряма агресія, що спостерігається у 81%, свідчать про потенціал виникнення конфліктних ситуацій і насильства. Висока роздратованість (46%) і підозрілість (70 %) вказують на емоційну нестабільність підлітків, які можуть швидко реагувати на подразники негативними проявами.

Таблиця 2

Рівні агресії за результатами опитувальника Басса-Дарки, (%)

Шкали методики	Рівні (%)		
	низький	середній	високий
Фізична агресія	7	63	30
Непряма агресія	13	81	6
Роздратування	0	54	46
Негативізм	17	54	32

Образа	16	47	37
Підозрілість	3	27	70
Вербальна агресія	17	33	30
Почуття провини	18	54	30

Показники образливості (37%) та почуття провини (17%) можуть підсилювати ворожість, тоді як вербальна агресія (17%) свідчить про словесну конфронтацію як спосіб самовираження. Ці результати підтверджують, що емоційні труднощі та невміння конструктивно справлятися з негативними почуттями є важливими чинниками, що сприяють девіантній поведінці підлітків. У табл. 3 представлено показники індексів ворожості та агресивності респондентів.

Таблиця 3

Індекси агресії та ворожості підлітків, (%)

Шкали методики	Рівні		
	низький	середній	високий
Індекс ворожості	7	6	87
Індекс агресивності	20	30	50

На рис. 1 наведено діаграму індексів агресивності респондентів.

Згідно з рис. 1 за показником агресії респондентів поділено на три групи залежно від ступеню агресивних реакцій. Результати дослідження рівня агресивності серед підлітків показали, що 50% респондентів мають виражену особистісну агресивність, що проявляється у ворожості та агресивній поведінці стосовно оточення.



Рис. 1. Діаграма розподілу за показником індексу агресії підлітків, (%)

Середній рівень агресії виявлено у 30% підлітків, які знаходять конструктивні виходи з конфліктних ситуацій і не вдаються до фізичних чи словесних нападів. Лише 20% респондентів не виявляють агресивності, вирішуючи конфлікти через діалог і готові відмовитися від власних інтересів на користь інших [1].

На рис. 2 наведено діаграму індексів ворожості респондентів.

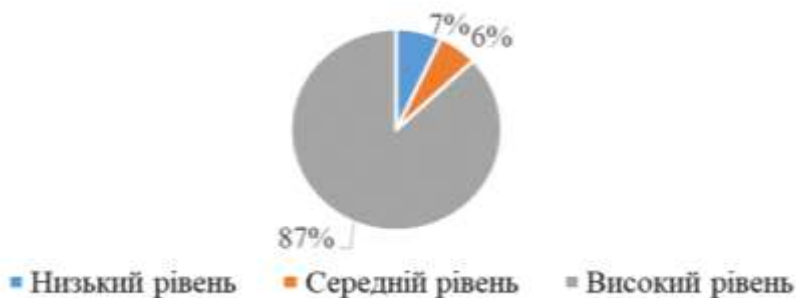


Рис. 2 Діаграма розподілу за показником індексу ворожості підлітків, (%)

Результати дослідження ворожості серед підлітків свідчать про те, що 87% опитаних здатні інтенсивне відчувати неприязнь, що може проявлятися як відкрито, так і приховано. Ці підлітки часто відзначаються дратівливістю та почуттям люті, а також негативізмом і недовірою до оточуючого світу. Середній рівень ворожості зафіксовано у 6% респондентів, тоді як 7% мають низький рівень ворожості, що свідчить про їхню здатність конструктивно вирішувати конфлікти без агресії. Ці підлітки не виявляють роздратування чи образи, знаходячи мирні способи управління своєю поведінкою.

Результати опитувальника Басса-Дарки вказують на те, що більшість підлітків демонструють високий рівень агресивності та невміння контролювати свої емоційні реакції під час взаємодії з іншими. Інтенсивну ворожість демонструють 87% опитаних, що проявляється в готовності застосовувати фізичну силу, а також у негативізмі стосовно оточуючих. Підозрілість і почуття провини також мають високі показники, що свідчить про труднощі у спілкуванні та соціальних взаємодіях.

За допомогою тесту-опитувальника за І. Фурмановим «Схильність до залежності від вживання психоактивних речовин» виявлено ступінь схильності підлітків до потрапляння в залежність від психоактивних речовин та виявлено осіб групи ризику. У табл. 4

наведено результати цієї діагностики респондентів.

Таблиця 4

**Розподіл респондентів за рівнями схильності вживання
психоактивних речовин, %**

Рівні схильності	Кількість респондентів	Частка, %
Не виражений ризик	19	64
Помірно виражений ризик	3	10
Виражені ознаки	8	26

Згідно з табл. 4 більшість підлітків не мають виражених ознак ризику залежної поведінки, існує значна частина молоді (26 %), яка потребує уваги та підтримки. Це підкреслює необхідність створення програм профілактики залежності, які б включали навчання навичкам емоційного управління та стресостійкості, а також сприяли формуванню здорових соціальних зв'язків. Задля запобігання розвитку залежної поведінки серед підлітків необхідно особливу увагу приділити підтримці з боку дорослих і освітніх установ.

Отже, формування девіантної поведінки у підлітковому віці є складним процесом, на який здійснюють вплив численні чинники: біологічні, психологічні та соціальні. Психологічні аспекти, зокрема низька самооцінка, емоційна нестабільність і порушення самоконтролю, створюють передумови для девіантних проявів. Соціальне середовище, включаючи сімейні стосунки, вплив однолітків і культурні тенденції, може сприяти як посиленню девіантної поведінки, так і її профілактиці. Сприятливий мікроклімат у родині та позитивне соціальне оточення є визначальними для гармонійного розвитку підлітків й запобігання поведінковим відхиленням. Ефективна профілактика передбачає комплексний підхід, який враховує всі рівні впливу на особистість підлітка.

Емпіричне дослідження акцентуацій характеру підлітків виявило суттєвий вплив цих рис на схильність до агресивної та девіантної поведінки. Більшість опитаних підлітків демонструють високий рівень агресивності та мають труднощі з контролем своїх емоційних реакцій під час взаємодії з іншими. Інтенсивну ворожість виявлено у 87 % респондентів. Однак, незважаючи на ці тривожні результати, більшість підлітків не мають виражених ознак залежної поведінки. Проте слід зазначити, що значна частина молоді потребує уваги та підтримки, що підкреслює важливість своєчасного втручання

та психологічної допомоги для покращення їхнього емоційного стану та соціальної адаптації. Отримані дані дозволяють стверджувати, що своєчасна діагностика психологічних особливостей та цілеспрямована корекція сприятимуть зниженню ризику девіантної поведінки серед підлітків.

Список використаних джерел та літератури:

1. Іванова О. М., Акцентуації характеру, як чинник девіантної поведінки підлітків. Особливості підготовки сучасного фахівця. Харків, 2012. С. 377-385.
2. Історія і сьогодення. Вище професійне училище № 7 м. Кременчука : веб-сайт. URL : <https://vpu7kremenchuk.com.ua> (дата звернення: 29.03.2025).
3. Нагурнова Н. Д., Герасимчук В. В. Підлітковий вік й домашнє насильство : чинники впливу, методи протидії та запобігання. *Актуальні проблеми життєдіяльності суспільства*: тези доп. учасників XXXI Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих учених, м. Кременчук, 24-25 квіт. 2024 р. / Крем. нац. ун-т. ім. М. Остроградського., Кременчук 2024. С. 251-253.
4. Островська-Бугайчук І. М. Причини формування девіантної поведінки підлітків. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2015. № 2. С. 49-52.
5. Помогайло В. М., Карапузова Н. Д. Генетичні аспекти девіантної поведінки *Психологія і особистість. Клініко-біологічні аспекти особистісних розладів*. Київ. 2019. № 2. С. 257-272.
6. Приходько Ю.О. Практична психологія: введення у професію : навч. посіб. Київ: Каравела, 2010. 265 с.
7. Руденко В. М., Руденко Н. М. Математичні методи в психології : підручник. Київ : Академвидав, 2009. 384 с.

О. П. Наумук,

здобувачка вищої освіти

Науковий керівник: **М. А. Лукашук,**

доктор філософії

(м. Хмельницький, Україна)

ФАКТОРИ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН МАТЕРІВ ТА ОБРАЗ СУЧАСНОГО МАТЕРИНСТВА

Становлення жінки як матері – один із найважливіших і найочікуваніших періодів у її житті. Цей етап супроводжується не лише фізіологічними змінами, а й соціальними та психологічними. Біологічні зміни, поява материнських почуттів, новий рівень відповідальності за дитину – всі ці фактори впливають на психіку та життя жінки.

Однією з передумов майбутнього материнства є ментальна підготовка до нього, що слугує основою батьківства та забезпечує

справжнє та вірне батьківство.

Питання формування сім'ї та створення сприятливих умов для народження та виховання дітей сьогодні є основою соціально-демографічної політики нашої держави. Одним із найважливіших питань сьогодення є забезпечення психічного та фізичного благополуччя майбутніх поколінь, на яке безпосередньо впливає материнство. З огляду на центральну роль матері в житті дитини, тема материнства залишається актуальною для детального дослідження та аналізу.

Проблема тривожності досліджується та займає важливе місце в сучасних наукових дослідженнях. Тривога матері впливає на її загальний емоційний стан, а також порушує її діяльність. Тому у матерів з високою тривожністю ситуація в сім'ї відображається як стан підвищеного ризику, який дитина сприймає як батьківське відчуття світу.

Емоційний стан матері досліджували А. Адлер, Дж. Боулбі, Е. Еріксон та Д. Віннікотт, В. Брутман, М. Радіонова та інші. У роботах Н. Даниленко досліджувалося, як формується особистість матері у дитини до народження. Представники психоаналітичного підходу, зокрема Д. Віннікотт, М. Ейнсворт, Г. Клаус, А. Кеннелл, П. Кріттенден, З. Фрейд, аналізували взаємозв'язок між матір'ю та дитиною та вплив матері на розвиток дитини.

Ця тема також вивчається в контексті інших наук, включаючи біологію, соціологію, фізіологію та інші дисципліни. Українські наукові дослідження зосереджені на психології та теорії взаємодії між матір'ю та дитиною та підтримці їхніх сімей. Результати цих досліджень обговорюються в роботах Т. Грицишина, І. Карпенко, А. Крамченко, К. Крутій, В. Манова-Томова, Н. Манько, А. Федорович та інші вчені.

Можна стверджувати, що сучасні дослідження материнської психології зосереджені на двох важливих аспектах: забезпеченні умов для розвитку дитини та як частині статусу жінки. Психологічних факторів, що впливають на емоційний стан матері, багато, включаючи особистий досвід дитинства та стосунки з власною матір'ю, формування материнського уявлення про оточення, якість партнерських стосунків та уявлення про роль батьків, а також умови життя, що забезпечують комфорт жінці та її дитині. Особисті характеристики жінки також відіграють важливу роль у цьому процесі [3].

Соціолог Ольга Стрельник вважає материнство в сучасному

світі просто черговою роботою. З одного боку, від жінок вимагається бути найкращими матерями, присвячуючи час та емоції своїм дітям. З іншого боку, суспільство очікує від них активної участі в роботі або успішного працевлаштування у власному бізнесі. Щоб задовольнити ці потреби, жінки повинні витрачати багато зусиль та ресурсів, що може спричинити значний стрес та втому.

Досліджуючи сучасний образ «хорошої матері», можна помітити численні вимоги, що пред'являються до жінок. Від них очікують сили, ефективності, здатності контролювати свої емоції, поєднання професійної роботи з материнством та часто виконання кількох життєвих ролей. Ось чому сучасні жінки не лише прагнуть власного соціального статусу, а й не планують відмовлятися від нього заради блага своїх дітей. Вони усвідомлюють важливість особистого та кар'єрного розвитку як частини свого самовизначення, що відображається в їхньому підході до балансування сімейних обов'язків та професійних прагнень [3].

Материнство сьогодні – це, перш за все, рух та взаємодія. Сьогодні жінки мають сильний соціальний статус і не планують його змінювати після народження дитини. Для багатьох жінок сьогодні материнство означає не повну залежність, а радше особистий баланс між залежністю та незалежністю. З перших тижнів після народження дитини вони обмірковують різні варіанти продовження своєї роботи, наприклад, роботу онлайн, з невеликим навантаженням або за допомогою мам і бабусь.

Ці жінки відчують себе незалежними від свого сина. Ці ідеї відображені в їхній оцінці свободи та незалежності, яка відповідає загальноприйнятим стандартам. Для сучасної жінки материнство означає незалежність, а не залежність. Вона розуміє свою силу, яка походить з давніх часів, коли пологи вважалися одним із найважливіших початків життя жінки [2].

Також важливо зазначити, що жінка сьогодні відчуває важливу відповідальність за своє материнство. Це добре, бо відповідальна мати забезпечить любов і турботу у вихованні своїх дітей.

Однак така жінка також може відчувати високий рівень тривоги щодо майбутнього своєї дитини та інших аспектів її розвитку. Наприклад, мати може хвилюватися про те, чи зможе вона забезпечити найкраще для своєї дитини, а також про свою здатність піклуватися про майбутнє своєї дитини. Це може призвести до відтермінування рішення про народження дитини на пізніший період життя, що може призвести до проблем із фертильністю. Сучасні жінки

мають високий рівень тривожності щодо материнства, але вони також асоціюють материнство з важливим почуттям безпеки. Сьогодні людство переживає один з найнебезпечніших і найпроцвітаючіших періодів у своїй історії, що дозволяє багатьом жінкам відчутися цю стабільність. Для сучасної жінки материнство майже незрівнянно пов'язане зі щастям [4].

Але розчарування матері – це нормально. Це ситуація, коли матері відчують високий рівень втоми, а також депресію та втому, оскільки часто стрес пов'язаний з материнством. Цей стан може виникнути через фізичне та емоційне перевантаження, стан, коли матері відчують, що більше не можуть справлятися з рутинною та вимогами, що на них покладаються. Це може серйозно вплинути на фізичне та психічне здоров'я матерів, а також на їхні стосунки з дітьми та іншими людьми [4].

Матері часто опиняються у дуже вразливому становищі, схильні до емоційного вигорання, з кількох основних і важливих причин:

1. Високі очікування: Сьогодні суспільство, а також самі матері, часто висувають високі очікування та стандарти щодо материнства. Вони намагаються бути ідеальними матерями, щоб виховати ідеальних дітей, що створює тиск і стрес.

2. Сьогодні вимоги до материнства вищі, ніж у попередніх поколіннях. Материнство стало, перш за все, емоційним завданням.

Сучасні матері справді є першим поколінням, яке уважно стежить за емоційним світом дитини, оцінює психічний стан сина чи доньки та «працює» над деякими проблемами своїх дітей. А це вимагає від жінки багато часу, ресурсів та уваги.

3. Відповідальність за дитину: роль матері часто означає велику відповідальність та турботу про дітей, і це може бути дуже стресово та важко, оскільки нездатність «вимкнутися» та розслабитися створює постійну напругу.

4. Поєднання ролей: багато матерів поєднують материнство з роботою та іншими обов'язками. Це збільшує робоче навантаження та створює фактори ризику емоційного вигорання [1].

Усі ці фактори можуть накопичуватися та наразити матерів на ризик емоційного вигорання. Важливо розуміти, що турбота про власне емоційне та фізичне благополуччя – це не лише обов'язок, а й необхідна частина материнської ролі. Це дозволяє їм бути щасливішими та щасливішими батьками для своїх дітей.

Е. Фромм описав два найбільш важливих аспекти життя дитини: перший – турбота і відповідальність матері, яка забезпечує дитині

життя; другий – настанова, яка вселяє дитині любов до життя і дає йому відчуття радості бути живим. Щоб бути здатною дати це, мати повинна відчувати себе щасливою людиною, бо материнська любов до життя повідомляється дитині так само, як і її тривога. Таким чином, всі описані вище прояви материнської любові впливають на розвиток у дитини почуття довіри до навколишнього світу, що в надалі розширить коло взаємодії дитини і дозволить дитині відчувати себе благополучним, успішним і коханим, дасть можливість переносити стан фрустрації. В випадку, якщо проявляється нестача проявів материнської любові, що може виникнути внаслідок особистісної тривожності матері, у дитини виникає психосоціальна установка страху, страх за безпеку, наслідками чого можуть бути психологічні порушення розвитку [2].

Сьогодні існує багато емпіричних доказів, які доводять, що погана поведінка матері під час вагітності, її емоційні реакції на стреси, що наповнюють її життя, можуть призвести до несприятливих станів у дитини, як поведінкових, психологічних, так і соматичних.

Пренатальний період – це дуже важливий етап, коли дитина та мати живуть разом. Під час стресу організм матері виділяє гормони стресу, які потрапляють у кров і можуть безпосередньо впливати на плід через плаценту. З іншого боку, під час позитивних емоцій у матері гіпоталамічні структури вивільняють ендорфіни, які також потрапляють у плаценту та впливають на розвиток дитини. Отже, мати та дитина утворюють єдиний нейрогуморальний організм, в якому обидва страждають від негативного впливу зовнішнього світу.

Цей досвід, зафіксований у довготривалій пам'яті, може глибоко вплинути на всі аспекти життя дитини, формуючи її психічні та фізичні основи. Наприклад, тривалий стрес під час вагітності може призвести до порушень у розвитку мозку дитини, що, у свою чергу, може проявлятися в поведінкових розладах, таких як гіперактивність, тривожність, депресія, а також різних соматичних захворюваннях, включаючи захворювання серцево-судинної системи.

Тому важливо враховувати вплив емоцій матері на розвиток дитини та заохочувати створення здорового емоційного середовища як під час вагітності, так і після народження дитини. Це може включати спеціалізовану підтримку матері, медитативні практики, тренінги з релаксації та управління стресом, що допоможе знизити ризик розвитку несприятливих станів у дитини та забезпечити здоров'я [6].

Дослідження показують, що позитивні материнські емоції сприяють посиленню зростання плода, спокою та збільшенню рівня

сенсорного сприйняття [4]. З іншого боку, стрес матері може призводити до низької ваги плода, збільшення ризику смертності плода, виникнення інфекцій, астми та послаблення когнітивного розвитку [2].

Отже, можна зробити висновок щодо сучасної матері: вона активна, досить незалежна, впевнена у собі та відповідальна. Вона відчуває себе відносно безпечно, але це відчуття трохи коригується зовнішніми умовами, зокрема в країні, де вона проживає. В той же час в неї може бути певне відчуття тривоги стосовно материнства. Однак, незважаючи на усі ці аспекти, сучасна жінка зазвичай щасливо переживає досвід материнства.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ангелова С.О. Материнство як сфера самореалізації жінки. *Вісник Чернігівського нац. пед. університету*. Сер.: Педагогічні науки. 2014. Вип. 115. С. 11-14. 2. Анчева І. А. Сучасний погляд на психологічну готовність до материнства. *Здорові жінки*. 2017. № 6(122). С. 50–51. 3. Брутман В.І. Динаміка психічного стану жінки під час вагітності і після пологів. *Питання України*. 2012. № 1. С. 59–69. 4. Васильченко О.М. Діагностика та корекція репродуктивної поведінки особистості: навчально-методичне видання. Київ: 2012. 96 с. 5. Вплив взаємостосунків батьків на становлення самооцінки дошкільника. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/31114/1/> 6. Ганкевич О. М. Поняття батьківства та материнства у сімейно-правовій доктрині. *Зб. наукових статей*. 2018. № 46. С. 90–95.

С. І. Никитюк,

старший викладач

(м. Кам'янець-Подільський, Україна)

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ВПРАВ ДЛЯ РОЗВИТКУ НАВИЧОК ГОВОРІННЯ

Використання інтерактивних онлайн-платформ як інструменту розвитку та формування навичок усного англійського мовлення передбачає створення умов для спілкування у цифровому середовищі, що імітує реальні комунікативні ситуації. Учні мають змогу реагувати на мовленнєві стимули в реальному часі, демонструючи швидкість мовленнєвої реакції, точність лексичного добору, альтернативність граматичних структур. Цей формат занять активізує когнітивні процеси, адже мовленнєве висловлювання формується як результат одночасної обробки візуальної, текстової та звукової інформації.

Впровадження QR-кодів та інтеграція завдань із мобільних пристроїв забезпечує гнучкість та варіативність підходів до організації уроку, враховуючи різні типи сприйняття інформації в учнів [2, с. 165].

Метою статті вбачається ефективність інтерактивних методів навчання на уроках англійської мови.

У педагогічній практиці учителі англійської мови активно використовують такі цифрові ресурси як Wordwall, Kahoot!, LearningApps, Quizlet Live, а також засоби генерації інтерактивних діалогів або завдань із використанням QR-кодів. Ці платформи надають можливість урізноманітнити форми роботи над розвитком говоріння – від простого повторення лексики до створення коротких відповідей у діалогах, розповідей за зображенням, обговорення запропонованих ситуацій тощо.

Інтерактивність забезпечується елементом конкуренції, змагальності, співпраці або моментальним зворотним зв'язком. У межах тематики п'ятого класу актуальними є вправи на опис дій, об'єктів, вираження особистої думки, реагування на запитання, а також створення коротких монологів або діалогів із використанням заданої лексики [1].

Далі розглянемо приклади інтерактивних вправ для навчання говоріння у 5 класі на уроках англійської мови.

Вправа 1 “Spin and Speak” (платформа Wordwall)

Мета: розвиток усного мовлення шляхом реакції на випадкові запитання за знайомими темами.

Інструкція: учитель демонструє учням інтерактивне колесо на платформі Wordwall, яке містить запитання за темами, що вивчались упродовж семестру (наприклад: «Daily Routine», «Food», «My Family», «My School Day»). Учень натискає на кнопку обертання колеса, отримує запитання й дає усну відповідь перед класом або в парі.

Завдання: відповісти на запитання, що випало на колесі, використовуючи повні речення й відповідну лексику.

Зразок виконання:

(випадає питання: “*What do you usually eat for breakfast?*”)

– *I usually eat cornflakes with milk for breakfast. Sometimes I have toast and tea.*

(наступне питання: “*What time do you go to school?*”)

– *I go to school at half past seven. My classes start at eight o'clock.*

Вправа 2 “Interactive Dialogues” (створення діалогів через QR-коди)

Мета: розвиток діалогічного мовлення в умовах моделювання побутових ситуацій.

Інструкція: учитель розміщує в аудиторії кілька QR-кодів, кожен з яких містить короткий фрагмент діалогу або ситуацію (наприклад: «At the Café», «At the Zoo», «In the Library»). Учні сканують код своїм смартфоном або планшетом, читають ситуацію й у парах створюють діалог. Потім вони презентують діалог усно.

Завдання: побудувати діалог відповідно до ситуації, використовуючи ввічливі фрази, лексику за темою та відповідну інтонацію.

Зразок виконання:

(ситуація: *At the Café*)

– *Waiter: Hello! What would you like to order?*

– *Customer: I'd like a sandwich and orange juice, please.*

– *Waiter: Anything else?*

– *Customer: No, thank you.*

– *Waiter: That will be five pounds.*

Вправа 3 «Live Speaking Quiz» (платформа Kahoot!)

Мета: формування навичок швидкого реагування та коротких усних висловлювань.

Інструкція: учитель створює інтерактивний тест на платформі Kahoot!, у якому замість стандартних відповідей подано запитання, на які учні мають відповісти усно. Учні натискають на питання, читають його вголос і дають коротку відповідь, яку оцінює учитель або однокласники.

Завдання: дати швидко й точну усну відповідь на запитання з короткою аргументацією.

Зразок виконання:

(питання: *“What is your favourite sport and why?”*)

– *My favourite sport is football because I like playing in a team and running fast.*

(питання: *“Describe your classroom”*)

– *My classroom is big and bright. There are twenty desks and a whiteboard. We have posters on the walls.*

Вправа 4 “Matching and Speaking” (платформа LearningApps)

Мета: удосконалення навичок опису предметів, тварин, людей або дій.

Інструкція: учні працюють із вправою на LearningApps, де потрібно співвіднести зображення з відповідними описами. Після виконання завдання учень обирає одне із зображень і описує його

вголос, розширюючи подану інформацію.

Завдання: дати розгорнутий опис зображення, використовуючи лексичні одиниці з теми.

Зразок виконання:

(обране зображення: *A girl is playing with a dog in the garden*)

– *There is a girl in a red dress. She is in the garden. She is playing with her dog. The dog is small and white. They look happy. It is a sunny day. There are many flowers around them.*

Таким чином, застосування інтерактивних вправ із використанням онлайн-застосунків сприяє не лише розвитку мовленнєвих навичок, а й формуванню цифрової грамотності, підвищенню зацікавленості учнів та створенню умов для активного спілкування. Такі завдання вимагають від учнів не лише знань, але й умінь швидко орієнтуватися в комунікативній ситуації, проявляти мовну креативність та ефективно працювати в команді або індивідуально. Платформи типу Wordwall, Kahoot!, LearningApps і використання QR-кодів дозволяють реалізувати принципи інтерактивності, варіативності та особистісно орієнтованого навчання у процесі формування навичок говоріння в учнів на уроках англійської мови.

Список використаних джерел та літератури:

1. Інтерактивні методи навчання: переваги та використання в сучасній освіті URL: <https://gosta.media/nauka-ta-osvita/interaktyvni-metody-navchannia-perevahy-ta-vykorystannia-v-suchasnij-osviti/>. 2. Махінов В. Формування іншомовної комунікативної компетентності при вивченні іноземних мов як основи комунікативної культури студента. *Педагогічні науки*. 2014. Вип. 116. С. 163-169.

С. Нікітюк,

здобувачка вищої освіти

Науковий керівник: І. Й. Старовойт,

кандидат психологічних наук, доцент

(м. Хмельницький, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ТА НАСЛІДКИ ПЕРЕЖИВАННЯ ДИТИНОЮ РОЗЛУЧЕННЯ БАТЬКІВ

Соціальна ситуація сучасного суспільства, стосовно розвитку сімейних стосунків набуває зовсім новітніх цінностей та формату їх побудови, але ситуація розлучення також не перестав бути дуже

актуальною. Жодна сім'я не застрахована від конфліктів і подружніх розбіжностей. В деяких випадках конфлікти й непорозуміння долаються подружжям в бік збереження шлюбу та сім'ї, а в ряді випадків вони закінчуються розлученням.

Розлучення в житті особистості, як свідчить науковий і життєвий досвід – це складний, дуже напружений період, який призводить до змін і лише в деяких випадках – до бажаних, а в більшості ситуацій до зовсім несподіваних. Переживання ситуації розлучення супроводжується особистісною невизначеністю й негативними емоційними станами, іноді схильністю до алкоголю, а іноді психосоматичними розладами.

Розлучення виконує по відношенню до шлюбу двояку роль. Воно може виступати засобом морального натхнення та піднесення подружжя, утвердження рівноправності між чоловіком та жінкою, якщо спрямований проти пережитків минулого в шлюбних відносинах, експлуатації та морального приниження одного з подружжя, але воно може стати і свого роду антиподом шлюбу, якщо є наслідком цих переживань, моральна незрілість подружжя. Розлучення стало звичайним, ординарним явищем, тобто відношення до цього є абсолютною нормою сучасного суспільства. Відповідно або знижується вимогливість, або стає завищеною при виборі партнера в подальших міжособистісних взаємовідносинах.

Багато факторів сімейного життя впливають на розвиток дитини, зокрема стиль поведінки батьків, кількість дітей у сім'ї та їх вікова різниця, а також характер взаємин між дітьми. Крім того, соціальне навчання значною мірою залежить від структури та умов життя сім'ї: повна сім'я чи ні; чи всі його учасники працюють; чи проживає з сім'єю бабуся, дідусь або хтось із родичів; проживання в комфортному будинку або перенаселеній міській квартирі. Багато життєвих ситуацій, таких як бідність, розлучення батьків, переїзд в інше місто, важка хвороба чи травма, зростання в умовах, що загрожують життю, є постійним джерелом стресу для дітей та інших членів родини. Кризові ситуації в сім'ї різко негативно впливають на дитину. Будинок перестає бути для неї опорою, вона втрачає почуття безпеки, зникає джерело, яким була для неї сім'я. Крім того, спостерігається різке погіршення навчання, діти гірше засвоюють матеріал і не виявляють бажання вчитися та ходити до школи.

У дітей багато потреб, але обмежимося описом лише основних:

– потребу в любові, доброті й теплоті почуттів ще називають потребою в емоційному контакті. Дитина повинна відчувати

зацікавленість батьків у всіх своїх словах і діях. Зі свого боку діти виявляють великий інтерес до життя своїх батьків.

- потреба в самоствердженні як особистості, що розвиває і реалізує свої індивідуальні здібності.

- потреба в повазі. Дитині погано, якщо до неї ставляться зневажливо і легковажно, якщо її принижують, критикують і постійно повчають. Від постійної критики вона буде схильна відчувати себе неповноцінною. Незадоволення базових потреб дітей дуже швидко проявляється порушеннями поведінки дитини та формуванням негативних якостей особистості. Особливо це простежується в шкільному колективі, коли дитина досягла підліткового віку. В цьому випадку можна побачити глузування, наклеп, погрози з боку однокласників або знущання.

Серед основних труднощів, з якими стикається дитина, А. Бумага називає наступні:

1. Труднощі, викликані несприятливими варіантами життєвого циклу – виникають при відсутності в сім'ї одного з її членів (чоловіка, дітей). Причиною може бути розлучення, довга розлука подружжя, позашлюбна дитина, смерть когось із сім'ї, бездітність подружжя, нездача іспитів, сварка з викладачами або однокласниками. При всій різноманітності варіантів розвитку сім'ї існує ряд загальних джерел порушень. Це, по-перше, функціональна порожнеча, тобто ситуація, коли одна з ролей, необхідних для успішного існування сім'ї, ніким не виконується. Наприклад, з відходом батька з сім'ї його участь у вихованні стає непосильною. По-друге, можуть виникнути труднощі адаптації до самого факту, події, яка породила несприятливий варіант розвитку сім'ї (розлучення, смерть одного з членів сім'ї, необхідність виховання дитини поза шлюбом тощо). Суперечливість і багатшаровість процесів, які виникають у зв'язку з розлученням, показують дослідники на основі соціологічних досліджень сприйняття розлученими людьми після розлучення.

2. Ситуативні порушення включають короточасні труднощі, що загрожують життєдіяльності сім'ї (тяжкі хвороби членів сім'ї, великі майнові втрати тощо). Значну роль у психологічному впливі цих труднощів відіграє фактор раптовості (сім'я виявляється неготовою до події), ексклюзивності (легше переживають труднощі, що стосуються багатьох сімей), а також відчуття безпорадності (студент провалив іспит, не впорався з контрольною, його побили однокурсники тощо).

Розглянемо особливості переживання дитиною труднощів першого роду в контексті ненормативних сімейних криз. Зрада як

ненормальна сімейна криза, тільки на перший погляд не впливає на дитину. Діти дуже сприйнятливі до сварок. А зміни без сварок немислимі. Сила і глибина реакції на сварку батьків залежить від їх віку, від досвіду, набутого до цього часу в сім'ї, в школі, в житті, від їх характеру, темпераменту, виховання, чуйності. Молодші діти настільки поглинені емоціями жаху, страху, страждання, що не в змозі протистояти навіть слабким бар'єрам розуму. Навіть якщо діти зовсім маленькі, вони все одно відчують конфліктну ситуацію в батьківських стосунках. Для них гармонія в сімейних відносинах означає те ж, що вода для риби; вони не можуть вільно плавати, якщо в родині панує дратівлива атмосфера. Помічено, що діти дошкільного віку реагують на сварки між батьками дуже обдумано і тонко їх відчують. Для них велике значення має, здавалося б, незначний обмін словами між батьками; батьки розуміють це лише тоді, коли діти просять їх помиритися. Переживання горя у дитини не таке, як у дорослого.

Як зазначає С. Луї, дитина, яка переживає горе, часто стає замкнутою, мовчазною, нетовариською (особливо в школі), у гострих випадках виникає навіть мутизм – повна втрата мови через нервозність. Автор зазначає, що сама дитина може не усвідомлювати зв'язку між своїм станом і втратою. Вона часто скаржиться, що їй «нудно», але на пропозицію щось зробити відповідає «не хочу». Такі діти воліють дружити з маленькими дітьми (ще не вміють говорити), дуже літніми людьми, домашніми тваринами. Їх переваги в тому, що вони «не чіпляються», але при цьому позбавляють від самотності, з ними можна просто посидіти, помацати їх, доглядати, не ризикуючи вторгнутися у свій внутрішній світ.

І. Черезова зазначає, що часто діти в стані горя годинами виконують одноманітні дії – розкладають іграшки в ряди, складають у коробки олівці чи гудзики. Вони охоче погоджуються на саму рутинну роботу, наприклад, чистити картоплю. Ще одне їхнє улюблене заняття – тягати скрізь мотузки та нитки, обмотувати ніжки меблів, зв'язувати різні предмети. Таким чином, пише автор, вони намагаються як би «зв'язати» обірвані нитки свого життя, допомогти внутрішньому процесу відновлення порядку та подолання хаосу. Коли дитина поступово виходить зі стадії шоку, вона може зіткнутися з новими аспектами горя.

Один із них, пише Р. Федоренко, це гнів. Дорослі також стають агресивними після втрати, зляться на лікарів, які не зробили всього необхідного, на себе за те, що не передбачили, не врятували, на долю,

на саме минуле – чому не були обережні, чому не лікували, чому вони не подумали про нас. Дитині дуже страшно зізнатися собі, що він злий на батька, який його покинув. Це особливість дитячої психіки – дитина ще не до кінця усвідомлює межі між особистостями різних людей.

Для самої дитини його гнів здається невмотивованим, безадресним. А.Нікітіна каже, що з нічого, на фоні рівного настрою, дитина може раптово штовхнути ногою іграшку, стілець або вдарити об щось кулаком. Крім спалахів люті може виникнути дисфорія – тривалі періоди дискомфорту, роздратування незрозуміло на що і на все відразу. Ще одним хворобливим компонентом процесу переживання горя, на думку М. Головки, є почуття провини.

В. Степико зазначає, що травма розлучення батьків зростає ще й через те, що руйнування сім'ї не є наслідком вибору самої дитини. Він змушений просто змиритися з рішенням батьків. Розпад сім'ї може означати для нього крах його світу і викликати різні протестні, фобічні і депресивні реакції.

І. Хржевська зазначає, що на гостроту переживань дитинства можуть впливати декілька з таких факторів: характер внутрішньо сімейних стосунків до розірвання шлюбу та ступінь залучення дитини до вирішення подружніх проблем; особливості перебігу шлюбнорозлучного процесу; з ким із батьків залишається дитина після розірвання шлюбу, відносини з одним із цих батьків; характер стосунків колишнього подружжя після розірвання шлюбу.

Серед найважливіших факторів, що визначають реакцію дітей на розлучення батьків, можна виділити наступні:

1. Ворожнеча, яка супроводжує розлучення. З високим рівнем ворожості та злості, які супроводжують розлучення, дітям важче пристосуватися до ситуації. Конфлікт між батьками є основною причиною їхнього зниження самопочуття. Коли батьки сваряться, у дітей з'являється страх і дратівливість. Вони стають особливо вразливими, коли змушені стати на чиюсь сторону. Затяжні судові тяганини за батьківські права, скандали щодо розподілу майна, вирішення питань щодо режиму відвідування батька, який покидає родину, матеріальної підтримки ще більше ускладнюють ситуацію як для дорослих, так і для дітей.

2. Кількість змін, що відбулися в способі життя дитини. Якщо дитина продовжує жити в тому ж будинку, відвідувати ту ж школу і мати тих же друзів, до яких вона звикла, наслідки розлучення вона відчуває легше. І навпаки, якщо повсякденне життя дитини зазнає

серйозних змін і тепер їй доводиться переходити з одного дому в інший, розлучатися зі старими друзями, переходити в нову школу, її впевненість у собі та почуття порядку в житті, швидше за все, будуть похитнуті. . Чим більше змін зазнає життя дитини, особливо відразу після розлучення, тим важче їй адаптуватися до нових умов.

3. Характер взаємин батьків і дітей. Дитині дуже допомагає любов і підтримка обох батьків. Деякі дослідники помітили, що характер поточних стосунків між батьком і дитиною набагато важливіший, ніж присутність обох батьків вдома. Насправді іноді розлучення є більш позитивним варіантом для дитини, ніж спільне життя з обома батьками, які постійно сваряться та б'ються один з одним.

О. Любимова зазначає, що позитивний розвиток дитини в неповній сім'ї визначається низкою факторів:

1. Добре функціонування батьків. Альтруїстична самопожертва матері – нехтування нею власними інтересами, щастям і благополуччям заради дитини – як правило, не викликає у дитини відповідної готовності і не робить її щасливою, оскільки така позиція знаходить вираження у спотворенні виховання за типом потурання та провокує спотворення особистісного розвитку дитини, призводить до зростання конфліктності та конфронтації в підлітковому віці, в період автономізації дитини.

2. Батьки в неповній сім'ї повинні підтримувати позитивні стосунки і можливість співпраці у сфері виховання дитини хоча б на рівних. Слід категорично виключити будь-які спроби спотворити образ колишнього чоловіка, не варто уникати розмов про батька і уникати його згадок.

3. Необхідно розширювати коло спілкування дитини: створювати умови для перевірки та реалізації її інтересів – у гуртках і секціях.

4. Не можна перетворювати дитину на об'єкт маніпуляції. Часто батьки намагаються купити любов дитини (подарунки, пільги тощо). Вкрай несприятлива ситуація складається в тих випадках, коли війна за дитину триває і після розлучення, приймаючи крайні форми аж до викрадення. Таким чином, кризові ситуації в сім'ї не проходять безслідно для дитини. Діти мають свої особливості переживання кризових ситуацій і наслідки цих ситуацій часто бувають для дітей трагічними.

Основні причини розлучення включають особисті фактори ризику, історію створення сім'ї та негативні умови функціонування

сім'ї. Розлучення - це процес, що не відбувається миттєво, а має свою динаміку та типи реакцій подружжя на цю подію. Негативні наслідки розлучення відчують не тільки подружжя, але й діти. Саме у дітей часто виникає смуток, розгубленість, депресія після розлучення батьків, а також загострюється дитячі «хвилювання». Діти з сімей, які нещодавно пережили розлучення, характеризуються підвищеним рівнем як реактивної, так і особистісної тривожності. Такі діти характеризуються схильністю сприймати широкий спектр ситуацій як загрозливі, і це знаходить відображення на емоційній сфері дитини, уявлення про себе та сім'ю, що знижує її благополуччя та активність. Що в свою чергу веде до погіршення адаптації дитини, її саморегуляції, порушення внутрішньо-сімейних стосунків та відносин в школі. Найбільш чутливими до впливу сімейних негараздів є такі основні характеристики особистості дитини, як її уявлення про себе, самооцінка, самоствердження, тощо. Також процес розлучення та його наслідки для дітей можуть бути стресовими. Діти, які пережили розлучення, мають високу схильність до хвороби, труднощі зі сном, можуть з'являтися ознаки депресії, тощо. Розлучення батьків можна назвати одним з найсильніших емоційних потрясінь для дитини незалежно від того, в якому віці вона знаходиться: і новонароджена дитина і вже сформована особистість реагують на цю подію приблизно однаково – нерозумінням, страхом перед майбутнім, страхом втратити важливу опору в житті.

Ю. В. Ніпрун,
ФОП, автор проєкту HealVR HUB GALAKTIKA
(м. Хмельницький, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ З ЕЛЕМЕНТАМИ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ПІДТРИМЦІ ПІДЛІТКІВ: НОВІ МОЖЛИВОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

«Справжня терапія починається там, де є довіра та безпечний простір. Технології можуть допомогти нам створити цей простір у нових формах.»

Актуальність теми. Сьогодні підлітковий вік в умовах війни, цифрової перенасиченості та соціальної турбулентності став однією з найвразливіших зон у психологічному просторі. Згідно з даними ЮНІСЕФ (2023), майже 1 з 3 українських підлітків зазначає наявність

постійного емоційного напруження або ознак тривожності. Традиційні форми психологічної допомоги, хоч і залишаються важливими, дедалі частіше потребують адаптації до нових способів комунікації, мислення та сприйняття молоддю.

У цьому контексті технології віртуальної реальності (VR) із застосуванням модулів штучного інтелекту (AI) відкривають принципово нові можливості для надання ефективної, безпечної та персоналізованої допомоги. У своїй доповіді я презентую авторську ідею проєкту HealVR HUB GALAKTIKA, у якому VR передбачається як інструмент емоційного відновлення, розвитку стресостійкості та профілактики кризових станів у підлітків.

Наукова основа та світовий досвід. Технології VR вже зарекомендували себе як ефективні у терапії тривожних розладів, фобій, посттравматичного стресового розладу (ПТСР) та емоційної дисрегуляції. Наприклад, у Великобританії у 2022 році проведене дослідження у Кембриджському університеті продемонструвало, що використання VR-тренажерів для підлітків із соціальною тривогою дозволило знизити симптоми на 38% уже після 4-х сесій (Freeman et al., 2022, *Frontiers in VR*).

У США з 2020 року активно впроваджується програма *BRAVEMIND*, розроблена Інститутом креативних технологій (USC ICT), яка використовує VR-сценарії для роботи з ветеранами та підлітками в кризових зонах. Її ефективність була підтверджена в численних клінічних дослідженнях (Rizzo et al., 2021).

В Ізраїлі проєкт *Tech-Care Israel* впроваджує VR-сесії для підлітків, які пережили травматичні події. Програма включає біофідбек та AI-моніторинг, і демонструє високу ефективність у профілактиці депресивних епізодів (Israel Trauma Coalition, 2022).

Практична реалізація: стан розробки HealVR HUB GALAKTIKA.

Наразі в межах авторської ініціативи HealVR ведеться розробка програми *StressShield VR*, орієнтованої на підліткову аудиторію. Метою є формування навичок емоційної грамотності, підвищення стресостійкості та зниження емоційного напруження.

Програма передбачає інтеграцію біосенсорів (пульс, мікрорухи), на основі яких AI-модуль адаптує сценарії у реальному часі. Середовище VR має відображати безпечні, природні локації та містити елементи гейміфікації та керованого дихання.

Проте на цьому етапі проєкт перебуває у фазі дослідницько-прикладної розробки та потребує фахової підтримки з боку

академічного середовища, зокрема: науково обґрунтованого супроводу створення сценаріїв; методичної адаптації VR-інструментів до психолого-педагогічної практики; розробки чітких протоколів безпеки та ефективності.

Як автор ідеї, я усвідомлюю необхідність дотримання наукових процедур та готовий до залучення спеціалістів з психології, педагогіки, реабілітології та суміжних сфер до міждисциплінарної співпраці для доопрацювання програм. Вірю, що саме такий підхід забезпечить якісне, етичне і професійне впровадження VR-рішень у практику допомоги підліткам.

Практична цінність

1. VR надає ефект «занурення», що підвищує мотивацію та включення підлітка у процес саморефлексії.

2. AI-модуль забезпечує індивідуалізацію досвіду – реагує на емоційний стан, а не діє за жорстким алгоритмом.

3. Віртуальне середовище – безпечне місце, де підліток може «прожити» важкі емоції, не ризикуючи отримати осуд чи травму.

4. Психолог отримує дані для зворотного зв'язку – пульс, час перебування у кожному середовищі, рівень активації, що допомагає скоригувати подальшу роботу.

Висновки. Ми живемо в часи, коли реалії вимагають нових рішень. HealVR – це не заміна психолога, а потенційно потужний інструмент, який розширює межі допомоги. Віртуальна реальність дає змогу достукатись до тих, хто не прийде в кабінет, а штучний інтелект робить допомогу динамічною, гнучкою та персональною.

Інтеграція VR та AI у роботу з підлітками має стати предметом досліджень, адаптації та критичного наукового аналізу. Я переконаний, що за цим – майбутнє психології, що не боїться технологій, а використовує їх на благо.

А. В. Олійник,

викладач

(м. Хмельницький, Україна)

КОНСТРУКТИВНЕ СПІЛКУВАННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА БЕЗКОНФЛІКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ

Підлітковий вік – важливий етап у процесі формування характеру. Однією з центральних проблем молоді залишається перебудова стосунків з дорослими та однолітками, що найчіткіше відображається в конфліктних взаємодіях між ними. У цьому

контексті загострюється проблема гарної комунікації між учнями старших класів.

У навчальній роботі проблеми взаємодії між учнями в класі чи групі досить інтенсивно вивчаються науковцями з метою виявлення факторів, що впливають на труднощі спілкування, їх причин та значення в навчальній діяльності (В. Кан-Калік, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Рижов, Є. Цуканова) [4].

За словами В. Кан-Калік, розлади комунікації – це «специфічні розлади», які перешкоджають нормальному спілкуванню та впливають на діяльність суб'єктів [3]. Складно, на думку А.Маркова, проявляються у вигляді паузи, перерви в діяльності, самому спілкуванні та неможливості продовжувати [2]. Труднощі часто бувають корисними. Хороша робота над труднощами (за А. Марковою) має дві характеристики: а) увага (привертає увагу співрозмовника); б) мотивація, заохочення (активізація дій у дослідженні та подоланні труднощів, набуття досвіду).

Водночас, А.Маркова також зазначає негативну роботу негараздів, яка має два значення: а) стриманість (за відсутності умов для подолання бар'єрів або наявності неприяності до себе, наприклад, низької самооцінки); б) пошкодження, руйнування (що призводить до зупинки, зниження активності, втрати зв'язку).

Наразі «стіни» в комунікаціях розглядаються з різних точок зору. У рамках загальної психології їх класифікують як змістовні, емоційні, когнітивні та тактичні. У процесі діяльності, за Л. Поварніциною, виділяють дві категорії складних взаємодій: мотиваційні та операційні, які проявляються у свідомості, практиці та поведінці [5]. І. Зімова виділяє такі основні категорії труднощів людей у спілкуванні: етносеміокультурні, позиційно-рольові, індивідуально-психологічні, вікові, діяльнісні та міжособистісні [2].

Серед індивідуально-психологічних характеристик партнерів, які мають значний вплив на стосунки, зазвичай спостерігаються такі: комунікабельність, соціальність, емоційна стабільність, імпульсивність (реактивність), екстраверсія, інтроверсія тощо.

Отже, розвиваючи гарні комунікативні навички у старшокласників, ми забезпечимо зменшення кількості конфліктних ситуацій між молоддю, їхніми батьками та друзями.

Конфлікти можна вирішити лише завдяки гарній комунікації між сторонами конфлікту.

Коли люди перебувають у негативних емоційних станах, у стані сум'яття, у стані надзвичайного збудження, вони не можуть

контролювати свою ситуацію. Ефект приниження та приниження не дозволяє людям не лише зрозуміти, а й навіть вислухати одне одного. Все це є результатом поганої комунікації, необдуманого та неналежного поведінки людей.

Під вдосконаленими комунікаційними технологіями розуміються методи, прийоми та засоби комунікації, які повністю забезпечують взаєморозуміння та емпатію між партнерами по комунікації та потенційними сторонами конфлікту.

Особливе місце в контексті ефективної комунікації в конфліктах займають цілі конфліктуючих сторін. Це пов'язано з великим конфліктом у самому процесі такого спілкування. З одного боку, учасники відчують особливу потребу зрозуміти одне одного. З іншого боку, такому розумінню заважає брак довіри між людьми, їхня ізоляція та приховування від інших, спричинені самозбереженням та страхом злочинності. Тому, щоб забезпечити гарну комунікацію в конфлікті, перш за все необхідно створити атмосферу взаємодії та розвинути почуття командної роботи.

Вважається, що конкуренція, яка породжує суперництво, ізоляцію та гнів – це одне й те саме, а довіра та бажання зрозуміти іншого часто знаходять одне й те саме місце у відповідь.

Основні елементи комунікативного спілкування в конфліктних ситуаціях зводяться до дотримання правил і норм спілкування. Значна кількість цих правил і стандартів представлена у спеціалізованій літературі, зокрема: доцільно зосередитися на протилежній стороні, на змісті її повідомлення; вам слід уточнити, чи правильно ви розумієте загальний зміст твердження, а також його окремі частини та деталі; рекомендується представити іншій стороні зміст отриманої інформації у перефразованій формі; під час отримання інформації бажано не перебивати доповідача, не давати порад, не приймати рішень, не критикувати, не оцінювати, не перебивати тощо; рекомендується робити це після отримання інформації та роз'яснень; рекомендується намагатися бути почутим і зрозумілим. Забезпечувати рівність у наданні та отриманні інформації. Без забезпечення правильного прийняття інформації іншою стороною, доцільно не продовжувати роботу з новою інформацією; використовуйте методи комунікації: часто встановлюйте зоровий контакт; кивайте головою на знак схвалення, розуміння та зворотного зв'язку; використання технік ведення переговорів.

Люди з порушеною здатністю до судження, різкими перепадами настрою, плаксивістю та сумнівами стикаються з проблемами

комунікації.

На характеристики комунікації впливає тип нейронів, які формують ці характеристики. Для сміливих людей – підвищена активність, насиченість зовнішності та рухів, емоцій, проблем, контактів з людьми, хоча в їхніх бажаннях немає сталості [4].

І.Кон. Вважається, що найпоширенішою проблемою спілкування серед молоді та підлітків є сором'язливість [5]. Він зазначив, що ті, хто вважає себе сором'язливими, демонструють нижчий рівень інтроверсії, менш здатні контролювати та спрямовувати свою поведінку, більш тривожні, страждають від невротизму та переживають складніші стосунки [5].

Зазначається, що прояви комунікативних проблем, спричинених станом професійного спілкування, проявляються у вигляді змін у стилях ділового спілкування. Згідно з дослідженням [2], міжособистісні стосунки є фактором номер один, що перешкоджає комунікації.

Л. Поварніцина визначила шість категорій труднощів комунікації [3].

1 стадія – труднощі, пов'язані з нездатністю поводитися погано, незнанням, що і як говорити;

2 етап – труднощі, пов'язані з нерозумінням та відторгненням партнера по спілкуванню;

Категорія 3 – проблеми, спричинені нерозумінням партнера по спілкуванню, тобто недостатньою організацією власного специфічного аспекту спілкування;

4 стадія – труднощі, пов'язані з переживанням невдоволення, навіть гніву, по відношенню до партнера;

5-та категорія – труднощі, спричинені загальною неприязню людини до спілкування.

Отже, розглядаючи причини порушень у процесі комунікації, можна зробити висновок, що основними причинами «бар'єрів» у спілкуванні можуть бути, на думку дослідників [2], специфічні психологічні характеристики комунікатора, до яких належать когнітивні, вольові та особистісні прояви людини.

Конфлікт, реальність нашого часу, відіграє важливу роль у нашому житті, тому ми повинні якомога раніше отримати знання про закони конфлікту, навчитися керувати конфліктами, зміцнювати їх та контролювати свої емоції, щоб вони перестали руйнувати наш внутрішній та зовнішній світ. Безсумнівно, що для академічного навчання в школі взаємодія між вчителем та учнями, яка відбувається

завдяки використанню систем зв'язку, загалом відіграє значну роль. А через спілкування прагнення молоді втілюються в дії. І якщо цілі вчителя хоча б частково відображаються в його діях, можна вважати, що взаємодія справді відбулася. Зміна ставлення, ставлення та поведінки необхідна для досягнення ефективної навчальної взаємодії.

Вивчивши значну кількість наукових джерел, ми виявили, що педагогічне спілкування часто розглядається як професійні стосунки між учителем та учнями в рамках уроків або поза ними, які мають конкретні освітні наслідки та спрямовані на створення позитивного психологічного середовища, а також зміцнення стосунків між учителем та учнями та всередині мікросоціуму. Якщо говорити про пошук шляхів підвищення ефективності взаємодії між вчителем та учнями старшої школи в освітньому процесі, то це включає повний та однозначний опис того, що становить середовище цієї взаємодії – освітнє спілкування. Л. Савенкова також наголошує, що процес взаємодії – це процес зв'язку людей, спілкування, здатність контролювати розумову діяльність людини, особливо дитини чи підлітка [3].

Отже, можна сказати, що налагодження освітніх взаємодій з однолітками (а в даному випадку і з молоддю) показує, що спілкування слід розглядати як різноманітний навчальний процес, який завжди має свою мету, зміст та спрямованість на об'єкт (суб'єкт). Водночас необхідно звернути увагу на те, що цей процес включає час, можливості для взаємодії, процес створення стану спілкування з конкретною людиною, так зване входження в цей стан (розуміння та врахування поточних взаємин, пошук питань і проблем для спілкування в кожному конкретному випадку) та завершення цієї взаємодії.

Головна частина процесу взаємодії, на думку вчених, полягає в тому, що в ньому присутні лише ті взаємодіючі групи (індивіди, специфічні характеристики). Що ж до суб'єкта дії, то цей процес глибокий, прихований за проявом соціальної поведінки, і його виявлення є дуже складною річчю.

Крім того, процес комунікації також показує, що необхідною частиною спільної взаємодії є конкретний, комунікативний аспект. Фактично, успіх взаємодій часто залежить від способу мислення вчителя та учня, а прояв позитивних взаємодій, у свою чергу, впливає на успішність навчання, соціально-психологічний клімат взаємин та творчу діяльність.

Немає сумніву, що характер взаємодій та їхня ефективність

суттєво залежать від потреб у навчанні та типів їх вираження. Зокрема, К. Ушинський чітко визначає проблему оптимального поєднання роботи вчителя та учнів. Суть його твердження полягає в тому, що учні повинні працювати самостійно відповідно до своїх здібностей, а вчитель повинен керувати цією самостійною роботою. І таким чином це заохочує самостійне мислення. Але водночас виникає питання: які завдання має виконувати вчитель у цій взаємодії, щоб учень брав участь в активній діяльності з метою досягнення певних результатів, розвитку, вдосконалення. Безсумнівно, необхідно, перш за все, мотивувати учнів до конкретних дій, пробудити в них бажання вирішити конкретну проблему, активізувати їхній інтерес. Водночас, власне процес взаємодії має характеризуватися наявністю зв'язку між учителем та молоддю. Якщо вчитель не може сформувати у молодих людей настрій розпізнавати певну інформацію з самого початку, то вони не зможуть критично мислити в рамках спільної діяльності.

Зосереджуючись на взаємодіях, слід зазначити, що характер взаємодій у певній комунікативній діяльності може змінюватися залежно від використання певних ментальних структур суб'єктами спілкування: мислення, почуття, поведінки. Спостереження за роботою вчителів, власною практичною діяльністю, вивчення молоді в процесі спілкування з вчителями переконує нас, що в сфері освітньої взаємодії є приховані, але ще не виявлені резерви для вдосконалення освітнього процесу. Водночас це часто призводить до причин невдачі в навчанні. І не дивно, що В. Сухомлинський вважав освітню взаємодію культурою людських стосунків [1].

Слід зазначити, що культура спілкування між учителем та молоддю – це система культурно-ціннісної передачі, яка характеризується деякими узгодженими характеристиками, пов'язаними із загальними характеристиками педагогічної професії. Хоча види спілкування відображають рівень професійної культури вчителя та визначаються його віковими та психічними особливостями, досвідом освітньої роботи, вони є досить мобільними. Вони вимагають послідовного підходу від вчителя у виборі методів та засобів комунікації.

Розглядаючи умови реалізації моделі взаємодії вчителя та учнів старшої школи в контексті соціально-освітніх процесів у навчальному закладі, спираємося на основні етапи професійно-освітньої комунікації, описані В. Кан-Каліком [3]:

Перший крок полягає в моделюванні зв'язків для запланованої дії, тісно пов'язаних зі змістом та основними компонентами

майбутньої дії. На цьому етапі реалізується своєрідне планування організаційних взаємодій у навчальному процесі, яке має відповідати освітнім завданням і цілям, освітнім та моральним нормам у групі, творчій особистості педагога, індивідуальним особливостям молоді.

Другий крок – це безпосередня взаємодія з однолітками, яку В. Кан-Калік називає «мережевою атакою», і саме тут зусилля окупаються. Це етап, на якому вчитель контролює розумову діяльність кожної людини. Водночас відбуваються такі важливі процеси: а) підтверджується раніше запропонована модель взаємодії; е) зазначено умови пропонованого підключення; в) реалізується перший крок безпосередньої взаємодії; г) розпочати базове управління комунікацією.

У третій фазі – управлінні процесом взаємодії – вчитель виконує низку навчальних завдань. Зокрема, тут можна говорити про рівень «розуміння» аудиторії, щоб виступити добре та цілеспрямовано.

Таке покрокове розуміння природи взаємодій дозволяє вам побудувати комплексний план взаємодії з молоддю. У цьому контексті необхідно враховувати типи взаємодії між людьми, особливо співпрацю та конкуренцію. А також види комунікації, які ми використовуємо в процесі академічної взаємодії. У цьому випадку ми спираємося на такі типи комунікації: інституційну, організаційну, політичну та особистісні характеристики. Коли дитина вступає в ранній підлітковий вік, принципи виховання повинні поступово змінюватися, ґрунтуючись вже не на батьківському авторитеті, а на довірливих стосунках, у яких можливості та свобода базуються на спільному використанні. Одна з причин, чому учні старших класів відвертаються від духовних цінностей, полягає в тому, що існує забагато моделей поведінки та обмежень.

У часи підліткового бунту, опору, а іноді навіть нещастя, вчителі повинні приймати мудрі та обґрунтовані рішення. Суперечки з молодими чоловіками щодо доречності та правильності певного питання рідко бувають корисними та часто призводять до подальших розбіжностей, гніву та конфліктів.

Якщо учень старшої школи амбітний, вчитель може багато для нього зробити, навчивши його знаходити сенс у своїх хобі та інших способах проведення вільного часу, особливо навчивши його усвідомлювати велику важливість дружби та особистих стосунків. Легко змінити їхню поведінку під характеристики підлітків. Однак, з віком людина стає все важче змінюватися. Ось чому в молодості ми заводимо друзів на все життя.

Найефективнішим способом спілкування зі старшокласниками є поблажливий стиль, де відбувається обмін ідеями та оцінками, коли підтримується індивідуальність та самостійність, коли забезпечується високий ступінь свободи, не обмежується можливість робити вибір, а їхні права не обмежуються. Вчителі майже завжди розпізнають та оцінюють людей під впливом певної риси. Ця риса може залишатися постійною або змінюватися залежно від обставин та особистості людей.

Будучи жорсткою та неблизькою до окремих учнів, яких вивчають, така риса може свідчити про упередженість та створювати упереджене ставлення серед учнів. Вони ж, навпаки, справедливо вважають, що до них ставляться неупереджено, і реагують доброзичливо. Так виникають складні конфлікти, з яких важко знайти вихід, оскільки сторони не вважають себе головним джерелом конфліктної ситуації. Конфлікт не завжди є частиною нездорових стосунків, зокрема, конфлікт також добре справляється зі своєю роботою, але не потрібно зводити вирішення проблем до відкритого конфлікту, адже ціна виходу з конфлікту (різниця між втратою та досягненням) також може бути поганою. Неможливо уявити собі канали комунікації, які завжди будуть безперервними та вільними від внутрішніх конфліктів.

У деяких випадках це демонструє протиставлення позицій, відображаючи існування цінностей та завдань, що іноді призводить до ворожнечі – виникає конфлікт.

Коротко кажучи, план вирішення конфлікту повинен являти собою завершений проект: від початку конфлікту, через підтримку вирішення конфлікту в позитивному напрямку, до досягнення позитивного результату, який відповідає потребам усунення початкового конфлікту шляхом появи та впровадження нових ресурсів.

Що означає продуктивно стримувати конфліктні взаємодії?

Б. Хассан навів такі кроки: дослідження прогалин; облік ресурсів залучених сторін; порівняння цільових структур, методів та характеру реалізації діяльності; вибрати найкращу комбінацію для вирішення конфліктів або скористатися відсутнім ресурсом; поєднання нових видів діяльності та конфліктів, що призвели до конфлікту.

Іншими словами, це не боротьба за перемогу над іншою стороною, а вирішення проблем, що спричинили конфлікт.

Складнощі реалізації такої програми пов'язані з тим, що суб'єкт конфлікту, навіть якщо об'єкти однакові, може бути різним, і навпаки

– один і той самий суб'єкт конфлікту може «використовувати» абсолютно різні об'єкти [4].

Сучасні студенти не розуміють причин виникнення конфліктів та шляхів їх вирішення. Стикаючись із конфліктною ситуацією, студент діє в межах власного досвіду та досвіду тих, хто спостерігає ззовні, і це часто є формою деструктивної поведінки через брак досвіду.

Через психофізіологічні особливості цього віку в процесі взаємовідносин учня та вчителя виникають розбіжності, непорозуміння, конфлікти, агресивні прояви вербального та невербального характеру. Вони намагаються вирішити все це силою, авторитетом та залякуванням. Консенсус використовується рідко, через хибне уявлення, що це означає поступатися комусь, студенти бояться показати свої слабкості та невпевненість. Тому необхідно проводити просвітницьку роботу з цих питань, для запобігання та, на найвищому рівні, ефективного вирішення конфліктів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бутенко Н.Ю. Комунікативні процеси у навчанні. Київ: КНЕУ, 2014.
2. Заброцький М.М. Комунікативна культура учителя: сутність і шляхи формування. Київ-Житомир: Волинь, 2010. 32 с.
3. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту. Київ: Либідь, 2014. 424 с.
4. Карамушка Л.М. Психологія управління закладом середньої освіти: Монографія. Київ: Ніка-Центр, 2000. 332 с.
5. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія управління. Київ, 2013. 568 с.

В. В. Олійник,

*кандидат педагогічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)*

МОЛОДЬ У РЕАЛІЯХ ВІЙНИ: АДАПТАЦІЙНІ МЕХАНІЗМИ ТА СТРЕСОСТІЙКІСТЬ

На сучасному етапі в умовах повномасштабної війни, яка значно вплинула на всі аспекти життя, змінюючи соціальні, економічні та культурні реалії, молоде покоління стикається з викликами, які формують нову соціально-психологічну реальність. Стресогенні фактори – постійна загроза життю, втрата домівки, близьких, невизначеність майбутнього – трансформують уявлення про безпеку, стабільність і життєві орієнтири. Цей досвід формує складні, але водночас нетрадиційні адаптаційні практики, спрямовані на збереження внутрішньої цілісності особистості в умовах кризового

середовища.

Особливої уваги потребує аналіз поведінкових стратегій молоді, що виявляються в умовах хронічного стресу: від емоційного виснаження до мобілізації внутрішніх ресурсів, формування нових моделей самоорганізації, відповідальності. Молодь дедалі частіше демонструє здатність до психологічної пластичності, що дозволяє адаптуватися до непередбачуваних змін середовища та одночасно зберігати активну життєву позицію.

Психофізіологічна реакція на бойові дії, звуки сирен, втрати та травматичні переживання нерідко супроводжується підвищеним рівнем тривожності, депресивними станами, розладами сну та емоційного виснаження, що пригнічує активність. Водночас спостерігається посилення прагнення до самоактуалізації через волонтерську діяльність, участь у гуманітарних проєктах, освітніх ініціативах та розвиток цифрових навичок як форми дистанційного включення в соціум.

Найефективнішими адаптаційними механізмами виявляються зміна інтерпретації стресової ситуації, розвиток навичок саморегуляції, залучення до соціальної підтримки та підвищення рівня особистісної рефлексії. В умовах руйнування звичних структур повсякденності молодь здатна формувати альтернативні моделі життєтворення, що ґрунтуються на стійкості до деструктивних впливів, креативності й гнучкості у прийнятті рішень.

Соціокультурне середовище, в якому формується особистість підлітка чи молодої людини, суттєво впливає на тип адаптаційної поведінки. Позитивну роль відіграють сімейна атмосфера, підтримка з боку шкільної або університетської спільноти, доступ до психологічної допомоги та організація безпечних просторів – зокрема, лаунж-зон, арттерапевтичних студій, центрів психоемоційної підтримки. Ці елементи сприяють стабілізації психоемоційного стану та зміцненню почуття контролю над життєвими подіями.

Національна ідентичність, почуття відповідальності за майбутнє країни, усвідомлення власної значущості в загальному процесі опору агресору виступають вагомими внутрішніми ресурсами для формування високої стресостійкості. Попри травматичний досвід, молодь демонструє поєднання вразливості та сили, яке вимагає комплексного міждисциплінарного вивчення.

Отже, сучасні умови вимагають від дослідників, психологів, педагогів і державних інституцій не лише фіксації негативних наслідків війни для психіки молодого покоління, а й формування

системної підтримки адаптаційних процесів через цілеспрямовану освітню, інформаційну й емоційну підтримку. Формування нової культури стресостійкості має стати пріоритетом для всіх рівнів національної політики та соціального партнерства в післявоєнний період.

У цьому контексті важливо також враховувати диференціацію реакцій молоді залежно від віку, соціального статусу, регіонального розташування та попереднього досвіду переживання криз. Наприклад, юнаки й дівчата, які перебувають у прифронтових зонах або пережили евакуацію, виявляють інші форми поведінкової та емоційної адаптації, ніж їхні однолітки з відносно спокійних регіонів. При цьому саме ресурсність особистості – здатність мобілізувати внутрішні та зовнішні сили – стає основним чинником виживання та самозбереження в екстремальних умовах.

Помітною тенденцією є активне використання цифрових платформ не лише як засобу комунікації, а й як інструменту психоемоційної підтримки. Соціальні мережі, онлайн-групи взаємодопомоги, телеграм-боти психологічної підтримки та освітні ресурси відіграють роль своєрідного «цифрового тилу», в якому молоді люди шукають розуміння, солідарність і відповіді на складні запитання. В умовах руйнації фізичного простору онлайн-середовище стає простором соціального відновлення.

Також варто звернути увагу на роль неформальної освіти, культурних ініціатив і креативних практик у процесі психологічного відновлення. Заняття музикою, малюванням, театром, літературною творчістю виступають ефективними напрямками емоційної саморегуляції, сприяють формуванню наративу пережитого досвіду та зміцненню ідентичності. Через мистецьке самовираження молодь здатна не лише осмислювати травматичні події, а й трансформувати їх у джерело сили, здатне надихати інших.

Варто зазначити про проблему лідерства серед молоді в умовах війни. Зростає кількість ініціатив, які очолюють підлітки та студенти – від волонтерських осередків до інформаційних кампаній, спрямованих на боротьбу з дезінформацією. Таке соціальне лідерство є не лише реакцією на кризу, а й свідченням зміни ціннісних орієнтацій молодого покоління, яке дедалі частіше обирає відповідальність, дієвість і громадську залученість.

Не можна ігнорувати ризики, пов'язані з емоційним вигоранням, накопиченням втоми від тривалого стресу та відсутністю чітких перспектив. Підтримка має бути не лише ситуативною, а

довготривалою, комплексною та системною. Це включає доступ до психотерапевтичних послуг, соціального захисту, безпечного освітнього середовища та умов для розвитку особистісного потенціалу навіть в умовах нестабільності.

Таким чином, молодь в умовах воєнного стану демонструє не лише вразливість до психоемоційних потрясінь, а й здатність до гнучкої адаптації, саморозвитку та соціальної активності. Виявлені стратегії подолання стресу – такі як переосмислення подій, активація особистісного потенціалу, пошук підтримки в соціумі та активна участь у суспільному житті – свідчать про формування нових моделей життєстійкості.

Важливим є створення цілісної системи міжвідомчої взаємодії – між освітніми, медичними, соціальними та молодіжними структурами – з метою своєчасного виявлення психоемоційних ризиків, профілактики посттравматичних розладів та розвитку програм підтримки адаптаційних механізмів. Формування інклюзивного та психологічно безпечного освітнього середовища, активне сприяння молодіжним ініціативам і системна інтеграція складових психічного здоров'я в освітні політики мають стати ключовими орієнтирами сталого розвитку в умовах післявоєнної відбудови.

Вивчення внутрішніх стратегій стресостійкості молодого покоління відкриває широкі перспективи для формування національної моделі психосоціального відновлення, де молодь постає не лише об'єктом впливу, а активним суб'єктом змін – здатним мислити критично, діяти відповідально і творити нову реальність на фундаменті пережитого досвіду.

Список використаних джерел та літератури:

1. Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства [Електронне видання] : зб. матер. IX Міжнар. наук.-практ. конф., м. Ірпінь, 25–29 квітня 2024 року. Ірпінь : Держ. податковий ун-т, 2024. 582 с. 2. Молодь у сучасній психології. Зб. матер. конф. / за ред.: Кузікової С.Б., Вертеля А.В. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2024. 180 с.

В. А. Осмолян,
кандидат юридичних наук
доцент кафедри права та правоохоронної діяльності
К. В. Вороніна,
магістрантка
(м. Хмельницький, Україна)

ПСИХОЛОГО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЗМЕНШЕННЯ КРИМІНАЛЬНИХ ПРАВОПОРУШЕНЬ ПРОТИ СТАТЕВОЇ СВОБОДИ ТА СТАТЕВОЇ НЕДОТОРКАНОСТІ ОСОБИ У СУСПІЛЬСТВІ МАЙБУТНЬОГО

Сім'я – це найважливіший громадський інститут, мала соціально-психологічна група, що є специфічним посередником між особистістю та суспільством. Засновник першої клініки психічного здоров'я сім'ї у США Натан Акерман [1] писав, що проблема сім'ї та її лікування не є вже виключно областю психоаналітиків. Подружня дисгармонія є причиною нестійкості сучасних шлюбів, сучасного життя, що відзначається на всіх рівнях – у сім'ї, суспільстві, культурі [2].

Статеве виховання дітей та підлітків – одна з найважчих, важливих та делікатних проблем, водночас й злочинність є найбільш гострою соціальною проблемою сучасного суспільства.

В даний час під статевим вихованням ми розуміємо систему медичних та педагогічних впливів на підлітків з метою вироблення у них певних норм поведінки у їхньому майбутньому сексуальному житті.

Завданням статевого виховання є створення здорового покоління, сексуальне життя якого має бути підпорядковане нормам моралі нашого суспільства.

Вирішення цієї проблеми насамперед належить психологам, батькам, педагогам.

Для не медиків слова «статеве виховання дітей» часто звучать дивно. Дехто вважає, що обговорення цієї проблеми з дітьми може мимоволі привернути їхню увагу до того, чого вони ще не помічають, а тому викликати нездоровий інтерес.

Насправді ж, на нашу думку, саме недостатнє висвітлення цього питання в сучасній літературі призводить до низки помилок, що поглиблюють хворобливі відхилення, що виникли. Тут можливі

помилки різного роду. З одного боку, батьки, педагоги або малодосвідчені психологи з тривогою констатують передчасні прояви сексуальності тоді, коли дитина ще не може мати відповідних переживань. З іншого боку, деякі батьки не дбають про захист дитини від ранніх сексуальних вражень.

Ранньому пробудженню сексуальності дітей можуть сприяти: 1) сексуальна близькість батьків у присутності дітей; 2) чуттєві поцілунки (лоскотання, дуже міцні обійми); 3) сексуальні ігри дітей (розгляд статевих органів, торкання до них, лоскотання тощо); 4) тілесні покарання дітей (биття по сідницях); 5) вузький крій одягу, особливо у ділянці таза; 6) вовняні, з «начісуванням» рейтузи з грубими рубцями; надто теплий одяг; 7) занадто тепла та м'яка постіль; 8) ігри дітей – з'їзд з перил, сходинок; 9) тривале сидіння на горщику, що сприяє припливу крові до статевих органів; 10) «збуджуюча» їжа (шоколад, какао, солодощі), особливо на ніч.

Зазвичай, дітей цікавить питання, як вони з'явилися на світ. Часто це питання спантеличує батьків. «Тебе лелека приніс», «Купили в магазині» – звичайна відповідь батьків. Одна дитина повірить, інша – ні. Однак через деякий час вона отримає (найчастіше на вулиці) більш правдоподібну інформацію.

Коли дитина вперше запитує, як народжуються діти, вона ще не знає анатомо-фізіологічних особливостей статей. Тому у цей період ще потрібно роз'яснювати роль батьків у народженні дитини, оскільки поняття причинності у дітей створюється набагато пізніше, формується з віком; їх можна задовольнити відповіддю, що дитина просто зароджується в лоні матері, що спочатку вона у ньому була дуже маленькою, а потім ставала все більше і більше. Однак надалі потрібно пояснити їй роль батьків в акті народження дитини.

Основна мета таких розмов – якомога пізніше розбудити статевий інстинкт.

Доволі поширеною помилкою є пояснення дитині та підлітку про сексуальне життя в таких поняттях, до яких вона ще не доросла: не рекомендується поєднувати в розумі дитини такі поняття, як любов, пристрасть, ревності та ін. Інформування дітей у цьому питанні проводиться з метою надати їм певну добірку знань, але не «розворушити» передчасно чуттєвість. На нашу думку, бесіди про статеve виховання слід проводити не в колективі (у класі, навчальній групі), а з кожним підлітком окремо, але так, щоб він не сприйняв тему цієї розмови як щось заборонене.

Однак найбільшої уваги з боку батьків, педагогів, психолога

потребує пубертатний період (період статевого дозрівання), пов'язаний із формуванням сексуальності у фізіологічному та психічному аспектах.

Особливості сексуального розвитку у юнаків та дівчат диктують педіатру, дитячому психологу необхідність побудови плану сексуального виховання юнаків та юнок, до якого потрібно залучати й батьків [3]. Часто доводиться спостерігати безперспективність заборони підліткам, що практикується в сім'ї, говорити про кохання. Навпаки, батьки мають бути наставниками своїх синів та дочок у питаннях кохання, зуміти прищепити їм погляд, що закоханість прикрашає юнака та дівчину, якщо, звичайно, їхні стосунки засновані на дружбі, спільності інтересів.

Отже, період статевого дозрівання потребує особливої уваги як із боку батьків, так і лікарів, психологів, педагогів та інших. У цей період бурхливо проявляються у певній частини молоді статевий потяг, раннє статеве життя, при цьому вживання алкоголю можуть призвести надалі до патології у статевому житті та тяжких психічних переживань.

Щоб допомогти батькам і педагогам з цілого ряду питань, педагог, психолог повинен ознайомити їх з відповідними анатомо-фізіологічними особливостями та специфічною гігієною, властивою кожній статі, з гігієною статевого життя, зі шкодою раннього статевого життя, статевих надмірностей та випадкових статевих зв'язків. Сімейні та шкільні психологи зобов'язані пояснити, що раннє статеве життя, що супроводжується пияцтвом і розбещеними сексуальними оргіями, послаблює людину як фізично, так й призводить до морального і духовного спустошення. Крім того, воно є причиною частих абортів, гінекологічних захворювань, безпліддя та статевої холодності у дівчат, та статевої слабкості у юнаків.

Ми переконані, що велика роль у цьому питанні належить шкільним і сімейним психологам, які першими стикаються з інтимною стороною взаємин молоді. Вони часто стають й мимовільними свідками сумних наслідків, до яких призводять недоліки статевого виховання.

Зважаючи на наявність недоліків у цій сфері психолого-педагогічного, правового життя вважаємо за актуальні подальші дослідження відповідної спрямованості, адже останні створюватимуть перспективи теоретичних та практичних напрацювань та сприятимуть розв'язанню проблемних питань на цьому напрямку.

Список використаних джерел та літератури:

1. Вікіпедія. Вільна енциклопедія. URL: <https://uk.wikipedia.org> (дата

звернення: 07.04.2025). 2. Осмолян В.А. Сімейна психологія як передумова зменшення правопорушень у суспільстві майбутнього // Актуальні проблеми психології підлітка : теорія та практика: збірник тез Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 23 квітня 2024 року). Хмельницький : Хмельницький інститут МАУП, 2024. (Психологія XXI століття : теоретичні та практичні дослідження : зб. наук. пр. / гол. ред. Л.Г. Білий. Хмельницький : Вид-во МАУП, 2024. Вип. 19. 357 с.). С. 226-230. 3. Osmolian, V.A., Avsiievych, Al.V., Parandiy, Va.A. et al., Forensic and legal significance of hypnosis during a criminal investigation. Georgian Medical News No. 11 (344), 2023. ISSN 1512-0112 page. 137-146.

А. Підлужна-Ткач,
кар'єрна консультантка благодійного фонду «СпівДія»
(м. Хмельницький, Україна)

КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ САМОПРЕЗЕНТАЦІЯ ПРИ ПРАЦЕВЛАШТУВАННІ МОЛОДІ. ВЛАСНИЙ БРЕНД

Самопрезентація для молоді, вміння акцентувати увагу на власних перевагах та тримати у фокусі власні компетенції – є одним із ключових інструментів для працевлаштування.

Самопрезентацію можна поділити на два взаємопов'язані етапи:

Письмова самопрезентація. Резюме, CV – це один із найефективніших інструментів для пошуку роботи, який фактично відображає вміння та навички молоді, трудовий досвід, якщо він присутній – Як я люблю говорити: “Резюме – це упаковка, а пакування має бути якісним”. Саме перше враження про кандидата на вакансію рекрутер складає через резюме. Складається так, що, щоб потрапити на співбесіду потрібно якісно презентувати себе у письмовій формі. Унікальність розробленого резюме – скорочує дистанцію до співбесіди вдвічі.

Щоб молодь могла якісно презентувати свої фахові вміння у письмовій формі потрібно пропрацьовувати навички складання резюме.

Найкраще працювати через: тренінги, воркшопи, індивідуальні кар'єрні консультації.

Письмова самопрезентація, як форма ділової комунікації є унікальним джерелом інформації про молодь, яка шукає для себе свої унікальні можливості на сучасному ринку праці.

2. Усна самопрезентація. Співбесіда – мистецтво, якому можна та потрібно навчатися. Успішно пройдена співбесіда передус

працевлаштуванню.

Для того, щоб співбесіда увінчалася успіхом з молоддю потрібно пропрацьовувати основні аспекти ділового спілкування через: демонстраційні співбесіди, кола кар'єрної підтримки, тренінги, індивідуальні кар'єрні консультації.

Кола комунікації. “Навичка якісного ділового спілкування – шлях до серця роботодавця”

Важливою складовою у співбесіді для молоді є: вміння говорити про себе “мовою результату”; задавати питання та отримувати відповіді; не боятися говорити про монетизацію.

“Найкращий експромт – це заздалегідь підготовлена розповідь”.

Особистий бренд – це цілий комплекс, як зовнішніх так і внутрішніх параметрів особистості, які несуть певну цінність для аудиторії. – Завжди зазначаю: “Соціальні мережі – вікно для розгляду потенційних кандидатів на посаду”. Адже роботодавці, які розглядають кандидатів у просторах соціальних мереж можуть зробити висновки чим саме наповнений кандидат у професійному сенсі, проаналізувати: вміння, навички, пріоритети.

Важливою задачею у сучасних реаліях є – дати молоді знання стосовно позиціонування себе у суспільній ніші та вміння презентувати власний бренд і унікальність у соціальних мережах, поділитися практиками гідного постування та поширення інформації.

Щоб досягти кар'єрних вершин у сучасному ринку праці та зайняти свою нішу не достатньо бути просто висококваліфікованими спеціалістами із гідною освітою потрібно розвивати вміння публічної самопрезентації.

В. А. Прінци,

*лікар-психіатр; медичний психолог; лікар-психотерапевт;
викладач*

(м. Хмельницький, Україна)

БІОСУГЕСТИВНА ТЕРАПІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД У РОБОТІ ЗІ СТРЕСОМ

На сучасному етапі у воєнний час проблема психологічного стресу набуває системного і глибоко травматичного характеру. Воєнні дії, втрата близьких, переміщення, втрачене відчуття безпеки, постійна загроза життю – усе це формує велику кількість як гострих,

так і хронічних стресових реакцій, зокрема посттравматичний стресовий розлад (далі – ПТСР), тривожні розлади, депресивні стани, виснаження. У таких обставинах актуальними стають терапевтичні підходи, здатні не лише стабілізувати психоемоційний стан людини, а й підтримати внутрішні ресурси для адаптації до екстремальних життєвих умов. Одним із таких методів є біосугестивна терапія (далі – БСТ), яка довела свою ефективність як у мирний, так і в кризовий період.

Біосугестивна терапія вирізняється особливою ефективністю в роботі з психотравмами, спричиненими війною як потужним джерелом масового стресу. Її головною перевагою є здатність гармонізувати взаємодію між тілом і свідомістю, що особливо важливо при травмах, спричинених війною. БСТ дозволяє людині відчувати контроль над власним тілом, знизити рівень тривожності, послабити соматичні прояви стресу.

Крізь призму війни особливої уваги заслуговує здатність БСТ працювати з тілесними проявами психотравми. Часто постраждали від бойових дій описують симптоми, що супроводжуються реальним стражданням: біль у грудях, тиск, порушення дихання, судоми, втрата сну. Біосугестивна терапія дозволяє м'яко впливати на ці стани, активуючи парасимпатичну нервову систему, що сприяє фізіологічному відновленню. Регулярна практика БСТ здатна не лише знизити психофізичну напругу, а й запобігти закріпленню травматичних реакцій у структурі особистості.

У роботі з військовими, ветеранами, внутрішньо переміщеними особами та цивільними, які пережили обстріли чи втрати, БСТ забезпечує ефект стабілізації – це перший і критично важливий етап у подоланні травматичного досвіду. Завдяки простоті методики та можливості навчити людину самостійного її використання, біосугестивна терапія успішно впроваджується не лише в індивідуальному, а й у груповому форматі, у тому числі в умовах тимчасових центрів, шпиталів, польових структур.

У порівнянні з медикаментозним втручанням, яке часто супроводжується побічними ефектами та не завжди доступне в умовах бойових дій, БСТ є неінвазивним, безпечним і водночас результативним методом. Її ефективність підтверджена у програмах психореабілітації військовослужбовців, а також у роботі з цивільними особами, які пережили окупацію або мають тривалий досвід тривоги за рідних, що перебувають на фронті.

Слід підкреслити значущість біосугестивної терапії в умовах

війни, коли втрачаються базові життєві складові – щоденна рутина, відчуття безпеки, впевненість у завтрашньому дні. У цьому контексті БСТ виконує не лише терапевтичну, а й реабілітаційну функцію, допомагаючи людині повернути відчуття контролю, заспокоїти тіло, відновити дихання, символічно повернутися «в себе». Саме така цілісна регуляція дозволяє активізувати внутрішній ресурс на фоні зовнішньої нестабільності.

Таким чином, біосугестивна терапія виступає вагомим психотерапевтичним інструментом, який поєднує наукову обґрунтованість, гнучкість, цілісність і практичну результативність. У порівнянні з іншими підходами вона має виражену тілесну компоненту, що дозволяє працювати не лише з симптомами стресу, а й з його глибинними психофізіологічними механізмами. Це робить метод особливо перспективним у контексті інтегративної психотерапії та підвищує його значущість у вирішенні однієї з найактуальніших проблем сучасності – стресу як багатофакторного й руйнівного явища, що вимагає комплексної та чутливої відповіді з боку науки й практики.

Біосугестивна терапія в умовах війни демонструє свою актуальність і терапевтичну цінність як метод подолання гострих і хронічних стресових станів. Її сила полягає в поєднанні тілесно орієнтованих технік, дихальної саморегуляції та вербальних сугестивних впливів, що дає змогу стабілізувати психофізичний стан особистості без медикаментозного втручання. У контексті воєнної травматизації, коли ураження торкаються не лише психіки, а й соматичного рівня, БСТ відкриває простір для цілісного, м'якого й ефективного відновлення. Метод довів свою результативність у роботі з військовими, постраждалими цивільними, ВПО, медичними працівниками та волонтерами, які щоденно стикаються з надвисоким рівнем стресу.

Впровадження біосугестивної терапії як складової національної системи психосоціальної допомоги в умовах війни є важливим кроком у напрямку відновлення ментального здоров'я людей. Це не лише інструмент подолання наслідків травми, а й метод формування психологічної стійкості, що необхідна як на індивідуальному, так і на колективному рівні в період соціальних зрушень і тривалих кризових ситуацій.

О. С. Сотула,
доктор юридичних наук, професор
Вища школа суспільних наук та безпеки, Лодзь, Польща
(Wyższa Szkoła Nauk Społecznych i Bezpieczeństwa)
(Łódź, Polska)

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТА ПРАВОВИЙ ВИМІР ЕКСПЛУАТАЦІЇ ДІТЕЙ У ЗБРОЙНИХ КОНФЛІКТАХ: ВІД ВЕРБУВАННЯ ДО РЕАБІЛІТАЦІЇ

Проблема залучення дітей до збройних конфліктів належить до найгостріших питань сучасного міжнародного гуманітарного права. Використання дітей як комбатантів та для виконання допоміжних функцій у збройних формуваннях становить системне порушення основоположних принципів захисту прав дитини, що фіксується на всіх континентах. За оцінками міжнародних організацій, від 250 до 300 тисяч дітей беруть участь у десятках збройних конфліктів по всьому світу, причому близько 40% з них складають дівчата [5, с. 71–73]. Географічний розподіл проблеми охоплює держави Африки (Демократична Республіка Конго, Сьєрра-Леоне, Уганда), Азії (Афганістан, М'янма, Філіппіни) та Латинської Америки, що свідчить про транснаціональний характер явища [1, с. 15–16]. Незважаючи на масштабність феномену, довгий час проблема не отримувала належної уваги з боку міжнародного співтовариства, а перші спроби правової регуляції поведінки військових формувань щодо залучення дітей датуються лише останніми десятиліттями ХХ століття.

Аналіз етіології вербування дітей до збройних формувань засвідчує існування комплексу взаємопов'язаних соціально-економічних, політичних та психологічних чинників. Серед ключових детермінант виокремлюються: руйнування традиційних сімейних структур внаслідок збройних конфліктів, що зумовлює відокремлення дітей від батьків; критичний рівень соціально-економічної депривації населення в зонах конфліктів; застосування примусових форм вербування через викрадення дітей із навчальних закладів чи таборів для біженців; систематична ідеологічна індоктринація, що апелює до релігійних, національних чи політичних мотивів [2, с. 4–5]. Сприятливим фактором для залучення дітей до безпосередньої участі у бойових діях стало широке розповсюдження легкої стрілецької зброї, використання якої не потребує значної фізичної підготовки. Психологічна незрілість дітей, їхня підвищена сугестивність та

неспроможність адекватно оцінювати потенційні ризики створюють передумови для успішної маніпуляції з боку вербувальників. Особливо вразливими до вербування виявляються діти, які втратили сімейну підтримку – сироти, безпритульні, біженці та внутрішньо переміщені особи.

Участь у збройних конфліктах спричиняє руйнівні наслідки для психічного здоров'я та розвитку дітей. Війна не лише змінює фізичне середовище, в якому зростає дитина, але й глибоко трансформує її внутрішній світ, завдаючи шкоди як на емоційному, так і на когнітивному рівні. Психологічна травма, пов'язана з досвідом війни, закладає фундамент для майбутніх психічних і поведінкових проблем, які можуть залишатися непоміченими у дитинстві, але маніфестуються у підлітковому та дорослому віці. Науковими дослідженнями доведено, що тривалий вплив факторів високої стресогенності в умовах збройного конфлікту зумовлює структурно-функціональні зміни в мозку, передусім у лімбічній системі та префронтальній корі, які відповідають за регуляцію емоцій, контроль імпульсивної поведінки та когнітивні функції. Ці порушення проявляються у труднощах з концентрацією уваги, розладах пам'яті, нестабільності настрою та схильності до імпульсивних реакцій. Зниження рівня самоконтролю і здатності до планування підриває академічну успішність і загальну життєву адаптацію дитини, зменшує її шанси на здобуття якісної освіти та майбутнє соціальне включення [3, с. 423–425].

Спостереження за актами насильства та примушування до безпосередньої участі в них викликають стійку гіперактивацію симпатичного відділу нервової системи, що клінічно проявляється станом перманентної настороженості, порушеннями сну, вегетативними реакціями (тахікардією, гіпергідрозом, тремором) та неможливістю досягнути стану психофізіологічної релаксації навіть у відносно безпечних умовах. Постійне перебування в умовах загрози породжує хронічну тривогу, що знижує здатність дитини до навчання, взаємодії з ровесниками та нормального соціального функціонування. Зростання в атмосфері постійної небезпеки формує світогляд, у якому домінують недовіра, підозрілість та емоційна відчуженість. Особливо деструктивний вплив чинить примушування дітей до насильницьких дій проти власних родин чи громад – тактика, що цілеспрямовано використовується для розриву соціальних зв'язків дитини та формування її тотальної залежності від військового формування. Такий тип психологічного насильства є надзвичайно ефективним

інструментом контролю, адже позбавляє дитину емоційної опори, змушуючи її орієнтуватися виключно на структуру, яка її поневолює. У такий спосіб блокується формування самостійності, знищується здатність до критичного мислення, а у свідомості закріплюється викривлене уявлення про нормальність насильства та підкорення.

Перетворення дитини з пасивної жертви на активного виконавця насильства зумовлює виникнення глибоких внутрішніх конфліктів, інтенсивних переживань провини, сорому та самозневаги. Ці емоції часто залишаються непропрацьованими через відсутність підтримки та безпечного середовища, де дитина могла б їх виразити. Ізольованість, брак довірливих стосунків і відсутність моделей здорової емоційної взаємодії призводять до того, що дитина залишається сам на сам із власним болем, що тільки поглиблює її психологічний стан. Як механізм психологічного захисту в таких умовах формуються патерни дисоціації, раціоналізації та емоційного притуплення, які уможливають тимчасову адаптацію до екстремальних обставин, проте в довготривалій перспективі призводять до деформації особистісної структури та порушення нормативного морального розвитку. Наслідком цього стає нездатність до емпатії, притлумлення почуття провини, а в деяких випадках — формування стійких девіантних форм поведінки. Така дитина часто виявляє агресію як єдиний доступний спосіб взаємодії зі світом, не розуміє межі між дозволеним і забороненим, не сприймає авторитету ні батьків, ні вчителів, ні інших соціальних інститутів.

Варто зауважити, що вікова категорія дітей, які найчастіше вербуються до збройних формувань (6–15 років), характеризується інтенсивним формуванням ціннісної сфери, соціальних компетентностей та особистісної ідентичності. Саме в цей період дитина засвоює моделі взаємодії з соціумом, вчиться розрізняти добро і зло, розвиває здатність до саморефлексії. Коли ці процеси порушуються через насильницьке залучення до воєнних дій, замість формування соціально зрілої особистості виникає деформоване уявлення про світ, у якому насильство сприймається як буденне явище. Переривання цих процесів має незворотний характер, оскільки замість інтерналізації просоціальних поведінкових моделей відбувається засвоєння деструктивних патернів, які згодом стають невід’ємним компонентом самосприйняття. У результаті формується особистість із серйозними труднощами у побудові довірливих стосунків, прийнятті себе та навколишнього світу, а також із підвищеним ризиком розвитку психічних розладів у дорослому віці.

Без належної психологічної допомоги такі діти часто залишаються вразливими до повторної віктимізації, радикалізації або повторного залучення до насильницьких структур у майбутньому, що створює серйозні виклики для суспільства загалом.

Дослідники відзначають системне використання психоактивних речовин для здійснення контролю над дітьми-солдатами. Адміністрування алкоголю, опіатів, стимуляторів та інших психотропних засобів має подвійну мету: подолання природного страху перед бойовими діями та зниження емпатійних реакцій, що полегшує вчинення насильства. Враховуючи інтенсивний нейрофізіологічний розвиток дитячого та підліткового мозку, вживання психоактивних речовин у цьому віці призводить до критичних порушень нейромедіаторного балансу, підвищуючи ризик розвитку хімічних залежностей, психотичних розладів та незворотних когнітивних дисфункцій. Додатковий аспект проблеми полягає в тому, що формування залежності від психоактивних речовин створює механізм додаткового контролю над дитиною, оскільки доступ до засобів, що усувають абстинентний синдром, контролюється військовим формуванням [3, с. 423–425].

Особливо тяжкі психотравматичні наслідки спостерігаються у дівчат-солдатів, які, окрім безпосередньої участі в бойових діях, систематично піддаються сексуальному насильству та сексуальній експлуатації. Згідно з даними емпіричних досліджень, проведених у постконфліктних зонах Уганди та Сьєрра-Леоне, понад 70% дівчат, які перебували у складі збройних формувань, зазнали сексуального насильства у формі систематичних зґвалтувань, примусових шлюбів з командирами або сексуального рабства. Такі практики призводять до формування важких розладів психічного здоров'я, включаючи комплексний посттравматичний стресовий розлад, хронічні депресивні стани, суїцидальні тенденції, дисоціативні та соматоформні розлади. Особлива складність ситуації полягає в тому, що ці дівчата, повертаючись до громад, стикаються з вторинною віктимізацією та стигматизацією, особливо у випадках народження дітей внаслідок сексуального насильства. Відторгнення з боку родини та громади посилює травматизацію та ускладнює процес реінтеграції, створюючи високий ризик повторного потрапляння в ситуацію експлуатації [4, с. 465–480].

Міжнародно-правовий захист дітей від використання у збройних конфліктах ґрунтується на комплексі нормативних документів, серед яких центральне місце займають Женевські

конвенції та Додаткові протоколи до них, Конвенція про права дитини 1989 року та Факультативний протокол щодо участі дітей у збройних конфліктах, а також Римський статут Міжнародного кримінального суду. Цими документами встановлено мінімальний вік для вербування та участі у збройних конфліктах, заборонено примусове залучення дітей до військових формувань та визначено обов'язки держав щодо запобігання участі дітей у бойових діях [6, с. 64]. Водночас, імплементація міжнародно-правових норм у цій сфері залишається недостатньо ефективною з огляду на комплекс факторів: відсутність дієвих механізмів моніторингу та контролю в зонах збройних конфліктів, неспроможність багатьох держав забезпечити реалізацію відповідних зобов'язань на територіях зі слабкими інституціями, неготовність недержавних збройних формувань визнавати та дотримуватися міжнародно-правових стандартів. Особливо проблематичним є питання притягнення до відповідальності осіб, винних у вербуванні та використанні дітей у збройних конфліктах, що створює атмосферу безкарності та сприяє подальшому поширенню таких практик.

Істотне занепокоєння викликає також тенденція до використання дітей у терористичній діяльності, зокрема як виконавців самогубних атак. Така практика поширилася в останні десятиліття в регіонах з інтенсивною терористичною активністю, передусім на Близькому Сході та в деяких країнах Африки й Південно-Східної Азії. У процесі підготовки дітей-терористів застосовуються специфічні методи психологічного впливу: соціальна ізоляція, інтенсивна релігійна та ідеологічна індоктринація, формування манихейської картини світу з чітким поділом на «своїх» та «ворогів», культивування образу мученицької смерті як найвищої форми служіння, обіцянки посмертної винагороди [7, с. 71–88]. Вразливість дітей до такого впливу зумовлюється віковими особливостями когнітивної сфери, зокрема схильністю до максималізму, недостатньо розвинутою здатністю до критичного мислення, потребою в ідентифікації з групою та пошуком сенсу життя.

Ефективна протидія використанню дітей у збройних конфліктах потребує комплексного підходу, що поєднує правові, соціальні, економічні та психологічні аспекти проблеми. На глобальному рівні необхідними є посилення механізмів моніторингу та звітності щодо порушень прав дітей у зонах конфліктів, забезпечення невідворотності покарання за вербування та експлуатацію дітей, відмова від практики амністій за такі правопорушення. Превентивні заходи мають включати

системну роботу з усунення фундаментальних причин явища: подолання бідності, забезпечення доступу до освіти, зміцнення інституцій захисту дітей, підтримку вразливих сімей. Особлива увага має приділятися групам високого ризику: дітям-сиротам, дітям із неповних сімей, внутрішньо переміщеним особам та біженцям.

Реабілітація колишніх дітей-солдатів становить надзвичайно складне завдання, що вимагає довготривалого психотерапевтичного супроводу, спрямованого на опрацювання травматичного досвіду, формування адаптивних механізмів психологічного захисту, розвиток просоціальної ідентичності. Ефективні програми реабілітації повинні мати комплексний характер та включати компенсаторну освіту, професійну підготовку, формування соціальних навичок та підтримку в процесі реінтеграції до громади. Особливої уваги потребує робота з місцевими спільнотами для подолання стигматизації та дискримінації колишніх дітей-солдатів, що є необхідною умовою їх успішної реінтеграції та зниження ризику повторного потрапляння в ситуацію експлуатації.

Отже, проблема використання дітей у збройних конфліктах залишається одним із найбільш тривожних викликів сучасності, що вимагає консолідованих зусиль міжнародного співтовариства. Забезпечення ефективного захисту дітей від експлуатації в умовах збройних конфліктів потребує комплексного підходу, який враховує множинні детермінанти проблеми та складні механізми психотравматизації. Лише інтегративний підхід, що поєднує правові інструменти із соціально-економічними та психологічними інтервенціями, може забезпечити належний захист дітей та надати шанс на відновлення тим, хто вже став жертвою цього тяжкого злочину проти людяності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Nowak E. *Wojny i konflikty zbrojne we współczesnym świecie. Dzieci-żołnierze w wojnach i konfliktach zbrojnych* / Pod red. E. Nowak. Opole: Art, 2008. S. 15-21.
2. *Child Soldiers* / ICRC. Geneva, 2003. 29 p. URL: https://www.icrc.org/en/doc/assets/files/other/icrc_002_0824.pdf (дата звернення: 11.04.2025).
3. Tiefenbrun S. *Child Soldiers, Slavery and the Trafficking of Children*. Fordham International Law Journal. 2008. Vol. 31, Issue 2. P. 415-486. URL: <https://ir.lawnet.fordham.edu/ilj/vol31/iss2/6/> (дата звернення: 11.04.2025).
4. McKay S. *Girls as 'Weapons of Terror' in Northern Uganda and Sierra Leonean Armed Groups*. Security Dialogue. 2004. Vol. 35, No. 4. P. 465-480. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0967010604049519> (дата звернення: 11.04.2025).
5. Czyżewski J. *Dzieci żołnierze we współczesnych konfliktach zbrojnych*. Toruń: Nauka, 2009. 174 s.
6. Cohn I., Goodwin-Gill G.S. *Child Soldiers: The Role of Children in Armed Conflict*. Oxford: Clarendon Press, 1994.

228 p. 7. Veerman P., Levine H. Protecting Palestinian Intifada Children: Peaceful Demonstrators, Child Soldiers or Child Martyrs? The International Journal of Children's Rights. 2001. Vol. 9, Issue 2. P. 71-88. URL: https://brill.com/view/journals/chil/9/2/article-p71_1.xml (дата звернення: 11.04.2025).

І. Й. Старовойт,
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ВІДЧУТТЯ САМОТНОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДДІ

Після аналізування досліджень різних авторів варто зазначити, що психологічні аспекти самотності досліджувалися філософами, такими як Й. Гете, Ж.-Ж.Руссо, Г.Ціммерман, Н.Трубніков, Н.Покровський, А.Тітаренко, Н.Хамітова та іншими; вченими з-за кордону, такими як Е. Фромм, Е. Еріксон, Д. Майерс та іншими; а також вітчизняними дослідниками, такими як Ю.Швалба, О.Данчева, В.Сіляєва, І.Кон, Н. Харламенкова, І. Бабанова та багатьма іншими.

Незважаючи на широке поширення самотності, існують різні думки щодо значення цього явища. Важливо зазначити, що В.А. Андрусенко розглядає самотність як «самотню душу», необхідну умову визначення можливості свого «Я» для особистої свободи та самоствердження у світі [1]. Такий підхід наголошує на якості та розвитку ізоляції. Варто зазначити, що В. Сілаєва визначає самотність як емоційно-психологічний розлад, пов'язаний з руйнуванням глибинних прагнень людини щодо реалізації свого потенціалу, що є важливою частиною людського життя [1].

Слід зазначити, що Н. Харламенкова та І. Бабанова вважають самотність наслідком ізоляції людини від суспільства [19]. У словнику з психології, підготовленому І. Петровським та М. Ярошевським [2], самотність визначається як один із психологічних ефектів, що впливає на почуття ізоляції людини від інших людей.

Враховуючи ці дані, можна зробити висновок, що самотність розглядається у двох аспектах: психологічний стан людини (внутрішній емоційний досвід) та характеристика її фізичних стосунків з іншими людьми (ізоляція від людей).

Багато експертів класифікують самотність як психологічний розлад, відмінний від «самотності» та «ізоляції», вважаючи, що самотність має певний внутрішній сенс. Ізоляція характеризується

фізичними, емоційними та соціальними аспектами, і більше пов'язана з посиленням відокремленості людини від соціального середовища, конкретної зовнішньої ситуації, ніж із внутрішнім переживанням [1].

Розглядаючи самотність як психологічне явище, дослідники відзначали її відмінність від понять «самотність» та «відокремленість», вважаючи, що самотність має свій внутрішній стан. Ізоляція стосується фізичної, емоційної та соціальної відокремленості людини через обставини, тоді як самотність – це психологічний досвід [2].

Самотність – це поширений стан, який виникає через відсутність інших людей або певних елементів життя. Самотність може бути позитивним аспектом, оскільки вона заохочує самосвідомість, самовизначення, творчий розвиток та особистісний ріст [2]. Існує зв'язок між здатністю прийняти власну самотність як реальність та готовністю створювати ситуації самотності у власному житті з позитивними наслідками [4].

Багато відомих письменників зазначали, що особистісний розвиток передбачає усвідомлення та прийняття реальності власної відокремленості від інших. Емпіричні дослідження показують, що здатність відчувати самотність без самотності пов'язана з ефективністю творчої діяльності та сприяє самопізнанню та особистісному розвитку [5].

К. Лонг та Дж. Аврілл відзначали переваги самотності, зазначаючи, що в такій ситуації людина має можливість відкрити для себе можливості, які недоступні у звичайному соціальному середовищі [2].

У психології також існує різниця між «навмисним» та «мимовільним» залишенням. Самотня совість виникає, коли людина свідомо вирішує бути на самоті та жити в гармонії зі своїми потребами та пріоритетами. Це може бути час, коли людина насолоджується незалежністю, внутрішнім розвитком, глибокими особистісними роздумами або творчістю. Самотність, з іншого боку, виникає, коли людина відчуває себе відірваною від інших людей і не може змінити це відповідно до їхніх потреб [2].

Самотність може мати різні наслідки для людини, як фізичні, так і психічні. На фізичному рівні тривала самотність може призвести до підвищеного ризику серцево-судинних захворювань, зниження імунітету та загроз здоров'ю [2]. Психологічно самотність часто асоціюється з почуттями депресії, тривоги, низькою самооцінкою, почуттям відторгнення та незадоволення життям [2].

Щоб подолати самотність та зберегти психічне благополуччя, важливо звертати увагу на соціальну підтримку. Спілкування з іншими людьми, побудова позитивних стосунків та перебування в спільноті можуть допомогти зменшити почуття самотності. Саморозвиток, самоприйняття та самоповага, а також прагнення до самопізнання та особистісного розвитку також можуть бути корисними [3].

Важливо розуміти, що самотність – це нормальне людське почуття, яке може виникати в різні періоди життя. Це не завжди означає, що у людини є проблема або їй потрібна медична допомога. Однак, якщо самотність стає джерелом стресу та суттєво впливає на якість життя, важливо звернутися до фахівця, такого як терапевт або психолог, який може надати відповідну підтримку та допомогу.

Залишаючись відкритими до нових зустрічей та можливостей, досліджуючи різні способи взаємодії з іншими людьми, ви можете зменшити почуття самотності та підтримувати психічне благополуччя.

Згідно з дослідженням К. Лонга та його колег [3], респонденти, які відчувають самотність у ситуаціях самотності, характеризуються кількома важливими характеристиками, такими як впевненість та сила, а також невротизм, низька самооцінка, невдоволення життям та смуток. З іншого боку, респонденти, які віддають перевагу ситуаціям самотності та використовують їх як ресурс для самопізнання та особистісного розвитку або для переживання внутрішнього зв'язку з іншими людьми, природою чи Богом, мають цінності відкритості до змін і не виявляють згаданих вище негативних наслідків.

Далі ми розглянемо соціально-психологічні фактори, що впливають на переживання самотності. Л. Симеонова, болгарський психолог [1], класифікувала товариських людей за їхніми експресивними рисами та визначила такі типи: 1. Люди не потребують самоствердження, головне – власний успіх. 2. Люди з яскраво вираженою експресивною особистістю не можуть виходити за рамки обраної ролі та не дозволяють собі бути спонтанними. 3. Люди, які виявляють несхвалення традиційних звичаїв та традицій групи, до якої вони належать.

Вчений К. ТАМ. Пепло, М. Міцелій та Б. Мораш [2] досліджували зв'язок між самотністю та низькою самооцінкою і заявили, що цей зв'язок є «найважливішим відкриттям у вивченні самотності». Подібні результати були отримані й іншими дослідниками. Наприклад, Р. Джонс [3] виявив, що самотні люди мають підвищене відчуття власного «я», менший інтерес до партнерів

та схильність змінювати тему розмови [3].

Тому самотність пов'язана не лише з почуттям ізоляції від інших, відсутністю зв'язку та підтримки, а й із відчуттям нікчемності загалом. Це може статися навіть тоді, коли людина перебуває серед інших людей, але відчуває емоційну дистанцію та бракує почуття спільності.

Однак, самотність не обов'язково є негативним станом. Бути наодинці з самим собою може мати позитивний вплив на людину. Це може бути часом для саморефлексії, роздумів, внутрішнього розвитку та зростання. У такі моменти людина має можливість осмислювати свої цінності, розглядати свої мети й бажання, а також розкривати свої таланти і потенціал.

Одні із найважливіших питань соціологів, психологів і педагогів – проблеми трансформації системи цінностей студентського юнацтва. Стан самотності має різні нюанси, відтінки, і кожен індивід визначає його в залежності від комплексу почуттів, думок, вчинків. Можна припускати, що на переживання стану самотності впливають не тільки реальні відносини, скільки ідеальні уявлення про те, якими вони повинні бути. Після закінчення школи змінюється об'єктивне соціальне становище юнаків і дівчат, структура їх соціальних і міжособистісних зв'язків. Перед багатьма студентами постає завдання вступу в нові соціальні зв'язки. Тому не дивно, що самотність є серйозною проблемою студентів [3].

Слід зазначити, що студентський період припадає на підлітковий вік людини. Цей період відіграє важливу роль у процесі розвитку людини та суспільства. Тому проблема самотності серед молоді є дуже актуальною. Період «нормальної кризи» – це термін, який Ерік Еріксон [3] використовує для опису підліткового віку. Це явище проявляється в набутті людиною ідентичності, тобто психосоціальної ідентичності. Такі зміни в ментальних структурах супроводжуються оцінкою своїх слабких і сильних сторін, а також набуттям навичок їх використання для отримання чітких уявлень про власні цілі та себе. В. Слободчиков та Є. Ісаєв [3] пов'язують цей період з переходом до самостійного життя та особистої відповідальності за нього.

У вітчизняній психології прийнято класифікувати центральні новоутворення розуму як: самореалізацію, потребу в контролі в контексті дорослої людини, усвідомлення власного місця в суспільстві та оцінку власного потенціалу. Західні дослідники описують перелічені вище характеристики терміном «ідентичність» [3].

Ідентичність за Е. Еріксоном – це психосоціальне поняття, базове відчуття самоідентичності та безперервності (сталості), яке дозволяє людині розпізнавати себе у своїх реакціях на довкілля та визначати систему уявлень, погляд на життя, цінності, соціальні ролі та подібні типи поведінки. Є. Еріксон стверджував, що ідентичність людини ґрунтується на двох одночасних спостереженнях: відчутті самоідентичності та безперервності свого існування в часі та просторі, а також визначенні ідентичності [3]. У підлітковому віці молоді люди стикаються з кризою сенсу життя, яка включає: пошук власного місця в системі соціальних взаємодій; важлива ідея можливості жити разом з людьми похилого віку; прагнення до самовизначення (особистісного, колективного, індивідуального) та самореалізації; реалізація потреби в самооцінці [3].

Як зазначає Є. Неумоїва, основні процеси самореалізації в підлітковому віці тісно пов'язані з переживанням самотності [4]. Це впливає на формування ставлення людини до себе (емоційні прояви самотності), її сприйняття себе як особистості (експресивні прояви самотності), на особистість людини та вибір моделей поведінки (експресивні прояви самотності). За словами Є. Неумоївої, людина, яка переживає самотність, бачить різницю між тим, ким вона є зараз, і тим образом, в який хоче вписатися. У цьому, на його думку, полягає позитивний ефект цієї ситуації, оскільки, усвідомлюючи суперечність, людина починає генерувати енергію для саморозвитку. Також можна сказати, що самотність може бути ознакою низької якості життя. Саме це спонукає людину змінюватися та розвивати свій внутрішній потенціал. У контексті підліткового віку самотність може бути пов'язана з такими життєвими подіями, як: переїзд з батьківського дому, посилення соціальної взаємодії, необхідність орієнтуватися в майбутньому та формування близьких соціальних стосунків.

На основі моделі, розробленої Є. Неумоївою, юнацька самотність трактувалася як «добрий внутрішній» процес: «...юнак, на відміну від підлітка, починає розуміти або здогадуватися про велике значення самотності у формуванні своєї особистості та може свідомо обрати самотність» [5]. Позитивне ставлення молоді до самотності має корисний та мотивуючий зміст. Тому що це дає вам можливість вільно відмовитися від своїх інтересів, бажань та потреб. У цьому стані самотності відкривається можливість для самопізнання та самовизначення.

Серед форм відчуття самотності в підлітковому віці В. Лашук [4] зазначив:

1. Особи з високим рівнем самотності можна описати як невпевнені в собі, залежні від зовнішніх обставин та оцінок, а також характеризуються відсутністю самоконтролю. Вони уникають відповідальності за прийняття рішень і часто контролюються іншими. Вони стикаються з труднощами у встановленні зв'язків та стосунків з іншими людьми.

Вони також бояться самотності, бо мають негативне ставлення до самотності.

2. Люди, які мають поширене відчуття самотності, розпізнають його як позитивне, так і негативне.

3. Особи з низьким рівнем самотності характеризуються позитивним поглядом на життя, високим самоконтролем, ініціативністю в соціальних взаємодіях, позитивним ставленням до власного «Я», схильністю до самотності, задоволенням власною поведінкою, позитивним настроєм, рівнем досягнень та впевненістю в собі. Вони можуть брати на себе відповідальність за прийняття рішень та їх виконання.

Отже, вивчаючи специфічні особливості формування психіки в підлітковому віці, ми дійшли висновку, що в цей період присутні потреби в пошуку «Я», самореалізації та самотності з метою дослідження власних реакцій та почуттів. Ці речі можуть сприяти виникненню почуття самотності, але правильний спосіб подолання негативних наслідків цієї ситуації полягає в тому, що самотність може бути позитивним явищем у підлітковому віці.

Список використаних джерел та літератури:

1. Гавриленко Я. Психологічні конфігурації залежних стосунків у міжособистісній взаємодії. Вісник КНТЕУ. 2013. № 5. С. 94–104. URL: <http://visnik.knute.edu.ua/files/2013/05/8.pdf>. 2. Сіляєва В. Жіноча самотність як психологічна проблема. *Практична психологія та соціальна робота*, 2018. №4. С 33–35. 3. Мельник Л.В. Переживання почуття екзистенційної самотності у юнаків із високим рівнем креативності. *Психологія*. 2004. № 4. 4. Токарева, Н. Основи вікової психології: Навчально-методичний посібник. Кривий Ріг, 2013. 5. Лашук В.Г. Психологічні особливості переживання самотності в юнацькому віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «педагогічна та вікова психологія». Київ, 2010. 21 с.

Й. Стоцка (Joanna Stocka),

доктор наук, практикуючий психолог

*Вища школа суспільних наук та безпеки, Лодзь, Польща
(Wyższa Szkoła Nauk Społecznych i Bezpieczeństwa, Łódź, Polska)*

ФОРМУВАННЯ ЦІЛЕСПРЯМОВАНOSTІ ТА СУБ'ЄКТНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ: ТЬЮТОРСЬКИЙ ПІДХІД НА ОСНОВІ ПСР

Сучасна освіта все активніше залучає новітні педагогічні та психологічні методи роботи з молоддю, що спрямовані на формування внутрішньої мотивації, автономії та суб'єктності учнів. Особливо значимим у такому контексті є тьюторинг підлітків, який дозволяє поєднати традиційні форми виховної роботи з партнерськими стосунками та індивідуальним підходом до особистісного зростання молодої людини. Метод, який надзвичайно ефективно доповнює тьюторську взаємодію, – це Підхід, Сконцентрований на Рішеннях (ПСР), що зміщує акценти з аналізу проблем на пошук ресурсів та розвиток потенціалу. Підлітковий вік є особливим періодом розвитку, для якого характерні інтенсивні біологічні, психологічні та соціальні трансформації. Формування ідентичності, прагнення до автономії, бунт проти авторитетів, експериментування з різними соціальними ролями – все це створює як виклики, так і можливості для освітньої взаємодії. Водночас нестабільність емоційної сфери, імпульсивність та суперечливість поведінки підлітків вимагають від педагогів особливого підходу, заснованого на довірі, автентичності та відсутності оціночних суджень [1].

У такій ситуації тьютор стає не класичним учителем, що передає знання, і не ментором, який пропонує готові рішення, а супровідником у процесі саморозвитку та самопізнання підлітка. Тьютор створює безпечний простір для діалогу, слухає, ставить запитання, заохочує до рефлексії та підтримує початки суб'єктності. Така модель взаємодії виявляється особливо ефективною з точки зору розвитку внутрішньої мотивації, формування позитивного самосприйняття та набуття компетенцій, необхідних для досягнення цілей. Підхід, Сконцентрований на Рішеннях, був розроблений у 80-х роках ХХ століття Стівом де Шейзером та Інсу Кім Берг разом із командою Brief Family Therapy Center у Мілуокі (США). Цей підхід виник як альтернатива тривалий та зосереджений на проблемах терапії та швидко здобув популярність завдяки своїй ефективності, простоті

та орієнтації на позитивні зміни [1].

Основні принципи ПСР такі: 1) акцент на майбутньому та на рішеннях, а не на аналізі проблем; 2) пошук винятків – ситуацій, коли проблема не виникала або була менш інтенсивною; 3) посилення ресурсів та суб'єктності особистості, її сильних сторін; 4) визнання людини експертом власного життя; 5) використання коротких, конкретних інтервенцій, орієнтованих на досягнення цілей. Ці принципи органічно поєднуються з філософією тьюторингу, створюючи синергетичний ефект у роботі з підлітками. Залежно від мети взаємодії та потреб підлітка, тьюторинг може втілюватися у різних моделях: класичній (акцент на навчанні та когнітивному розвитку), партнерській (фокус на емоційній підтримці та саморозумінні), коучинговій (розвиток мотивації, планування, цілепокладання) та голістичній (інтеграція різних підходів для всебічного розвитку) [2].

У кожній з цих моделей Підхід, Сконцентрований на Рішеннях, дозволяє збагатити інструментарій тьютора специфічними техніками, що посилюють результативність взаємодії. Одними з найефективніших є питання про винятки, які допомагають виявити ситуації, коли проблема не виникала або була менш інтенсивною. Наприклад, якщо учень стверджує: «Я завжди провалюю контрольні з математики», тьютор може запитати: «Чи пригадуєш ситуації, коли тобі вдалося впоратися з математикою краще, ніж зазвичай?» Така техніка допомагає підліткові згадати про власні успіхи, навіть якщо вони здаються незначними, і використати цей досвід для розробки нових стратегій дій. Іншою корисною технікою є сколювання – оцінка суб'єктивного рівня мотивації, труднощів чи прогресу. Тьютор може запропонувати: «На шкалі від 1 до 10, де 1 означає, що ти абсолютно не віриш у себе, а 10 – що ти відчуваєш впевнено і готовий до нових викликів – де ти перебуваєш сьогодні?» Після відповіді учня можна поглибити розуміння: «Що дозволяє тобі бути на цій позиції, а не нижче? Що вже працює? Що допомогло б тобі піднятися на один пункт вище?» Таке сколювання не лише допомагає підлітку усвідомити власні ресурси, але й створює основу для планування конкретних дій. Потужним інструментом ПСР є також питання про диво, яке активізує уяву підлітка, допомагає окреслити бажаний стан та візію змін: «Уяви, що сьогодні вночі сталося диво, і всі твої проблеми з навчанням зникли. Як би ти зрозумів вранці, що сталося диво? Що було б інакше? Як би ти поведівся?» [3]. Відповідь на це питання часто дозволяє виявити приховані цілі та прагнення, а також

перші кроки до бажаних змін. Не менш важливим є акцентування на ресурсах і досягненнях – навіть найменших. Замість фокусуватися на невдачах, тьютор запитує: «Що ти зробив останнім часом, чим хоча б трохи задоволений?»

Спільне відкриття успіхів підлітка – навіть якщо це виступ на шкільній лінійці, допомога однокласнику чи вчасне написання твору – зміцнює відчуття суб'єктності та створює позитивний наратив про себе. Особливе значення має техніка формулювання конкретних позитивних цілей, яка передбачає перехід від нарікань на проблему до визначення того, чого хочеться досягти. Наприклад, коли учень каже: «Я не хочу більше боятися відповідати на уроках», тьютор може запитати: «А що ти хочеш робити натомість? Як ти хотів би поводитися на уроках, щоб почуватися впевненіше?» Таким чином, мета трансформується у позитивне бачення поведінки: «Я хотів би хоча б раз на тиждень сам зголошуватися відповідати» – що стає відправною точкою для планування дій. Важливою складовою ПСР є також орієнтація на малі кроки та відзначення прогресу. Коли підліток ставить собі мету: «Хочу бути більш організованим», тьютор допомагає розбити її на конкретні малі кроки: наприклад, «Протягом наступного тижня я щовечора планую завдання на наступний день». Після тижня тьютор відзначає з підлітком його прогрес – навіть якщо план виконано лише частково – що зміцнює мотивацію та впевненість у здатності досягати наступних цілей.

Ефективність ПСР у тьюторингу підлітків можна проілюструвати на прикладі роботи з 18-річним Яном, який готується до випускних іспитів в умовах альтернативної освіти (домашнє навчання). Незважаючи на систематичний розвиток компетенцій протягом двох років, напередодні іспитів у Яна з'явився наростаючий страх. Під час однієї з тьюторських зустрічей він сказав: «Боюся, що не здам матуру (випускний іспит). Тоді все, що я робив ці роки, піде намарно». Тьютор вирішив працювати в руслі ПСР, акцентуючи не на аналізі проблеми, а на можливостях, ресурсах та позитивному баченні змін. Спочатку тьютор створив безпечний простір для висловлення побоювань, уникаючи оцінювання чи передчасного заспокоєння. Це дозволило побудувати довіру та прийняття – фундамент ефективного тьюторингу. Далі було застосоване питання про диво: «Уяви, що сьогодні вночі сталося диво – ти прокидаєшся вранці після іспиту і відчуваєш спокій. Що мало статися?» Завдяки цьому Ян створив образ позитивного стану, до якого прагнув – фокусуючись не на самому іспиті, а на своєму самопочутті та ставленні. Замість загальної та

негативної мети («не завалити»), Ян сформулював власне бачення успіху: «Хочу підійти до іспиту спокійно, з відчуттям, що я підготовлений, навіть якщо щось піде не ідеально». Таке формулювання мети дозволило тьютору підтримувати учня у плануванні реальних дій.

За допомогою скалювання тьютор запитав: «За шкалою від 1 до 10, наскільки ти відчуваєшся готовим до іспиту сьогодні?» Ян відповів: «Можливо, 5». «А що робить так, що це не 2? Що вже працює?» Завдяки цим питанням Ян усвідомив ресурси, які вже має: знання, нотатки, пророблені тести. Зосередження на тому, що працює, зміцнило його відчуття суб'єктності. За підтримки тьютора Ян запланував конкретні малі кроки, які могли наблизити його до відчуття кращої готовності – зокрема, виконання двох пробних іспитів та підготовка усної відповіді. Тьютор запланував з ним наступну зустріч, щоб підсумувати прогрес і символічно його відзначити. Важливим елементом роботи стало формування стійкості та гнучкості. Тьютор запитав: «Навіть якщо результат іспиту не буде таким, як плануєш, що залишиться з того, що ти зробив?» Ян відповів: «Я почав довіряти собі. Я навчився планувати і завершувати справи. Це не зникне після одного іспиту». Така відповідь дозволила учневі побачити цінність своєї праці в ширшому контексті, ніж лише результат іспиту. Використання ПСР у тьюторингу дозволило Яну зменшити рівень страху, посилити відчуття впливу на власні дії та побачити реальні досягнення й ресурси. Тьютор, залишаючись у ролі супутника та провідника, не пропонував готових рішень, а створював умови для їх самостійного відкриття учнем. Цей приклад показує, що тьюторинг на основі ПСР може ефективно підтримувати молодь у подоланні освітніх і емоційних викликів, одночасно зміцнюючи їхню автономію та особистісний розвиток. Варто зазначити, що ефективність ПСР у роботі з підлітками підтверджується численними емпіричними дослідженнями. Зокрема, дослідження демонструють позитивний вплив цього підходу на навчальні результати, зменшення шкільних прогулів та підвищення загальної академічної успішності учнів [4].

Не менш важливим є вплив на психологічні компетенції: зміцнення самоефективності – ключового медіатора академічного успіху в підлітковому віці, підвищення стійкості до стресу та розвиток здорових копінг-стратегій. Дослідження також засвідчують позитивний вплив ПСР на психічне здоров'я підлітків, зокрема, зменшення проявів тривожності та депресії, що часто супроводжують

цей складний період розвитку. Важливою перевагою ПСР є також його економічність з точки зору часових ресурсів: у середньому достатньо п'яти сесій для досягнення помітних позитивних змін, що робить цей підхід особливо привабливим для освітнього середовища. Крім того, дослідження показують високий рівень задоволеності якістю стосунків між тьютором та учнем при використанні ПСР, що підтримує один із ключових компонентів тьюторингу – довіру та партнерство.

Застосування ПСР у тьюторингу підлітків має численні переваги, проте важливо усвідомлювати й певні обмеження цього методу. Серед основних переваг – концентрація на ресурсах та посилення віри в себе. Підлітки часто сумніваються у власних можливостях, а їхнє відчуття впливу на реальність буває обмеженим. ПСР фокусується на тому, що вже працює, і зміцнює переконання, що навіть невеликі кроки можуть призвести до змін. На відміну від проблемно-орієнтованих підходів, ПСР допомагає молодій людині вийти з кола труднощів і зосередитися на майбутньому. Таке налаштування сприяє оптимізму та прискорює повернення до емоційної рівноваги [2].

Важливою перевагою є також визнання підлітка експертом свого життя. Такий підхід зміцнює стосунки, засновані на повазі та співпраці, що особливо важливо в роботі з підлітками, які прагнуть автономії. Інструменти ПСР – питання про скалювання, питання про диво, пошук винятків – є інтуїтивно зрозумілими та легкими для застосування в повсякденній тьюторській роботі. Їх можна гнучко адаптувати до освітнього контексту [3]. Зосередження на цілях, сформульованих самим учнем, сприяє розвитку внутрішньої мотивації – найтривалішої та найефективнішої форми залучення. Однак не кожна ситуація підходить для роботи з ПСР. У випадках серйозних психічних криз, насильства чи травми, ПСР може бути недостатнім. У таких ситуаціях необхідна психологічна або терапевтична інтервенція, і тьютор повинен знати межі своєї ролі. Зосередження на рішеннях без глибшого розуміння контексту може призвести до спрощень. Тьютор має вміло балансувати між концентрацією на ресурсах та уважністю до емоцій і досвіду учня. Для багатьох тьюторів чи вчителів, звиклих до діагностування та вирішення проблем, перехід до моделі, заснованої на слуханні, запитаннях та посиленні ресурсів, може бути складним. Необхідна відповідна підготовка та рефлексивність. ПСР передбачає активність і відповідальність з боку підлітка. Якщо учень не виявляє готовності до співпраці або не почувається в безпеці,

ефективність підходу може бути обмеженою.

Підсумовуючи, можна сказати, що застосування Підходу, Сконцентрованого на Рішеннях, у тьюторингу з підлітками відкриває нові можливості для підтримки розвитку молодих людей. Цей підхід є одночасно уважним, поважає їхню автономію та орієнтований на конкретні, реальні зміни. ПСР, завдяки своїй простоті та ефективності, ідеально вписується в ідею тьюторингу як стосунків, що підтримують особистісний та освітній розвиток учня. З досвіду тьюторської практики випливає, що робота з ресурсами та сильними сторонами учня веде до зростання мотивації та віри в себе. Постановка відповідних запитань, замість надання готових порад, активізує процеси рефлексії та посилює відповідальність молодшої людини за власні рішення.

Створення атмосфери довіри та прийняття сприяє відкритості та готовності працювати над собою [4]. Короткостроковість та гнучкість ПСР означають, що цей підхід можна застосовувати також у коротких тьюторських циклах або як підтримуючі інтервенції. Рекомендації для практиків включають впровадження елементів ПСР до щоденної роботи з учнями – не лише в тьюторингу, але й у виховних бесідах, групових заняттях чи консультаціях. Тьютори мають пройти базове навчання з ПСР, щоб свідомо та відповідально використовувати його інструменти.

Важливо пам'ятати про межі ролі тьютора – тьюторинг із використанням ПСР не замінить психотерапію, але може бути цінним доповненням підтримки підлітка в щоденних викликах. Оцінка та саморефлексія з боку тьютора є ключовими – варто регулярно аналізувати ефекти застосовуваних технік та адаптувати їх до індивідуальних потреб учня.

Список використаних джерел та літератури:

1. De Shazer S., Dolan Y. Kiedy pojawia się przyszłość: Terapia skoncentrowana na rozwiązaniach. Gdańsk: GWP, 2007. 240 s. 2. Gut A., Senejko A. Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży. Zarys psychologii rozwojowej okresu dzieciństwa i dorostania. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2011. 326 s. 3. Metcalf L. The art of solution-focused therapy. New York: Springer Publishing Company, 2017. 284 p. 4. Ratner H., George E., Iveson C. Solution focused brief therapy: 100 key points and techniques. London: Routledge, 2012. 198 p.

Л. П. Требик,
*кандидат наук з державного управління, доцент;
магістрантка
(м. Хмельницький, Україна)*

СІМЕЙНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ДИТИНИ

У психологічних джерелах поняття «емоційна саморегуляція» трактується як здатність збалансовувати та регулювати збудження, викликане сильними емоціями, такими як стрес, гнів чи смуток. Це особливо важливо для дітей, оскільки дозволяє повернутися до емоційної рівноваги. Саморегуляція може допомогти дітям навчитися самоконтролю, здатності стримувати реакції на подразники та сильні емоції.

На думку вчених, емоційний розвиток дитини відбувається в кілька етапів: від раннього дитинства, через дошкільний вік і до підліткового віку. Кожен етап має різні навички регулювання емоцій та емпатії.

На емоційний розвиток дитини впливає багато чинників. До них належать сімейні стосунки (це основа для відчуття безпеки та розвитку здатності будувати здорові стосунки), шкільний досвід (вони включають як позитивні, так і негативні події, що формують соціальні та емоційні навички) та індивідуальний темперамент (вроджені риси особистості дитини, які можуть сприяти або перешкоджати процесу регуляції емоцій).

Емоційний розвиток дитини є важливим. Розпізнавання та маркування емоцій є фундаментальним. Це дозволяє дітям краще розуміти себе та інших. Навчання дітей розпізнаванню емоцій – це перший крок до здорових реакцій.

Емпатія – це здатність відчувати та розуміти емоції інших. Вона має вирішальне значення для побудови міцних стосунків. Емпатія допомагає дітям вирішувати конфлікти та створювати сприятливе середовище.

Методи заспокоєння та управління емоціями дуже важливі. Наприклад, вивчення технік дихання може допомогти контролювати свої емоції.

Вираження емоцій через мистецтво – це спосіб дослідження почуттів. Це дає дітям можливість виражати себе безпечним способом.

Ці навички є основними для здорового емоційного розвитку

дитини. Їх можна розвивати за допомогою щоденної взаємодії та спеціальних вправ. Управління емоціями вимагає часу та терпіння, але це надзвичайно важливо.

Варто зазначити, що сім'я має вирішальне значення для здорового розвитку дитини. Саме вдома дитина вчиться розпізнавати емоції. Емоційне виховання в сім'ї допомагає розвивати соціальні навички. Ці навички є надзвичайно важливими в дорослому віці.

Дім, сповнений підтримки та розуміння, є основоположним для ролі сім'ї в емоційному розвитку. Дитина почувається в безпеці та відкрита до обговорення своїх почуттів. Час, проведений разом, зміцнює зв'язок.

Ефективне спілкування важливе для емоційного розвитку дитини. Воно вчить її виражати почуття та реагувати на емоції інших. Відкриті розмови допомагають їй зрозуміти власні реакції та розвинути емпатію.

Здорові сімейні стосунки ґрунтуються на повазі та розумінні. Діти вчаться вирішувати конфлікти та підтримувати інших.

У процесі психічного розвитку дитини емоційна сфера посідає особливе місце, адже саме через емоції індивід з ранніх років навчається реагувати на зовнішні подразники, будувати стосунки з іншими людьми та усвідомлювати власні переживання. Одним із ключових механізмів у цьому процесі є емоційна саморегуляція – здатність особистості керувати своїми емоціями відповідно до соціального контексту та власних цілей. Розвиток цієї здатності тісно пов'язаний із досвідом ранньої взаємодії дитини з найближчим оточенням, насамперед – із сім'єю [2].

Перші роки життя є критично важливими для формування базових емоційних реакцій. Уже в немовлячому віці дитина демонструє початкові прояви таких емоцій, як радість, страх, гнів, відраза або зацікавлення. Ці емоції ще не усвідомлюються, однак виконують важливу функцію сигналу, завдяки якому малюк повідомляє дорослим про свої потреби. Батьки, реагуючи на ці сигнали, встановлюють первинні моделі емоційного обміну, які дитина починає відтворювати та інтегрувати у свою поведінку. Згодом, у процесі повторюваних взаємодій, вона навчається розрізняти різні емоційні стани, співвідносити їх з конкретними ситуаціями та регулювати власну поведінку відповідно до реакцій оточення.

Особливо важливу роль у цьому процесі відіграє емоційна чутливість батьків, тобто їхня здатність точно зчитувати емоційні

сигнали дитини, відповідати на них з теплом і підтримкою. Дослідження показують, що діти, які зростають у середовищі емоційного прийняття, демонструють вищий рівень розвитку навичок саморегуляції. У таких умовах формується базова довіра до світу, що дозволяє дитині без страху досліджувати навколишнє середовище, водночас отримуючи від дорослих емоційний зворотний зв'язок, який поступово трансформується у внутрішні механізми самоконтролю.

У віці 3–6 років відбувається активне зростання мовленнєвих і когнітивних функцій, що сприяє вербалізації емоційного досвіду. Дитина починає називати свої почуття, пояснювати причини переживань та з'ясовувати, як ті чи інші події впливають на її емоційний стан. У цей період важливим стає стиль виховання: надмірно авторитарна або надто поблажлива модель може порушити баланс між свободою емоційного самовираження та здатністю контролювати свої імпульси. Натомість демократичний стиль, який поєднує любов і структуровану вимогливість, створює оптимальні умови для формування саморегуляції [1].

У середньому дитинстві (6–10 років) дитина набуває здатності диференціювати складні емоції, наприклад: провину, сором, гордість, заздрість. Ці «соціальні емоції» виникають у контексті міжособистісних стосунків і передбачають не лише внутрішню рефлексію, а й урахування зовнішніх норм і очікувань. Саме в цьому віці формується внутрішній моральний орієнтир, значною мірою зумовлений виховними установками в родині. Наприклад, якщо дитину навчають не лише оцінювати свої вчинки, а й співпереживати іншим, аналізувати чужі почуття, вона здобуває важливі соціально-емоційні навички, які надалі стають основою зрілої поведінки.

Батьки виступають першими наставниками дитини в сфері емоційного розвитку. Вони не тільки навчають правилам поведінки, а й слугують моделлю того, як висловлювати злість, долати розчарування, переживати втрату або виражати радість. Важливо, щоб дорослі не пригнічували емоційних реакцій дитини, а допомагали їй зрозуміти їх, надати їм назву та знайти конструктивний спосіб вираження. Саме через такий досвід формується здатність до свідомого управління власними емоційними станами, що є основою психологічної стійкості.

Згідно з тривимірною теорією емоцій В. Вундта, емоційні стани можна описати через систему протилежних вимірів, зокрема: відчуття приємного чи неприємного, напруження чи розрядки, а також збудження або пригнічення.

Наукові дослідження підтверджують, що діти, які виросли в середовищі з високим рівнем емоційної підтримки, демонструють кращі показники в навчанні, мають розвинені соціальні навички та менше схильні до проявів агресії або тривожності. Сформована в дитинстві здатність до емоційної саморегуляції є чинником успішної адаптації у дорослому житті – у професійній діяльності, партнерських стосунках та в умовах життєвих криз.

Отже, емоційна саморегуляція є складним і поетапним процесом, який значною мірою залежить від якості родинного середовища. Турботливе, емоційно стабільне, послідовне виховання формує у дитини здатність не лише розпізнавати та контролювати власні емоції, а й будувати гармонійні взаємини з іншими людьми. Саме в родині закладається основа для здорової, емоційно зрілої особистості, здатної до саморефлексії, емпатії та відповідальної поведінки.

Список використаних джерел та літератури:

1. Вавілова А.С. Вплив стилів батьківського виховання на рівень тривожності молодших школярів. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. Серія: Психологія, Том 32 (71) № 2 2021. С.123-127. 2. Карпенко Є. Емоційний інтелект у дискурсі життєздійснення особистості: монографія. Дрогобич : Посвіт, 2020. 436 с. 3. Ismail N. Rediscovering Rogers's Self Theory and Personality. Scientific article Journal of Educational, Health and Community Psychology. 2015. № 3. Р. 8.

В. О. Троян,

здобувачка вищої освіти

Науковий керівник: В. П. Вовк,

кандидат психологічних наук, доцент

(м. Хмельницький, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ТА ЇХ ЗНАЧЕННЯ В ЖИТТІ ОСОБИСТОСТІ

Формування важливих взірців для наслідування відбувається протягом усього життя і має вирішальне значення для соціального та особистого життя людини. Кожен рік характеризується своїми унікальними особливостями у формуванні цінкових моделей та їх значенням. Давайте детальніше подумаємо про особливості формування важливих закономірностей та їх значення в житті людини.

Спочатку розглянемо функції та значення важливих доручень у житті людини. Загалом, такі завдання є важливими міркуваннями в

житті людини, які можна визначити: 1) спрямовувати інтереси та бажання людини; 2) аналізувати індивідуальні потреби та дизайн; 3) визначити цілі та мотивацію програми; 4) показати рівень інтересів; 5) забезпечити розуміння фактів та процесів прийняття рішень на основі ключових принципів; 6) демонструвати готовність та бажання виконувати особисті завдання [16].

І. Щербань, з іншого боку, визначає такі функції як важливі: 1) регулюють поведінку та діяльність людей у суспільстві; 2) узгодити духовний світ з особистим світом людини; 3) визначити загальне значення; 4) визначити цілісність, унікальність та пріоритетність особи [2].

Н. Панчук стверджує, що за допомогою певних цінностей людина може обирати свої життєві цілі, плани та наміри. Ви можете базувати свої розрахунки на знанні себе та інших людей. Тема, спільна лінія, вісь, яка може збалансувати поведінку людини та визначити її напрямки [1].

Порядок обчислень може впливати на вибір дії та мету комунікації. Орієнтовні витрати є політикою. Важливі приклади впливають на зв'язок між потребами людини та розвитком і формуванням характеру, а також життєвим вибором [6].

Н. Панчук впевнена, що наявність системи спеціального спілкування забезпечує єдність світу всередині людини, допомагає впорядкувати її знання, норми, моделі поведінки та самореалізації, виконання соціальних цілей [3].

За словами Ю. Шайгородський, об'єктивні цінності є основою мислення та поведінки і є безпосередніми факторами розвитку особистості. Крім того, використання цінностей людини може регулювати її поведінку, зосереджуючись на загальних моделях поведінки [2].

Л. Котлова, навпаки, підкреслює велику важливість встановлення змістовних прикладів у професійній діяльності людини. Певні цінності можуть керувати професійною поведінкою та диктувати відповідні професійні дії, наповнені змістом. Це особливо стосується робіт, які пов'язані з людською взаємодією. У процесі такої професійної роботи відбувається розвиток соціальних цінностей (особисті жертви тощо) [7]. У процесі формування цінностей беруть участь різні групи. Так, А. Щербань повідомляє про події в природі, суспільстві, культурі. Усі вони мають силу створювати соціальні ідентичності, які поєднують індивідуальні, соціальні та контекстуальні характеристики, що мають певне значення [2].

Д. Кислинська вважає, що корисним інструментом у формуванні цінностей людини є суспільна мораль. Вплив суспільної моралі є зовнішнім і контролюється суспільством. Людина, знаючи моральні цінності суспільства, може формулювати свої цінності стосовно них [4, 65].

В. Москаленко, навпаки, наголошує, що змістовні приклади є найважливішою частиною структури персонажа. Він включає мотиваційний, когнітивний, емоційний та оціночний аспекти. На думку вченого, найчастіше цінності людини формуються під впливом соціальних факторів (сім'я, освіта та навчання, духовне життя) [1].

І. Щербань повідомляє, що найпоширенішою цінністю для людини є здоров'я [2].

Отже, можна зробити висновок, що важливі приклади мають велике значення в житті людини. Це особливо стосується його соціального життя, його взаємодії в суспільстві. На формування важливих взірців для наслідування впливають як індивідуальні характеристики, так і соціальні контексти (сім'я, виховання, освіта, релігія тощо).

Звернемо увагу на особливості формування погодних закономірностей у різні роки. Почнемо з дошкільного віку. Т. Піроженко наголошує, що фундамент формування людських цінностей закладається вже в шкільні роки. Тобто, у старших класах дошкільного віку. У цьому віці дитина вже контролює свої думки, почуття та поведінку. Усе це призводить до особистісного розвитку. Цього року встановлюється первинна цінність особистості, яка зможе спрямовувати її поведінку. Когнітивна оцінка відображає рівень інтелектуального функціонування дитини, ступінь зрілості та інтеграції всіх набутих розумових здібностей, що проявляється в поведінці, стосунках з іншими людьми, мисленні та предметних завданнях. Для дошкільнят доступні такі значення: 1. Статус створення. Вони мають можливість займатися творчою діяльністю (бізнесом, творенням, перетворенням звичайних речей у процесі роботи). 2. Цінність досвіду. Вони відомі тим, що відкривають красу природи та витворів мистецтва. 3. Цінності, що визнаються між людьми (любов, дружба, співчуття). 4. Критичність визначається в поведінці людини в ситуаціях, що обмежують її можливості змінити ситуацію (важливість подолання ситуації та зміни свого ставлення до неї).

Т. Піроженко також вказує на те, що батьки та вчителі повинні знайомити обдарованих дітей з відповідними ситуаціями. Дорослі

повинні бути правильними провідниками у процесі встановлення важливих правильних моделей [5].

На думку К. Хоменко, найчутливішим віком для початку формування важливих цінностей людини є початкова школа. Вчений пояснює це через процес формування особистих переконань дитини. У цьому віці процес і напрямок догляду за дитиною дуже важливі. Оскільки протягом середнього шкільного року дитина бере на себе нову, соціальну роль – роль учня (школяра), їй важливо добре взаємодіяти в суспільстві.

Цінності служать орієнтиром для оцінки реальності, включаючи інших людей та себе. Вони є основою для оцінки та усвідомлення людиною соціальних об'єктів і ситуацій навколо неї, що дозволяє їй створити цілісну картину ширшого світу [3].

Я. Кузницька також наголошує на важливості формування навичок критичного мислення у початковій школі. Вчений каже, що цього року є можливість внести позитивні зміни та зміни в особистість дитини. Щоб зміни були справді позитивними та сприяли змінам у поведінці учня початкової школи, для нього необхідно створити важливі взірці для наслідування. Тому, починаючи з початкової школи, слід створювати умови для пізнання дитиною соціальних та загальних питань моралі, формування особистого права, що сприяє пропаганді цінностей. У середніх шкільних роках дитині слід прищеплювати такі цінності, як: повага, шанобливе ставлення до батьків, краса природи та мистецтва. Це вік, коли учням сильно прищеплюються соціальні емоції: гордість, почуття обов'язку, довіра до людей тощо. Сам характер емоційного стану дорослого (вчителя) визначає успішність процесу формування цінностей у учнів початкової школи, тобто поступово, в процесі участі в навчанні, учень формує свій унікальний стан [4].

Т. Мазур, навпаки, вважає, що на процес соціалізації людини сильно впливає підлітковий вік. Це пояснюється тим, що цей період років формує основу цінності людини. Молоді люди мають можливість засвоювати цінності у двох сферах: порядок та зміст. Перший виражається через упорядкування моральних цінностей: від їх розуміння до втілення в поведінці. Що стосується порядку речей, то це набуття знань про цінності, норми поведінки, здатність до адаптації та пристосування, а також усвідомлення необхідності контролю своєї поведінки відповідно до цінностей та розуміння. Процес набуття цінностей у підлітковому віці залежить від індивідуальних особливостей кожного підлітка [5].

Н. Берегова показує, що найкращим періодом для формування цінності людини є підлітковий вік. У цьому віці люди мають високий рівень розумового розвитку, що може допомогти їм пізнати та усвідомити власні цінності. Крім того, цього року формується «особистість», яка відображається в усіх сферах життя. У підлітковому віці проводилися важливі експерименти для визначення можливості вибору різних способів поведінки та дій, що відповідають певним соціальним взаємодіям, нормам та ситуаціям, у яких вони реалізуються. Н. Берегова зазначала, що в підлітковому віці головним фактором формування важливих моделей близького спілкування. Очікується, що лідерство ґрунтуватиметься на цінностях, як духовних, так і матеріальних [6].

О. Гріньова стверджує, що розгортання ціннісних орієнтацій юнаків відбувається в різних модусах їх життєвого простору – взаєминах кохання, що набувають високої особистісної значущості, ставленні до обраної професії, а в майбутньому кар'єри, ставленнях до свого етнічного й духовного буття. Система ціннісних орієнтацій у більшості юнаків формується за типом «хаос цінностей», що відображає прагнення поєднати матеріальні, духовні й інтелектуальні цінності без визначення пріоритетних.

О. Гріньова підкреслює, що в юнацькому віці особистість усвідомлює власні цінності як ціннісні орієнтації, що спрямовують процеси її ціле утворення та визначають засоби досягнення своїх життєвих цілей [2].

На нашу думку, саме юнацький вік є оптимальним для процесу формування ціннісних орієнтацій особистості. Звичайно, фундамент правильних цінностей можна закладати у дитині з самого дитинства, але саме у юнацькому віці цей процес буде усвідомленим та відповідальним.

Отже, сформовані ціннісні орієнтації мають велике значення для людини в процесі її життєдіяльності (соціальної, професійної, культурної, сімейної тощо). Ціннісні орієнтації формуються протягом всього життя людини під впливом особистісних та суспільних чинників. Фундамент ціннісної сфери особистості вже закладається у ранньому дитинстві – у дошкільному віці, але й активно формуються ціннісні орієнтації й в молодшому шкільному, підлітковому та юнацькому віці.

Список використаних джерел та літератури:

1. Берегова Н. П., Джигун Л. М. Психологічні особливості ціннісних орієнтацій особистості юнацького віку. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. 2022. № 3. С. 54-58.
2. Гріньова О. М. Психологічні

особливості становлення ціннісних орієнтацій особистості в пізньому юнацькому віці. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2018. № 6. С. 9–13. 3. Жирун О. А. Ціннісні орієнтації як елементи моральної свідомості особистості. URL: <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/11000/1/20.pdf>. 4. Кислинська Д. М., Мілорадова Н. Е. Цінності та ціннісні орієнтації в психологічних теоріях. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди*. 2016. № 53. С. 64-73. 5. Коберник Л. О. Роль та місце ціннісних орієнтацій у формуванні особистості. *Наук.-практ. журн. південного наук. центру АПН України*. 2018. № 4. С. 28–33. 6. Кузницька І. Ціннісні орієнтації дітей молодшого шкільного віку: особливості формування у процесі педагогічної взаємодії. *Освіта XXI століття: теорія, практика, перспективи* : матер. Першої міжнар. наук.-практ. Інтернет-конференції, м. Київ, 18 квіт. 2019 р. Київ : Фенікс, 2019. С. 176-178. 7. Методика «Ціннісні орієнтації» Рокича. URL: http://psychologis.com.ua/metodika_cennostnye_orientacii_rokicha.htm. 8. Панчук Н. П. Ціннісні орієнтації як системоутворюючий фактор соціально активної позиції майбутнього фахівця. *Проблеми сучасної психології*. 2013. № 21. С. 542–551.

Г. В. Хруленко,
вчителька вищої категорії, викладачка історії,
правознавства та громадянської освіти;
магістрантка
(м. Хмельницький, Україна)

РОЛЬ БІОЛОГІЧНИХ ТА СОЦІАЛЬНИХ ФАКТОРІВ У ПСИХІЧНОМУ РОЗВИТКУ ДИТИНИ

У статті розглядається вплив біологічних і соціальних чинників на психічний розвиток і формування особистості підлітка. Розкриваються особливості підліткового віку як періоду інтенсивного психічного та емоційного становлення. Окрема увага приділяється взаємодії природжених (біологічних) особливостей та умов соціального середовища.

Ключові слова: підліток, психічний розвиток, біологічні фактори, соціальні фактори, особистість.

Вступ. Підлітковий вік – один із найважливіших етапів розвитку особистості. Це період, коли відбуваються значні фізіологічні, психологічні та соціальні зміни, що безпосередньо впливають на формування ціннісних орієнтацій, самооцінки,

соціальної поведінки.

Актуальність теми зумовлена тим, що період підліткового віку є критично важливим етапом у формуванні особистості людини. Саме в цей час відбувається інтенсивний психічний розвиток, самопізнання та становлення внутрішнього «Я».

Таким чином, біологічні та соціальні чинники мають тісний взаємозв'язок і комплексно впливають на психологічний стан підлітка, його поведінку, систему цінностей та соціальні орієнтири. З одного боку, біологічні фактори, такі як гормональні зміни, фізичне дозрівання, особливості нервової системи, впливають на емоційність, реактивність та самосприйняття підлітка. З іншого боку, соціальне середовище – родина, школа, однолітки, ЗМІ – формують соціальні навички, моральні уявлення та емоційний інтелект.

У зв'язку з активними трансформаціями в суспільстві, зростанням ролі цифрових технологій і соціальних мереж, вивчення взаємодії біологічного і соціального у розвитку підлітків набуває ще більшої ваги. Це дає змогу педагогам, психологам і батькам краще розуміти підлітка, сприяти його гармонійному розвитку та запобігати можливим девіаціям.

Метою статті є дослідження взаємозв'язку біологічних і соціальних чинників у процесі психічного розвитку підлітків, а також виявлення їх ролі у формуванні особистісних якостей у цьому критичному віковому періоді. Стаття спрямована на аналіз впливу фізіологічних змін, характерних для підліткового віку, у поєднанні з соціальним оточенням – родинним, шкільним та середовищем однолітків – на емоційний стан, самооцінку, соціальну поведінку та становлення ідентичності підлітка.

Людський індивід розвивається і як біологічна істота, як представник біологічного виду *Homo sapiens* і як член людського суспільства.

За даними Г. С. Костюка, онтогенез людського організму визначається біологічною спадковістю, онтогенез особистості – соціальною спадковістю. Ці дві детермінанти тісно пов'язані в процесі розвитку людини. Біологічна спадковість має своїм джерелом генетичний апарат людини, що сформувався в процесі біологічної еволюції і визначає розвиток її організму. Соціальна спадковість представлена сукупністю культурних досягнень людства, накопичених у процесі його історичного і суспільного розвитку.

Наявність цих двох детермінант визначила й два протилежних погляди на чинники походження особистості. Представники першого

погляду вважали, що онтогенез психіки людини детермінується лише біологічним фактором, біологічною спадковістю. Згідно з іншою думкою, психічний розвиток індивіда визначається не природою, а соціальними умовами його життя.

З точки зору сучасної науки в онтогенезі психіки людини існує єдність біологічних і соціальних умов.

Тобто, процес і результати людського розвитку детермінуються як біологічними, так і соціальними чинниками, які діють не ізольовано, а в комплексі. За різних обставин різні чинники можуть чинити більший або менший вплив на формування особистості. Як вважає більшість авторів, в системі чинників якщо не вирішальна, то провідна роль належить вихованню [12].

Категорія факторів	Фактори	Вплив на психічний розвиток
Біологічні фактори	Гормональні зміни	Емоційна нестабільність, посилення реакцій на стрес
	Фізіологічне дозрівання	Підвищене прагнення до самостійності, формування ідентичності
	Нервова система	Зміни в мисленні, імпульсивність, розвиток абстрактного мислення
Соціальні фактори	Родина	Формування базових моральних цінностей, емоційна підтримка
	Школа	Соціалізація, розвиток інтелектуальних та комунікативних навичок
	Однолітки	Самоідентифікація, формування стилю поведінки
	Засоби масової інформації, інтернет	Вплив на систему цінностей, світогляд, поведінкові моделі

На формування людської особистості впливають зовнішні і внутрішні, біологічні та соціальні фактори. Фактор (від лат. Factor – робить, що виробляє) – рушійна сила, причина будь-якого процесу, явища.

Психічне становлення індивіда, формулювання особистості є біологічно і соціально зумовленим процесом. Історія попереднього розвитку людини (філогенез) впливає на індивідуальний розвиток (онтогенез) двома шляхами – біологічним і соціальним. Процес психічного розвитку дитини характеризується загальними

закономірностями, що зберігаються протягом усього онтогенезу.

Сучасна дитяча психологія ґрунтується на позиції детермінованості психічного розвитку дитини взаємодією різних чинників, обставин, умов, тобто біологічних і соціальних факторів.

Біологічні фактори – сукупність природних чинників, які впливають на Індивідуальний розвиток людини як біологічного організму, зумовлюючи її спадкові особливості. Після народження дитина потрапляє у середовище людей – соціум, який активно впливає на її розвиток.

Соціальні фактори – сукупність чинників, вироблених суспільним розвитком людства, які детермінують поведінку людини як суспільної істоти.

Ця концепція пояснює процес розвитку людини, водночас вказує на можливість опосередкованого керівництва ним. Онтогенез людського організму визначається біологічною спадковістю, онтогенез особистості – соціальною спадковістю. Ці дві детермінанти взаємопов'язані у процесі розвитку дитини [2].

Психічний розвиток є процесом незворотних, спрямованих і закономірних змін, які призводять до виникнення кількісних, якісних і структурних перетворень у психіці і поведінці людини.

Основними властивостями розвитку, які відрізняють його від усіх інших змін, є такі: а) незворотність – здатність до накопичення змін, «надбудови» нових змін над попередніми; б) спрямованість – підпорядкованість єдиній, внутрішньо взаємозв'язаній лінії розвитку; в) закономірність – здатність до відтворення однотипних змін у різних людей.

Також вирізняють головні фактори (провідні детермінанти) розвитку людини. До них належать: 1) спадковість – властивість організму повторювати у низці поколінь подібні типи обміну речовин та індивідуального розвитку; 2) середовище – суспільні, матеріальні і духовні умови існування людини; 3) активність – діяльний стан організму як умова його існування і поведінки; системоутворювальний фактор взаємодії спадковості і середовища.

Спадковість впливає на індивідуальні властивості людини і є передумовою її розвитку, середовище (суспільство) – на соціальні властивості особистості; активність – на індивідуальні і соціальні властивості.

Психічний розвиток дитини, перетворення безпомічного немовляти на особистість відбувається за певними законами, які вивчає дитяча психологія. Ця проблема є однією з найактуальніших у

сучасній психології. Інтерес до неї має не лише теоретичну природу, значною мірою він спричинений і педагогічною практикою, яка потребує постійного вдосконалення навчання і виховання.

Ядром теорії психічного розвитку є розкриття його рушійних сил, виявлення ролі біологічних і соціальних факторів (спадковість, середовище, навчання і виховання) у становленні особистості. У дискусії з цих питань викристалізувалися полярні погляди представників біологізаторського, соціологізаторського напрямів. Прихильники біологізаторського напрямку (С.-Г. Холл, Д. Селлі, Ш. Бюзер, Д. Мейлі та ін.) виходять із визнання того, що всі психічні особливості людини є вродженими, зміна періодів розвитку, виникнення різноманітних психічних процесів, властивостей, якостей особистості обумовлені спадковістю. Психічний розвиток вони розглядають як поступове кількісне розгортання, дозрівання спадкових структур (здібностей, інтересів, рис характеру), які дитина успадковує так само, як будову тіла, риси обличчя, форму рук тощо. Появу нових якостей вони заперечують [3].

Біологізаторська концепція є односторонньою, часто використовується як ширма тими, хто не хоче або не вміє виховувати інших і себе, намагається всі недоліки пояснити негативною спадковістю, проти якої людина безсила. Вона відкриває простір для обґрунтування природної нерівності здібностей людей різних рас і національностей. Расисти, наприклад, вважають, що представники білої раси переважають за спадковістю чорношкірих людей, а тому повинні панувати над ними. Життя і педагогічний досвід переконливо спростовують ці твердження, оскільки кожна дитина, до якої б раси або національності вона не належала, може за відповідних умов досягти високого рівня розвитку [1].

Джерела соціологізаторського напрямку започатковані ще в середні віки теорією *tabula rasa*, згідно з якою психіка людини в момент народження є «чистою дошкою», однак під впливом зовнішніх умов, виховання в неї поступово виникають властиві людині психічні якості. Представником цього напрямку був французький філософ Клод Анрі Гельвецій (1715-1771), який вважав, що всі люди народжуються з однаковими природними даними, а подальша нерівність їх розумових здібностей і моральних якостей зумовлена неоднаковими зовнішніми умовами і виховними впливами. Ці твердження були спрямовані проти панівних на той час концепцій вродженої обумовленості психічного розвитку, соціальної нерівності людей [4].

Спільним для біологізаторських і соціологізаторських теорій

розвитку у поглядах на дитину є те, що вони виходять із механістичної концепції розвитку і розглядають її як пасивний об'єкт зовнішніх впливів, як іграшку (в одному випадку в руках спадковості, в іншому – соціального середовища). Тому їх неможливо взяти за основу розуміння закономірностей розвитку дитини.

На сучасному етапі поширена теорія конвергенції біологічного і соціального факторів. Згідно з нею психічний розвиток обумовлюється взаємодією спадковості і середовища: спадковості відводиться визначальна роль, середовищу – роль регулятора умов, у яких реалізується спадковість. Однак ця теорія не має обґрунтованих пояснень випадків, коли в одній сім'ї виростають діти з різними характерами, маючи однакову спадковість (однойцеві близнюки). Сучасна наука переконливо доводить, що ні спадковість, ні середовище, як їх розуміють прихильники конвергенції двох факторів, не визначають розвиток дитини [12].

Важливе місце серед зовнішніх факторів, що впливають на розвиток дитини, займає навколишнє середовище та загальна ситуація, у якій розвивається індивід, особливо соціальні, екологічні, культурні умови життя. Соціальне середовище не складається тільки з безпосереднього оточення дитини. Воно являє собою взаємозв'язок трьох компонентів. Макросередовище складає суспільство як певну соціально-економічну, соціально-політичну та ідеологічну систему. У її рамках протікає вся життєдіяльність особистості. Мезосередовище включає національно-культурні і соціальнодемократичні особливості регіону, у якому проживає дитина. Мікросередовище – це безпосереднє середовище її життєдіяльності сім'я, сусіди, групи однолітків, культурні, навчально-виховні заклади, які відвідує дитина). У різні періоди дитинства кожний із компонентів соціального середовища неоднаково впливає на психічний розвиток [7].

Дослідження сучасних учених (Н.М.Щелованова, Н.М.Аксаріної, Н.Л.Фігуріна, М.П.Денисової, М.Ю.Кістяковської) показали, що істинною причиною «госпіталізму» є обмеженість мікросередовища, недостатність спілкування дітей з дорослими. Дослідження під керівництвом М.І.Лісіної переконливо довели не тільки виразну перевагу в розвитку дітей, які мають досвід спілкування з дорослими, але й можливість ліквідації відставання в розвитку немовлят, які виховуються під час дефіциту спілкування. Для цього достатньо було провести 3-4 рази індивідуальні заняття з ними по 7-8 хв [5].

Спеціальними дослідженнями встановлено, що формування

особистісних якостей дитини значною мірою визначається сімейною атмосферою, у якій вона живе: чи займають батьки однакову позицію, чи виявляють до неї переважно суворість і вимогливість або ж ніжність і вимогливість, чи носять стосунки в сім'ї теплий, дружній характер або переважає в них офіційність, холодність і т.д. Спеціальні дослідження і життєві спостереження показують, що діти, які виховуються в атмосфері доброзичливості і підтримки, у демократичній атмосфері, мають багато переваг у своєму психічному розвитку. Зі вступом у дитячий садок ще один дуже значний для дитини дорослий включається в її мікросередовище – вихователь. Характер спілкування вихователя з дітьми, його оцінки їх поведінки великою мірою позначаються на психічному розвитку дошкільників, їхніх стосунках, на формуванні самосвідомості дітей. Фактично мікросередовище, яке являє собою соціальну ситуацію розвитку, за своєю соціально-психологічною сутністю є не чим іншим, як контактною малою групою. На старті вертикальної осі життєвого шляху особистості знаходиться генетично первинна діада – «мати (значимі дорослі) – дитина». До неї потім підключається система «одноліток – одноліток»; яка закономірно видозмінюється в процесі онтогенезу: група дитячого садка, шкільний клас, позашкільний колектив, студентська група, виробничий колектив і повертання в рамки сімейного мікросередовища [12].

В психології поняття «особистість» розглядають в сукупності понять: «людина», «індивід», «індивідуальність». Людина – представник людського роду «*Homo sapiens*» (хомосапієнс). Індивід – це окремий представник людського роду, конкретна самість. Особистість – суспільна людина, якій притаманні погляди на життя, переконання, а значить розвинутий світогляд, яка активно реалізує своє здібності.

Індивідуальність – сукупність неповторних рис в людини.

Людина стає особистістю за таких умов: коли народжується психічно-здоровою (народжена людина ще не є особистістю); коли формується у суспільства (серед людей).

Будуючи наділеною від народження певними біологічними якостями, людина стає особистістю по мірі засвоєння соціального досвіду у своїх його проявах (способів і засобів виробництва, духовної культури тощо) [6].

Процес психічного розвитку йде не від елементів до цілого, а від структурно нижчого до вищого цілого. Онтогенез психіки виступає як незворотна послідовність ускладнюючихся структур, у

якій генетично пізніші структури виникають із більш ранніх і включають їх у себе в зміненому вигляді.

У процесі психічного розвитку дитини дифузні прояви її активності перетворюються, за даними Г. С. Костюка, в дії, регульовані образами об'єктів, що їх викликають. Ці дії ведуть до збагачення чуттєвого пізнання світу. Сприйняття об'єктів спочатку включається в акти спілкування дитини з дорослими, які її доглядають, її хапальних та інших дій, а далі воно перетворюється на особливу перцептивну дію, спрямовану на споглядання об'єктів, спостереження за ними, обстеження їх, виділення характерних ознак і утворення цілісних образів об'єктів. Водночас формуються і так звані мнемічні, репродуктивні дії, що характеризують розвиток пам'яті. Розвивається мислення, переходячи від наочно-дійової до наочно-образної та поняттєвої форми. Складаються емоції та почуття.

Упродовж психічного розвитку і становлення різних видів діяльності складаються психічні властивості індивіда, що являють собою потенційну форму існування процесів і дій, які зберігаються й тоді, коли актуально не функціонують. Це розумові, емоційні, вольові, моральні й трудові якості індивіда, характерні риси його свідомості і самосвідомості.

З розвитком особистості виявляються типологічні й індивідуальні відмінності. Вони полягають у функціональних особливостях нервової системи, темпераменті, у потребах, інтересах, характерологічних рисах дітей та підлітків, моральних, вольових, емоційних, розумових якостях, рівневі розвитку здібностей тощо. При цьому складається неповторна специфічність особистості – її індивідуальність [12].

Народжуючись, людина успадковує від своїх батьків, попередніх поколінь загальні особливості людського роду й індивідуальні якості.

Спадковість – відновлення в нащадків біологічної схожості з батьками.

Людина як частина живої природи успадковує передусім задатки типу нервової системи, на базі яких формуються тип темпераменту (меланхолічний, флегматичний, сангвінічний, холеричний), деякі безумовні рефлекси (орієнтувальний, оборонний, слиновиділення), конституція тіла, зовнішні ознаки (колір волосся, очей, шкіри). До фізичних задатків належать і група крові, резус-фактор. Від батьків можна успадкувати також певні хвороби: хворобу крові (гемофілію), шизофренію, цукровий діабет, венеричні хвороби. Найнебезпечніше на фізичне здоров'я дітей впливає зловживання їх

батьків алкоголем і приймання наркотиків.

Особливу роль у розвитку людської особистості відіграють власне людські задатки (високоорганізований мозок, задатки до мови, до ходіння у вертикальному положенні, окремих видів діяльності).

Задатки – вроджені анатоμο-фізіологічні якості індивіда, природна передумова його розвитку. Як свідчать дані фізіології та психології, вродженими у людини є не готові здібності, а тільки потенційні можливості для їх розвитку, схильність до певної діяльності, тобто задатки. Що сильніше виявляються спеціальні задатки, то кращих результатів може домогтися людина в їх розвитку. Розвиток людини від індивідуального до суспільного відбувається у певному середовищі і під його впливом.

Середовище – комплекс зовнішніх явищ, які стихійно діють на людину і значною мірою впливають на її розвиток.

Середовище, що оточує людську особистість, поділяють на природне (географічне), соціальне і домашнє, кожне з яких відіграє певну роль у її розвитку. У середовищі людина соціалізується.

Соціалізація – процес інтеграції індивіда в суспільство, в соціальні спільноти шляхом засвоєння елементів культури, соціальних норм і цінностей, на основі яких формуються соціально значущі риси особистості. Мета соціалізації – допомогти індивідові вижити в суспільному потоці криз і революцій, оволодіти досвідом попередніх поколінь, зрозуміти своє покликання, самостійно знайти шляхи найефективнішого самовизначення в суспільстві. При цьому людина прагне до самопізнання, само осмислення, самовдосконалення.

Соціалізація залежить від макрочинників (суспільство, держава, планета, світ і космос), мезочинників (етнокультурні умови і тип поселення, в яких живе і розвивається людина) та мікрочинників (сім'я, дитячий садок, школа, позашкільні виховні установи, релігійні організації, товариства однолітків, засоби масової комунікації та інші інститути виховання). Вони по-різному впливають на кожну конкретну людину, динамічно змінюються в умовах науково-технічної революції, змінюється і їх питома вага в соціалізації підростаючих поколінь.

Відчутним є виховний вплив домашнього середовища, тобто сімейного оточення, а також оточення дитини поза школою (двору, вулиці), сусідів. Підтримуючи з ними добрі стосунки, батьки вводять дітей у громадське життя, навчають їх жити з людьми і для людей.

Слід мати на увазі, що розвиток особистості при однакових зовнішніх умовах багато в чому залежить від власних зусиль людини,

від тієї енергії і працездатності, які він виявляє в різних видах діяльності.

На розвиток особистісних якостей великий вплив робить колективна діяльність. Вчені визнають, що, з одного боку, за певних умов колектив нівелює особистість, а, з іншого боку, розвиток і прояв індивідуальності можливо тільки в колективі. Така діяльність сприяє прояву творчого потенціалу особистості, незамінна роль колективу у формуванні ідейно-моральної орієнтації особистості, її громадянської позиції, в емоційному розвитку.

У формуванні особистості велика роль самовиховання. Воно починається з усвідомлення і прийняття об'єктивної мети як суб'єктивного, бажаного мотиву своїх дій. Суб'єктивна постановка мети поведінки породжує свідоме напруження волі, визначення плану діяльності. Здійснення цієї мети забезпечує розвиток особистості.

Таким чином, процес і результати людського розвитку детермінуються як біологічними, так і соціальними чинниками, які діють не ізольовано, а в комплексі. За різних обставин різні чинники можуть чинити більший або менший вплив на формування особистості. Як вважає більшість авторів, в системі чинників якщо не вирішальна, то провідна роль належить вихованню [12].

Численні експериментальні дані, здобуті в дослідженнях О. Р. Лурії, Р. Заззо, Б. М. Теплова, В. Д. Небиліцина, М. Ю. Малкова та інших, свідчать, що психічні властивості людей не можна безпосередньо й прямолінійно виводити з їхніх задатків. Вони, як підкреслює Г. С. Костюк, є «результат індивідуальної історії розвитку, зумовленої не тільки природними даними, а й суспільними обставинами і діяльністю самою дитини».

Вплив соціального середовища на психічний розвиток індивіда забезпечує його соціалізацію. Паралельно з розгортанням соціалізації індивіда, він включається в процес індивідуалізації. По мірі дорослішання індивіда механізми засвоєння ним соціального досвіду змінюються, що зумовлює проходження таких стадій становлення особистості (за А.В. Петровським): адаптація – пристосування дитини до вимог дорослого, ототожнення з ним та наслідування його поведінки; ця стадія є провідною впродовж дитинства, індивідуалізація – пошуки змісту власної особистості, індивідуальних ознак; дана стадія розгортається як провідна у підлітковому періоді; інтеграція – пошук та встановлення психологічної близькості з іншими людьми, що актуалізується в юності.

Перехід від одного етапу до іншого відбувається поступово. Так,

впродовж дитинства провідним процесом є адаптація, однак в кінці цієї епохи вже спостерігаються ознаки індивідуалізації. Коли підлітки шукають ознаки власної індивідуальності, вони все ще частково пристосовуються до вимог дорослих, тобто спостерігаються залишки адаптації. Варто наголосити на тісних взаємозв'язках двох означених факторів – біологічного та соціального – у психічному розвитку людини. Спираючись на дію біологічного фактору як основи для психічного розвитку індивіда, соціальне середовище стає джерелом, яке наповнює змістом процес становлення особистості. Однак індивід – не пасивна істота, що підпадає під вплив цих факторів, а активний суб'єкт взаємодії з соціумом, «будівник» власної особистості [11].

Дискусійним залишається питання про те, чи середовище, чи спадковість має більший вплив на розвиток людини. Французький філософ К. А. Гельвецій вважав, що всі люди від народження мають однаковий потенціал для розумового і морального розвитку, а відмінності в психічних особливостях пояснюються виключно впливом середовища і виховними впливами. Зрозуміло, що більш високий рівень розвитку досягається в тому середовищі, де створені сприятливі умови [9].

Таким чином, біологічні і соціальні фактори є фундаментом, на якому будується особистість, але вони реалізуються у взаємодії з соціальним середовищем. Психічний розвиток підлітка – це результат складної взаємодії біологічної основи і соціального досвіду. Наприклад, біологічно зумовлена схильність до емоційної реактивності може посилюватися або згладжуватися залежно від стилю виховання в родині. Формування особистості підлітка – багатофакторний процес, у якому біологічні та соціальні елементи тісно переплетені. Ефективна підтримка розвитку підлітка можлива лише за умови гармонійного врахування обох складових [10].

Список використаних джерел та літератури:

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання: Теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003.
2. Вікова та педагогічна психологія / За ред. Скрипченка О.В. Київ.: Просвіта, 2001.
3. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія. Київ.: Академвидав, 2006.
4. Павелків Р.В., Цигипало О.П. Дитяча психологія: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ-Півне, 2006. 525 с.
5. URL https://stud.com.ua/61081/pedagogika/faktori_vplivayut_formuvannya_osobistosti (дата звернення: 21.04.2025).
6. Електронний ресурс: URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/psychology/10056/> (дата звернення: 21.04.2025).
7. Електронний ресурс: URL: <https://studfile.net/preview/16474231/page:8> (дата звернення: 21.04.2025).
8. Електронний ресурс: URL:

<https://ksp.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/.pdf> с.33-36 (дата звернення: 21.04.2025). 9. Електронний ресурс: URL: https://stud.com.ua/61081/pedagogika/faktori_vplivayut_formuvannya_osobistosti (дата звернення: 21.04.2025). 10. Електронний ресурс: URL: <https://studfile.net/preview/5539371/page:3/> (дата звернення: 21.04.2025). 11. Електронний ресурс: URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/psychology/9868/> (дата звернення: 21.04.2025). 12. Електронний ресурс: URL: https://stud.com.ua/61081/pedagogika/faktori_vplivayut_formuvannya_osobistosti (дата звернення: 21.04.2025).

Д. Ю. Цимбалюк,
здобувачка вищої освіти
Н. В. Чорна,
кандидат психологічних наук
(Хмельницький, Україна)

ПОДОЛАННЯ НАСЛІДКІВ КОЛЕКТИВНОЇ ТРАВМИ ДЛЯ ГАРМОНІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПОКОЛІННЯ

Колективна травма – це глибоке, масштабне психологічне потрясіння, яке переживає спільнота або нація внаслідок війни, геноциду, репресій, масових переселень, екологічних катастроф чи інших трагедій. Ці події залишають глибокий слід не лише в особистісному досвіді, а й у колективній пам'яті, культурі, мові та міжпоколінних відносинах. Особливо актуальною тема колективної травми стала в умовах сучасної України, яка переживає складний період історичних випробувань. Водночас, у цьому контексті постає ключове завдання: як забезпечити гармонійне становлення майбутнього покоління, не перекладаючи на нього тягар минулого, а трансформуючи його у ресурс для розвитку [1].

Колективна травма відрізняється від індивідуальної тим, що зачіпає цілі спільноти. Вона формує нові культурні патерни, мову реакцій на стрес, міжпоколінні зв'язки. Її наслідки можуть бути непомітними, але потужними: підвищена тривожність, недовіра до світу, низька самооцінка, проблеми з формуванням ідентичності. Часто це виливається у феномени “переданої травми” – коли діти та онуки людей, які пережили війну чи репресії, відчувають емоційні труднощі, не маючи власного досвіду травматичних подій [2].

Колективна травма може проявлятися через: замовчування або

ідеалізацію минулого, відчуття незавершеності історичної справедливості, стигматизацію або героїзацію жертв, культурну амнезію чи гіперпам'ять. Ці реакції формують певне психоемоційне тло, в якому зростають нові покоління.

Дослідження психологів і соціологів підтверджують, що діти, чий батьки пережили колективні травми, схильні до підвищеного рівня стресу, депресивних станів, тривожності. Вони можуть відчувати невинуватість провини, сорому або тривоги, що не мають очевидного особистісного підґрунтя [3].

Особливо важливою є роль сімейного середовища: якщо батьки не пропрацювали власну травму, вони можуть передавати її дітям через жорсткі установки, обмежену емоційну відкритість, або ж надмірну гіперопіку. Такий досвід може гальмувати емоційний розвиток дитини, заважати формуванню здорової самооцінки, впевненості у власному майбутньому [2].

Міжпоколінна передача досвіду: виклик або ресурс? Незважаючи на складність теми, історичні травми можуть стати потужним ресурсом. Все залежить від того, яким чином досвід минулого інтегрується в сучасну культуру. Якщо він переосмислений, проговорений, прийнятий – він може формувати в молоді стійкість, емпатію, гідність і відчуття причетності до великої історії.

Міжпоколінна передача пам'яті може бути: травматичною – коли в родині замовчують важкі події або навпаки, постійно на них акцентують, формуючи відчуття небезпеки; адаптивною – коли досвід минулого передається як уроки, що допомагають формувати цінності, моральні орієнтири та силу. Завдання сучасного суспільства – сформувати саме адаптивну модель передачі досвіду [4].

Подолання наслідків колективної травми – це складний, тривалий процес, що вимагає комплексного підходу на індивідуальному, родинному, освітньому, культурному та суспільному рівнях. Нижче наведено ключові стратегії, які можуть бути ефективними у зціленні суспільства та гармонійному становленні нового покоління [5].

1. Психологічна підтримка та розвиток емоційної грамотності. Одна з основ подолання колективної травми полягає в системній роботі з ментальним здоров'ям. Люди, які пережили травматичні події – війни, втрати, вимушене переселення – потребують фахової психологічної допомоги. Індивідуальна та групова терапія допомагає опрацьовувати біль, тривогу, гнів, приймати втрати та шукати сенс. Особливої уваги потребують діти та підлітки, які часто несвідомо

беруть на себе емоційний тягар старших. Розвиток емоційної грамотності, як складової освіти і повсякденного життя, формує в людей здатність розпізнавати та виражати свої почуття, співпереживати іншим, керувати емоційним станом у складних обставинах. Це критично важливо для формування психологічно стійкого нового покоління.

2. Робота з родинною пам'яттю та міжпоколінним діалогом. Міжпоколінна передача досвіду може або поглиблювати травму, або трансформувати її у джерело сили. Важливо створити простір для відкритого і щирого спілкування в родинах, де пам'ять про складні події не замовчується, але й не драматизується надмірно. Родинні історії, переказані з повагою до правди і гідності, формують глибше розуміння свого коріння, зміцнюють ідентичність, допомагають дітям не бути носіями «чужого болю», а свідомо його переосмислити. Такий діалог сприяє емоційному зціленню і побудові довіри між поколіннями.

3. Освіта як інструмент свідомого формування майбутнього. Освітнє середовище має величезний потенціал у трансформації травми. Школи та університети повинні бути не лише місцем передачі знань, а й простором безпеки, розуміння і підтримки. Важливо, щоб молодь отримувала не просто інформацію про історичні трагедії, а навчалась критично мислити, аналізувати, розуміти глибину людських доль. Освіта має включати елементи психоемоційної підтримки, формувати у школярів навички стресостійкості, емпатії та рефлексії. Вчителі і вихователі, які володіють культурою розмови про складні теми, здатні значно посилити процес колективного зцілення через просту, людяну присутність [4].

4. Культурна політика пам'яті та колективна рефлексія. Культура і мистецтво відіграють важливу роль у подоланні травматичного досвіду. Музеї, театральні постановки, документальні фільми, література, візуальне мистецтво – це інструменти, які дозволяють говорити про біль, втрати, боротьбу, не замикаючись у стражданні. Важливо, щоб пам'ять про минуле не зводилась до героїзації або лише жалоби, а ставала живим полем для переосмислення, співпереживання, натхнення. Меморіальні дати і простори мають бути не просто ритуальними, а наповненими змістом і живим діалогом із суспільством. Така культурна політика пам'яті сприяє формуванню цілісної колективної ідентичності, у якій є місце як для втрат, так і для надії [5].

5. Суспільна справедливість і політичне зцілення. Визнання

травматичних подій на державному рівні є важливим кроком до зцілення. Це включає офіційне визнання історичних фактів, відкриття архівів, гласність, реабілітацію жертв, правосуддя і відновлення доброго імені. Лише чесне ставлення до минулого формує довіру до інституцій і дає суспільству відчуття справедливості. Люди повинні бачити, що їхній біль не знецінений, що історія не замовчується, а переосмислюється. Водночас державна політика має бути спрямована на розбудову соціальної рівності, доступу до ресурсів, підтримку вразливих груп. Це створює фундамент для стабільного, менш травматичного майбутнього.

6. Молодіжні ініціативи та громадянська активність. Найбільший потенціал для оновлення й трансформації завжди має молодь. Вона не є прямим носієм травми, але може або повторити болючі сценарії, або обрати інший шлях. Суспільство повинне надавати новому поколінню можливість висловлюватися, творити, впливати. Молодіжні волонтерські, культурні, освітні ініціативи – це простір для формування активної позиції, критичного мислення, емпатії, відповідальності. Участь у таких процесах дає молодим людям відчуття власної цінності, а також віру в майбутнє, яке залежить від них самих. Так нове покоління здатне стати не носієм тягара історії, а її свідомим продовжувачем у новій, здоровішій формі [6].

Колективна травма – це не лише історична чи психологічна реальність, а й глибоко філософське питання, що торкається тем буття, пам'яті, гідності та свободи. Вона ставить людину й суспільство перед межовими запитаннями: як жити після катастрофи, як знайти сенс у стражданні, як не втратити себе [3]?

Травма оголює вразливість людського існування, але водночас відкриває шлях до глибшого осмислення. Пам'ять про травматичне може або закріпити біль і ворожнечу, або – при належному осмисленні – стати джерелом солідарності, емпатії та зрілої ідентичності. Не замовчування, а відкритий діалог і визнання болю дозволяють перетворити травму на моральну опору майбутнього.

Гідність, знецінена внаслідок насильства, відновлюється не через заперечення болю, а через його чесне прийняття. Людина, яка усвідомлює свої травми, отримує свободу не відтворювати їх у наступних поколіннях. Це внутрішня свобода – здатність обирати шлях життя попри минулі рани.

У підсумку, філософський вимір травми полягає в тому, що вона змушує людство переосмислити себе: не забути страждання, а зробити

його основою нової етики, нового мислення, нової людяності. І саме в цьому – можливість оновлення [7].

Нові покоління мають особливу роль у процесі подолання колективної травми. Вони народжуються у світі, який уже поранений, але водночас саме вони несуть у собі потенціал оновлення, зцілення, побудови нової, здоровішої соціальної реальності. Хоча вони не завжди є безпосередніми свідками чи учасниками травматичних подій, їхнє життя часто формується під впливом наративів, установок і моделей поведінки, які передаються з покоління в покоління. Усвідомлення цього впливу – перший крок до зміни.

Молодь може стати рушієм трансформаційних процесів, якщо отримає необхідні інструменти для осмислення минулого та створення нового бачення майбутнього. Насамперед, це критичне мислення, здатність ставити запитання, розбиратися у причинах історичних подій, не приймати на віру домінантні наративи, якщо вони не відповідають правді чи справедливості. Молоді люди, які не бояться сумніватися, досліджувати, переосмислювати – це те суспільне середовище, у якому пам'ять про травматичне не перетворюється на мову ненависті, а стає джерелом глибшого розуміння людської гідності [8].

Окрім аналітичної здатності, нове покоління потребує емоційної зрілості – вміння співпереживати, чути інших, визнавати чужий біль. У світі, де багато трагедій залишаються «невидимими», саме молодь може ставити питання про тих, кого забули або витіснили з історичної пам'яті. Така чутливість формує культуру діалогу, взаємоповаги і відкритості – цінності, які протистоять поляризації та радикалізації, що часто виникають на ґрунті нерозв'язаної травми.

Особливо важливо, щоб молодь не лише вивчала минуле, але й брала участь у створенні нових сенсів, проєктів, дій. Участь у волонтерських ініціативах, громадських рухах, мистецьких подіях, освітніх проєктах – усе це сприяє формуванню активної позиції та відповідальності. Через такі практики молоді люди не відмежовуються від болю, який пережили попередні покоління, а інтегрують його у свою діяльність, перетворюючи пам'ять у дію, жертву – у спонування до справедливості, страх – у поштовх до творення нового [1].

Ще один важливий аспект – це створення мови, зрозумілої для нового часу. Молоде покоління, яке мислить у категоріях глобального світу, цифрової культури, гнучкої ідентичності, може знайти нові форми осмислення історії: через візуальне мистецтво,

документалістику, соцмережі, інноваційні освітні формати. Таке «перекладення» досвіду минулого на мову сучасності робить його живим і доступним, дає змогу зберегти пам'ять у формах, що резонують із теперішнім.

Нові покоління – це також посередники між травмованим минулим і потенційно здоровим майбутнім. Якщо вони зможуть не лише почути історії своїх предків, а й співвіднести їх із власними цінностями та виборами, вони зможуть порвати з колом повторення травм. Їхня здатність обирати – чи відтворювати старі моделі поведінки, чи будувати нові – є ключем до суспільного оновлення. У цьому контексті надзвичайно важливими є підтримка молодіжних ініціатив, свобода самовираження, доступ до якісної освіти, відкритого діалогу, культури прав людини [6].

Таким чином, роль нових поколінь у подоланні колективної травми є не лише значущою, а й визначальною. Вони не зобов'язані нести на собі увесь тягар минулого, але мають шанс і право перетворити цю спадщину на джерело сили, мудрості та співчуття. Саме вони можуть стати тими, хто розірве ланцюг передачі болю як єдиної форми пам'яті, і замінить його на любов, дію і надію.

Колективна травма – це не лише психологічна чи історична категорія, а жива, багатшарова реальність, яка пронизує особисте, родинне та суспільне життя. Вона здатна непомітно впливати на моделі поведінки, мислення, ставлення до світу, передаватися з покоління в покоління у формі мовчання, страху, недовіри, внутрішньої напруги. Водночас, травма – це не вирок. Її можна не лише пережити, а й трансформувати в джерело нових сенсів, людяності й солідарності [8].

Подолання наслідків колективної травми вимагає комплексного, багаторівневого підходу, в якому психологічна допомога, освіта, культура пам'яті, справедливість та участь нового покоління працюють разом. Це не процес швидких змін, але поступове визрівання нового типу свідомості – відкритої, чесною, емоційно зрілою. Кожен із рівнів – від особистої терапії до державної політики – має свою вагу у зціленні колективної душі.

Найважливішим ресурсом у цьому процесі є молодь. Нові покоління, які вже не мають прямого досвіду деяких трагедій, але відчують їх наслідки, стоять перед вибором: або повторити наосліп те, що було, або збудувати щось якісно нове. Вони здатні ставити запитання, нести світло у темні зони мовчання, шукати правду не для звинувачення, а для розуміння. Вони можуть повернути пам'яті її

людське обличчя – не лише як тягар, а як натхнення до дії.

Таким чином, гармонійне становлення майбутнього покоління можливе лише за умов чесного діалогу з минулим, глибокого співпереживання в теперішньому та активного творення майбутнього. Там, де є підтримка, пам'ять, справедливість і надія, там можливе зцілення – особисте, родинне, національне. Травма може залишити рубці, але саме ці рубці можуть стати свідченням сили, яка дозволила вижити, вистояти й почати знову. І від того, як ми навчимося працювати з цією силою, залежить обличчя нашого майбутнього [5].

Список використаних джерел та літератури:

1. Александер Джеффри. *Культурна травма та колективна ідентичність*. Київ: Дух і літера, 2020. Беттельгейм Бруно. *По той бік совісті: Психологія нацизму та травматичного досвіду*. Львів: Літопис, 2016. Франкл Віктор. *Людина в пошуках справжнього сенсу*. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2018. 4. Юнг Карл. *Спогади, сни, роздуми*. Київ: Основи, 2019. 5. van der Kolk, Bessel. *The Body Keeps the Score: Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma*. New York: Penguin Books, 2014. 6. Herman, Judith L. *Trauma and Recovery: The Aftermath of Violence — from Domestic Abuse to Political Terror*. New York: Basic Books, 2015. 7. Матвієнко Анастасія. «Пам'ять і травма: переосмислення історії в сучасному українському суспільстві». // *Український соціум*, №3 (72), 2022. С. 45–58. 8. Шуміліна Олена. «Колективна травма: психологічні механізми трансгенераційної передачі» // *Практична психологія та соціальна робота*, №10, 2021. С. 15–21.

І. В. Чорний,

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Науковий керівник: В. В. Олійник,

кандидат педагогічних наук, доцент,

(м. Хмельницький, Україна)

МЕТОД БІОСУГЕСТИВНОЇ ТЕРАПІЇ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНИХ ПІДХОДІВ

На сучасному етапі, через призму численних викликів – від постійного стресу до складних емоційних криз – психотерапія стає все більш необхідною. Вона допомагає не лише знизити рівень психологічного дистресу, а й впливає на фізіологічні процеси організму, що є критично важливим для загального стану здоров'я. Саме тому рекомендації, які базуються на індивідуальному підході до кожного клієнта, можуть мати надзвичайно позитивний вплив на

якість життя. Практикуючи когнітивну реструктуризацію, вправи на усвідомленість чи заглиблюючись у внутрішній світ за допомогою психодинамічної терапії, кожен з нас має можливість знайти спосіб впоратися з емоційними труднощами. Та побудувати більш гармонійне життя.

Коли мова заходить про психотерапію, важливо розуміти, що це не просто розмова чи обговорення проблем, а комплексний процес, спрямований на поліпшення як психічного, так і фізичного благополуччя. Сучасна психологія пропонує безліч методів, кожен з яких має свої сильні сторони та обмеження. Зокрема, когнітивно-поведінкова терапія – це підхід, який базується на ідеї, що наші думки, емоції та поведінка тісно пов'язані. Якщо ми змінюємо спосіб, яким думаємо про себе та світ, змінюються і наші емоції, і дії. КПТ намагається виявити ті автоматичні, часто неусвідомлювані і негативні думки, які спотворюють сприйняття реальності, і допомагає їх перебудувати.

Підходи, засновані на усвідомленості (mindfulness), набули великої популярності завдяки своїй простоті та ефективності. Головна ідея тут полягає у тому, щоб навчитися перебувати у теперішньому моменті та приймати свої думки й емоції без осуду. Практики, як-от, усвідомлене дихання та медитація, допомагають людям зменшити рівень стресу, посилити емоційну регуляцію і покращити загальний стан психічного благополуччя.

Психодинамічна терапія має давні історичні корені і базується на вивченні несвідомих процесів, які впливають на наше сьогодення. Зароджена ще у працях Зигмунда Фрейда, ця методика зосереджується на виявленні і аналізі внутрішніх конфліктів, які формувалися ще в дитинстві. Сучасні прихильники психодинамічного підходу адаптували класичні принципи, доповнивши їх сучасними дослідженнями в галузі нейропсихології та психоаналізу. Основна мета психодинамічної терапії полягає у тому, щоб за допомогою інсайту – раптового усвідомлення власних несвідомих процесів – клієнт зміг розібратися в причинах своїх емоційних труднощів та поведінкових патернів.

Сучасна наука постійно доповнює наші знання про ефективність психотерапевтичних методик, і це відкриває нові горизонти для практиків у сфері психології. Підвищений хронічний стрес, з якими стикається українське суспільство у стані воєнного життя, та виклики подолання наслідків такого досвіду, з якими зустрінеться в повоєнні часи, роблять пошук та обґрунтування дієвих психотерапевтичних

методів пріоритетним завданням.

Метод біосугестивної терапії (БСТ) описано у роботах таких учених, як О. Венгер, В. Волошин, О. Губська, К. Зеленська, Т. Іваніцька, В. Кабашнюк, Т. Красковська, О. Макарова, Г. Прикащикова, К. Проноза-Стеблюк, В. Стеблюк, О. Стражний [2].

Автори підтверджують його ефективність у психокорекції порушень, які виникають унаслідок бойового стресу. Окрім того, метод привертає увагу науковців, які займаються дослідженнями в галузях психології, психіатрії та психотерапії, особливо тих, хто спеціалізується на лікуванні стрес-асоційованих розладів і посттравматичних станів [4].

Метод БСТ також цікавить фахівців-практиків у сфері психосоматики, які вивчають взаємозв'язок між психічним станом і фізичним здоров'ям, а також дослідників нейронаук, котрі аналізують вплив сугестивних технік на діяльність мозку, оскільки метод дає змогу досягти значних результатів у короткі терміни без медикаментів [5].

Отже, метод біосугестивної терапії спрямований на корекцію психологічних та психосоматичних розладів, таких як безсоння, головний біль, хронічна втома, тривога та панічні атаки [1].

Метод був розроблений українським психіатром, психотерапевтом О. Стражним та за результатами досліджень має високу ефективність: 95% пацієнтів відчують покращення вже після одного-двох сеансів [1]. Оптимальний ефект досягається після восьми сеансів, що робить цей метод швидким і ефективним у лікуванні психосоматичних порушень.

Метод біосугестивної терапії як модифікація класичної гіпнотерапії сприяє релаксації, посиленню впевненості, даючи змогу контролювати тривогу, депресію, порушення сну та гастроінтестинальні дисфункції.

БСТ включає індукцію позитивних змін через сугестію, метаінформацію та фізичний контакт між терапевтом і клієнтом. Метод є безмедикаментозним та неінвазивним, що робить його доступним і ефективним для широкого кола пацієнтів. Дослідження О. Макарової підтверджують, що понад 90% пацієнтів відчують покращення вже після кількох сеансів. Метод БСТ допомагає не лише коригувати психосоматичні розлади, а й знижувати рівень стресу та депресії.

Метод допомагає пацієнтам змінити негативні шаблони мислення та поведінки на позитивні, що сприяє відновленню

психоемоційного балансу. Досягнення зазначених змін відбувається шляхом навіювання позитивних установок про себе та своє здоров'я.

Основна мета терапії – допомогти пацієнту уявити себе здоровим, щоб зрештою відчувати це на фізичному рівні [2]

Комплекс впливу сеансу БСТ включає вербальні та невербальні елементи навіювання, спеціально підготовлений текст, який складено з урахуванням гендерних, вікових, соціокультурних та релігійних особливостей, щоб мінімізувати опір захисних механізмів психіки, елементи тілесної терапії – дотики до тіла людини в зонах Захар'їна – Геда та музичну композицію. Голос психотерапевта, супроводжуваний фоновою музикою, звучить в аудіозаписі. Під час сеансу терапевт злегка торкається пацієнтів у певному ритмі. Поєднання трьох елементів не застосовувалося раніше в психотерапії, тож є новаторством.

Музика добирається так, щоб проводити людину через різні емоційні стани, даючи можливість вивільнити емоції та розширити звичний їх спектр. У такий спосіб досягається елемент музикотерапії. Після ретельної підготовки текст записується у студії, щоб точно передати тембр і обертони голосу спеціаліста, коли він перебуває в оптимальному стані. Під час сеансу звук лунає з фіксованого місця, що сприяє глибшому розслабленню, оскільки пацієнту не потрібно адаптуватися до переміщення джерела голосу [3].

Дотик відіграє важливу роль у реабілітаційному сеансі. В. Кабашнюк [3], спираючись на програму Міжнародного коледжу кінезіології (International Kinesiology College) Touch for Health («Цілющий дотик»), виділяє такі аспекти терапевтичних торкань:

1. Утримання уваги. Дотик необхідний для того, щоб пацієнт зосередився на процесі лікування. Слухаючи голос із динаміків, він може відволікатися на щоденні справи, але дотик допомагає повернути його до «тут і зараз».

2. Відчуття безпеки. Дотик сприяє створенню відчуття безпеки, адже людям легше почуватися в безпеці, коли їх хтось торкається.

3. Підсилення сугестії. Дотик може посилити дію навіювання, роблячи терапевтичний процес ефективнішим.

4. Заспокійливий ефект. Доброзичливий дотик має виражений заспокійливий вплив на пацієнтів.

5. Хімічний вплив. Дотик впливає не лише на психологічному рівні, а й на фізіологічному. Дослідження шведського професора К. Мoberг показали, що м'який дотик підвищує вироблення окситоцину, що, своєю чергою, збільшує рівень серотоніну і дофаміну. Серотонін

знижує тривогу та депресію, а дофамін покращує концентрацію.

6. Посилення довіри. Дотик також сприяє зміцненню довіри пацієнта до терапевта.

Отже, дотик є ефективним інструментом у реабілітаційному процесі.

Треба відзначити, що для безпечного застосування методу мають бути враховані протипоказання до його застосування, зокрема: гострий психоз, надмірне збудження, стан алкогольного чи наркотичного сп'яніння, а також захворювання ендогенного походження, що вимагають оперативного або медикаментозного лікування [1].

Серед переваг БСТ В. Кабашнюк називає те, що цей метод не потребує психологічного «відкривання клієнта». Зниження опору спостерігається серед комбатантів зі стигматизованим ставленням до психотерапії зокрема та до отримання допомоги загалом. В. Кабашнюк відзначає, що позитивний ефект БСТ спостерігався вже через один-два сеанси, а весь курс займає не більше восьми сесій. Позитивний вплив відбувається не на окремі симптоми, а на весь організм [1].

О. Макарова відзначає переваги використання методу біосугестивної терапії для лікування психосоматичних розладів – станів, коли психічні чинники негативно впливають на функціонування внутрішніх органів, викликаючи хворобливі симптоми без органічних причин [8]. Основні труднощі в такому разі полягають у тому, що пацієнти не завжди усвідомлюють психологічну природу своїх скарг і часто вимагають медичних діагнозів та лікування. О. Макарова підкреслює високу ефективність біосугестивної терапії як дієвого методу корекції психосоматичних порушень, що підтверджується і науковими дослідженнями, і позитивним досвідом пацієнтів [2].

У дослідженнях В. Волошина БСТ показала значну ефективність у роботі із симптомами ПТСР, такими як порушення сну та нестабільний психоемоційний стан. Науковець відзначає, що особливо високі результати досягаються за поєднання індивідуальної травмофокусованої терапії та групових сеансів БСТ [3].

Автори роблять висновок, що впровадження біосугестивної психотерапії у реабілітаційний процес є ефективним для подолання депресивних і тривожних симптомів, зниження рівня стресу, нормалізації сну та покращення суб'єктивного сприйняття якості життя у внутрішньо переміщених осіб.

О. Губська, О. Стражний, Г. Прикащикова, К. Проноза-Стеблюк, В. Стеблюк у наукових працях доводять, що регулярна біосугестивна терапія сприяє тому, що пацієнти можуть відволікатися від тривожних думок і почуттів, зосереджуючи увагу на інших аспектах, які пропонує терапевт під час сеансу [4]. Такий підхід дає можливість пацієнтам «навчитися» сприймати свої відчуття менш катастрофічно, що, своєю чергою, знижує їхню чутливість до болю та «вісцеральну тривогу».

Компоненти методу включають індивідуальні консультації, групові бесіди та біосугестивні сеанси, у яких застосовуються вербальні та невербальні елементи навіювання, дотики та спеціально дібрана музика для покращення емоційного стану пацієнтів. Як результат, БСТ позитивно впливає на психологічний стан пацієнтів, знижує рівень тривоги та депресії, покращує якість сну і загальне сприйняття якості життя.

Отже, можна підкреслити, що метод БСТ є безмедикаментозним та неінвазивним, що робить його доступним для широкого кола пацієнтів. Регулярне застосування БСТ у реабілітаційних програмах сприяє зменшенню тривожних симптомів і поліпшенню психоемоційного балансу, відкриваючи нові можливості для комплексного лікування стрес-асоційованих розладів.

Застосування методу біосугестивної терапії демонструє достатньо високі результати в лікуванні психосоматичних розладів, викликає зацікавленість серед фахівців та пацієнтів та має актуальну базу наукових досліджень, що робить його привабливим для подальшої розвідки. Детальне вивчення принципів роботи біосугестивної терапії, її етапів, переваг, спираючись на дослідження, які підтверджують її ефективність у корекції різних психоемоційних станів, дає змогу розглядати метод як частину психотерапевтичного втручання під час комплексної реабілітації людей із бойовим досвідом.

Підсумовуючи розгляд ефективності різних психотерапевтичних підходів, можна сказати, що сучасна психологія надає нам широкі можливості для роботи над власним благополуччям. Кожен метод має свої переваги та недоліки, але всі вони спрямовані на досягнення однієї мети: покращення якості життя та зміцнення психічного здоров'я. Важливо розуміти, що не існує універсального рецепту, який би підходив усім без виключення. Сучасна практика свідчить, що інтеграція різних методів може забезпечити найбільш стійкий терапевтичний ефект.

Як бачимо, сучасні психотерапевтичні методи є потужним інструментом для підтримки як психічного, так і фізичного здоров'я. Вона пропонує різноманітні стратегії для боротьби зі стресом, депресією та іншими емоційними розладами. При цьому ключовим чинником залишається індивідуальний підхід – немає універсальної схеми, яка б відповідала кожному. Тому, якщо ви вирішили звернутись до психотерапії, обирайте методи, які найбільше відповідають вашим особистим потребам, і не бійтеся обговорювати можливості інтеграції різних підходів з вашим терапевтом. Це допоможе не лише усунути симптоми, але й зрозуміти корені ваших труднощів, що є надзвичайно важливим для досягнення стійких змін.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бурлачук Л. Ф. Психотерапія: Підручник для вузів. Київ: Академвидав, 2012. 960 с. 2. Карась І. Психотерапія: навч. посіб. 2-ге вид. Київ : ВД «Професіонал», 2021. 272 с. 3. Основи психотерапії: Навчальний посібник / Укл.: В. О. Климчук, О. С. Чабан. Київ: МАУП, 2006. 168 с. 4. Чабан О. С., Франкова І. О. Сучасні підходи до діагностики та лікування тривожних розладів. *НейроNEWS: психоневрологія та нейропсихіатрія*. 2016. № 3 (78). С. 17–25. 5. Хомуленко Т. Б., Трофімова Н. В. Психологія здоров'я: теорія і практика: навч. посіб. Харків: ХНПУ, 2019. 144 с.

В. Чуднівський,

здобувачка вищої освіти

Науковий керівник: І. Й. Старовойт,

кандидат психологічних наук, доцент

(м. Хмельницький, Україна)

ПОЗИТИВНИЙ І НЕГАТИВНИЙ ВПЛИВ МОЛОДІЖНИХ СУБКУЛЬТУР НА ОСОБИСТІСТЬ ПІДЛІТКА

Кожен з нас, йдучи по вулиці, їдучи в громадському транспорті або просто по телевізору та соціальних мережах бачить людей, які в чомусь не схожі на інших. В когось на голові ірокез, хтось носить багато нестандартних прикрас, а хтось має просто незвичний для нас вигляд – це і є представники сучасних субкультур.

Вони таким чином намагаються показати свою індивідуальність, сказати всім, що: «Ми не такі, як інші», кинути виклик світу з його сірими та звичними для всіх буднями. З кожним днем все більше підлітків, у різних країнах світу приймають ту чи іншу субкультуру, незважаючи на думки оточуючих аби самовиразитись чи просто

знайти таким чином однодумців та друзів. Саме тому нам потрібно розуміти, що таке субкультури, які вони та бути готовими зіткнутися з їх представниками у реальному житті.

Субкультура – це соціальне угруповання, яке об'єднане тим, що кожен з його представників себе до нього зараховує (ідентифікує). Члени такого угруповання можуть формувати групи безпосереднього спілкування (компанії, клуби, тусовки), але їх зв'язок одне з одним може відбуватися і віртуально, завдяки захопленню одним героєм, наприклад «поттеромани» (фанати Гаррі Поттера) – її прихильники згуртовані віртуально завдяки книжками Джоан Роулінг [1].

Найчастіше субкультури виникають довкола певного центру чи ініціатора, який проповідує певні новації у сфері музичних стилів, способу життя, ставлення до якихось соціальних явищ. Представники кожних таких угруповань мають свою моду, особистий жаргон, цікавляться тим чи іншим напрямком в музиці, спорті, мистецтві та способі проведення дозвілля. Проте в державі такі неформальні об'єднання сприймалися і будуть сприйматися як щось ненормальне та неправильне, тому влада завжди намагалася «придушити» та прибрати таке «неформальне явище» з повсякденного життя, але з часом молодь почала заявляти про себе, та відстоювати свої права.

Молодіжна субкультура у теоретичній частині практично нічим не відрізняється від опису субкультури загалом. Єдине, що учасниками молодіжних субкультур є в основному молодь. Підлітків у таких субкультурах приваблює можливість спілкуватися з подібними собі, а також елементи зовнішності, які дають можливість демонструвати свою позицію в соціумі.

Соціальною базою формування тієї чи іншої субкультури є соціальні, вікові та професійні верстви населення, а також контактні групи всередині них (релігійні секти, об'єднані сексуальні меншини, неформальні течії, злочинні групи та організації за родом занять).

У кожній субкультурі можна виявити більш менш спільні вподобання, захоплення, що впливають на види субкультур. Існує багато видів різних молодіжних субкультур, які можна поділити на: музикальні субкультури (металісти, панки, емо, реperi і т.д.); субкультури по захопленню (байкери, геймери, скейтери і т.д.); іміджеві субкультури (моди, стилиаги, нудисти, і т.д.); субкультури по світогляду (неформали, хіппі, яппі і т.д.); засновані на художніх творах (ролевий рух, фуррі т.д.).

Всі ці види можна об'єднати в два типи: соціальні (гуманістичні) – воркаут, рольовики, хіпі, реperi, байкери, аніме, хіп-хоп; асоціальні

(криміногенні) – гопники, футбольні хулігани, хакери, сатаністи, панки.

З усіх видів субкультур, зазначених вище, варто виділити один, та й навіть більше видів субкультур, які своєю діяльністю (здебільшого кримінальною) несуть негативний вплив на підлітка, який може потрапити в таке об'єднання, або для дитини, яка може стикнутись з представниками цього об'єднання на вулиці.

Гопники – це представники субкультури, утвореної в результаті проникнення кримінальної етики в робітниче середовище. Вони вимагають гроші, або інші цінні речі в інших, хулігани, грабіжники, шахраї. Зазвичай походять з малозабезпечених та неблагополучних сімей. Хвиля «гопників» виникла в наслідок післявоєнних дій, як наслідок низького рівня життя, загибелі чоловіків на війні, діти яких виховувались вулицею. В умовах «боротьби за шматок хліба» виростили справжні злодії. Характерні особливості гопників: завжди пересуваються групами або по декілька осіб; одяг: кепка та спортивні штани; вимагання грошей під мотивом «скоро поверну».

Таке об'єднання несе в собі великий негативний вплив на учасників цих груп. Вони формують антисоціальну поведінку, демонструючи агресію, зневагу до норм та законів, грубість. Підлітки, спілкуючись з ними можуть переймати ці норми поведінки, що негативно впливає на їх особистісний розвиток.

Гопники мають звичку до насильства, що може провокувати бійки, булінг та зневажливе ставлення до старших. Також до негативного впливу слід віднести вживання алкоголю, наркотичних речовин та куріння, що може призвести до залежностей. Зневага до освіти може в майбутньому призвести до того, що не буде мотивації до розвитку та проблеми в навчальних закладах. Ця культура має вузьке коло інтересів, стереотипне мислення, що може призвести до гальмування особистісного розвитку підлітка. Також є негативний вплив на самооцінку, адже підлітки, які не хочуть мати справу з таким середовищем можуть стати об'єктом глузувань та насильства, що може сильно вплинути на їхню самооцінку та психологічний стан в цілому [2].

Щоб зменшити цей вплив, важливо підтримувати підлітків у виборі здорового оточення, заохочувати до здорового способу життя, спорту та саморозвитку.

Ще однією схожою субкультурою є готи. У них існує один головний принцип, який свідчить про те, що цей день треба прожити так, якби він був останнім в житті. Вони черпають натхнення і емоції

з страждань, душевного болю та депресій. Їм притаманна загадковість та «сутінковий романтизм». Вони слухають свою музику, яка налаштована на їх романтично-депресивний лад, замкнуті люди, які постійно схильні до депресивного стану в душі. Ті, які називають себе готами зачасти ввічливі (іноді навіть занадто). В одязі переважає чорний колір, та й загалом по житті вони обирають цей колір для всього, що може бути з аксесуарів та інших речей. Їх не можна назвати войовничими, але в той же час вони закриті від всього світу, життя складається з самотності та душевних мук.

Найчастіше вони викликають негативну реакцію, та у суспільстві сприймаються як щось вороже та агресивне. Але якщо заглибитись більше саме в напрямку готів, то можна виявити, що вони мають певну схильність до меланхолій та песимізму. Та часто їх плутають з антирелігійними фанатиками – сатаністами, хоча культ поклоніння потойбічним силам не був елементом цієї субкультури.

Ця субкультура зазвичай немає явно вираженого негативного впливу на підлітків, але має деякі аспекти, які можуть викликати занепокоєння в батьків. Найперше – це заглиблення в депресивні настрої, так як готична субкультура асоціюється з темами смутку, меланхолії, самотності та навіть смерті. Ці ідеї можуть посилити переживання підлітка, його депресію чи тривожний стан.

Готи здебільшого відчувають себе не такими як всі, це може стати приводом відчуження від суспільства та навіть підліток, який причетний до субкультури готів може перестати спілкуватись з родиною та друзями, що негативно вплине на соціальну адаптацію підлітка. Також варто зазначити, що деякі готи захоплюються пірсингом, татуюваннями, специфічним макіяжем, що може викликати сварки з батьками, вчителями та й загалом з суспільством. Представників цієї субкультури суспільство вважає «диваками» або пов'язують з чимось негативним, тому підлітки можуть ставати жертвами насильства, цькування, що може сильно погіршити їх моральний стан та в результаті призвести до самогубства [3]. Можна сказати, що не всі готи підпадають під такі негативні впливи, адже для багатьох це лише спосіб самовираження та любов до естетики. Не мало важливо розмовляти з підлітком про його інтереси, настрої та переживання, а також допомагати розвивати соціальні зв'язки.

Ще одним видом неформальних об'єднань є футбольні хулігани. Це особи, які порушують громадський порядок, пов'язуючи свої дії з футбольними пристрастями та обґрунтовуючи їх ними. Зачасту такі злочини виконуються до або після футбольних матчів, а також при

великому скупченні футбольних вболівальників.

У середині 1960-х років склалася ситуація, коли трибуни англійських стадіонів приблизно на 70% склалися з тих, хто позиціонував себе з футбольним насильством. Кожен другий матч закінчувався серйозними бійками, а деякі райони міст перетворювались на заборонені зони. З одного міста в інше з чітко визначеною метою (виявити найсильнішого) виїжджало від 400 до 7000 осіб. Потреба футбольного хуліганізму досі актуальна в країнах Південно-Східної Європи: Греція, Італія, Польща, Сербія і т.д.

У всіх хуліганських об'єднаннях є свій чітко визначений лідер. Це відповідальна людина, яка має авторитет і несперечні ораторські здібності. В обов'язки лідера саме футбольних хуліганів входить встановлення контактів з іншими лідерами таких об'єднань, та збору коштів на виїзний матч своєї футбольної команди. Він зачасту й спрямовує всіх інших учасників на вчинення негативних, злочинних дій. У такому хуліганському русі бере участь молодь віком від 16 до 25 років через те, що участь в такому русі є постійним ризиком для життя й здоров'я її учасників, а в такому віці, особливо хлопці схильні вчиняти дії, в яких можуть проявити силу та «принизити» слабшого. Ставлення учасників цього об'єднання до шкідливих звичок (куріння, алкоголь, наркотики) є здебільшого негативним, бо вважають, що ці чинники стоять на заваді перевагам в протистоянні між іншими. Бійки відбуваються не лише за умови попередньої домовленості. В таких групах обирається «скаут», завданням якого є відстеження місцезнаходження суперників та повідомлення про це товаришам. Також ці «скаути» мають стежити за появою поліції, адже всі хулігани намагаються уникати втручання правоохоронних органів в їхні розбірки [4].

Футбольні хулігани мають значний негативний вплив на особистісний розвиток підлітка майже на рівні з гопниками. Також присутнє формування агресивної поведінки, адже вони беруть участь в бійках, в результаті підлітки можуть вважати насильство єдиним способом вирішення конфліктів. Так само, як і гопники, футбольні хулігани можуть втягнутися в кримінальні схеми, що загрожує серйозними наслідками. Також поширені залежності від алкоголю та здебільшого наркотичних речовин. Зневажливе ставлення до освіти, що в майбутньому вплине на адаптацію та самореалізацію підлітка. Належність до такого об'єднання може понести за собою конфлікти з батьками та іншими людьми, що негативно вплине на підлітка в майбутньому.

Аби запобігти цьому, варто з дитинства заохочувати дитину до здорового захоплення футболом, підтримувати діалоги про ризики таких угруповань, вказувати на позитивні альтернативи, пов'язані з футболом, бо фанатська культура має бути позитивною та спрямованою на підтримку улюбленої команди, а не насильства та ненависті.

Варто зазначити, що не всі субкультури несуть негативний вплив на особистість підлітка. Неформальні об'єднання, в основному позитивно впливають на соціалізацію підлітків, формуючи в них власне «Я», та розвивати в них власне бачення та сприйняття світу. Також, завдяки таким об'єднанням підлітки формують навички взаємодії в колективі, навчаються слухати керівника чи проявляти власну ініціативу, пропонувати власні ідеї, та не боятися висловити свою думку.

Позитивні сторони в субкультурах є, і їх немало: згуртованість – неформальні об'єднання можуть надавати підлітку відчуття приналежності до цих груп та підтримки однодумців; самовираження – субкультури можуть допомагати підлітку знайти себе, свій шлях у житті та висловити свою індивідуальність; розвиток – субкультури сприяють розвитку особистості, самопізнанню та вдосконаленню себе; культурний розвиток – вони можуть зробити внесок в розвиток культури суспільства, створюючи нові форми мистецтва, танцю, музики та інших культурних явищ.

Існує безліч молодіжних субкультур, як і багато стереотипів про те, що субкультура – це дуже погано та ненормально. Майже половина людей вважають, що всі представники таких субкультур є якимись навіженими сектантами [4].

Субкультура хіпі виникла у США в 1960-х і 70-х роках. Вона виражала протест проти загальноприйнятої моралі й прагнення повернутись до природної чистоти через пропаганду мирного кохання та пацифізму. Причиною виникнення цієї субкультури стала війна у В'єтнамі, яка викликала масову ненависть та несхвалення самих американців. Тоді люди об'єднувалися та влаштовували страйки заради миру в світі. Проте найважливішим для них було дотримуватися принципу ахімса – етичного принципу відсутності насильства. Вони пропагували відмову від війни та миролюбність, створювали свої системи життя та не визнавали соціальних підвалів, заперечували будь яку ієрархію. Також вважали, що для проведення революцій не потрібна війна, достатньо лише використовувати в цих цілях творчість. Для них переважає духовне над матеріальним,

підтримувати свободу слова та самовираження. Не жили загальноприйнятим нормам, а надавали перевагу власним поглядам та цілям.

Щодо зовнішнього вигляду, то їх легко за ним впізнати, адже вони припиняли стригти волосся та голитися, носили джинси та безліч різнокольорових прикрас ручної роботи з бісеру, шкіри, ниток або стрічок так як такі атрибути мали для них велике значення. Залежно від кольору, товщини, візерунків можна було багато дізнатися про власника цієї речі: від життєвих позицій до віку власника. Яскравою рисою їх сучасного образу – подорожі автостопом, вегетаріанство та виступи проти пуританства. Також хіпі основними цінностями вважають свободу, радість життя та безмежну любов до всіх людей, не дивлячись на їх расову чи релігійну приналежність.

Для особистісного розвитку підлітка, субкультура хіпі має позитивний вплив, а зокрема розвиток толерантності, адже це неформальне об'єднання пропагує любов, мир та гармонію. Підлітки, які долучаються до цієї субкультури вчаться бути відкритими до інших людей, приймати їх такими, які вони є. Також це самовираження та свобода особистості, так як це допомагає підліткам висловлювати свої почуття та ідеї, формуючи унікальну індивідуальність. Хіпі багато уваги приділяє природі та екології, тому підлітки, які є представниками цієї субкультури починають дбайливіше ставитись до природи, що формує в них екологічну свідомість. Варто зазначити про відчуття єдності, адже там підліток може знайти справжніх друзів, підтримку та повну приналежність до цієї субкультури.

Культура хіпі допомагає підліткам розвивати емпатію, позитивне ставлення до життя, творчість та критичне мислення.

Street workout в перекладі з англійської означає «вуличне тренування» – це один з видів молодіжного спорту, який поєднує в собі силові та гімнастичні елементи на турніках та брусах. Хлопці, котрі проводять вільний час на майданчиках, називаються турнікменами. Для них воркаут не лише захоплення, а й запорука міцного здоров'я, адже ні алкоголь, ні тютюн не можуть подолати бажання бути в чудовій формі. Їх дуже рідко можна побачити у спортивних залах.

Для виконання вправ, вони виходять просто на вулиці та тренуються де завгодно, виконуючи професійні, подекуди небезпечні елементи на турніках, брусах.

Займатись воркаутом можна як на спеціалізованих майданчиках,

так і в парку, на зупинках міського транспорту, біля моря чи у лісі.

Сталевий прес, широкі плечі і спина – саме так можна описати таких хлопців. Більшість часу вони проводять на вулиці, але коли настає холодна погода, то більшість змушені шукати собі тепле місце – дім, просторий зал, а деяким все одно на погоду та пору року, вони можуть тренуватись на вулиці незважаючи на мороз, дощ та сніг.

Вуличний спорт – заняття не для боязких, адже він може бути травматичним, якщо не дотримуватись правил техніки, або почати виконувати тяжкий елемент, достатньо не підготувавшись, «синціями тут не обійдешся», – кажуть досвідчені турнікмени.

Більшість думає, що цей спорт притаманний лише хлопцям, але ні. В Києві воркаутом професійно займаються й дівчата, та і вікових обмежень там не існує.

Цей напрямок особливо популярний серед молоді, адже це – доступність, можливість розвивати силу, витривалість та координацію навіть без спеціального обладнання.

Воркаут несе значний позитивний вплив на підлітка, адже всі фізичні навантаження прирівнюються до тренування в спортзалі, також вуличні тренування залучають абсолютно всі групи м'язів, навіть без використання спортивного обладнання. Ще одним з позитивних моментів є те, що ці тренування не вимагають фінансових витрат, так як обладнання та майже все необхідне є в багатьох дворах. Також воркаут позитивно позначається на здоров'ї, він позитивно впливає на нервову систему, тому можна сказати, що відмінний настрій вам гарантовано. Воркаут ставить собі за мету показати, що стати більш здоровим та сильним можна набагато простіше [4].

Отже, неформальні підліткові групи можуть мати як позитивний, так і негативний вплив на підлітків. Вони можуть допомогти підліткам розвивати соціальні навички, відчувати себе прийнятими та розумілими, знайти підтримку та відповідь на свої питання. А з іншого боку, вони можуть сприяти утворенню шкідливих звичок та асоціальної поведінки. У цілому, неформальні об'єднання мають вагомий вплив на особистісний розвиток підлітків.

Список використаних джерел та літератури:

1. Карп'як Вадим. Молодіжні субкультури // Спілка української молоді. URL: <http://www.cym.org.ua/content/subcult1.asp/>
2. Булах І.С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків. НПУ імені М.П. Драгоманова. Київ, 2004. 46 с.
3. Бурачек І.В. Характеристика формальних та неформальних груп підприємства. URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/12/zmist.pdf>
4. Субкультура футбольних хуліганів в Україні URL: <http://ethnic.history.univ.kiev.ua/data/2008/26/articles/21.pdf>.

В. Ю. Шалаєвський,

здобувач вищої освіти

Ю. П. Коренєва,

кандидат психологічних наук

(м. Миколаїв, Україна)

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ФОРМУВАННІ САМОСВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ: ПСИХОЛОГІЧНІ РИЗИКИ ТА НАСЛІДКИ ЙОГО НЕДОСТАТНЬОГО РОЗВИТКУ

У статті досліджується взаємозв'язок між розвитком емоційного інтелекту та формуванням самосвідомості підлітків. Розглянуто ключові складові емоційного інтелекту, їхній вплив на пізнання себе, емоційну регуляцію, самооцінку та соціальні взаємодії. Окрема увага приділяється психологічним ризикам, які виникають у підлітків із низьким рівнем емоційного інтелекту, зокрема труднощам у побудові стосунків, зниженій стресостійкості та ризику формування деструктивної поведінки.

Ключові слова: *емоційний інтелект, самосвідомість, підлітковий вік, емоційна регуляція, самооцінка, психічне здоров'я, міжособистісні стосунки*

Актуальність теми пов'язана з уповільненням розвитку емоційного інтелекту підлітків у зв'язку розвитком інформаційної ери: спрощення комунікації з однолітками; перехід на дистанційну форму навчання.

Мета дослідження: Зобразити психологічні особливості формування емоційного інтелекту у підлітків, дослідити поняття самосвідомості. Проаналізувати теоретичні засади емоційного інтелекту, а також наслідки його недостатнього розвитку.

Методологічна основа:

Теорія емоційно-інтелектуальних здібностей Дж. Мейєра, П. Селовея, Теорія емоційної компетентності Д. Гулмана.

Вступ. Підлітковий вік є критичним періодом формування самосвідомості, коли молода особистість активно шукає відповіді на питання “Хто я?” і “Яким я є?”. У цьому процесі емоційний інтелект відіграє важливу роль – здатність усвідомлювати, розпізнавати й регулювати власні емоції напряму впливає на самооцінку, внутрішній діалог та соціальні зв'язки. Недостатній розвиток емоційного інтелекту може стати бар'єром у формуванні здорової самосвідомості, провокуючи психологічні труднощі. У цій статті розглянемо, як

емоційний інтелект впливає на самосвідомість підлітка, та які ризики несе його ігнорування.

1. Формування самосвідомості. *Самосвідомість* - це здатність людини усвідомити саму себе, своє «Я», свої потреби, інтереси, цінності, своє буття і його сенс, власну поведінку й переживання тощо. Самосвідомість орієнтована на осмислення людиною своїх дій, почуттів, думок, мотивів поведінки, інтересів, своєї позиції в суспільстві. Об'єктом самосвідомості є сама особистість [5].

Центральними і найбільш дослідженими структурними компонентами самосвідомості є феномени саморегуляції, самооцінки, самоаналізу. Кожна дитина народжується як індивід людського роду. Проте в процесі життя не кожний стає особистістю. Особистість розглядається як саморегулююча система (І.П. Павлов). Це такий рівень розвитку людини, коли вона сама здійснює управління своїми діями, вчинками, поведінкою, емоційним станом, ставленням до навколишнього середовища. Підлітковий вік є сенситивним для розвитку самосвідомості особистості. У підлітків виникає інтерес до себе, якостей своєї особистості, потреба оцінити, порівняти себе з іншими, розібратися у своїх почуттях і переживаннях. На основі розвитку самосвідомості, зростання вимог до себе, нового становища серед ровесників і старших у них з'являється прагнення до самовиховання. Вони намагаються розвинути в собі позитивні якості, подолати негативні риси. Але порівняно невеликий життєвий досвід і ще не сформований життєвий світогляд нерідко породжують суперечності між потребою у самовихованні і невмінням реалізувати її [4].

Формування ставлення підлітка до себе як особистості долає у два етапи, які відповідають молодшому і старшому періодам підліткового віку. На першому етапі відбувається усвідомлення своєї відмінності від ровесників, утвердження своєї належності до світу дорослих. Йому властиві некритичне наслідування зовнішніх манер дорослих, відчутна залежність від групи ровесників. На другому етапі підліток уже не сумнівається, що він не дитина, починає усвідомлювати своєрідність своєї особистості. Знижується його залежність від групи однолітків. Якщо вони змушують підлітка чинити всупереч його уявленням про себе, він може не погодитися з ними, відстояти свою думку. Старшого підлітка характеризують підвищена увага до внутрішнього світу інших людей, до самоаналізу, поява здатності до самовиховання.

2. Емоційний інтелект. Емоційний інтелект виявляється,

реалізується, та розвивається в діяльності, у взаємодії з іншими людьми. Суттєвими ознаками емоційного інтелекту є: усвідомлення своїх почуттів; емоційна поінформованість; управління своїми почуттями, емпатія, самомотивація та розпізнавання емоцій та почуттів інших людей. Зміни пізнавальних процесів, які відбуваються в підлітковому віці, відіграють значну роль в розвитку емоційного інтелекту: з'являються особливості пізнавальної та емоційної сфери, яких немає у дітей молодшого шкільного віку. Для підліткового віку є характерними наступні особливості емоційного інтелекту: емоційно значущі ситуації спонукають до самовираження; емоційно забарвлені знання мотивують до подальшого пізнання, вивчення, дослідження; емоції створюють «платформу» на якій засвоюються нові знання [3, с. 40-41].

На думку Гоулмана, підлітковий вік є критично важливим періодом для розвитку емоційного інтелекту. У цей час відбуваються значні фізіологічні, емоційні та соціальні зміни, і розвинені емоційні компетенції допомагають підліткам адаптуватися до певних життєвих труднощів. А також зазначає, що емоційний інтелект може впливати на академічну успішність підлітків. Здатність керувати своїми емоціями, концентруватися, бути наполегливим [2].

Слід згадати роботу Пітера Селовея та Джон Майєра. Вони визначають емоційний інтелект як здатність сприймати, використовувати, розуміти та керувати емоціями, виокремлюючи чотири ключові взаємопов'язані здібності [1]. Самоусвідомлення є фундаментальною основою цієї моделі, адже здатність ідентифікувати та розпізнавати власні емоції є першим кроком до розуміння емоцій інших. Точне сприйняття емоцій, як власних, так і чужих, включає інтерпретацію вербальних і невербальних сигналів. Друга здібність – використання емоцій для полегшення мислення, описує здатність залучати емоції для оптимізації когнітивних процесів, спрямовуючи увагу та стимулюючи творчість. Розуміння емоцій передбачає здатність осягати складні емоції, їхні причини, наслідки та зв'язки між ними, а також інтерпретувати їхнє значення в контексті. Нарешті, керування емоціями стосується здатності регулювати власні емоції та впливати на емоційний стан інших, свідомо керуючи ними для досягнення бажаних результатів без придушення. Таким чином, модель Селовея та Майєра підкреслює, що емоційний інтелект є набором взаємопов'язаних когнітивних здібностей, де самоусвідомлення відіграє ключову роль як необхідна передумова для розвитку емоційної компетентності.

Висновки. Актуальність дослідження зумовлена зростаючим впливом інформаційної ери на соціалізацію та емоційний розвиток підлітків.

Зміщення акцентів у комунікації на онлайн-платформи може обмежувати формування навичок емоційного розпізнавання та емпатії у підлітків. Аналіз теоретичних моделей (Мейєра, Селовея, Гоулмана) підкреслює ключову роль емоційного інтелекту у становленні особистості підлітка. Самосвідомість, як усвідомлення власного «Я», є складним процесом, що інтенсивно розвивається в підлітковому віці та тісно пов'язаний з емоційним інтелектом. Самоусвідомлення є базовим компонентом емоційного інтелекту, необхідним для розуміння власних емоцій та емоцій інших.

Розвинений емоційний інтелект сприяє глибшому самопізнанню, усвідомленню потреб, цінностей та мотивації підлітків. Емоційна компетентність допомагає підліткам формувати адекватну самооцінку на основі розуміння своїх сильних та слабких сторін. Недостатній розвиток емоційного інтелекту може ускладнювати ідентифікацію та управління власними емоціями, призводячи до неадекватних поведінкових реакцій. Низький рівень емоційного інтелекту може негативно впливати на здатність підлітків до саморегуляції, підвищуючи їхню вразливість до стресу та імпульсивної поведінки.

Дефіцит емпатії та соціальних навичок, пов'язаний з низьким EQ, може ускладнювати міжособистісні стосунки та соціальну адаптацію підлітків. Проблеми в емоційній сфері можуть бути фактором ризику розвитку тривожних та депресивних станів у підлітковому віці.

Подальші наукові дослідження є необхідними для глибокого розуміння впливу сучасного цифрового середовища на емоційний розвиток підлітків та формування їхньої самосвідомості.

Список використаних джерел та літератури:

1. Salovey P. Emotional intelligence / P. Salovey, J. D. Mayer // *Imagination, Cognition and Personality*, 1990. P. 185–211.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект, переклад з англ. Видавництво “Віват”. 2018р, 512 с.
3. Збірник матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Київ, 22 листопада 2022 року) / за ред. С. Д. Максименка, В. В. Турбан. Київ, Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 80 с.
4. Розвиток самосвідомості у підлітковому віці. URL: <https://pidru4niki.com/>.
5. Самосвідомість особистості. Інтернет-джерело. URL: <https://studfile.net/>

В. Є. Шемерда,
здобувач фахової передвищої освіти
К. В. Липко,
здобувач фахової передвищої освіти
(м. Хмельницький, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТУРИСТИЧНОГО БІЗНЕСУ

В сучасному світі туризм стає все більш важливою галуззю економіки та соціокультурної діяльності, що породжує необхідність розуміння психологічних аспектів, що лежать в основі цієї сфери. Дослідження психології туристичного бізнесу стає актуальним завданням, оскільки воно не лише допомагає розуміти та прогнозувати поведінку туристів, але й сприяє вдосконаленню послуг та управлінню в туристичній галузі.

Аналіз досліджень. Для дослідження психологічних особливостей розвитку туристичного бізнесу, спирались на праці таких вчених, як Абсер М., Грей Д., Еванс Е., Зінченко В.І., Луїса М., Морган М., Морган Х., Мюллер К., Новакова Е., Пінфолд Д., Семененко І., Сіллі П., Сміт М., Фернандес П.

Мета статті – розкритті та аналізі психологічних факторів, що впливають на функціонування та розвиток туристичного бізнесу.

Виклад матеріалу. Психологія туристичного бізнесу відображає унікальні аспекти та особливості, які відрізняють її від інших галузей бізнесу. Відмінними рисами прийнято вважати мотивацію подорожей, сезонність та коливання попиту, вплив емоцій та вражень, культурна та мовна взаємодія.

Мотивація подорожей – це внутрішня потреба, яка направляє людей до відвідування цікавих місць, пізнання нових культур та отримання нового досвіду. Розуміння цих мотивацій є критичним для туристичного бізнесу, оскільки вони визначають, бажання та напрямки подорожі клієнта, вподобані послуги та які враження вони будуть очікувати від своїх подорожей [2, с. 23].

Сезонність та коливання попиту в туристичному бізнесі є явищами, які визначаються змінами в попиті на туристичні послуги в різний час року, національні свята, світові події та інші фактори. Розуміння цих явищ важливо для успішної стратегії розвитку туристичного бізнесу. Багато туристичних напрямків мають явно виражений сезонний характер, коли попит на послуги суттєво зростає або зменшується в залежності від погодних умов або природних факторів. Наприклад, у багатьох місцях світу літні місяці можуть бути

періодом пікового туристичного сезону, тоді як узимку попит може зменшитися через холод та непридатність для відпочинку.

Попит на туристичні послуги може коливатися не лише через сезонність, але й через різноманітні інші фактори, такі як економічні умови, світові події або політичні нестабільності. Наприклад, економічна рецесія може призвести до зменшення кількості подорожуючих через скорочення витрат на відпочинок, або світові події, такі як пандемія, можуть призвести до загального зменшення попиту на міжнародні подорожі. Для успішного туристичного бізнесу важливо мати гнучкі та стратегічні плани, щоб враховувати ці сезонні та змінні фактори попиту. Це може включати розробку різноманітних продуктів та пропозицій для різних сезонів, рекламні кампанії та знижки в пікові періоди, а також диверсифікацію бізнесу для зменшення впливу коливань попиту [4, с. 88].

Компанії, що працюють у туристичній галузі, повинні бути готові до сезонних змін в попиті та вчасно адаптуватися до них. Це може включати збільшення або зменшення кількості персоналу, планування рекламних кампаній відповідно до пікових сезонів, а також розробку спеціальних пропозицій та знижок для залучення клієнтів у періоди меншої активності. Коливання попиту можуть створювати труднощі у плануванні ресурсів для компаній. Наприклад, в періоди пікового попиту може бути потрібно збільшити кількість доступних номерів у готелях або рейсів авіакомпаній, що може призвести до складнощів у забезпеченні необхідних ресурсів у відповідний час.

Культурна та мовна взаємодія є важливою складовою успішного туристичного бізнесу через зростаючу глобалізацію та збільшення міжнародного туризму. Розуміння цього аспекту дозволяє підприємствам відповідати на потреби та очікування різних культурних груп та забезпечувати їм комфортний та приємний туристичний досвід.

Туристичні підприємства повинні мати можливість спілкуватися з клієнтами на їхніх рідних мовах або мовах, які вони розуміють. Це може включати найм персоналу, що володіє різними мовами, або використання перекладачів та інших комунікаційних інструментів. До того ж, туристичні підприємства повинні бути чутливими до культурних відмінностей та особливостей різних країн і народів. Це може включати розуміння релігійних обрядів, традицій, звичаїв та етикету різних культур. Вони повинні адаптувати свої продукти та послуги до потреб різних культурних груп. Це може включати

розробку меню з місцевої кухні, організацію культурних екскурсій та подій, які відповідають традиціям кожної культури. Туристичні підприємства повинні бути готові уникати або вирішувати культурні конфлікти, які можуть виникнути через неправильне розуміння або неповагу до інших культурних груп [1, с. 112].

Психологічні проблеми туристичного бізнесу можуть виникати як у зв'язку з внутрішніми процесами в самій компанії, так і в контексті взаємодії з клієнтами та зовнішніми факторами. Працівники туристичних компаній часто стикаються з великою кількістю робочих завдань, особливо під час пікових сезонів або при великих обсягах роботи. Це може призводити до стресу внаслідок відчуття перевантаження. Вони можуть стикатися з несподіваними ситуаціями під час подорожей клієнтів, такими як затримки, втрати багажу або непередбачені проблеми з обслуговуванням. У туристичній галузі може бути високий темп роботи, особливо під час пікових періодів або при нагальних ситуаціях, що може призводити до перевантаження та виснаження працівників [3, с. 65].

Висновки. Розуміння цих мотивацій допомагає туристичним підприємствам адаптувати свою продукцію та послуги до потреб різних сегментів ринку, створюючи привабливі пропозиції для своїх клієнтів. Наприклад, готелі можуть пропонувати пакети відпочинку для тих, хто шукає рекреацію, або екскурсійні тури для тих, хто прагне пізнавальних подорожей. Таким чином, розуміння мотивацій туристів є ключем до успішного туристичного бізнесу.

Список використаних джерел та літератури:

1. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: монографія. Київ: Київський університет, 2015. 308 с. 2. Кляп М.П. Сучасні різновиди туризму / М.П. Кляп, Ф.Ф. Шандор. Київ: Знання, 2011. 334 с. 3. Любчук О.К., Луньов В.Є. Психологія розвитку та особистості споживача для сфери туризму: навч. посібник. Маріуполь: ПДТУ, 2015. 223 с. 4. Окландер М. А., Жарська І.О. Поведінка споживача: навч. посібник К. : «Центр учбової літератури», 2014. 208 с.

О. В. Шемерда,

викладач

(м. Хмельницький, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КОНФЛІКТНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ

Підлітковим називають вік 12 – 15 років, хоча чіткі межі не завжди можна встановити, тому що це залежить від особливостей

розвитку дитини. Це дуже складний період у житті дитини і не даремно його називають «перехідним», «важким», «критичним». Даний період відбувається становлення нових зразків і цінностей, формування нових взаємин із дорослими і друзями.

Мета статті – теоретичний аналіз та особливості прояву конфліктності в підлітковому віці.

Аналіз досліджень. В.О. Сухомлинський говорив, що «підлітку властива розбіжність між багатством бажань, з одного боку і обмеженістю сил, досвіду, можливостей для здійснення їх, з іншого».

Конфліктність визначається як перманентна риса особистості, яка акумулюється її природними задатками і соціальним досвідом. Таке визначення можна знайти в роботах В.І. Ілійчука, Л.О. Петровської, В.І. Ващенко.

Виклад матеріалу. Прояв підліткового конфлікту має свої особливості. В підлітковому віці через протиріччя між психологічними особливостями, розвитком внутрішніх і зовнішніх умов можуть виникати ситуації, що порушують нормальний розвиток особистості, утворювати об'єктивні передумови для виникнення та прояв конфліктів. Взаємовідносини підлітків з навколишнім світом спонтанні, неконструктивні, незрілі, некомпетентні. Тому поведінка підлітка характеризується підвищеною конфліктністю [1, с.122].

Особистісним фактором виникнення конфліктів є рівень конфліктності особистості. Коли цей рівень високий, говорять про конфліктну особистість, яка схильна до конфліктних взаємин. Узагальнюючи дослідження конфліктності (М.І.Пірен, Ю.П. Черненко, В.П.Шейнов), можна сказати, що конфліктність є системною складною властивістю особистості, яка включає комплекс психічних властивостей, а саме: неадекватну (завищену або занижену) самооцінку своїх можливостей і здібностей, яка йде у розріз з оцінками навколишніх, що й викликає конфлікт; прагнення домінувати будь-що, де це можливо і неможливо; консерватизм мислення, поглядів, переконань, небажання подолати застарілі традиції; зайва принциповість і прямолінійність у висловах і думках, прагнення сказати те, що є, на погляд особистості, правдою, іншому в очі, незважаючи ні на що; певний набір емоційних якостей особистості: тривожність, агресивність, упертість, дратівливість [3, с. 54].

Конфліктність особистості визначається наступним комплексом факторів: психологічних – темперамент, рівень агресивності, емоційний стан (тривожність); соціально-психологічних – соціальні

установки і цінності, відносини до опонента, спрямованість у взаємодії, компетентність у спілкуванні, інтелект, основні тенденції поведінки; соціальних факторів – умови життя і діяльності, можливості релаксації, соціальне оточення, загальний рівень культури, можливості для задоволення потреб [4, с. 25].

Загострення конфліктності серед підлітків збільшується з кожним роком і різко виражається, що призводить до зростання хуліганства, злочинства, злочинів, злочинності серед неповнолітніх. Будь-яке протиріччя, здатне обмежити права підростаючої особистості, відразу викликає реакцію протесту з її боку, емоційний зрив. Схильність до конфлікту породжує конфлікт, що у навчальному та виховному процесу є важливою соціально-психологічною проблемою процесу. Правильне управління вчителем процесом вирішення конфлікту або його запобігання сприяє підвищенню ефективності педагогічного спілкування з учнями. Обов'язковою умовою для цього, а також важливим фактором подолання негативних проявів конфлікту є розуміння вчителем особистості учня, що сприяє гармонійному розвитку особистості вчителів та учнів.

Адже конфліктність у підлітків відрізняється низкою особливостей, пов'язаних з відсутністю у них життєвого досвіду та низьким рівнем самозасудження, неспроможністю адекватно оцінювати життєві обставини, підвищеною емоційною збудливістю, імпульсивністю, руховою та мовленнєвою активністю, підвищеним почуттям залежності, прагнення набутти певного статусу у референтній групі, негативізмом, невірноваженість збудження та загальмованості. Схильність підлітків до конфліктів можна пояснити як емоційними і фізіологічними віковими змінами.

Конфлікти, що виникають безпосередньо між підлітками, поділяються на міжособистісні, конфлікти між індивідом і групою та між групами – протистояння учасників відбувається безпосередньо, тут і зараз, на основі зіткнення між їхніми особистими мотивами.

Також, конфліктні відносини сприяють розвитку адаптивних форм поведінки та емансипація підліткової молоді. Існує відчуження, переконання, що у дорослого немає несправедливості, існування якої забезпечується думкою у тому, що дорослий його не розуміє. На цій підставі може мати місце навмисне неприйняття вимог, думок і поглядів дорослого, що в цілому може упускати можливість впливати на підлітка в цей ключовий період формування особистості. У підлітковому віці зростає кількість складних педагогічних ситуацій, посилюючи конфліктність підлітків [2, с. 89].

Спочатку конфліктні відносини виникають, як правило, проти волі підлітка з одним із батьків чи вчителів. Потім конфліктне середовище розширюється і закінчується поганими відносинами з більшістю дорослих та однолітків. Якщо перші конфлікти викликають глибокі внутрішні переживання та посилюють самоаналіз, самооцінку, то надалі, звикаючи до протиріч, підліток все частіше починає звинувачувати інших. Звідси й складний характер підлітків.

Висновки. Загалом, у зв'язку з появою у підліткового віку нових психологічних особливостей інколи їхні стосунки з дорослими та однолітками супроводжуються конфліктами, негативними формами поведінки, зокрема, проявами грубості, упертості. Це пов'язано, як правило, з прагненням до самостійності, що дорослі не сприймають і не підтримують. Підлітки хочуть, щоб з їхніми думками, бажаннями та настроями рахувалися, не терплять недовіри, байдужості, насмішок, нотацій, особливо у присутності друзів.

Однак прояви негативних форм поведінки і конфліктність підлітків не є неминучими. Компетентні, досвідчені батьки і вчителі знають, що передбачити та попередити конфлікт легше, ніж подолати його наслідки, і відповідно вибудовують свою взаємодію з підлітками. Як правило, вони дбайливо і з розумінням ставляться до внутрішнього світу, переживань, захоплень дитини, труднощів і особистісних проблем, поєднують високий рівень вимог з високою повагою до її особистості. Це робить дорослих значущими і потрібними підлітку. А бути значущим і потрібним – означає розділити його тривоги і сумніви, стати другом, у якого можна шукати підтримки, відповіді на свої запитання, що можливо лише за взаємної відвертості і довіри, розуміння і співчуття.

Список використаних джерел та літератури:

1. Абрамян Н.Д. Конфліктність як вікова характеристика підлітків та юнаків. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*. 2014. Вип. 6. С. 3-18. 2. Котлова Л. О. Гендерні особливості конфліктних форм поведінки у підлітковому та юнацькому віці. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія*: 36. наук. пр. 2013. Вип. 19. С. 95–99. 3. Мудрик А.Б. Гендерна компетентність особистості: теорія, діагностика, розвиток : посібник. Луцьк, 2014. 200 с. 4. Чайковська О. М. Психологічні особливості конфліктності особистості у підлітковому віці. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 38 (1). С. 251–257.

І. М. Шепель,
соціальний педагог
(м. Хмельницький, Україна)

ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах в Україні система освіти орієнтується на світовий освітній простір. Приєднавшись до основних міжнародних договорів у сфері прав людини (Декларація ООН про права людини, Конвенція ООН про права інвалідів, права дитини), Україна взяла на себе зобов'язання щодо дотримання загальнолюдських прав, зокрема забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами. Тому інклюзивне навчання є не лише актуальним соціальним аспектом, але й одним із прогресивних напрямків розвитку сучасної української школи.

Досвід впровадження інклюзивного навчання в заклади загальної середньої та дошкільної освіти показав, що освітній процес осіб з особливими потребами активно триває і вже впроваджується в заклади позашкільної освіти. Адже такі діти мають право і на якісну позашкільну освіту. Позашкільна освіта має забезпечити розвиток їхніх здібностей та обдарувань із урахуванням індивідуальних потреб та інтересів, зокрема у соціалізації, професійному визначенні та інтеграції в суспільство.

Питання виховання і навчання дітей з особливими освітніми потребами сьогодні активно досліджуються вітчизняними науковцями. Так, колектив авторів під керівництвом Ю. Бойчука вивчає проблеми організації комплексного психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти. Зокрема, науковці розглянули широке коло нагальних питань, пов'язаних із використанням ресурсів позашкільної освіти у процесі розвитку та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами (Boichuk, 2021). У роботі В. Войтко досліджено особливості дітей з особливими освітніми потребами, визначаються їх як специфічні, так і загальні потреби і проблеми. Автор також розкриває сутність корекційно-розвивальної роботи, звертає увагу на те, що навчання дітей з особливими потребами має бути спрямоване на психолого-педагогічну корекцію, формування початкової грамотності (Voitko, 2017). О. Головіна у своїй статті на порталі «Нова українська школа» розкрила практичні аспекти реалізації інклюзії у позашкільній Україні,

Великої Британії і Канади (Holovina, 2020) [1].

Про організацію інклюзивного навчання в закладі позашкільної освіти ми можемо говорити мовою прийнятих нормативно-правових документів, які закріплюють державні гарантії щодо надання освітніх послуг дітям з особливими потребами: Конституція України, Закони України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», Постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2019р. № 779 «Про організацію інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти», лист Міністерства освіти і науки України від 07.07. 2020р. № 1/9-363. «Методичні рекомендації щодо застосування Порядку організації інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти».

На законодавчому рівні також визначена термінологія, зокрема

Законом України «Про освіту» визначено, *що дитина з особливими освітніми потребами – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту [3].*

Законом України «Про позашкільну освіту» визначено, що особа з особливими освітніми потребами – *особа, що потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на позашкільну освіту[4].*

Законом України «Про позашкільну освіту» визначено, інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників.

Статтею 8 визначено основні завдання позашкільної освіти і одним із них є розвиток інклюзивного освітнього середовища.

В Законі України «Про позашкільну освіту» статтею 9 визначено основні засади державної політики які спрямовані на створення належних умов для здобуття позашкільної освіти особами з особливими освітніми потребами [4].

Постаново Кабінету Міністрів України «Про організацію інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти» визначено організацію навчання дітей з особливими освітніми потребами та їх зарахування до закладу позашкільної освіти.

Зарахування осіб з особливими освітніми потребами здійснюється за наявності заяви повнолітньої особи або одного з батьків (законного представника дитини), копії висновку інклюзивно-ресурсного центру про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини або індивідуальної програми реабілітації

повнолітньої особи з інвалідністю, що завіряються власноруч.

У разі встановлення фахівцями інклюзивно-ресурсного центру наявності у дитини особливих освітніх потреб, висновок про комплексну оцінку є підставою для складення індивідуальної програми розвитку (ІПР) [6].

Відповідно до Закону «Про позашкільну освіту» статті 1 ІПР – документ, що забезпечує індивідуалізацію навчання особи з особливими освітніми потребами [5].

Індивідуальна програма розвитку складається за формою згідно з додатком до Порядку організації інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти.

Наукові педагогічні спільноти різних країн активно досліджують компетентності необхідні для успішної роботи педагога в умовах інклюзивного середовища. Найбільш ґрунтовним є дослідження Європейської агенції з питань спеціальної та інклюзивної освіти. Результатом дослідження Європейської агенції є розробка профілю педагога інклюзивної освіти.

Профіль розроблений навколо основних цінностей та рамок компетентності. Рамки компетентності складаються з трьох елементів: ставлення, знань та навичок. Певне ставлення чи віра вимагає певних знань або рівня розуміння і навичок, щоб застосувати ці знання в практичній ситуації.

Перша компетентність. Це розуміння інклюзії та повага до розмаїття (інклюзивна освіта не підлягає обговоренню, адже це корисно, як для дітей так і для суспільства загалом).

Усвідомлення цих цінностей вимагає: знання про різномаття здобувачів освіти (воно виникає через потребу підтримки, культури, мови, соціально-економічного фону); розуміння інклюзивної освіти як підходу до всіх здобувачів без винятку, а не тільки для дітей з ООП.

Для реалізації цих знань потрібно володіти такими навичками: критично вивчати власні переконання; моделювання поваги у соціальних стосунках та використання відповідної мови з усіма здобувачами освіти та зацікавленими сторонами

Друга компетентність – підтримка всіх здобувачів освіти та наявність великих очікувань сприяє академічному, соціальному, емоційному розвитку та навчанню; батьки та сім'я є важливим ресурсом для навчання; розвиток самостійності та самовизначення має важливе значення для всіх здобувачів освіти.

Усвідомлення цих цінностей вимагає знання і розуміння цінності спільної роботи з батьками; знання і розуміння моделей

розвитку дитини, особливо щодо соціальних та комунікативних навичок; розроблення й впровадження Індивідуальної програми розвитку.

Для реалізації цих знань учитель повинен володіти такими навичками: бути ефективним вербальним і невербальним комунікатором, здатним реагувати на різноманітні комунікативні потреби вихованців, батьків та інших фахівців; підтримувати розвиток комунікативних навичок та можливостей вихованців; реалізувати позитивні підходи управління поведінкою, що підтримують соціальний розвиток та взаємодію вихованців.

Третя компетентність – спільна робота з фахівцями і батьками. Вона визначає командну роботу й партнерство. Сучасний ефективний педагог має усвідомлювати такі цінності: цінність спільної роботи з батьками; цінність співпраці, партнерських стосунків і спільної роботи в команді з іншими професіоналами, розуміння, що інклюзивна освіта неможлива без командної роботи.

Усвідомлення цих цінностей вимагає знання і розуміння: переваг спільної роботи з іншими фахівцями; стратегії командної роботи; технології встановлення ефективних партнерських стосунків із родинами.

Для реалізації цих знань учитель повинен володіти такими навичками: ефективно залучати батьків до підтримки навчання їхньої дитини; ефективно спілкуватися з родинами різного культурного, етнічного, соціального походження; вирішувати проблеми спільно з іншими фахівцями.

Четверта компетентність – постійний особистісний та професійний розвиток. Вона передбачає навчання впродовж всієї професійної діяльності. В її основі лежать сформовані глибокі переконання: що ми педагоги несемо відповідальність за власний неперервний професійний розвиток.

Усвідомлення цих цінностей вимагає знання і розуміння методів для вибудовування персональних навчальних маршрутів і стратегій оцінки власної роботи [5].

Для дослідження ставлення педагогів палацу творчості дітей та юнацтва до інклюзивної освіти була розроблена анкета.

Зміст запитань стосувався: ставлення педагогів до інклюзивної освіти; визначення особистісних рис; вивчення готовності педагогів долати бар'єри у роботі з дітьми з ООП.

Аналіз анкетування дозволив виявити наступний розподіл думок на питання «Які якості вважаєте найбільш професійно

значущими для педагога інклюзивної освіти?». 74,3% респондентів вважають, що це емоційна стійкість; 71,4% – любов, прихильність до дітей; 54,3% – високий рівень культури; 51,4% – інтуїція, творча уява; 48,6% – педагогічна спрямованість; 48,6% – комунікативні здібності; 40% – дидактичні здібності; 31,4% – організаторські здібності.

Цікавим, є підхід сучасних дослідників щодо особистісних якостей педагогів, які працюють в умовах інклюзивної освіти, зокрема, Н. Кузьміна та Л. Вафоломєєва, поділяють особистісні якості на домінантні, периферійні та негативні. До домінантних належать якості, які визначають ефективність педагогічної діяльності та за відсутності яких вона значно знижується. Дослідники до таких якостей відносять: цілеспрямованість, соціальну активність, гуманність і любов до дітей, справедливість, чесність, щирість, сумлінність, відповідальність, здатність вести за собою, толерантність, ерудиція та інші. Периферійними називають такі якості, які не здійснюють вирішального впливу на ефективність діяльності, проте впливають на її успішність і відображаються на авторитеті педагога. Це почуття гумору, доброзичливість, чуйність, привітність, самокритичність, принциповість. Негативними є якості, які призводять до зниження ефективності педагогічної діяльності: емоційна неврівноваженість, мстивість, упередженість до дітей з особливими освітніми потребами [2].

Отже, стрижнем інклюзивної діяльності виступає гуманістична спрямованість педагога, активність в обміні знаннями, використання інноваційних методик, неперервний фаховий саморозвиток, творче самовираження, налагоджене партнерство з усіма учасниками інклюзивного процесу. Загалом, інтеграція дітей з особливими освітніми потребами в загальний потік учнів і соціум, актуалізують проблему інклюзивної компетентності педагога.

Список використаних джерел та літератури:

1. Боярьська-Хоменко А.В. Організація діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2023. Вип. 54. С. 18-28.
2. Дорошенко Є., Цина В. Особливості організації і здійснення інклюзивної позашкільної освіти дітей із особливими потребами. *Витоки педагогічної майстерності*. 2022. Вип. 30. С. 89-96.
3. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-УІІІ.
4. Закон України «Про позашкільну освіту» від 22.06.2000 № 1841-ІІІ.
5. Нова українська школа. <https://nus.org.ua/2020/04/13/profil-inklyuzyvnyh-uchyteliv-shho-vony-mayut-znaty-ta-vmity/>.
6. Постанова Кабінету Міністрів України 21.08.2019 №779 «Про організацію інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти».

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Білий Леонід Григорович – кандидат педагогічних наук, доцент; директор Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Алексєєв Богдан Валентинович – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності Психологія Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Баранова Світлана Сергіївна – соціолог, магістр соціальної роботи; викладачка кафедри психології Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Баришук Жанна Олександрівна – Royal Caribbean Group FB Training & Development Manager (Spain, Barcelona).

Берегова Наталія Петрівна – кандидат психологічних наук, доцент; доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна).

Болдарєв Б. С. – здобувач вищої освіти 3-го курсу спеціальності «Психологія» Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова (м. Миколаїв, Україна)

Болотня Ганна Борисівна – здобувачка вищої освіти 3-го курсу спеціальності «Психологія» Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова (м. Миколаїв, Україна).

Бондар Олександра Юріївна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Бондаренко Алла Сергіївна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності Психологія Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

PaedDr. PhD. Václav Šimek – PhD, DBA, D. Ed. Prorektor zahraniční pobočky v Praze Vyšsza Szkoła Bezpieczeństwa Wewnętrznego w Łodzi–zahraniční pobočka (Praha, Česká republika).

Вовк Валентин Петрович – кандидат психологічних наук, доцент; доцент кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Вознюк Лілія – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Вороніна Каріна Вадимівна – магістрантка спеціальності «Правоохоронна діяльність» Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Герасимчук Вікторія – соціальний працівник Денного центру соціально-психологічної допомоги особам, які постраждали від домашнього насильства та/або насильства за ознакою статі (м. Кременчук, Полтавська обл., Україна)

Гречана М. М. – здобувачка вищої освіти Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна).

Дідик Алла Василівна – викладач вищої кваліфікаційної категорії, викладач-методист, викладач циклової комісії інформаційних технологій Хмельницький кооперативний фаховий коледж Хмельницького кооперативного торговельно-економічного інституту (м. Хмельницький, Україна).

Дідик Юлія Миколаївна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Жосан Вікторія Володимирівна – психолог Інтегровано-ресурсного центру Новоушицької селищної ради; фахівець (консультант) (смт Нова Ушиця, Хмельницька обл., Україна)

Кисало Ілона – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Ковальчук Богдана Русланівна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Ковтун Олександр Сергійович – кандидат соціологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» (м. Хмельницький, Україна).

Козак А. К. – здобувачка фахової передвищої освіти 2 курсу за спеціальністю «Маркетинг» Хмельницького кооперативного фахового коледжу Хмельницького кооперативного торговельно-економічного інституту (м. Хмельницький, Україна).

Кондратюк Світлана Леонідівна – кандидат психологічних наук, доцент; завідувачка кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Константинова Вікторія Вікторівна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Коренєва Юлія Петрівна – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова (м. Миколаїв, Україна)

Купрій Яна Віталіївна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Липко Костянтин Віталійович – здобувач фахової передвищої освіти спеціальності «Туризм та рекреація» Хмельницького економіко-правового фахового коледжу МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Лукашук Марина Анатоліївна – доктор філософії; викладач кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Лаврова Олена Григорівна – магістрантка спеціальності Психологія Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Луцкова Людмила Павлівна – магістрантка спеціальності Психологія Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Любецька Мар'яна Миколаївна – кандидат наук з державного управління; директор Хмельницького міського центру соціальних служб; магістрантка (м. Хмельницький, Україна).

Матафоновна Анна Валеріївна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Матвійчук Оксана Володимирівна – магістрантка спеціальності Психологія Хмельницького інституту МАУП; клінічний психолог комунального некомерційного підприємства «Хмельницький обласний заклад з надання психіатричної допомоги» Хмельницької обласної ради (м. Хмельницький, Україна).

Мерінова О. О. – здобувачка вищої освіти Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна).

Михайлова Ольга Сергіївна – магістр права, адвокат; Вища школа суспільних наук та безпеки (Лодзь, Польща); (Wyższa Szkoła Nauk Społecznych i Bezpieczeństwa) (Łódź, Polska).

Мостовий Любомир Петрович – аспірант Українського державного університету імені Михайла Драгоманова; Комунальний заклад Львівської обласної ради Львівська спеціальна школа Марії Покрови» (м. Київ, Україна).

Мотозюк Людмила Миколаївна – кандидат психологічних наук, доцент; доцент кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький).

Мудрик Надія – здобувачка освіти спеціальності «Туризм та рекреація» Хмельницького економіко-правового фахового коледжу МАУП (м. Хмельницький, Україна)

Нагурнова Наталя – здобувачка другого (магістерського) рівня спеціальність «Психологія» Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського; психолог Денного центр соціально-психологічної допомоги особам, які постраждали від домашнього насильства та/або насильства за ознакою статі (м. Кременчук, Полтавська обл., Україна).

Наурук Оксана Петрівна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Никитюк Світлана Іванівна – старший викладач кафедри англійської мови факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька обл., Україна).

Нікітюк Софія – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Ніпрун Ю. В. – ФОП, автор проєкту HealVR HUB GALAKTIKA (м. Хмельницький, Україна).

Олійник Антоніна Володимирівна – викладач кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Олійник Валентина Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент; завідувач кафедри психології Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Осмолян Віталій Анатолійович – кандидат юридичних наук, доцент кафедри права та правоохоронної діяльності Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Підлужна-Ткач Альона – кар’єрна консультантка благодійного фонду «СпівДія»; співавторка посібника “Кар’єрне консультування молоді” Базовий курс (м. Хмельницький, Україна).

Прінц Володимир Анатолійович – лікар-психіатр; медичний психолог; лікар-психотерапевт; заступник голови правління ГО «Інститут біосугестивної терапії»; викладач кафедри психології Хмельницького інституту МАУП; (м. Хмельницький, Україна)

Сиротенко Росина Степанівна – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» (м. Хмельницький, Україна).

Сотула Олександр Сергійович – доктор юридичних наук, професор; вища школа суспільних наук та безпеки, Лодзь, Польща (Wyższa Szkoła Nauk Społecznych i Bezpieczeństwa) (Łódź, Polska).

Старовойт Ілона Йосипівна – кандидат психологічних наук, доцент; доцент кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Стоцка Йоанна (Joanna Stocka) – доктор психологічних наук, практикуючий психолог Вища школа суспільних наук та безпеки, Лодзь, Польща; лектор напрямку “Психологія” (Wyższa Szkoła Nauk Społecznych i Bezpieczeństwa) (Łódź, Polska).

Сугакова П. В. – здобувачка вищої освіти 3-го курсу спеціальності «Психологія» Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова (м. Миколаїв, Україна).

Требик Людмила Петрівна – кандидат наук з державного управління, доцент; доцент кафедри публічного управління та адміністрування Хмельницького університету управління та права імені Леоніда Юзькова; магістрантка (м. Хмельницький, Україна).

Троян Вікторія Олександрівна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Хруленко Галина Володимирівна – вчителька вищої категорії, викладачка історії, правознавства та громадянської освіти КЗЗСО Ліцей №10 Хмельницької міської ради; – магістрантка спеціальності Психологія Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Цимбалюк Діана Юріївна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Чорний Іван Віталійович – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «Психологія» Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Чорна Наталія Василівна – кандидат психологічних наук; доцент кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Чуднівєць Вероніка – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «Психологія» Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Шалаєвський Володимир Юрійович – здобувач вищої освіти Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова (м. Миколаїв, Україна).

Шемерда Володимир Євгенович – здобувач фахової передвищої освіти спеціальності «Туризм та рекреація» Хмельницького економіко-правового фахового коледжу МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Шемерда Олена Василівна – викладач кафедри туризму, рекреації, кроскультурної комунікації та фундаментальної підготовки Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна)

Шепель Інна Миколаївна – соціальний педагог Хмельницького палацу творчості дітей та юнацтва. Викладач кафедри психології Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна)

НАУКОВЕ ВИДАННЯ
НДДКР УкрІНТЕІ: 0123U104488

ПСИХОЛОГІЯ ХХІ СТОЛІТТЯ: ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

Збірник наукових праць

Випуск 21

З 160 Психологія ХХІ століття: теоретичні та практичні дослідження : зб. наук. пр. / гол. ред. Л. Г. Білий. Хмельницький : Вид-во МАУП, 2025. Вип. 21. 300 с.

За достовірність фактів, назв, посилань на літературні джерела, академічну доброчесність відповідальність несуть автори. Редколегія не завжди поділяє їхні погляди.

Зображення на обкладинці взято з мережі Internet

Приватне акціонерне товариство «Вищий навчальний заклад
«Міжрегіональна Академія управління персоналом»
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів
видавничої справи ДК №3262 від 26.08.2008 р.

**Хмельницький інститут
імені Блаженнішого Володимира, Митрополита Київського і всієї України**
29015, м. Хмельницький, проспект Миру 101-А
Тел.: (0382) 63-03-05
Ел. адреса: himaup@ukr.net
www.km.mauup.com.ua

**Здано в набір 28.06.2025 р. Підписано до друку 28.06.2025 р.
Формат 60х84 1/16. Гарн. Times. Ум. друк. арк. 2,4.
Друк офсетний. Папір офсетний. Тираж 200 прим.**



*Навчити любити, навчити впізнавати любов,
навчити бути щасливим -
це значить навчити поважати самого себе,
навчити людській гідності.*

А.Макаренко

