



Таврійський національний університет
імені В. І. Вернадського
Навчально-науковий гуманітарний інститут
Кафедра психології, філософії та суспільних наук

Всеукраїнська науково-практична конференція

«СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ОСОБИСТОСТІ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ»

24 квітня 2026 року

м. Київ, Україна

Організаційний комітет:

Губарєв Сергій Володимирович – директор Навчально-наукового гуманітарного інституту Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського, к.юрид.н., доцент;

Власенко Олена Олександрівна – завідувач кафедри психології, філософії та суспільних наук Навчально-наукового гуманітарного інституту Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського, д.психол.н., доцент;

Кокун Олег Матвійович – директор Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, д.психол.н., професор, академік НАПН України;

Грись Антоніна Михайлівна – завідувач лабораторією психології соціально дезадаптованих неповнолітніх Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, д.психол.н., професор;

Біла Ірина Миколаївна – професор кафедри психології, філософії та суспільних наук Навчально-наукового гуманітарного інституту Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського, д.психол.н., професор;

Дробот Ольга Вячеславівна – професор кафедри психології, філософії та суспільних наук Навчально-наукового гуманітарного інституту Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського, д.психол.н., професор;

Зеленіт Всеволод Володимирович – професор кафедри психології факультету психології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, заслужений працівник освіти України, к.психол.н., доцент;

Копилова Світлана Вікторівна – доцент кафедри психології, філософії та суспільних наук Навчально-наукового гуманітарного інституту Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського, к.пед.н., доцент.

Соціально-психологічні ресурси особистості в екстремальних умовах : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції), м. Київ, 24 квітня 2026 р. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2026. 120 с.

ISBN 978-966-397-631-0

У збірнику представлено матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Соціально-психологічні ресурси особистості в екстремальних умовах» (24 квітня 2026 року, м. Київ).

УДК 159.923.33"363"(062.552)

ЗМІСТ

НАПРЯМ 1. ПСИХІЧНЕ ТА ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

Ващук С. В.

Взаємозв'язок метакогнітивного моніторингу та психологічної витривалості військовослужбовців 6

Верещінська К. Г., Дробот О. В.

Когнітивні викривлення як чинник дезадаптації особистості в екстремальних умовах 9

Наіворонський Н. Р.

Existential constructs in the model of mental health of older adults 12

Міняйлова Т. А.

Психологічні особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку 15

Міткохер Т. В.

Роль батьківського ставлення у формуванні емоційної стійкості дітей на різних етапах онтогенезу 19

Пінчук В. П.

Психологічні особливості агресивної поведінки в підлітковому віці 22

Цімболинець В. О.

Паралінгвістичні особливості мовлення та їх вплив на сприйняття професійної компетентності лікаря стоматологічного профілю 25

НАПРЯМ 2. ВПЛИВ ПСИХОТРАВМУЮЧИХ ФАКТОРІВ НА ОСОБИСТІТЬ ТА ЇЇ ЖИТТЄДІЯЛЬНІСТЬ

Авдошко Д. Ю., Дробот О. В.

Психологічні особливості прояву хронічного стресу учасниками благодійної діяльності під час війни 30

Пришляк А. Д.

Соціально-психологічні аспекти проблеми бездомності в Україні 33

Тарнавська О. В.

Наслідки психотравмивного впливу війни в учнів середньої ланки загальноосвітньої школи 37

Шейх Халіль Л.

Вплив соціальних мереж на стресостійкість сучасної молоді 41

Шкатулова А. І.

Деструктивний вплив авторитарного стилю виховання на психологічне благополуччя підлітків: міжнародний огляд 44

Юрченко Р. А., Козлова А. Г.

Діагностика травми розвитку у підлітків, які зазнали сексуального насильства.....47

НАПРЯМ 3. ПСИХОЛОГІЧНА ТА СОЦІАЛЬНА СЛУЖБА НА ЗАХИСТІ ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ: ДІЯЛЬНІСТЬ ПСИХОЛОГІВ ТА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Лисенко Д. П., Грилюк С. М.

Основні напрями діяльності фахівців соціального супроводу структур цивільно-військового співробітництва Збройних Сил України51

НАПРЯМ 4. ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХІЧНОЇ РІВНОВАГИ ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ, ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ТА ІНКЛЮЗІЇ

Біла І. М.

Народні практики життєстійкості54

Зеленін В. В.

Коучинг як практика психологічного супроводу особистості в екстремальних умовах війни58

Омельченко І. М., Кобильченко В. В.

Психологічний супровід спілкування молодших школярів із розладом дефіциту уваги та гіперактивності в умовах інклюзивно-ресурсних центрів та закладів загальної середньої освіти62

Співак Я. О., Співак Л. А., Остапєв Є. С.

Психологічний супровід інклюзивної освіти як соціопсихологічний конструкт у парадигмі сучасних трансформацій українського суспільства.....66

НАПРЯМ 5. ПСИХОЛОГІЧНА СЛУЖБА НА ЗАХИСТІ ЗДОРОВ'Я: ДІЯЛЬНІСТЬ ПСИХОЛОГІВ ОСВІТНИХ ТА МЕДИЧНИХ УСТАНОВ

Косова А. В., Краєва О. А.

Імплементація хвилини мовчання (вшанування) у закладах дошкільної освіти Києва.....70

Парфенюк О. М.

Теоретичні підходи до розуміння психологічної підтримки особистості в парадигмі сучасної української психологічної школи74

НАПРЯМ 6. РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В УМОВАХ СУЧАСНОГО СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ УКРАЇНИ

Гордашевська М. Я.

Когнітивні аспекти соціальної інтеграції українських біженців
у сприйнятті мови та культури 78

Довбня С. Ю.

Організаційно-методичний аспект розробки програми розвитку
стресостійкості працівників ІТ-компаній у форматі e-learning
в умовах війни 81

Калугіна Д. Д.

Психологічні чинники готовності сучасної молоді до створення сім'ї 85

Рапов S. F.

Applied research in experimental psychology in the field of intercultural
communication 89

НАПРЯМ 7. ЕМОЦІЙНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Богдан Д.

Гендерні особливості вирішення конфліктів у юнацькому віці 92

Мацола К. А.

Особливості розвитку самосвідомості у підлітковому віці 95

Самохіна Ю. О.

Розвиток соціальних навичок у дітей з розладами спектру аутизму 98

Троценко Д. С.

Особливості прояву емоцій у процесі навчальної
та соціальної діяльності дітей молодшого шкільного віку 102

Федченко Є. П., Власенко О. О.

Вплив гендерних стереотипів підлітків на вибір стилю поведінки
в конфлікті 106

Фещенко А. О., Власенко О. О.

Вплив тривожності на професійне самовизначення старшокласників 109

Шевченко О. М., Новік І. А.

Стан емоційного благополуччя студентів медичного університету 113

НАПРЯМ 1. ПСИХІЧНЕ ТА ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-1>

Ващук С. В.

аспірант кафедри психології

Національного університету «Острозька академія»

Науковий керівник: Августюк М. М.,

доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри міжнародних відносин Національного університету «Острозька академія»

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МЕТАКОГНІТИВНОГО МОНІТОРИНГУ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ВИТРИВАЛОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Психологічна витривалість військовослужбовців є ключовим чинником, що визначає їхню здатність ефективно адаптуватися до підвищених когнітивних та емоційних навантажень у бойовій і службовій діяльності. Одним із головних регуляторів цього процесу виступає метакогнітивний моніторинг, який забезпечує самоконтроль, керування власними когнітивними процесами, корекцію помилок і адаптацію до змінних умов діяльності. Рівень розвитку метакогнітивного моніторингу безпосередньо впливає на стійкість перед стресовими та когнітивно складними ситуаціями, визначаючи здатність до ефективної саморегуляції та адаптивного функціонування [1].

Метакогнітивний моніторинг забезпечує систематичне оцінювання ефективності засвоєної інформації, використаних стратегій та необхідності внесення коректив у когнітивну діяльність. Він дає змогу військовослужбовцям постійно відстежувати власний когнітивний стан, усвідомлювати сильні та слабкі сторони, контролювати рівень впевненості у прийнятті рішень, оптимізувати процеси планування та реагування. У військовому контексті цей механізм набуває особливого значення, оскільки швидке та точне оцінювання доступної інформації є критичним для ефективного виконання завдань, ухвалення адекватних рішень у бойових або стресових ситуаціях та запобігання когнітивним помилкам, ілюзіям і надмірній самовпевненості. Крім того, метакогнітивний моніторинг сприяє своєчасному виявленню помилок у плануванні або оцінюванні обстановки, дозволяє коригувати стратегії пове-

дінки та підвищує здатність адаптуватися до змінних умов, мінімізуючи ризики та підвищуючи ефективність прийняття рішень [1; 3].

Високий рівень розвитку метакогнітивного моніторингу сприяє формуванню ефективних стратегій подолання труднощів, що є одним із ключових компонентів психологічної витривалості. Військовослужбовці з розвиненими метакогнітивними навичками частіше застосовують гнучкі та адаптивні підходи до вирішення проблем, що дозволяє ефективно реагувати на стресові та нестабільні ситуації, уникати емоційного вигорання, знижувати рівень тривожності та підтримувати високий рівень працездатності [1].

Підтверджено науковими дослідженнями, що точність і ступінь сформованості метакогнітивного моніторингу прямо корелюють зі стійкістю до стресових факторів, швидкістю адаптації до нових або непередбачуваних умов та ефективним використанням когнітивних ресурсів [2]. Це пояснюється тим, що точний моніторинг дає змогу адекватно оцінювати власні можливості, визначати межі своєї компетентності, уникати надмірної самовпевненості або, навпаки, недооцінювання власного потенціалу, що безпосередньо впливає на збереження ефективності у складних умовах бойової та службової діяльності. Крім того, розвинений метакогнітивний моніторинг сприяє своєчасній корекції стратегій поведінки та мислення, забезпечуючи гнучкість та адаптивність, які є критично важливими для підтримки психологічної витривалості.

На взаємозв'язок між психологічною витривалістю та метакогнітивним моніторингом у військовослужбовців впливають когнітивні, мотиваційні та особистісні чинники. **Когнітивні чинники** включають рівень складності завдань, здатність до стратегічного планування, навички ефективного розподілу уваги та керування часом, що безпосередньо визначають точність і ефективність метакогнітивного моніторингу. Високий рівень когнітивної підготовленості дозволяє військовослужбовцям своєчасно оцінювати ситуацію, ухвалювати адекватні рішення та коригувати власні дії в умовах високого навантаження. **Мотиваційні чинники**, зокрема внутрішня мотивація до навчання, саморозвитку та професійного вдосконалення, позитивно корелюють із точністю метакогнітивного моніторингу та безпосередньо сприяють підвищенню психологічної витривалості. Мотивовані військовослужбовці більш активно аналізують власні когнітивні процеси, коригують стратегії поведінки та демонструють більшу стійкість до стресу та непередбачуваних ситуацій. **Особистісні чинники** включають рефлексивність, схильність до самопостереження, рівень впевненості у власних силах та емоційну стабільність, які визначають не лише точність метакогнітивного моніторингу, але й здатність до

ефективної адаптації та стресостійкості. Військовослужбовці, які володіють високим рівнем цих особистісних характеристик, легше аналізують свої помилки, коригують поведінку та підтримують високу працездатність у складних і непередбачуваних умовах бойової та службової діяльності. Інтеграція когнітивних, мотиваційних та особистісних чинників визначає, наскільки ефективно військовослужбовці використовують метакогнітивний моніторинг для підтримки психологічної витривалості, адаптивності та стабільної продуктивності в умовах високого професійного навантаження [1; 2; 3; 4].

Вдосконалення метакогнітивного моніторингу є ефективним інструментом підвищення психологічної витривалості. Основні стратегії включають розвиток навичок самоспостереження для підвищення точності оцінювання власних когнітивних процесів та уникнення помилок, використання зворотного зв'язку для корекції когнітивних і поведінкових стратегій, а також формування стратегій подолання труднощів через розвиток гнучкості мислення та здатності ефективно реагувати на стресові ситуації [1; 2; 4].

Таким чином, психологічна витривалість військовослужбовців безпосередньо залежить від рівня сформованості метакогнітивного моніторингу. Розвинений метакогнітивний моніторинг забезпечує стресостійкість, гнучкість мислення, ефективність прийняття рішень та саморегуляцію. Розвиток цього механізму є ключовим для підвищення психологічної стійкості, особливо в умовах високого професійного та когнітивного навантаження.

Список використаних джерел:

1. Августюк М. М. Емоційний інтелект у дискурсі точності метакогнітивного моніторингу : монографія. Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2023. 374 с.
2. Noushad B., Van Gerven P. W. M., de Bruin A. B. H. Exploring the use of metacognitive monitoring cues following a diagram completion intervention. *Advances in Health Sciences Education*, 2024. Vol. 29. Pp. 1323–1351.
3. Schraw G., Dennison R. G. Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 1994. Vol. 19. Pp. 460–475.
4. Zimmerman B. J., Schunk D. H. Self-regulated learning and performance: An introduction and an overview. In *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance*; Zimmerman, B. J., Schunk, D. H. (Eds.); Routledge/Taylor & Francis Group : New York, NY, USA, 2011. Pp. 1–12.

Верещінська К. Г.

*студентка кафедри психології, філософії та суспільних наук
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*

Дробот О. В.

*професор кафедри психології, філософії та суспільних наук
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського,
доктор психологічних наук*

КОГНІТИВНІ ВИКРИВЛЕННЯ ЯК ЧИННИК ДЕЗАДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ

Коли людина опиняється в екстремальній ситуації, головними ворогами стають не лише зовнішні загрози, а й дефіцит часу разом із інформаційним хаосом [1]. У такій ситуації психіка працює в режимі максимальної напруги. Раціональність часто відходить на другий план, поступаючись місцем швидким, але підступним механізмам обробки реальності. Першим тривожним дзвіночком дезадаптації є звуження поля свідомості. Мозок буквально зациклоється на одному аспекті небезпеки. Це позбавляє людину здатності маневрувати планами, а реальність або повністю ігнорується, або ж гіперболізується до стану катастрофи [5].

Якщо поглянути на нещодавні дані опитування Gradus Research за 2025 рік, частина громадян, які оцінюють свій психологічний стан як задовільний, скоротилась з 36% до 29%. Також, 72% опитаних визначають якість свого життя як низьку – глибоку суб'єктивну дезадаптацію. У 45% респондентів спостерігається емоційне виснаження та тривожність, які стають когнітивним підґрунтям для викривлень [3]. З рівнем такого виснаження когнітивні викривлення набувають характеру стійких механізмів сприйняття дійсності, а отже звичайні стратегії подолання стресу можуть попросту не спрацювати, процес дезадаптації буде прогресувати. Вважаю, що населення перебуває у стані функціональної дезадаптації – коли людина продовжує діяти, але її когнітивні ресурси вже вичерпані. Стрес стає звичним фоновим шумом, а викривлення – захисним бар'єром. Це така собі ілюзія безпеки, яка допомагає триматися на плаву, але водночас робить нас нечутливими до власних базових потреб.

За своєю суттю когнітивні спотворення – це системні хиби нашого мислення, що виростили з ірраціональних установок [2]. Викривлення не розглядають як патологію чи хворобу, це радше результат того, як наш

мозок еволюціонував пристосовуючись до різних умов. Щосекунди він вбирає та обробляє колосальні обсяги інформації, застосовуючи для цього ментальні скорочення, які ще називають евристиками. Завдяки їм цим скороченням ми можемо приймати рішення з меншими енергетичними витратами на лишній аналіз. У звичному житті це зручно, але в екстремальних умовах, де ціна помилки зростає, така стратегія призводить до логічного краху.

У когнітивних викривлень є механізм суб'єктивної інтерпретації. Ми реагуємо не на факт, а на те значення, яке ми йому приписали. Наша внутрішня схема – такий собі розумовий каркас або ж когнітивні схеми – формується все життя. Проте під тиском небезпеки ці сталі конструкції починають викривлювати дійсність, підміняючи її ілюзіями, що замішані на страхах та старому досвіді. Цей розрив із дійсністю і є суттю дезадаптивного процесу. Когнітивні викривлення стають механізмами під час екстремальних умов. Вони починають керувати виживанням, але водночас вони ж можуть спровокувати й фатальні помилки.

При дихотомічному або ж “чорно-білому” мисленні відбувається спрощення дійсності. Коротко кажучи, ми втрачаємо здатність помічати альтернативні шляхи подолання проблеми, що призводить до рєгідної поведінки. Якщо ситуація не відповідає ідеальному плану особа починає сприймати це як поразку. Відсутність гнучкого сприйняття заважає поступовому виходу з кризи і тільки погіршує її, призводячи до апатії та паніки [5]. Дихотомічне мислення в екстремальних умовах є формою економії ресурсів. Психіка виснажена постійною невизначеністю, відмовляється від аналізу нюансів, щоб зберегти залишки. Ми починаємо вважати, що контролюємо ситуацію, проте ці переконання можуть посипатись при першому ж зіткненні з реальними обставинами. Це не стільки помилка, скільки відчайдушна спроба мозку знайти швидке рішення там, де її немає.

Овергенералізація, тобто надмірне узагальнення змушує формулювати стійке переконання на основі одиничного, часто випадкового досвіду. Такий собі фундамент для “вивченої безпорадності”: людина перестає шукати вихід, бо вважає одну помилку доказом неминучого провалу. Цей механізм блокує вольові зусилля, необхідні для подолання екстремальних умов.

Ще одним механізмом є катастрофізація, яка полягає у виборі найгірших сценаріїв фіналу, ще до того як щось сталося [5]. В такому стані реальна оцінка ризиків зміщується глибокою фрустрацією, паралізуючі раціональне мислення.

Відображення когнітивних спотворень рідко ведуть себе ізольовано: частіше всього вони формують замкнене дезадаптивне коло, яке

ускладнює будь який процес адаптації. Катастрофізація лякає майбутнім, дихотомія обрізає вибір, а узагальнення ставить хрест на зусиллях. Ми можемо опинитись в когнітивному тупику, де адаптація стає практично недосяжною через тиск власних хибних уявлень.

Механізми дезадаптації можна розглядати як процес поступової втрати психікою здатності до саморегуляції, викривляючи сприйняття реальності. У звичних умовах адаптація характеризується гнучкістю, яка дозволяє людині ефективно реагувати на зміни середовища. Однак під впливом когнітивних викривлень виникає інтелектуальна ригідність, що ускладнює цей процес.

Замість раціонального аналізу зовнішніх ресурсів, особа зосереджується на негативних внутрішніх переживаннях. У той час як умови середовища стрімко змінюються, людина все одно продовжує використовувати неефективні моделі поведінки.

Віра у негативний сценарій провокує стан заціпеніння, або ж відомого як “стрес кролика”. Це специфічний психологічний стан розгубленості та пасивності, коли особистість повністю втрачає здатність до цілеспрямованої діяльності [1].

Коли звичайні методи перестають працювати, виникає відчуття хаосу. Намагаючись повернути контроль, людина може вчинити деструктивно, що лише посилює відчуття безвиході [4].

Адаптивність сьогодні – це передусім інтелектуальна гнучкість. Тільки критичне мислення у поєднанні з навичками психологічної самопомоги дає той ресурс, який не дозволить викривленням зламати нас. Найбільша загроза цих помилок у тому, що вони здатні «консервуватися». Вони можуть залишитися з нами навіть після кризи, тому розбиратися з ними потрібно вже зараз.

Список використаних джерел:

1. Варій М. Й. Загальна психологія : підручник. 3-тє вид., випр. і доп. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.
2. Загальна психологія : підручник / за заг. ред. С. Д. Максименка. Київ : Форум, 2011. 543 с.
3. Як почуваються українці на четвертому році війни і як справляються : звіт за результатами дослідження Gradus Research. *Gradus Research*. 2025. URL: <https://gradus.app/uk/open-reports/how-ukrainians-feel-4th-year-war-and-how-they-cope/>
4. Кокун О. М. Психологія саморегуляції та адаптації особистості. Київ : Центр навч. літ-ри, 2006. 184 с.
5. Особистість в екстремальних умовах : матеріали XII Всеукраїнської науково-практичної конференції (23 квітня 2025 р., м. Львів). Львів, 2025. 414 с.

Haivoronskyi H. R.

PhD Student, Faculty of Psychology

Taras Shevchenko National University of Kyiv,

Assistant at the Department of Psychodiagnostics and Clinical Psychology,

Faculty of Psychology

Taras Shevchenko National University of Kyiv

Scientific Supervisor: Yablonska T. M.,

Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of

Psychodiagnostics and Clinical Psychology, Faculty of Psychology

Taras Shevchenko National University of Kyiv

EXISTENTIAL CONSTRUCTS IN THE MODEL OF MENTAL HEALTH OF OLDER ADULTS

Contemporary demographic processes, particularly population aging and increasing life expectancy, have intensified scholarly interest in the preservation of mental health in later adulthood. This shift is not merely quantitative but qualitative: longer lives inevitably bring more complex trajectories of loss, transition, and redefinition. At the same time, ongoing social transformations, instability, and prolonged exposure to stress-inducing factors foreground the question of internal psychological resources that enable individual adaptation. In this context, traditional approaches to mental health – primarily focused on biomedical and social determinants – appear increasingly insufficient, requiring supplementation through an analysis of the existential dimension of personality functioning.

The existential perspective makes it possible to conceptualize mental health not merely as the absence of disorder, but as an integrative state encompassing the meaningful coherence of life, the clarity of self-concept, and the capacity to endure and interpret uncertainty. In a sense, mental health here appears less as a fixed condition and more as a delicate architecture – one that must continually reconcile experience, identity, and meaning across time. Particularly in later adulthood, where the future narrows and the past expands, this architecture becomes more visible, and at the same time more vulnerable.

Within this framework, particular attention is given to such constructs as meaning in life, identity integration, and sense of coherence. These constructs do not function in isolation; rather, they form a layered system through which individuals organize, interpret, and sustain their psychological reality.

Meaning in life is defined as a subjective experience of significance, coherence, and direction in one's existence [3]. It performs a crucial function of organizing experience, allowing life events to be interpreted within a unified framework rather than as fragmented or accidental occurrences. In later adulthood, when processes of life review and existential reflection become especially salient, meaning in life serves as a central mechanism for integrating biographical experience and accepting one's life narrative – not necessarily as perfect, but as internally justified. Empirical studies indicate that higher levels of perceived meaning are associated with greater psychological well-being, increased resilience, and lower levels of depressive symptoms among older adults [5].

Identity integration refers to the degree of coherence and unity within the self-concept formed across the lifespan. It implies the individual's ability to synthesize diverse, and sometimes contradictory, aspects of experience into a stable and continuous sense of self. In later life, this process becomes particularly significant due to the necessity of re-evaluating one's life course, coping with the loss of social roles, and adapting to changing life conditions. Identity here is not simply preserved – it is reworked. Self-concept clarity, as an indicator of identity integration, has been shown to correlate with psychological stability, emotional regulation, and reduced vulnerability to internal conflict [2; 4].

The sense of coherence, introduced by A. Antonovsky, is understood as a global orientation reflecting the extent to which individuals perceive the world as comprehensible, manageable, and meaningful [1]. This construct plays a regulatory role by integrating cognitive appraisals, emotional responses, and behavioral strategies into a coherent adaptive system. In older adulthood, the sense of coherence supports the preservation of inner order and continuity, even when external circumstances become fragmented or unpredictable. It allows individuals not only to endure uncertainty but to situate it within an interpretable structure.

Theoretical analysis suggests that the integration of these constructs within a unified model of mental health is both conceptually and empirically justified. Meaning in life functions as a semantic core that shapes the interpretation of experience; identity integration ensures the structural integrity of the self; and the sense of coherence regulates the individual's interaction with the world. Thus, these constructs correspond to distinct yet interrelated levels of functioning: semantic, structural, and adaptive. Their interdependence reflects the complexity of psychological life, where meaning, identity, and adaptation are not separate processes but mutually constitutive dimensions.

Their combination within a single model allows for overcoming the fragmentation of existing approaches and for conceptualizing mental health

as a systemic phenomenon. In the proposed framework, meaning in life is considered a predictor of psychological well-being and emotional states, while identity integration acts as a mediator of this relationship, translating meaning into internal coherence. The sense of coherence, in turn, is viewed as a resource that may strengthen and stabilize these connections, supporting adaptation under conditions of uncertainty and change.

Such an approach provides a more nuanced understanding of psychological adaptation in later life, as it simultaneously accounts for the internal organization of meaning, the structural properties of personality, and its dynamic interaction with the environment. The integration of existential constructs opens new perspectives for developing comprehensive models of mental health that reflect the multidimensional and processual nature of human functioning.

Therefore, the combination of meaning in life, identity integration, and sense of coherence is theoretically grounded and allows mental health in older adulthood to be understood as an emergent outcome of the interaction between semantic, structural, and adaptive processes. This model offers a foundation for further empirical research and may inform the development of psychological support programs aimed at strengthening the inner resources of the individual – not by eliminating vulnerability, but by deepening the coherence through which life is experienced.

Bibliography:

1. Antonovsky A. The structure and properties of the sense of coherence scale. *Social Science & Medicine*. 1993. Vol. 36, No. 6. P. 725–733.

2. Campbell J. D., Trapnell P. D., Heine S. J., Katz I. M., Lavalley L. F., Lehman D. R. Self-concept clarity: Measurement, personality correlates, and cultural boundaries. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1996. Vol. 70, No. 1. P. 141–156.

3. Steger M. F., Frazier P., Oishi S., Kaler M. The meaning in life questionnaire: Assessing the presence of and search for meaning in life. *Journal of Counseling Psychology*. 2006. Vol. 53, No. 1. P. 80–93.

4. Chen X., Li Y., Zhang H., Zhao W. Identity integration and psychological resilience in later life. *Journal of Adult Development*. 2024. Vol. 31, No. 2. P. 145–158.

5. Tam S., Wong C., Lee J. Meaning in life and depression in older adults: A meta-analytic review. *Aging & Mental Health*. 2025. Vol. 29, No. 1. P. 12–25.

Міняйлова Т. А.

*студентка кафедри психології, філософії та суспільних наук
Навчально-наукового гуманітарного інституту
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*
*Науковий керівник: Біла І. М.,
доктор психологічних наук,
професор кафедри психології, філософії та суспільних наук
Навчально-наукового гуманітарного інституту
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Період від 6 до 11 років є унікальним етапом онтогенезу, коли дитина вперше виходить за межі безпечного родинного кола у широкий соціальний світ.

На думку вчених, провідна діяльність змінюється з ігрової на навчальну, стає не просто зміною обов'язків, а справжнім викликом для дитячої психіки [11].

На інтелектуальному рівні цей вік знаменує перехід до того, що Жан Піаже називав стадією конкретних операцій. Дитина перестає бути заручником миттєвих вражень; її мислення стає логічним, зворотним та структурованим. Вона починає розуміти правила навколишнього світу не як догми, а як логічні зв'язки. Ця нова когнітивна здатність дозволяє дитині не просто накопичувати факти, а вибудовувати власну внутрішню картину реальності, де кожен вчинок має свій наслідок [10].

Водночас соціальне життя дитини тримається на бажанні бути почутою та оціненою. Як наслідок розриву між новими соціальними вимогами та реальними можливостями дитини, може виникати конфліктність. У своїх наукових працях І.М. Коновальчук обґрунтовує, що конфліктність молодшого школяра часто є комплексною характеристикою, яка включає агресивність, впертість та підозрілість. Авторка зазначає, що діти з високим рівнем конфліктності мають специфічні «суб'єктивні фільтри»: вони схильні сприймати звичайні зауваження батьків як загрозу власній свободі чи автономії.

Це підкріплюється також концепцією Е. Еріксона. Він зазначає, що у цей період розгортається ключова психосоціальна драма: конфлікт між працьовитістю та почуттям меншовартості. Школа стає ареною, де дитина прагне довести свою вправність. Успіх у навчанні чи творчості формує впевненість у власних силах, тоді як постійні поразки можуть

переконати дитину в тому, що вона нічого не варта. Саме тут криється корінь дитячої вразливості: дитина оцінює себе не через власні відчуття, а через результати своєї праці, видимі для інших [4, 7].

Вступ до школи часто створює у батьків ілюзію, що дитина стала дорослою і потребує менше емоційної підтримки. Проте Джон Боулбі та сучасний німецький дослідник Карл Бріш («Теорія прив'язаності та виховання щасливих людей») наголошують на зворотному: чим більше дитина стикається із зовнішніми викликами (школа, оцінки, однолітки), тим надійнішою має бути її «безпечна база» вдома. Бріш описує це через модель «Кола безпеки»: дитина віддаляється для дослідження світу, але повинна мати гарантовану можливість повернутися для «емоційної дозаправки». Конфлікти виникають, коли батьки блокують цю потребу, вимагаючи від втомленого школяра «дорослої» поведінки вдома, замість того, щоб дозволити йому тимчасову регресію та відпочинок [3, 12].

Довгий час вважалося, що діти вміють розпізнавати свої емоції від народження. Нейробіолог Ліза Фельдман Барретт у праці «Як народжуються емоції» спростовує це. Вона доводить, що мозок дитини конструює емоції, спираючись на поняття, які їй дають батьки. Молодший школяр часто відчуває фізіологічне збудження (калатання серця, напруження м'язів), але не знає, що це. Якщо батьки називають це правильно («Ти хвилюєшся перед контрольною»), «Ти розгнівався, бо програв»), дитина вчиться керувати собою. Якщо ж батьки знецінюють стан («Припини істерику», «Тобі не соромно?»), дитина опиняється в стані емоційного хаосу. Українська дослідниця Марія Малихіна («Дитина у світі емоцій») називає це етапом формування емоційного інтелекту: без допомоги батьків як «зовнішнього контейнеру» дитина не здатна впоратися з фрустрацією шкільного життя [2, 9].

Важливим чинником напруження є нерозуміння батьками фізіологічного розвитку: часто те, що трактується як «лінощі», є наслідком порушень в обробці сигналів ЦНС.

Авторка напряму «сенсорної інтеграції» Е. Джин Айрес виступає «адвокатом» дитини, доводячи, що: «Проблеми у школі, труднощі у спілкуванні з однолітками та поведінкові розлади – це не результат поганого виховання чи лінії дитини, а реальна фізіологічна проблема, що потребує пильної уваги та планомірних занять». Конфлікти загострюються, коли ігноруються базові сенсорні потреби. Заміна вільної гри та фізичного досвіду гаджетами позбавляє нервову систему «палива» для розвитку. Як зазначає Айрес: «Дитина повинна спочатку все спробувати, помацати, поекспериментувати з усіма предметами, що її оточують, порухатися у просторі, проповзти чи залізти на все, що її

манить – тільки так вона здобуде досвід, необхідний для повноцінного розвитку» [1].

Нерозуміння того, що навчання – лише верхівка айсберга, яка тримається на фундаменті сенсорного досвіду, призводить до покарання дитини за процеси, які вона не може контролювати. Відтак, завдання дорослих – не посилювати тиск, а, за словами Айрес, «дати дитині можливість вивчати потенціал власного тіла та знаходити для цього час і місце» [1, с. 9–13.].

В.П. Коц зазначає, що період молодшого шкільного віку характеризується високою збудливістю нервових центрів. Тому, якщо поєднати розуміння сенсорної інтеграції та анатомії, це дає підстави стверджувати, що в деяких випадках виникнення батьківсько-дитячих конфліктів має іноді не психологічне значення, а нерозуміння біологічного фундаменту. Батьки очікують від дитини статичної навчальної поведінки, тоді як тіло вимагає інтенсивної динаміки. В.П. Коц зазначає, ігнорування цих потреб створює небезпечне напруження «призводить до того, що дорослі карають дитину за процеси, які вона фізіологічно не спроможна контролювати» [8, с. 63].

Психофізіологічний розвиток молодшого школяра визначається дозріванням префронтальної кори, що є базою для довільної регуляції та контролю. За В. Князевим, цей період критичний для становлення третього блоку мозку, відповідального за програмування дій та управління помилок. Успіх у навчанні прямо залежить від зрілості цих структур, що дають змогу дитині утримувати увагу та гальмувати імпульсивність.

Невідповідність вимог школи біологічній зрілості нервової системи часто спричиняє дефіцитарні стани. Для їх подолання необхідна вчасна нейропсихологічна корекція, спрямована на сенсомоторну інтеграцію та активізацію міжпівкульної взаємодії [5, 6].

Розуміння того, що опір, втома чи емоційна нестабільність дитини мають під собою об'єктивний біологічний фундамент, є вирішальним фактором для гармонізації сімейних стосунків. Саме тому підвищення рівня обізнаності батьків щодо природи дитячих реакцій стає базовою умовою для профілактики суперечок та переходу від силових методів виховання до стратегії конструктивного діалогу та взаємної підтримки.

З огляду на вищевикладене, можна стверджувати, що молодший шкільний вік є періодом складного переплетіння бурхливого нейробіологічного дозрівання та інтенсивної соціальної адаптації. Конфліктність, що виникає в цей час, не є ознакою «зіпсованості» дитини, а постає симптомом розриву між високими вимогами дорослого світу та реальними енергетичними й когнітивними ресурсами дитячого мозку. Фундаментальним висновком є те, що емоційна стійкість

школяра безпосередньо залежить від здатності батьків виступати «зовнішнім контейнером» для його переживань та розуміти фізіологічну природу його втоми чи опору. Гармонізація сімейної взаємодії можлива лише за умови відмови від стратегії контролю на користь стратегії підтримки прив'язаності, де усвідомлення батьками біологічних лімітів дитини стає головним запобіжником деструктивного напруження.

Список використаних джерел:

1. Айрес Дж. Сенсорна інтеграція і дитина / пер. з англ. Ю. С. Шманько. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 304 с.
2. Барретт Л. Ф. Як народжуються емоції/пер. з англ. Н. Лавської. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2018. 448 с.
3. Бріш К. Х. Теорія прив'язаності: від народження до дорослості / пер. з нім. Харків : Гуманітарний центр, 2019. 400 с.
4. Еріксон Е. Дитинство та суспільство / пер. з англ. А. Фролкін. Київ : Основи, 2023. 448 с.
5. Князев В. М., Мілютіна К. Л. Нейропсихологія : навчальний посібник. Київ : Освіта України, 2018. 232 с.
6. Князев В. М., Мілютіна К. Л. Робоча книга корекційного психолога. Київ : Видавничий дім «Слово», 2019. 184 с.
7. Коновальчук І. М. Особистісні особливості дітей молодшого шкільного віку як суб'єктивні чинники їх конфліктів з батьками. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України* / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2013. Т. VIII, вип. 1. С. 178–190.
8. Коц С. М., Коц В. П. Вікова анатомія та фізіологія людини: навч. посіб. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2021. 300 с.
9. Малихіна М. С. Дитина у світі емоцій. 2-ге вид. Харків : Вид. група «Основа», 2022. 160 с.
10. Піаже Ж., Інельдер Б. Психологія дитини. Київ : Основи, 2003. 160 с.
11. Скрипченко О. В., Волинська Л. В., Огороднійчук З. В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Каравела, 2012. 400 с.
12. Bowlby J. *The Making and Breaking of Affectionate Bonds*. London : Tavistock / Routledge, 1979. 240 p.

Міткохер Т. В.

*здобувач вищої освіти освітньої програми «Психологія»
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського
Науковий керівник: Мігіна С. В.,
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, соціальної
роботи та педагогіки
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*

РОЛЬ БАТЬКІВСЬКОГО СТАВЛЕННЯ У ФОРМУВАННІ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ДІТЕЙ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ ОНТОГЕНЕЗУ

Проблема формування емоційної стійкості дитини в сучасних умовах набуває особливої актуальності через необхідність пошуку внутрішніх ресурсів особистості для подолання екстремальних викликів. На різних етапах онтогенезу: від дошкільного до молодшого шкільного віку, провідним чинником, що визначає траєкторію емоційного розвитку, виступає батьківське ставлення та характер взаємодії в родині.

Трансформація психіки дитини на етапі переходу від дошкільного до молодшого шкільного віку – це не просто вікова зміна, а фундаментальний зсув, що визначає всю подальшу соціальну та академічну траєкторію особистості. В українській психологічній школі, зокрема у працях Г. Костюка, цей період розглядається як динамічний процес, рушійною силою якого є внутрішні суперечності між новими потребами дитини та її наявними можливостями [1, с. 58]. Саме батьки виступають тими медіаторами, які допомагають дитині розв'язувати ці суперечності, перетворюючи їх на ресурс розвитку, а не на джерело деструкції.

Сучасна наука, зокрема дослідження К. Нільфюр та Л. Плантін Еве (2025), підкреслює: емоційна сфера, навички саморегуляції та майбутня успішність не існують ізольовано. Це взаємопов'язані конструкти, які визрівають під впливом соціального оточення та якості взаємодії з дорослими [7, с. 134]. Батьківське ставлення створює ту «соціальну ситуацію розвитку», в якій дитина або набуває навичок автономії та стійкості, або занурюється у стан перманентної тривожності.

У дошкільному віці емоції є центральною ланкою психічного життя. Дитина сприймає світ через «призму почуттів», а її емоційний стан безпосередньо впливає на пізнавальну активність. Базовою платформою для емоційного благополуччя є відчуття безпеки; тільки за

умови внутрішнього спокою дитина стає відкритою до нового досвіду. Провідною діяльністю дошкільника залишається гра, де дитина моделює складну систему людських взаємин і вперше вчиться підпорядковуватися правилам, що є кроком до самоконтролю [3, с. 142]. Роль батьків на цьому етапі полягає у створенні безпечного ігрового простору та емоційному контейнуванні переживань дитини.

Перехід до молодшого шкільного віку супроводжується «кризою семи років». Цей період характеризується втратою дитячої безпосередності, виникненням внутрішньої «інстанції» переживань та інтелектуалізацією афектів. Дитина починає розуміти, що вона відчуває, і це розуміння значною мірою базується на тому, як батьки інтерпретували її емоції раніше. Емоційна стійкість на цьому етапі залежить від здатності батьків прийняти новий статус дитини як «учня» та підтримати її у прагненні до соціальної значущості [5, с. 150].

Особливого значення батьківське ставлення набуває в екстремальних умовах. Повномасштабна війна, травматичний досвід, розлука з рідними та постійна загроза життю стають домінантами, що дестабілізують психіку дитини. Психологічна стійкість у таких умовах визначається як здатність дитини до гнучкого реагування на зміни та відновлення після стресових подій. Як зазначають дослідники, ресурсність батьків є ключовим фактором: якщо дорослі демонструють спокій та надійність, дитина швидше адаптується до нових реалій [4, с. 45].

Емоційна стійкість молодшого школяра в умовах повномасштабної війни часто підривається через накладання вікових криз на зовнішній стрес. Навчальна діяльність вимагає високого рівня вольової регуляції, яка в умовах тривоги швидко виснажується. Батьківський гіперконтроль або, навпаки, емоційне відсторонення можуть посилити дезадаптацію. Натомість партнерське ставлення та емоційна підтримка сприяють формуванню в дитини віри у власні сили, що є фундаментом емоційної стабільності. Крім того, в умовах вимушеної цифровізації освіти, батьківська та педагогічна роль є необхідністю у подоланні труднощів та постійному супроводу дитини у віртуальному навчальному просторі, що створює додаткові виклики для емоційної стабільності дитини та сім'ї в цілому [2].

Дослідження показують, що емоційна саморегуляція, сформована під впливом позитивного батьківського ставлення в ранньому дитинстві, корелює з академічною успішністю та благополуччям у підлітковому віці [6]. Таким чином, батьківське ставлення є тим стрижневим чинником, який забезпечує безперервність та стійкість розвитку дитини на різних етапах онтогенезу, особливо в періоди соціальних катаклізмів.

Узагальнюючи результати емпіричного дослідження особливостей емоційної сфери дітей на різних етапах онтогенезу, можна підсумувати. Перехід від дошкільного до молодшого шкільного віку в сучасних умовах війни супроводжується підвищеною дестабілізацією емоційного стану дитини.

Емпірично припущено, що діти дошкільного віку володіють вищим рівнем адаптаційного потенціалу, що пояснюється дією захисних механізмів сімейного середовища та меншою залученістю до жорстких соціальних структур. Проте з початком шкільного навчання спостерігається стрімке зростання низької стресостійкості та переважання високого рівня тривожності. Можна припустити, що вікова криза семи років, підсилена фактором війни, призводить до виснаження внутрішніх ресурсів дитини.

Таким чином у висновках дослідження можна припустити, що емоційна стійкість дитини є динамічною характеристикою, формування якої цілком залежить від типу батьківського ставлення. Якщо на етапі дошкільної родини виконує функцію «буфера», що забезпечує високу адаптивність, то в молодшому шкільному віці діти стають більш вразливими до зовнішніх дестабілізуючих впливів. Це вказує на критичну потребу в трансформації батьківської підтримки: від моделі «опіки та захисту» до моделі «спільного опанування стресу». Батьки мають допомогти дитині вибудувати нові стратегії саморегуляції, які б відповідали її новому соціальному статусу та викликам часу. Статистично достовірні відмінності у рівнях тривожності та адаптації між групами підтверджують, що емоційна стійкість молодших школярів потребує цілеспрямованого психологічного супроводу з боку родини.

Список використаних джерел:

1. Г. С. Костюк – особистість, вчений, громадянин / за ред. С. Д. Максименка ; упоряд. В. В. Андрієвська. Київ : Ніка-Центр, 2010. 216 с.
2. Кремень В. Г., Биков В. Ю., Ляшенко О. І. та ін. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи: Наукова доповідь загальним зборам НАПН України. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. 4(2). 1–49. URL:<https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4223>
3. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2011. 469 с.
4. Піроженко Т. О., Соловйова Л. І., Карабаєва І. І., Гурковська Т. Л., Федорчук О. І. Психологічна стійкість дитини дошкільного віку: визначення та підтримка розвитку: підручник ; за заг. наук. ред.

Т. О. Піроженко. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. 162 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/746798>

5. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2006. 360 с.

6. Kital M. J., Diamond A., Guhn M., Schonert-Reichl K. A. Longitudinal relations of executive functions to academic achievement and wellbeing in adolescence. *Frontiers in Education*. 2025. Vol. 10. 1573107. URL: <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1573107>

7. Nilfyr K., Plantin Ewe L. Thriving Children's Emotional Self-Regulation in Preschool: A Systematic Review Discussed from an Interactionist Perspective. *Education Sciences*. 2025. Vol. 15, No. 2. 137. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci15020137>

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-6>

Пінчук В. П.

студентка 4-го курсу спеціальності «Психологія»

Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського

Науковий керівник: Біла І. М.

доктор психологічних наук,

професор кафедри психології, філософії та суспільних наук

Навчально-наукового гуманітарного інституту

Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

У сучасних умовах проблема агресивної поведінки підлітків набуває особливої актуальності. Соціальна нестабільність, цифрова трансформація спілкування, інформаційний тиск та тривалий вплив воєнного стану значно підвищують рівень афективної напруги серед молоді. За таких умов агресія постає не лише як індивідуальна психологічна проблема, а як соціально зумовлений феномен, що потребує ґрунтовного наукового дослідження.

У науковій літературі агресія найчастіше визначається як поведінковий акт, що має виразну мотиваційну основу. Зокрема, у «Психологічному словнику» за редакцією В. Синявського поняття «агресія» визначається як дія або сукупність дій, спрямованих на заподіяння шкоди іншій особі або об'єкту агресивного впливу, де визначальною

ознакою при цьому є наявність наміру або мотиву заподіяння шкоди [4, с. 336].

Згідно з підходом О. Чернати, фундаментальним для розуміння людської деструктивності є розрізнення доброякісної та злоякісної форм агресії. Перша класифікується як адаптивна (оборонна) реакція, що має біологічне підґрунтя та активується задля збереження життя у разі загрози. На противагу їй, злоякісна агресія позбавлена еволюційної доцільності та є специфічно людським феноменом. Вона виявляється через деструктивні потяги – садизм, некрофілію та безпідставну жорстокість – пристрасті до руйнування заради руйнування [6].

В межах дослідження особливої уваги потребує чітке розмежування понять «агресія» та «агресивність». В. Павелків підкреслює, що агресія як процес характеризується власною функціональною структурою, тоді як конкретна агресивна дія є проявом агресивності як ситуативної реакції особистості [3, с. 273]. Таким чином, агресивність не зводиться до окремого вчинку, а виступає психологічним станом, який передує або супроводжує агресивну дію.

Окрему увагу варто приділити аутоагресії – специфічній формі агресивних проявів, у межах якої деструктивна спрямованість поведінки орієнтована на самого суб'єкта. О. Янкович та О. Кікінеджи визначають аутоагресивну поведінку як дії, що відображають агресію, адресовану собі, і мають характер саморуйнування або заподіяння шкоди власному фізичному чи психічному стану [5, с. 14].

Агресія в підлітковому віці є складним багатогранним явищем, здатним завдавати як фізичної, так і моральної шкоди. За твердженням О. Мельника та М. Кучера, деструктивні форми підліткової агресії нерідко трансформуються у насильницькі дії, що потребує глибокого аналізу не лише зовнішніх проявів, а й соціально-психологічних чинників їх виникнення [2, с. 63–64].

Важливим аспектом дослідження є розмежування понять, запропоноване І. Мазохою: слід відрізнити агресію як ситуативну реакцію від агресивності як стабільної риси особистості. Якщо перша є одиничним актом, то друга свідчить про сформовану готовність до ворожості. У підлітковому середовищі така поведінка часто стає інструментом самоствердження та боротьби за лідерство [1].

Аналіз наявних теоретичних підходів дозволяє стверджувати, що в психології агресивна поведінка інтерпретується як мотивована форма деструктивної активності, яка може мати як ситуативний, так і відносно стабільний характер. Детермінація такої агресивної поведінки пояснюється через поєднання внутрішніх і зовнішніх чинників: дію несвідомих потягів, фрустраційні переживання, механізми соціального наслідування деструктивних соціальних зразків, особистісні диспозиції

та вплив соціального середовища. Вагомими чинниками виступають умови сімейного виховання, специфіка освітнього середовища, вплив референтної групи, цифровий простір і соціальні виклики, зокрема глобальні виклики та воєнні реалії.

Емпіричне дослідження базувалося на комплексному підході до вивчення агресивної поведінки підлітків. Основна увага приділялася встановленню кореляційних зв'язків між формами агресії, особистісними рисами та стратегіями подолання стресу (копінгом). Для забезпечення об'єктивності та точності результатів було застосовано валідний психодіагностичний інструментарій, що дозволяє диференціювати реактивну й проактивну мотивацію агресії, а також оцінити її структурні вияви (гнів, ворожість, фізичні та вербальні реакції).

Підсумовуючи результати емпіричного аналізу, можна стверджувати, що агресивна поведінка у підлітків віком 13–16 років має переважно реактивний характер. Вона виникає як імпульсивна відповідь на фрустрацію та конфлікт, а не як усвідомлена стратегія поведінки. Структурно агресивність виявляється через синергію гніву (емоційний аспект), ворожості (когнітивний аспект) та безпосередніх актів вербальної чи фізичної агресії.

Встановлено, що ключовими детермінантами високого рівня агресивності є дефіцит емоційної емпатії та несформованість механізмів саморегуляції. Вибір підлітками таких копінг-стратегій, як конфронтація або уникання, у поєднанні з низьким самоконтролем, лише посилює деструктивні реакції в умовах стресу. Натомість емпатія виступає потужним стримуєчим ресурсом. Це підкреслює необхідність спрямування психопрофілактичної роботи на розвиток емоційного інтелекту, навичок опанування стресу та конструктивної комунікації.

Отже, агресивна поведінка підлітків є складним багатофакторним феноменом, що формується під впливом внутрішніх психологічних і зовнішніх соціальних чинників. Її профілактика потребує комплексного підходу, спрямованого на розвиток емоційної саморегуляції, формування конструктивних копінг-стратегій, підвищення рівня емпатії та оптимізацію соціального середовища підлітків.

Список використаних джерел:

1. Мазоха І. С. Аналіз теоретико-емпіричних досліджень феномена агресії та агресивності. *Наука і освіта*, 2011. № 1. С. 59–61.
2. Мельник О. А., Кучер М. В. Особливості прояву агресії у підлітків із необмеженим доступом до комп'ютерних ігор. *Габітус*/ 2024. Вип. 67. С. 62–69.
3. Павелків В. Р. Феномен підліткової агресивності як соціально-психологічна проблема. *Проблеми сучасної психології* : збірник

наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2009. Вип. 4. С. 271–282.

4. Психологічний словник / уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєнкова ; за ред. Н. А. Побірченк, 2007. 336 с.

5. Теорія та практика профілактичної роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки: український і міжнародний досвід : монографія / О. Янкович, О. Кікінежді, І. Козубовська, В. Поліщук, Г. Радчук. Тернопіль : Осадца Ю. В., 2018. 300 с.

6. Черната О. О. Природа людської агресії у творчості Еріха Фрома. *Юридична наука як правова основа інноваційного розвитку України* : зб. тез. підсум. наук.-теор. конф. (м. Київ, 13 квітня 2017 р.). Київ : Нац. акад. внутр. справ, 2017. URL: <https://elar.navs.edu.ua/items/9dbe7d36-53fd-4d38-9408-1abf9f413123>

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-7>

Цімболинець В. О.

*аспірант кафедри психології, філософії та суспільних наук
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*

ПАРАЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЯ ТА ЇХ ВПЛИВ НА СПРИЙНЯТТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЛІКАРЯ СТОМАТОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

У сучасній медицині професійна компетентність все частіше розуміється не тільки як набір технічних і клінічних навичок, але й як складний комунікативний конструкт, що формує довіру пацієнта, емоційний комфорт і готовність до співпраці. У стоматології, де взаємодія часто відбувається в умовах підвищеної тривожності, невизначеності та фізичної вразливості, комунікативна поведінка стоматолога набуває особливого психологічного значення. Дослідження в галузі медичної психології та комунікації в охороні здоров'я послідовно демонструють, що пацієнти формують швидкі та стабільні судження про професіоналізм лікаря, ґрунтуючись не тільки на точності діагностики або результатах лікування, але й на тонких комунікативних сигналах, присутніх у процесі взаємодії [2].

У структурі професійної комунікації особливе місце займають паралінгвістичні особливості мовлення. Парамова охоплює голосові характеристики, що супроводжують вербальний зміст, включаючи

інтонацію, висоту, гучність, темп мовлення, ритм, паузи та якість голосу. Як підкреслюється в класичних лінгвістичних та психологічних працях, ці особливості передають емоційну та міжособистісну інформацію, яка не кодується явно в лексичному значенні [3]. У клінічних умовах паралінгвістичні сигнали функціонують як регулятори міжособистісної дистанції, індикатори емоційної залученості та сигнали авторитету або невизначеності, тим самим безпосередньо впливаючи на сприйняття професійної компетентності.

Імпліцитні когнітивні та афективні процеси відіграють важливу роль у формуванні сприйняття професійних здібностей. Окрім явної інформації, пацієнти часто оцінюють медичних працівників на основі невербальних сигналів, що передають авторитет, самоконтроль та емпатію. Напружені або непослідовні голосові патерни можуть викликати почуття невпевненості та сприйматись як сигнали низької компетентності, емпіричні дослідження в галузі комунікативної психології демонструють, що збалансована інтонація, помірна швидкість мовлення та стабільна інтенсивність голосу пов'язані з більш високою оцінкою компетентності та надійності [2; 4]. Такі паралінгвістичні сигнали стають більш психологічно значущими в стоматологічній практиці, оскільки емоційний стан пацієнта значно впливає на співпрацю та дотримання режиму лікування.

Комунікативна компетентність є всеосяжним психологічним розвитком, що охоплює поведінкову виразність, емоційний контроль та когнітивну свідомість [5; 1]. Згідно з цією концепцією, мовленнєва поведінка розглядається як зовнішній прояв професійної ідентичності, внутрішніх психологічних ресурсів та здатності до саморегуляції, а не лише як технічний талант. Згідно з цією точкою зору, психологічну підготовленість стоматолога до продуктивного професійного контакту можна визначити за паралінгвістичними характеристиками мовлення.

Клінічний контакт розглядається з точки зору психології комунікації як складна система, в якій вербальні та невербальні компоненти нерозривно пов'язані між собою. Інтонаційні моделі, темп мовлення, паузи, інтенсивність голосу та тембр голосу є прикладами паралінгвістичних рис, які відіграють регулюючу роль у координації черговості висловлювань, сигналізації авторитету або емпатії та модуляції емоційної напруги. Згідно з дослідженнями невербальної комунікації, пацієнти часто базують свою думку про компетентність та надійність медичного працівника більше на манері подання інформації, ніж на самій інформації.

Оскільки дентофобія є достатньо поширеною, паралінгвістичний аспект комунікації стає особливо важливим у стоматологічному лікуванні. Пацієнти часто мають меншу когнітивну здатність сприймати

вербальні пояснення, коли перебувають у стресовому стані, але вони більш чутливі до голосових та емоційних сигналів. Отже, паралінгвістичні сигнали слугують основними маркерами емоційної стабільності, впевненості в собі та навичок управління взаємодією стоматолога [4]. В той час як раптові зміни інтонації, надмірний темп мовлення або підвищене напруження голосу можуть погіршити емоційний стан і спричинити опір, спокійна, добре модульована мова з рівномірним ритмом і контрольованими паузами може допомогти зменшити тривожність пацієнта.

Як зазначалось раніше, паралінгвістичні особливості відіграють ключову роль у підтримці професійних меж та регулюванні асиметрії влади. У клінічних умовах характеристики голосу часто неявним чином передають авторитет, досвід і відповідальність. Однак надмірна домінантність, виражена через контроль голосу, може призвести до збільшення психологічної дистанції, тоді як надто неформальна паралінгвістична поведінка може підірвати сприйняття професіоналізму. Таким чином, ефективна клінічна комунікація вимагає збалансованого паралінгвістичного профілю, який одночасно передає компетентність і міжособистісну чутливість.

У своїй концептуалізації комунікативної компетентності деякі дослідники особливо підкреслюють, як експресивна поведінка, емоційна саморегуляція та когнітивна свідомість інтегруються у професійні взаємодії [5; 1]. Згідно з цією теорією, паралінгвістичні риси розглядаються як зовнішні прояви внутрішніх систем психологічного контролю. Здатність професіонала зберігати емоційний контроль, ситуаційну обізнаність та адаптивну взаємодію – всі ці елементи є важливими складовими професійної компетентності в медичних закладах – відображається в стабільних характеристиках голосу.

Крім того, формування перших вражень пацієнтів тісно пов'язане з паралінгвістичною поведінкою в клінічній комунікації. Згідно з психологічними дослідженнями, перші враження про компетентність медичного працівника формуються протягом перших хвилин контакту і значною мірою залежать від таких характеристик голосу, як емоційна виразність, плавність мовлення та стабільність тону [4]. Ці перші враження можуть впливати на бажання пацієнта спілкуватися, дотримуватися інструкцій щодо лікування та довгостроково співпрацювати зі стоматологом.

Результати теоретичного дослідження свідчать про те, що думка пацієнтів про професійні здібності стоматолога в основному формується під впливом паралінгвістичних аспектів мовлення. Паралінгвістичні сигнали діють переважно на неявній психологічній рівні, впливаючи на емоційну оцінку, формування довіри та міжособистісну

орієнтацію під час терапевтичного контакту, на відміну від вербальної інформації, яка обробляється свідомо та аналітично. Це підтверджує уявлення про те що компетентність у сфері охорони здоров'я слід розглядати як інтегроване комунікативне явище, а не обмежувати технічною майстерністю чи чіткістю спілкування.

Регулююча роль паралінгвістичних мовних рис в емоційно заряджених терапевтичних ситуаціях є однією з основних. Підвищена тривожність, передчуття напруги та фобія болю є поширеними явищами під час взаємодії з пацієнтами в стоматології, і вони серйозно погіршують когнітивні здібності. У таких ситуаціях пацієнти більше покладаються на голосові сигнали, такі як інтонаційні контури, темп мовлення та стабільність тону, як маркери ситуаційного контролю та емоційної саморегуляції стоматолога. Цей висновок узгоджується з більш широкими психологічними дослідженнями, які демонструють, що при оцінці міжособистісних взаємодій в умовах стресу люди надають більшого значення афективним і невербальним сигналам, ніж семантичному змісту.

Психологічні дослідження відображають, що судження про компетентність формуються швидко і, як правило, залишаються стабільними протягом подальшої взаємодії, навіть за наявності суперечливої інформації. Тому паралінгвістичні сигнали, особливо на початковому етапі консультації, набувають непропорційно великого значення. Спокійний, добре модульований голос може схилити пацієнтів до більш позитивного сприйняття подальших вербальних пояснень, тоді як ранні паралінгвістичні невідповідності можуть створити опір, який важко подолати лише за допомогою вербального переконання.

Хоча паралінгвістичні аспекти спілкування між лікарем і пацієнтом були досліджені в загальному медичному контексті, стоматологія залишається недостатньо представленою як окреме комунікативне середовище з унікальними психологічними стресовими факторами. Це обмежує можливість узагальнення існуючих висновків і підкреслює необхідність цілеспрямованих емпіричних досліджень, зосереджених на стоматологічній практиці. Такі дослідження могли б операционалізувати конкретні паралінгвістичні параметри та дослідити їхній зв'язок із сприйняттям компетентності, зменшенням тривожності пацієнтів та дотриманням режиму лікування.

Паралінгвістичні аспекти комунікації є психологічно важливою складовою професійної компетентності стоматологів. Їхній вплив виходить за межі очевидних наслідків комунікації, впливаючи на процедури глибокої оцінки, що визначають рівень задоволеності пацієнтів, співпрацю та довіру. Більш ґрунтовну психологічну модель

комунікації між стоматологом і пацієнтом можна розробити шляхом ідентифікації та методичного дослідження цих механізмів.

Список використаних джерел:

1. Корніяк О. М. Комунікативна компетентність як визначальний фактор професійної самореалізації викладача університету. *Актуальні проблеми психології: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія*. 2016. Т. V, № 16. С. 82–92. URL: <http://www.apppsychology.org.ua/index.php/ua/arkhiv-vydannia/tom-5>
2. Guerrero L. K., Burgoon J. K., Manusov V. *Nonverbal Communication*. 2-ге вид. Taylor & Francis Group, 2021. 570 с. URL: <https://doi.org/10.4324/9781003095552>.
3. Karpiński M. The Boundaries of Language: Dealing with Paralinguistic Features. *Lingua Posnaniensis*. 2012. Т. 54, № 2. С. 37–54. URL: <https://doi.org/10.2478/v10122-012-0013-1>
4. Mamurova S. Beyond words: the role of paralinguistics in effective communication. *QO'QON UNIVERSITETI XABARNOMASI*. 2024. Т. 13. С. 300–302. URL: <https://doi.org/10.54613/ku.v13i.1083>.
5. Onufriieva L. A. Psychological principles of foreign – language communicative competence formation belonging to future specialists in socio-nomic professions. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2017. № 38. С. 301–314. URL: <https://repro-health.com.ua/index.php/2227-6246/article/download/156877/156213>
6. Tsimbalista O. R. Kinesics in paralinguistic aspects. *PRECARPATHIAN BULLETIN OF THE SHEVCHENKO SCIENTIFIC SOCIETY Word*. 2019. № 3(55). С. 89–95. URL: [https://doi.org/10.31471/2304-7402-2019-3\(55\)-89-95](https://doi.org/10.31471/2304-7402-2019-3(55)-89-95)

НАПРЯМ 2. ВПЛИВ ПСИХОТРАВМУЮЧИХ ФАКТОРІВ НА ОСОБИСТІСТЬ ТА ЇЇ ЖИТТЄДІЯЛЬНІСТЬ

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-8>

Авдошко Д. Ю.

*студент другого освітнього рівня магістр,
спеціальності С053 Психологія, кафедри психології, філософії
та суспільних наук
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*

Дробот О. В.

*професор, доктор психологічних наук,
професор кафедри психології, філософії та суспільних наук
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ХРОНІЧНОГО СТРЕСУ УЧАСНИКАМИ БЛАГОДІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІД ЧАС ВІЙНИ

З початком повномасштабного вторгнення волонтерська та благодійна діяльність стала одним із ключових чинників підтримки суспільної стійкості. Волонтери виконують не лише організаційні та логістичні функції, але й виступають посередниками між травматичним досвідом постраждалих і ресурсами допомоги. У зв'язку з цим їхня діяльність супроводжується високим рівнем психологічного навантаження, що створює передумови для формування хронічного стресу.

Хронічний стрес відрізняється від гострого тривалістю впливу та накопичувальним характером. Якщо гострий стрес мобілізує ресурси організму, то тривалий вплив стресорів поступово виснажує адаптаційні можливості особистості [1, с. 75–82]. У контексті благодійної діяльності це означає, що навіть високий рівень мотивації та ціннісної залученості не здатен компенсувати постійне емоційне та когнітивне перевантаження.

Специфічні стресори благодійної діяльності

Одним із ключових чинників є емпатичний дистрес – стан емоційного виснаження, що виникає внаслідок постійного співпереживання постраждалим. Волонтери часто стикаються з історіями втрат,

насилення та руйнувань, що формує так звану «травму свідка» [5, с. 45–52]. Тривале перебування у такому середовищі призводить до зниження емоційної чутливості або, навпаки, до надмірної емоційної реактивності.

Іншим важливим стресором є «етична втома». Волонтери змушені щоденно приймати складні рішення щодо розподілу обмежених ресурсів, що супроводжується внутрішніми конфліктами та почуттям відповідальності за наслідки [2, с. 120–128]. Така ситуація створює постійне моральне напруження.

Не менш значущою є проблема втрати меж між професійним і приватним життям. Волонтерська діяльність часто не має чітко визначеного робочого часу, що призводить до стану «постійної включеності». Відсутність можливості відновлення значно підвищує ризик виснаження [3, с. 60–68].

Когнітивний дисонанс також відіграє важливу роль у формуванні стресу. Волонтери усвідомлюють масштаб проблеми, але водночас розуміють обмеженість власного впливу. Це породжує відчуття неефективності та безсилля, що негативно впливає на мотивацію [4, с. 140–148].

Психологічні маркери хронічного стресу

Хронічний стрес у волонтерів має низку специфічних проявів. Одним із них є синдром втоми від співчуття, який характеризується поступовим зниженням емпатії та емоційним «онімінням». Це захисний механізм, що дозволяє зменшити інтенсивність переживань, але водночас знижує якість допомоги [5, с. 45–52].

Вторинна травматизація проявляється у вигляді симптомів, подібних до посттравматичного стресового розладу: тривожність, порушення сну, нав'язливі спогади. Вона виникає навіть у тих, хто не був безпосереднім учасником травматичних подій [4, с. 140–148].

Ще одним важливим проявом є екзистенційне знецінення. Волонтери можуть відчувати провину за власну безпеку або недостатню ефективність, що пов'язано з феноменом «провини вцілілого» [1, с. 75–82].

Динаміка розвитку стресового стану

Розвиток хронічного стресу відбувається поступово. На першій стадії – мобілізації – спостерігається висока активність, ентузіазм і навіть ейфорія від результатів діяльності. Цей період часто супроводжується ігноруванням власних потреб [3, с. 60–68].

На стадії резистентності відбувається накопичення втоми. З'являються дратівливість, зниження концентрації, емоційна нестабільність. Волонтер продовжує працювати, але вже за рахунок внутрішніх ресурсів [2, с. 120–128].

Стадія виснаження характеризується серйозними психосоматичними порушеннями: головний біль, проблеми зі сном, розлади шлунково-кишкового тракту, депресивні стани. На цьому етапі можливе формування цинічного ставлення до бенефіціарів [4, с. 140–148].

Копінг-стратегії та захисні механізми

Волонтери використовують різні стратегії подолання стресу. До конструктивних належать гумор, соціальна підтримка, активне вирішення проблем і звернення до духовних практик. Такі стратегії сприяють збереженню психологічної стійкості [1, с. 75–82].

Водночас поширеними є і деструктивні механізми: емоційне відсторонення, гіперконтроль, уникнення переживань. У деяких випадках це може супроводжуватися вживанням психоактивних речовин як способом зниження напруги [5, с. 45–52].

Висновки та рекомендації. Хронічний стрес є серйозним викликом для учасників благодійної діяльності. Його ігнорування призводить до зниження ефективності допомоги та погіршення психічного здоров'я волонтерів.

Ефективна профілактика передбачає системний підхід. По-перше, необхідно впроваджувати регулярну супервізію та групи підтримки для обговорення складних випадків [2, с. 120–128]. По-друге, важливо розвивати психоосвіту, спрямовану на формування навичок самопостереження та розпізнавання ранніх ознак стресу [3, с. 60–68]. По-третє, слід формувати організаційну культуру, у якій відпочинок визнається необхідною умовою ефективної діяльності [4, с. 140–148].

Таким чином, підтримка психологічного благополуччя волонтерів є не лише індивідуальним, але й соціальним завданням, що безпосередньо впливає на ефективність благодійної діяльності в умовах кризи.

Список використаних джерел:

1. Андрійчук І. П. Психологія стресостійкості особистості. Тернопіль, 2019.
2. Безпалько О. В. Соціальна робота в громаді. Київ, 2015.
3. Бондарчук О. І. Психологія управління організацією. Київ, 2018.
4. Титаренко Т. М. Кризова психологія. Київ, 2020.
5. Варава Л. А., Ткаченко О. В. Психологічне вигорання волонтерів. 2022.

Пришляк А. Д.

*студентка 4-го курсу спеціальності «Соціальна робота»,
кафедри психології, філософії та суспільних наук
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського
Науковий керівник: Мігіна С. В.,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології, філософії та суспільних наук
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ БЕЗДОМНОСТІ В УКРАЇНІ

В умовах війни та зростання бідності в Україні проблема бездомності набула критичної ваги, а масове вимушене переміщення стало ключовим чинником її поширення. Брак достовірної статистики та складність обліку внутрішніх мігрантів ускладнюють розробку дієвих програм ресоціалізації бездомних громадян. У цьому контексті дослідження соціально-психологічних аспектів бездомності є необхідним для адаптації українського законодавства до європейських стандартів і впровадження ефективних соціальних практик.

Проблематика бездомності та організація соціальної роботи з бездомними та безпритульними особами, а також надання їм соціально-психологічної допомоги викладалось у працях багатьох науковців як у сфері соціальної роботи, публічного управління, так і у сфері психології, а саме І. Григи, Н. Кабаченко, А. Медвідь, О. Давидюк, Н. Мокрицької, І. Пеша й інших.

За офіційною інформацією наразі в Україні діє 77 бригад соціального патрулювання та функціонує 69 установ, які за перше півріччя 2025 року надали соціальні послуги 7 500 особам [5]. Проте реальні масштаби бездомності в Україні невідомі, оскільки точні дані не збираються, хоча нема сумнівів, що бездомними є сотні тисяч людей, а мільйони – в зоні ризику [2].

Слід зауважити, що кількість бездомних людей, що отримали підтримку держави незрівнянно менше тої кількості людей, які її потребують. Отже, розуміння явища бездомності й коректна його класифікація, передусім закріплена законодавчо, є однією з найактуальніших питань соціальної сфери України.

Організація Об'єднаних Націй описує бездомність як «конкретне порушення прав людини та показник крайньої бідності та соціальної ізоляції» [2].

З точки зору теоретичної науки фахівці виділяють різні причини виникнення бездомності як явища та розглядають декілька теорій бездомності. Так, бездомність може розглядатися з точки зору структурної або психологічної/індивідуальної теорій як стан, спричинений структурними чи індивідуальними факторами [4].

Бездомність може розглядатися й з точки зору концепції аномалій соціальної поведінки та розладів поведінки людини, що вивчалися вітчизняними психіатрами В. І. Полтавцем та І. М. Григоєм. Слід звернути увагу, що бездомність та психічні розлади перебувають у взаємозалежному зв'язку: вони можуть бути як причиною, так і наслідком одне одного. Водночас, як зазначають науковці, для значної частини бездомних ключовими чинниками залишаються соціально-економічні проблеми, а не клінічні діагнози.

С. Фітцпатрік розглядає бездомність передусім як результат збою в роботі державних інституцій, їх неналежної роботи чи недоліків в системі надання соціальних послуг. Вона пропонує підхід, що поєднує і структурні чинники і особистісні аспекти. С. Фітцпатрік стверджує, що існують різні «траєкторії» до бездомності: для одних це результат виходу з інтернатного закладу чи тюрми, для інших – раптова економічна криза. Науковиця також підкреслює центральну роль бідності у виникненні безпритульності людини [1].

Історично саме індивідуальне пояснення бездомності мало тенденцію до домінування, в той час як дослідженню структурних чинників даного явища науковці й досі мало приділяють уваги. Однак різке зростання бездомності у світі не може бути пояснене лише на основі індивідуального підходу. Причини поширення бездомності можуть бути й соціальними, економічними, побутово-психологічними як-от домашнє насильство, й зумовленими безпековими питаннями, зокрема військовими діями, що наразі надзвичайно актуально для України.

Як свідчать результати досить масштабного дослідження «Derail Україна» основною причиною поширення бездомності в Україні стало повномасштабне вторгнення російської федерації. Наразі 22% тих людей, які ночують на вулиці або в притулках, є внутрішньо переміщеними особами. Серед інших причин, респонденти найчастіше називали виселення, конфлікти в родині, розрив стосунків та втрату роботи [2].

Отже, бачимо, що феномен бездомності постає як процес системної десоціалізації та поглиблення відчуження особи від суспільства.

Законодавство України визначає бездомність як соціальне становище людини, що зумовлене відсутністю в неї будь-якого житла придатного для проживання. Це поняття охоплює дві категорії: безпритульних осіб (ті, хто перебуває в місцях, непризначених для

проживання) та осіб, які мають притулок (отримують послуги тимчасового проживання у спеціалізованих закладах). Як окрему категорію осіб, яких торкнулась бездомність законодавець виділяє дітей, до яких відносить: безпритульних дітей, дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування [7].

В нормативних документах до зони ризику й до тих, хто ймовірно може відноситись до категорії «бездомна особа» згадуються особи, які постраждали від торгівлі людьми, катастроф та нещасних випадків, мігранти, особи з інвалідністю, особи пенсійного віку, особи, які відбули покарання у вигляді позбавлення волі на певний строк, особи, які втратили житло у зв'язку із сімейними обставинами, пов'язаними з конфліктами та насильством у сім'ї [6].

Бачимо, що чинна нормативна база трактує бездомність переважно через відсутність житла (майновий підхід). Це звужує розуміння явища бездомності та обґрунтовує потребу в доопрацюванні законодавства для впровадження комплексних програм соціально-психологічної реабілітації й нівелювання причин бездомності за світовими стандартами.

Серед розмаїття наукових підходів до визначення категорії бездомності найбільш визнаною є розроблена європейською неурядовою організацією FEANTSA типологія ETHOS. Цей підхід дозволяє гармонізувати розуміння та покращити збір даних і статистичний аналіз, і, на відміну від вузьких класифікацій, дозволяє ідентифікувати «приховану бездомність» та групи ризику. Це забезпечує підґрунтя для превентивного регулювання державної політики та вчасного соціального втручання.

FEANTSA зазначає, що хоча й загальноприйнятого визначення бездомності не існує, ця організація виступає за його широке розуміння [3].

Спрощена версія типології (ETHOS Light) класифікує бездомність у шести категоріях:

1. Люди, що не мають даху над головою, наприклад живуть на вулицях.
2. Люди в екстремому житті, наприклад в нічліжках.
3. Люди, які проживають в помешканнях для бездомних з обмеженням часу перебування в них, наприклад, хостели, тимчасове житло, притулки.
4. Люди, які проживають в закладах (наприклад лікарні, в'язниці) та залишаються там довше необхідного часу через відсутність житла або які не мають житла перед виходом з цих закладів.

5. Люди, які через відсутність житла проживають в нетрадиційних житлових приміщеннях, наприклад будинки на колесах, тимчасові будівлі.

6. Люди, які тимчасово проживають в традиційному житлі з рідними або друзями, наприклад кілька ночей на дивані, так званий «sofa surfing» [2].

Отже, актуальність вивчення різних підходів до розуміння бездомності, соціально-психологічних аспектів її виникнення в Україні зумовлена передусім необхідністю гармонізації національного законодавства з європейськими стандартами (ETHOS) для виявлення прихованих форм та подолання бездомності як явища в умовах війни.

Список використаних джерел:

1. Bramley G., Fitzpatrick S. Homelessness in the UK: who is most at risk? URL: <https://surl.li/arlduu> (date of access: 05.03.2026) URL: <https://surl.li/arlduu>

2. Depaul Україна. Інформація з офіційного сайту. Depaul Україна провели перше масштабне дослідження бездомності: 22% бездомних – вимушені переселенці. URL: https://depaul.org.ua/news/homelessness_in_ukraine/

3. FEANTSA. Інформація з офіційного сайту. What is homelessness? ETHOS. URL: <https://www.feantsa.org/what-is-homelessness>

4. Грига І., Кабаченко Н. Розуміння бездомності: підходи до вивчення. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/54467fd8-121b-4008-a48c-60cbf78dc79a/content>

5. Національна соціальна сервісна служба України. Інформація з офіційного сайту. URL: <https://surl.li/gnarjs>

6. Основні напрями запобігання бездомності до 2017 року. Постанова Кабінету Міністрів України від 13 березня 2013 р. № 162. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/162-2013-%D0%BF#Text>

7. Про основи соціального захисту бездомних осіб і безпритульних дітей. Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2623-15#Text>

Тарнавська О. В.

*доктор філософії з психології (PhD) старший науковий співробітник
лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*

НАСЛІДКИ ПСИХОТРАВМІВНОГО ВПЛИВУ ВІЙНИ В УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ЛАНКИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

У сучасних соціально-політичних умовах проблема збереження психічного здоров'я дітей набуває особливої актуальності, що обумовлено тривалим та інтенсивним впливом воєнних дій на всі сфери життєдіяльності суспільства. Як відомо, пережиті в дитинстві психологічні травми залишають глибокий відбиток на подальшому дорослому житті. Непропрацьовані дитячі травми спричиняють невпевненість, страх, стають на заваді здоровому відношенню до самого себе та оточення. Враховуючи сучасні наукові дослідження, слід констатувати, що війна виступає потужним психотравмуючим фактором, який порушує базове відчуття безпеки, стабільності та передбачуваності світу, що є критично важливими умовами нормального психічного розвитку дитини.

На нашу думку особливо вразливою категорією є учні середньої ланки (10–15 років) загальноосвітньої школи, оскільки саме в цьому віці відбувається інтенсивне формування особистісної ідентичності, системи цінностей, механізмів саморегуляції та соціальної взаємодії. Підлітковий вік характеризується підвищеною емоційною чутливістю, нестабільністю самооцінки та потребою у соціальному визнанні. Відповідно психотравматичний вплив війни в цей період може мати довготривалі та системні наслідки, які проявляються у когнітивній, емоційній та поведінковій сферах. За даними UNICEF (2023) отриманими в Україні, кожна друга дитина має ознаки емоційного стресу, значна кількість дітей повідомляє про порушення сну, поширеними є страхи, які пов'язані з безпекою та майбутнім [6].

Психотравма як психологічний феномен згідно класифікації American Psychiatric Association, є наслідком переживання подій, пов'язаних із реальною або потенційною загрозою життю, що перевищують адаптаційні можливості особистості та можуть супроводжуватися розвитком посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Психотравма війни характеризується тривалістю, повторюваністю та непередбаченістю впливу, що відрізняє її від одноразових травматичних подій.

Враховуючи сучасні досягнення нейропсихології та психіатрії, можна стверджувати, що психотравма має не лише психологічну, але й чітко визначену нейробиологічну основу. Зокрема, дослідження Bessel van der Kolk, Joseph LeDoux та Ruth Lanius переконливо доводять, що травматичний досвід призводить до функціональних і структурних змін у ключових мозкових системах, відповідальних за емоції, пам'ять і регуляцію поведінки [3, 4, 7]. При цьому, найбільш значущими є зміни у трьох взаємопов'язаних структурах: мигдалеподібному тілі, гіпокампі та префронтальній корі. Мигдалеподібне тіло (amygdala) є центральною структурою, яка відповідає за обробку страху та загрози. Дослідження Joseph LeDoux показали, що саме ця структура відіграє ключову роль у формуванні реакцій страху [4]. У підлітків, які пережили травму, спостерігається підвищена реактивність на нейтральні стимули, гіперчутливість до потенційної небезпеки, постійна активація системи «бій або тікай». Враховуючи ці дані, можна зробити висновок, що гіперактивність мигдалеподібного тіла є нейробиологічною основою таких симптомів, як тривожність, гіперпильність та емоційна нестабільність.

Префронтальна кора відповідає за контроль емоцій, прийняття рішень, регуляцію поведінки. Згідно з дослідженнями Ruth Lanius, у пацієнтів із ПТСР спостерігається зниження активності цієї ділянки мозку [3]. Це пояснює труднощі самоконтролю, імпульсивність, неможливість раціонально переосмислити травматичний досвід. Таким чином, порушення функціонування префронтальної кори призводить до домінування емоційних реакцій над когнітивними.

Гіпокамп відіграє ключову роль у формуванні пам'яті та контекстуалізації досвіду. У роботах Bessel van der Kolk та інших дослідників встановлено, що у людей із ПТСР часто спостерігається зменшення об'єму гіпокампу. Це призводить до фрагментарності спогадів, труднощів розмежування «минулого» і «теперішнього», виникнення флешбеків. Враховуючи ці дані, можна стверджувати, що порушення роботи гіпокампу є основою нав'язливих травматичних спогадів. У дослідженнях підкреслюється те, що травматичний досвід не лише фіксується на рівні пам'яті, але й інтегрується у тілесні та емоційні реакції, формуючи стійкі патерни реагування на стрес [7]. Психотравма призводить до втрати маси нейронів в орбітофронтальній корі, амигдалі, парагіпокампі, середній звивині та нижній лобній ділянці, що формує вкрай низьку стресостійкість [1]. Це дозволяє зробити висновок про багаторівневу природу психотравми, яка охоплює когнітивні, афективні та соматичні компоненти.

Психотравма може сприяти розвитку психосоматичних захворювань. Психотравма спричиняє стрес, який призводить до порушення

нейрогуморальної регуляції органів; внутрішній конфлікт викликає метафоричні реакції підсвідомості на загрозливу ситуацію; депресивний стан ослаблює захисні сили організму та спричиняє зрив функціонування будь якого органу за принципом слабкої ланки і таким чином сприяє виникненню психосоматичних захворювань [1].

Вітчизняні дослідники підкреслюють, що війна спричиняє не лише індивідуальні травми, а й феномен колективної травматизації, який включає вторинну травматизацію та трансгенераційний вплив. В українському контексті трансгенераційна травма формується під впливом низки історичних подій, серед яких особливе місце займають Голодомор 1932–1933 років, Друга світова війна, радянські репресії та сучасна російсько-українська війна. Ці події сприяли формуванню колективної травматичної пам'яті, яка передається через сімейні історії, культурні наративи та моделі виховання. Підлітки можуть несвідомо відтворювати поведінкові стратегії своїх батьків або прабаб'яків, зокрема уникання або гіперпильність.

За даними досліджень українських вчених та безпосередніми спостереженнями вчителів, негативними наслідками війни у підлітків, які не змінювали місце постійного проживання, так само як і у дітей внутрішньо переміщених осіб є високий рівень тривожності, емоційної напруженості, знижений настрій та рівень активності, підвищена дратівливість, швидка втомлюваність, невпевненість у собі, труднощі з концентрацією уваги, труднощі в комунікативній сфері. Цьому сприяє і хронічне недосипання через повітряні тривоги, надмірне занурення у віртуальний простір та домінування спілкування в соціальних мережах. Це, своєю чергою, спричиняє порушення природної системи соціальних взаємодій, віддалення від реального життя, зниження мотивації до навчання і, як наслідок, може призводити до соціальної дезадаптації дитини [2].

В той же час, згідно з дослідженнями Ann Masten, розвиток дитини характеризується наявністю як факторів вразливості, так і ресурсів стійкості (резильентності), що визначають індивідуальні траєкторії адаптації після пережитих травматичних подій. У своїх роботах дослідниця підкреслює, що резильентність не є винятковою або рідкісною рисою, притаманною лише окремим дітям, а радше виступає «звичайною магією» (ordinary magic), тобто результатом функціонування базових адаптивних систем розвитку – сім'ї, школи, соціального оточення, культурних норм і підтримувальних взаємин. Зокрема, серед ключових ресурсів стійкості Ann Masten виокремлює наявність безпечної прив'язаності до дорослих, позитивні взаємини з однолітками, розвиток саморегуляції, когнітивну гнучкість, а також, доступ до освітнього середовища, що підтримує. В умовах війни ці системи часто

зазнають порушень або значного навантаження, що підвищує ризик дезадаптації. Водночас навіть у кризових обставинах збереження або відновлення таких ресурсів може суттєво пом'якшувати наслідки психотравмивного впливу. Отже, з позиції цього підходу, наслідки пережитих травматичних подій у підлітковому віці не є однозначно детермінованими та залежать від балансу між ризиковими чинниками (інтенсивність і тривалість травматичного досвіду, втрати, нестабільність середовища) та захисними ресурсами (підтримка сім'ї, соціальні зв'язки, індивідуальні психологічні характеристики) [5]. Такий висновок має важливе значення, оскільки акцентує увагу не лише на подоланні негативних наслідків війни, а й на розвитку й підтримці резильєнтності, як ключового напрямку психологічної допомоги підліткам в умовах війни.

Список використаних джерел:

1. Практикум з підвищення стресостійкості та розширення адаптаційних можливостей організму / за ред. О. С. Чабана. Київ : Доктор-Медіа-Груп, 2017. 149 с.

2. Психологічне діагностування проявів адаптаційних розладів у суб'єктів освітнього простору в умовах воєнного стану і післявоєнного відновлення країни : практичний посібник / Н. В. Пророк, С. Т. Бойко, О. В. Гнатюк, О. І. Купрєєва, Л. Ф. Курило, М. В. Папуча, В. І. Полякова, О. А. Столярчук, Л. Г. Царенко, О. Ю. Чекстере ; за ред. Н. В. Пророк. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 220 с.

3. Lanius R. A., Vermetten E., Pain C. The Impact of Early Life Trauma on Health and Disease. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

4. LeDoux J. The Emotional Brain: The Mysterious Underpinnings of Emotional Life. New York : Simon & Schuster, 1996. 384 p.

5. Masten A. Ordinary Magic: Resilience in Development. New York : Guilford Press, 2014. 370 p.

6. UNICEF. The State of the World's Children 2023. New York, 2023.

7. van der Kolk B. The Body Keeps the Score: Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma. New York: Viking, 2014. 464 p.

Шейх Халіль Л.

*студентка 4-го курсу спеціальності «Психологія»
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського
Науковий керівник: Мітіна С. В.,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології, філософії та суспільних наук
Навчально-наукового гуманітарного інституту
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА СТРЕСОСТІЙКІСТЬ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується тотальною цифровізацією, де соціальні мережі стають домінуючим простором соціалізації молоді. Питання впливу віртуальної комунікації на ментальне здоров'я особистості набуває особливої гостроти, оскільки надмірна зануреність у цифровий контент може виступати потужним стресогенним чинником. Вивчення особливостей стресостійкості та життєстійкості в контексті використання соціальних мереж є актуальним для розуміння механізмів адаптації сучасної молоді до умов постійної інформаційної напруги [1, с. 6].

Проблема стресостійкості та впливу цифрового середовища на особистість неодноразово ставала предметом наукових розвідок. Теоретичні підходи до дослідження стресостійкості та резильєнтності розкрито у працях З. Блінової, О. Бондаренко, М. Корольчука, а також у фундаментальних дослідженнях Р. Лазаруса та С. Фолкман, де акцент зроблено на когнітивному оцінюванні стресу та виборі копінг-стратегій [2, с. 14]. Питання віртуальної комунікації та її впливу на формування ідентичності в юнацькому віці досліджували С. Мітіна, М. Кулицька та П. Валкенбург, вказуючи на трансформацію емоційної сфери під впливом соціальних медіа.

Результати теоретичного аналізу проблеми дають підстави стверджувати, що соціальні медіа формують специфічне «середовище порівняння», де систематичне спостереження за штучно ідеалізованими образами інших користувачів провокує девальвацію власного досвіду та зростання соціальної тривожності [3, с. 188]. Вплив цифрового простору на стресостійкість реалізується через механізми когнітивного перевантаження та формування фрагментарності мислення, що суттєво обмежує здатність молоді до глибокої рефлексії та конструктивного вирішення життєвих суперечностей [5, с. 4]. Окрім того, віртуальна

комунікація часто підміняє реальні копінг-ресурси, створюючи ілюзію підтримки, яка нівелюється при зіткненні з реальними життєвими викликами [4, с. 204].

Варто підкреслити, що в сучасній психологічній науці проблема впливу соціальних мереж на стресостійкість розглядається крізь призму інтеграції когнітивно-поведінкового та соціокультурного підходів. Зокрема, відповідно до положень теорії резильентності, стресостійкість формується як динамічна система взаємодії внутрішніх ресурсів особистості та зовнішніх умов середовища, де цифровий простір виступає одночасно як ресурсом, так і фактором ризику [1, с. 10]. У межах когнітивної теорії стресу наголошується, що ключову роль відіграє процес інтерпретації інформації: надлишковий інформаційний потік у соціальних мережах ускладнює адекватне оцінювання ситуацій, що підвищує рівень психологічної напруги [2, с. 15].

Крім того, дослідження впливу соціальних мереж демонструють, що механізми соціального порівняння активізують формування заниженої самооцінки та внутрішньої напруженості, що прямо впливає на зниження адаптаційного потенціалу молоді [3, с. 190]. Водночас залежність від цифрової взаємодії поступово трансформує структуру копінг-стратегій, зміщуючи акцент із активного подолання труднощів на уникнення та емоційне реагування [4, с. 205]. У контексті зарубіжних досліджень також підкреслюється, що інтенсивне використання інтернету може знижувати якість міжособистісних контактів і рівень соціальної підтримки, яка є важливим буфером стресу [5, с. 3].

Психологічна сутність стресостійкості молоді полягає у здатності зберігати стабільність та продуктивність діяльності в умовах стресу, що безпосередньо корелює з рівнем життєстійкості особистості. Для сучасної молоді цифрова зануреність часто стає засобом компенсації дефіциту реального спілкування, проте водночас вона може провокувати феномен «цифрової безпорадності» та зниження вольового контролю [4, с. 201].

З огляду на актуальність проблеми нами було проведено емпіричне дослідження на базі ВСП «Київський фаховий коледж міського господарства ТНУ ім. В.І. Вернадського» серед студентів (24 особи). Для діагностики було використано: тест на інтернет-аддикцію К. Янг, шкалу стресу Холмса-Раге та тест життєстійкості С. Мадді.

Результати дослідження виявили тривожну тенденцію: у більшості респондентів спостерігається низький рівень життєстійкості за всіма трьома компонентами (залученість, контроль, прийняття ризику). Зокрема, аналіз протоколів показав, що студенти з високим рівнем цифрової зануреності демонструють виражену схильність до синдрому навченої безпорадності. На прикладі респондента №8 встановлено, що

неконтрольоване використання соціальних мереж як основного способу «втечі» від реальності призводить до песимістичного стилю інтерпретації подій та глобальних негативних узагальнень щодо майбутнього [4, с. 210].

Водночас було зафіксовано, що низький показник за шкалою «Контроль» свідчить про впевненість молоді у власній неспроможності впливати на життєві ситуації, що робить їх більш вразливими до інформаційного стресу. Проте результати апробації тренінгових вправ («Цифровий детокс», «Коло впливу») продемонстрували потенціал до підвищення рефлексії та поступової зміни атрибутивного стилю студентів у бік більшої суб'єктності [1, с. 112].

Специфіка впливу соціального порівняння та кіберцькування на молодь зумовлена також гендерними й соціокультурними чинниками, що обґрунтовує необхідність персоналізації превентивних заходів. Пріоритетними напрямками є розвиток медіакомпетентності та критичного мислення через відповідні освітні програми. Цифрові рішення для моніторингу емоційного добробуту в поєднанні з соціальною підтримкою стануть інструментами подолання стресу. Системне вивчення кореляції між використанням соцмереж, стресостійкістю та самооцінкою є підґрунтям для формування довготривалих стратегій психологічного супроводу. [4, с. 213]

Отже, результати дослідження свідчать про деструктивний вплив надмірної зануреності в соціальні мережі на стресостійкість молоді. Вибір конструктивних способів подолання стресу та рівень життєстійкості більше залежать від здатності особистості до усвідомленої саморегуляції та критичного сприйняття цифрового контенту, ніж від стажу користування мережею.

Список використаних джерел:

1. Блінова З. В. Психологія резильєнтності особистості : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. 324 с.
2. Бондаренко О. С. Теоретичні підходи до дослідження стресостійкості особистості. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна*. 2018. Вип. 64. С. 12–18.
3. Мітіна С. В. Психологічні особливості впливу соціальних мереж на самооцінку особистості юнацького віку. *Вчені записки ТНУ ім. В.І. Вернадського*. 2020. Т. 31 (70), № 2. С. 188–193.
4. Черевко С. С. Психологічні аспекти залежності від соціальних мереж у студентському віці. *Психологічні перспективи*. 2022. Вип. 40. С. 201–215.

5. Valkenburg P. M., Peter J. Social Consequences of the Internet for Adolescents. *Current Directions in Psychological Science*. 2015. Vol. 18(1). P. 1–5.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-12>

Шкатулова А. І.

*студентка 4-го курсу спеціальності «Психологія»
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського
Науковий керівник: Мігіна С. В.,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології, філософії та суспільних наук
Навчально-наукового гуманітарного інституту
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*

ДЕСТРУКТИВНИЙ ВПЛИВ АВТОРИТАРНОГО СТИЛЮ ВИХОВАННЯ НА ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПІДЛІТКІВ: МІЖНАРОДНИЙ ОГЛЯД

Підлітковий вік є критичним етапом фізичного та психічного розвитку, що виступає перехідною фазою від дитинства до дорослого життя та визначає формування характеру й ціннісних орієнтацій особистості. Наукові дослідження підтверджують, що стиль батьківського виховання є одним із ключових детермінантів ментального здоров'я підлітків [7].

Проблема деструктивного впливу авторитарних методів виховання набуває особливої гостроти у сучасному глобалізованому світі. Авторитарність батьків часто стає предиктором серйозних поведінкових ризиків: від схильності до небезпечних соціальних практик до формування проблемного використання цифрових технологій та інтернет-залежності.

Вивчення та систематизація даних міжнародних досліджень дозволяє не лише розширити існуючі уявлення про вплив авторитарного стилю на підлітків, а й глибше зрозуміти механізми формування резильєнтності підростаючого покоління в умовах воєнного стану.

Мета дослідження: вивчити та систематизувати дані міжнародних досліджень про вплив авторитарного батьківства на дітей підліткового віку.

Методи дослідження: теоретичний аналіз даних літературних джерел.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що проблема авторитаризму в сім'ї є транскультурним феноменом, поширеним на різних континентах.

Дзе Чжень (Jie Zheng) [10] (Університет Глазго, Велика Британія) обґрунтовує, що стиль виховання є визначальним чинником розвитку емоційних та соціальних навичок дитини. Автор підкреслює, що саме через механізми регуляції емоцій батьківський вплив може як сприяти, так і перешкоджати адаптивній поведінці. Дослідження підтверджують, що авторитарне виховання суттєво знижує рівень самооцінки, погіршує психічне благополуччя підлітків і підвищує ризик вживання психоактивних речовин.

Особлива увага вчених прикута до проблемної поведінки, під якою розуміють дії, що заважають гармонійному розвитку: від академічної неуспішності та агресивності до ігрової залежності та правопорушень. Згідно з висновками Відіастуті Нові та співавторів [8] (Індонезія), авторитарні практики часто стають пусковим механізмом для формування таких деструктивних паттернів.

Швейцарські вчені вказують, що лише стабільний підтримувальний (авторитетний) патерн виховання є протективним для психіки, тоді як будь-які варіації жорсткого контролю або непослідовності («двозначності») мають руйнівний вплив [5]. Це підтверджують і результати італійських дослідників, де авторитарність корелює зі зростанням інтенсивності ризикованої поведінки молоді [6].

У контексті цифрового середовища встановлено, що авторитарний стиль виховання (особливо з боку батька) має статистично значущий ($p < 0,05$) позитивний зв'язок із проблемним використанням інтернету (PIU) серед підлітків Саудівської Аравії [1]. Аналогічні дані отримані й в Індонезії, де авторитетність, навпаки, виступає бар'єром для інтернет-залежності [11]. Малайзійські науковці додають, що постійний тиск пригнічує емоційний інтелект дитини, провокуючи хронічну тривожність [9].

Британські лонгітюдні дослідження дозволяють зазирнути в першопричини: схильність до жорсткого контролю часто зумовлена особистісними рисами самих батьків – низькою доброзичливістю та наявними проблемами з їхнім ментальним здоров'ям [4]. Цікаво, що в Кенії авторитарність не продемонструвала прямого впливу на оцінки що вкотре доводить: надмірний тиск не є запорукою успіху, тоді як поєднання підтримки та помірного контролю є значно ефективнішим [2].

Узагальнюючи міжнародний досвід, можна стверджувати, що авторитарний стиль виховання виснажує адаптивні ресурси підлітка, роблячи його вразливим до хронічного стресу та деструктивних залежностей. Це створює надійне підґрунтя для нашого припущення:

якщо авторитарне виховання знижує психологічну опірність особистості, то демократичний (авторитетний) стиль, навпаки, виступає потужним інструментом зміцнення стресостійкості молоді. Розуміння цих механізмів є критично важливим у сучасних реаліях воєнного стану, коли потреба у формуванні психологічної стійкості підлітків стає пріоритетним завданням.

Список використаних джерел:

1. Abusaleh, H., & Güloğlu, B. (2025). Problematic Internet Use Among Adolescents In Saudi: Parenting Style And Parent-Adolescent Relationship. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 15(78), 584–609. <https://doi.org/10.17066/tpdrd.1537655>
2. Asatsa, Stephen & Onyango, Carolyne. (2022). Relationship between Parenting Styles and Academic Performance of Secondary School Students in Public and Private Schools in Lamu County, Kenya. Volume VI. 2454–6186.
3. Benito, Leila. (2022). Parenting Styles of Teen Mothers in a Selected City in Mindanao, Philippines. *Randwick International of Social Science Journal*. 3. 472–476. 10.47175/rissj.v3i3.503.
4. Furnham, Adrian & Cheng, Helen. (2025). Correlates of Parenting Style: Findings From the UK Household Longitudinal Study (UKHLS). Psychological Reports. 10.1177/00332941251392143.
5. Kassis, Wassilis & Vasiou, Aikaterini & Aksoy, Dilan & Favre, Céline & Artz, Sibylle & Magnusson, Doug. (2025). Parenting style patterns and their longitudinal impact on mental health in abused and nonabused adolescents. *Frontiers in Psychiatry*. 16.10.3389/fpsy.2025.1548549.
6. Lanari, Donatella & Mangiavacchi, Lucia & Piccoli, Luca & Pieroni, Luca. (2025). Parenting, Social Norms and Adolescent Risky Behaviors. *SSRN Electronic Journal*. 10.2139/ssrn.5392720.
7. Lei, Siyi. (2023). Parenting Style and Its Effect on Adolescents Psychological Well-being. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*. 13. 304–308. 10.54254/2753-7048/13/20230919.
8. Widiastuti, Novi & Hatimah, Ihat & Sudiapermana, Elih & Saepudin, Asep. (2025). The Influence of Parenting on Problematic Behavior in Children. *Journal of Nonformal Education*. 11. 76–90. 10.15294/jone.v11i1.2412.
9. Yang, Gao & Ismail, Nellie & Arshat, Zarinah & Naqiuddin, Mohamad. (2024). Parenting Style, Emotional Intelligence, and Social Anxiety among Adolescents: A Systematic Literature Review. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 14. 10.6007/IJARBSS/v14-i10/23001.

10. Zheng, Jie. (2025). The Effects of Parenting Styles on Children's Emotional and Social Skill Development: The Mediating Role of Emotion Regulation Skills. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*. 84. 6–10. 10.54254/2753-7048/2025.20550.

11. Zulkarnain, Z. ., Tarmidi, T., Purwasih, E., & Bochaver, S. N. (2025). Parenting Styles, Loneliness and Problematic Internet Use Among Adolescents: A Cross-Sectional Analysis. *Journal of Education Culture and Society*, 16(1), 231–249. <https://doi.org/10.15503/jecs2025.2.231.249>.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-13>

Юрченко Р. А.

доктор філософії в галузі права, старша викладачка кафедри психології особистості та соціальних практик, факультет психології, соціальної роботи та соціальної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

Козлова А. Г.

докторка філософії у галузі психології, судова експертка

ДІАГНОСТИКА ТРАВМИ РОЗВИТКУ У ПІДЛІТКІВ, ЯКІ ЗАЗНАЛИ СЕКСУАЛЬНОГО НАСИЛЬСТВА

Сексуальне насильство у дитинстві є однією з найскладніших форм психотравмувального досвіду, що впливає на емоційний, когнітивний та соматичний розвиток підлітка, змінює функціонування нервової системи, формує відчуття безпорадності та порушує базову довіру до світу. У сучасній психології такі наслідки описуються в межах концепції травми розвитку, що виникає у відповідь на події або серію подій, які перевищують можливості дитини впоратися з ними [2; 9]. Поєднання сексуального насильства з порушеннями ранніх відносин прив'язаності створює комплексну клінічну картину, що включає труднощі емоційної регуляції, спотворене самосприйняття себе та своєї тілесності, сексуальності та здатності до формування безпечних міжособистісних стосунків [6].

Підлітковий вік є періодом для формування ідентичності, автономії та сексуальності. Травмувальний досвід сексуального насильства у цей період порушує природний розвиток Self, створюючи внутрішню фрагментацію. Підліток може одночасно сприймати себе як «забрудненого», «зламаного», «винного», але водночас прагнути залишатися

«нормальним» серед однолітків. Таке розщеплення переживань ускладнює інтеграцію досвіду та сприяє формуванню дисоціативних процесів [7]. Зокрема, дисоціація як основний механізм адаптації до непереносимого досвіду набуває особливих форм у підлітків, часто маскуючись під інші психічні розлади або прояви нормативного підліткового бунту. Дисоціативні частини можуть вмщувати сором і самозвинувачення, гнів як захисну реакцію, дитячу потребу в безпеці та окрему «функціональну» частину, яка підтримує повсякденне життя, ускладнюючи інтеграцію досвіду в цілісну ідентичність [3].

У роботі психолога допоміжним інструментом є модель травмогенних динамік Девіда Фінкелгора та Анжели Браун. Вони пояснюють, як сексуальне насильство впливає на розвиток дитини через чотири ключові динаміки: *травмувальна сексуалізація, зрада, безсилля та стигматизація*. Ці динаміки не є часовими етапами, а паралельними процесами, що можуть по-різному проявлятися залежно від віку, етапу психосексуального розвитку та характеру насильства [5, 6].

Зокрема, сексуальне насильство у підлітковому віці суттєво впливає на формування ідентичності, тілесності та емоційної сфери. У період коли формується цілісне відчуття Self, травмувальний досвід може спричинити внутрішню фрагментацію: підліток одночасно переживає сором, самозвинувачення, гнів, потребу в захисті та прагнення залишитися «звичайним». Порушуються стосунки з власним тілом – воно може сприйматися як джерело болю або «зрадник», що ускладнює розвиток здорової сексуальності та меж. Центральним переживанням часто стає сором, який підтримує уникнення та дисоціацію, посилюючи внутрішній конфлікт [4; 6].

Клінічно це може проявлятися дисоціативною амнезією, коли підліток пам'ятає окремі фрагменти події, але не має цілісної картини, або не пам'ятає власної поведінки у змінених станах [7]. Поширеними є деперсоналізація та дереалізація – відчуття нереальності себе чи навколишнього світу [8]. Тіло може «зберігати» травмувальний досвід у вигляді соматичних симптомів без органічної причини [9]. У деяких випадках формуються дисоціативні частини, які виконують різні функції – захисту, утримання болю чи збереження повсякденної адаптації [6].

Безпосередньо, робота з підлітками, які пережили сексуальне насильство та мають травму розвитку, вимагає глибокого розуміння впливу травми на всі аспекти розвитку особистості, особливої чутливості до сорому та самозвинувачення, спеціалізованих навичок роботи з дисоціацією та здатності створювати справжню терапевтичну безпеку [6, 10]. Діагностика потребує створення безпечного простору, поступовості та травма-інформованого підходу, що визнає право

підлітка на контроль і конфіденційність. У терапії ефективною є фазова модель: стабілізація, опрацювання травмувальних спогадів та подальша інтеграція досвіду. Використання валідованих інструментів, зокрема шкал для оцінки дисоціативних проявів у підлітків, доцільно поєднувати з клінічним інтерв'ю та спостереженням [1; 7].

Особливу увагу слід приділяти ризикованій поведінці, сімейному контексту та правовим аспектам, що можуть впливати на перебіг відновлення. Водночас важливо враховувати, що дисоціація, уникнення, мінімізація чи раціоналізація є адаптивними механізмами психологічного захисту, які свого часу забезпечили виживання в умовах травмувальних подій. Їх патологізація може посилити сором і опір, тоді як визнання їхньої захисної функції сприяє формуванню терапевтичного альянсу [6].

У цьому контексті особливої актуальності набуває розробка комплексної програми надання психологічної допомоги підліткам, які пережили сексуальне насильство, що включає не лише індивідуальну терапію, а й системну роботу з родиною. Важливо створити адаптоване напівструктуроване діагностичне інтерв'ю для підлітків, яке поєднує клінічну чутливість із діагностичною валідністю, містить відкриті та поступові запитання, враховує вікові особливості розвитку, дозволяє використання непрямих формулювань і метафор, а також передбачає оцінку дисоціативних проявів і захисних стратегій без повторної травматизації [3; 8]. Водночас програма має передбачати окремий психоедукаційний та терапевтичний модуль для батьків, спрямований на формування розуміння особливостей травми розвитку, специфіки підліткової поведінки, проявів дисоціації, ризикованої поведінки та емоційної нестабільності. Спільне проходження окремих етапів програми підлітками та батьками створює умови для відновлення довіри, покращення комунікації та формування безпечного підтримуючого середовища.

Найважливішим фактором відновлення є наявність стабільних і надійних стосунків – як у межах терапії, так і в родині. Терапевт має бути готовим до тривалої роботи, складних емоційних реакцій, можливих регресій і кризових періодів. Саме тому ефективна програма повинна включати паралельну діагностику стану підлітка та ресурсів сім'ї, навчання батьків навичкам емоційної підтримки, розпізнавання тригерів і безпечного реагування на складну поведінку. Батьки потребують розуміння, що агресія, замкнутість, гіперсексуалізована або ризикована поведінка можуть бути не проявами «поганого характеру», а наслідками травмувального досвіду. Формування у батьків здатності до емпатійної, стабільної та послідовної підтримки суттєво підвищує резильєнтність підлітка та ефективність терапевтичного втручання.

Таким чином, впровадження адаптованих діагностичних методик і комплексних програм для підлітків і їхніх батьків є необхідною умовою профілактики деструктивних порушень і забезпечення повноцінного психологічного відновлення.

Список використаних джерел:

1. Armstrong J. G., Putnam F. W., Carlson E. B., Libero D. Z., Smith S. R. Development and validation of a measure of adolescent dissociation: The Adolescent Dissociative Experiences Scale. *Journal of Nervous and Mental Disease*. 1997. Vol. 185, No. 8. P. 491–497.
2. Briere J., Scott C. Principles of trauma therapy: A guide to symptoms, evaluation, and treatment. Thousand Oaks : Sage Publications, 2014. 448 p.
3. Cohen J. A., Mannarino A. P., Deblinger E. Treating trauma and traumatic grief in children and adolescents. New York : Guilford Press, 2017. 320 p.
4. Finkelhor D., Browne A. The traumatic impact of child sexual abuse: A conceptualization. *American Journal of Orthopsychiatry*. 1985. Vol. 55, No. 4. P. 530–541.
5. Gilbert P., Procter S. Compassionate mind training for people with high shame and self-criticism: Overview and pilot study of a group therapy approach. *Clinical Psychology & Psychotherapy*. 2006. Vol. 13, No. 6. P. 353–379.
6. Herman J. L. Trauma and recovery: The aftermath of violence – from domestic abuse to political terror. New York : Basic Books, 2015. 336 p.
7. Putnam F. W. Dissociation in children and adolescents: A developmental perspective. New York : Guilford Press, 1997. 423 p.
8. Steele K., Boon S., van der Hart O. Treating trauma-related dissociation: A practical, integrative approach. New York : W. W. Norton, 2017. 512 p.
9. Van der Kolk B. A. The body keeps the score: Brain, mind, and body in the healing of trauma. New York : Viking, 2014. 464 p.

НАПРЯМ 3. ПСИХОЛОГІЧНА ТА СОЦІАЛЬНА СЛУЖБА НА ЗАХИСТІ ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ: ДІЯЛЬНІСТЬ ПСИХОЛОГІВ ТА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-14>

Лисенко Д. П.

*доктор філософії (за спеціальністю Психологія),
заступник начальника кафедри суспільних наук
Національного університету оборони України*

Грилюк С. М.

*начальник науково-дослідної лабораторії проблем філософії війни,
військової педагогіки та культури
Національного університету оборони України*

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДУ СТРУКТУР ЦИВІЛЬНО-ВІЙСЬКОВОГО СПІВРОБІТНИЦТВА ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

Для підвищення мотивації військовослужбовців до належного виконання військового обов'язку, посилення піклування про членів їх сімей, а також сімей військовослужбовців, які загинули (померли) під час виконання бойових (службових) завдань, у 2025 році в системі Міністерства оборони України було запроваджено служби супроводу військовослужбовців та членів їх сімей. Виконання вказаних функцій у Збройних Силах України покладено на структурні підрозділи цивільно-військового співробітництва. Метою створення служб супроводу є забезпечення комплексної підтримки військовослужбовців, насамперед тих, які отримали поранення (контузію, травму чи каліцтво), захворювання, а також членів їх сімей і сімей військовослужбовців, які зникли безвісти за особливих обставин, потрапили в полон, загинули (померли) під час виконання бойових (спеціальних) завдань [1].

Служба супроводу військовослужбовців, осіб рядового і начальницького складу служби цивільного захисту, поліцейських та членів їх сімей створюється в органах військового управління, з'єднаннях, вій-

ськових частинах на базі структурних підрозділів, до повноважень яких належить питання забезпечення соціального захисту військовослужбовців [2]. Для гармонізації процесів, що застосовуються у Збройних Силах України, з підходами НАТО одним із завдань цивільно-військового співробітництва визначено соціальний супровід військовослужбовців та членів їх сімей. На оперативному рівні вказане завдання передбачає планування, організацію та контроль дієвості заходів соціального супроводу у підпорядкованих військових частинах (з'єднаннях), установах та організаціях [3, с. 165].

Аналіз змісту основних завдань служби супроводу військовослужбовців та членів їх сімей дає змогу стверджувати, що професійна діяльність фахівців соціального супроводу структур цивільно-військового співробітництва Збройних Сил України має міждисциплінарний характер і поєднує аналітичний, соціально-правовий, організаційний, адміністративний, комунікативний та психосоціальний напрями. Розглянемо основні напрями діяльності детальніше.

1. *Аналітичний напрям діяльності* полягає в організації та здійсненні моніторингу соціальних процесів у військових частинах (підрозділах), прогнозуванні їх змін, узагальненні та аналізі соціальних потреб військовослужбовців і впливу соціальних чинників на службу (бойову) діяльність, розробленні пропозицій командуванню (командирам, начальникам) щодо запобігання виникненню або нейтралізації випадків соціальної напруженості.

2. *Соціально-правовий напрям* передбачає професійне консультування, супровід та захист прав військовослужбовців та членів їхніх сімей щодо реалізації встановлених законодавством соціальних пільг та гарантій.

3. *Організаційний напрям* полягає у плануванні, організації, координації, контролі, звітно-аналітичному супроводженні та методичному забезпеченні діяльності структур соціального супроводу.

4. *Адміністративний напрям* охоплює документальне оформлення, облік, узагальнення та передавання службової інформації, а також організацію процедурного забезпечення соціальних гарантій, виплат і відповідних заходів підтримки для військовослужбовців та членів їхніх сімей.

5. *Комунікативний напрям* полягає у налагодженні та підтримці взаємодії з військовослужбовцями, їхніми сім'ями, медичними установами, органами державної влади та місцевого самоврядування, громадськими та волонтерськими організаціями для комплексного задоволення соціальних, правових і психологічних потреб особового складу.

6. *Психосоціальний напрям* передбачає забезпечення психологічної підтримки, соціальної адаптації та реінтеграції військовослужбовців після постізоляційних або реабілітаційних заходів.

Таким чином, професійна діяльність фахівців соціального супроводу структур цивільно-військового співробітництва Збройних Сил України є комплексною та багатоаспектною і спрямована на всебічну підтримку військовослужбовців та членів їх сімей. Фахівець соціального супроводу постає основним посередником між військовими і державними органами, медичними та соціальними установами, громадськими та волонтерськими організаціями для забезпечення належного соціального супроводу військовослужбовців та членів їх сімей.

Список використаних джерел:

1. Про затвердження Положення про службу супроводу військовослужбовців та членів їх сімей в системі Міністерства оборони України : наказ Міністерства оборони України від 29.01.2025 № 59/нм. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0213-25#Text> (дата звернення: 13.04.2026).

2. Деякі питання впровадження діяльності служб супроводу військовослужбовців, осіб рядового і начальницького складу служби цивільного захисту, поліцейських та членів їх сімей : Постанова Кабінету Міністрів України від 20.08.2024 № 948. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/948-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 13.04.2026).

3. Доктринальна деталізована військова публікація ДДП 5-195.73 “Перелік типових завдань Збройних Сил України (частина II, оперативний рівень)”. Київ : ГУОП ГШ ЗСУ, 2025. 387 с.

НАПРЯМ 4. ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХІЧНОЇ РІВНОВАГИ ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ, ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ТА ІНКЛЮЗІЇ

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-15>

Біла І. М.

*доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології, педагогіки та соціальної роботи
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*

НАРОДНІ ПРАКТИКИ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ

Розглядаючи життєстійкість через призму культурології українського народу, історії розвитку його народних обрядових звичаїв та ритуалів, ми беремо до уваги народні практики, які можуть бути на сьогодні максимально корисними та ефективними. Українські народні практики сьогодні переосмислюються як культурно зумовлена система життєстійкості, що поєднує індивідуальні та колективні стратегії подолання криз і забезпечує міжпоколінну передачу досвіду витримки. Вони не є психологічними в сучасному сенсі, але, як відомо, споконвіку виконували регулятивні й зцілювальні функції – для тіла, нервової системи особи та спільноти.

Так, наприклад, *народний гумор* у психологічному вимірі постає як поширена у народі колективна копінг-стратегія, спрямована на регуляцію емоційного напруження та збереження психічної рівноваги в умовах хронічного стресу. В українській культурі гумор забезпечує механізми психологічного захисту, соціальної підтримки та відновлення суб'єктності. Через жарт, іронію та сміх відбувається зниження інтенсивності негативних афектів – страху, тривоги, безсилля. У народній традиції така переоцінка закріплюється у стійких формах – прислів'ях, приказках, анекдотах, казках, що сприяє формуванню установок та настанов, і як наслідок – доступному відновленню емоційної рівноваги, формуванню життєстійкості. Колективний характер гумору зменшує ризик індивідуальної ізоляції та сприяє нормалізації емоційних реакцій: переживання визнаються допустимими й спільно пережитими. Сміх над загрозою або над джерелом стресу

символічно змінює позицію людини з пасивної на активну. Спільний сміх активує механізми соціального зв'язку, знижує міжособистісну напругу та посилює довіру. Загалом, народний гумор є культурно закріпленим психологічним механізмом, що поєднує емоційну регуляцію, захист і соціальну підтримку, створюючи умови для збереження психічної цілісності в кризових ситуаціях.

Кілька важливих регулятивних механізмів поєднує і *травництво*. По-перше, це **тілесна заземленість** (збір трав, контакт із землею, запахами, текстурами рослин активує сенсорні системи та сприяє зниженню фізіологічного збудження), по-друге, народне зцілення має виразний **ритуальний компонент**, який у психології розглядається як спосіб структурування хаотичного або тривожного досвіду. Чітко визначений час збору трав (світанок, повний місяць, календарні свята) створює відчуття передбачуваності та символічного порядку. Це знижує рівень тривоги й підтримує базове почуття безпеки, особливо в умовах невизначеності або хвороби. Передача знань про трави, переважно по жіночій лінії, виконує також **функцію емоційної підтримки та прив'язаності**. Спільне збирання, сушіння, заварювання й чаювання формують простір турботи та уваги.

Українська традиційна *лазня* теж виконувала не лише гігієнічну функцію, а й психофізіологічну, поєднуючи **тілесне очищення з психологічним відновленням**. З позиції сучасної психології, практика лазні має багато спільного з **методами усвідомленого тілесного відчуття**: фокус на диханні, відчутті тепла, ритмічному масажі віником та процесі охолодження допомагає людині перебувати у «тут і зараз», відокремлюючи увагу від тривожних думок і внутрішнього стресу. Спільне відвідування лазні підсилює ефект емоційної підтримки та належності до групи, що також сприяє психічному відновленню. У сучасній адаптації цю практику застосовують і у домашніх умовах: теплий душ або ванна, повільне глибоке дихання, уявне «змивання» напруги та емоційного стресу повторюють фізіологічні та психологічні ефекти традиційної лазні. Варто згадати і про *піст та тілесне утримання*, що з психологічної точки зору, є не лише релігійною практикою, а й способом очищення організму, відновлення всіх систем, встановлення гармонії між фізіологічними та психологічними процесами. Тимчасове утримання від їжі, м'яса, розваг або певних дій насправді є формою контролю над стимуляцією, що дозволяє організму і нервовій системі відновитися.

Ще одна цікава українська практика *заговорів, примовок, нашіптування*, з сучасної психологічної точки зору може розглядатися як тілесно-орієнтована саморегуляція, що використовує різні психологічні механізми. Такі як от, наприклад, вербальні установки та

самонавіювання у вигляді повторюваних фраз, які мають за мету переписати внутрішній діалог, змінити негативні думки та страхи на заспокійливі образи. У сучасних умовах ці практики трансформувалися у техніки самонавіювання та когнітивної реструктуризації. Наприклад: короткі заспокійливі фрази, які повторюються кілька разів; одночасне відстеження дихання та тілесних відчуттів; використання цих фраз під час моментів тривоги, безсоння чи стресу. Роль інструменту регуляції психоемоційного стану у традиційній українській культурі виконували і *молитви*. Проговорювання молитов активує когнітивні механізми фокусування на значущому змісті, що допомагає переключитися з тривожних думок на символічно безпечні образи та тексти. Регулярність та структурованість молитви формує психологічний ефект безпеки, знижує рівень тривоги та дозволяє нервовій системі «перезавантажитися».

Потужним психоемоційним механізмом підтримки у традиційній українській культурі була *толока*. Вона виконувала не лише економічну функцію, а й дозволяла людині подолати кризові ситуації через дію та соціальну присутність, запобігаючи ізоляції. Це пояснюється тим, що фізична праця, яка має антидепресивний ефект, підвищує рівень ендорфінів і підтримує мотивацію до активності. У сучасних умовах принципи толоки реалізуються через волонтерство або дрібні добрі справи для інших: допомога сусіду, участь у громадських проєктах; мікро-активності на благо інших тощо.

Вечорниці також являли собою традиційні народні зібрання, але там люди вже відпочивали, спілкувалися, співали пісні, жартували та танцювали. Танці та рух під час вечорниць сприяли виділенню ендорфінів, що підвищує стійкість до стресу та профілактично впливає на депресивні стани. Гумор та спільні веселощі створюють позитивні очікування та асоціації, які зміцнюють емоційну стійкість і підвищують рівень життєстійкості. Сучасні аналоги вечорниць включають: творчі зустрічі, клуби за інтересами, спільні хобі; музичні вечори, танцювальні класи, гумористичні заходи; соціальні заходи для підтримки взаємодії та емоційного відновлення.

Колективний спів теж є своєрідною психоемоційною та психофізіологічною практикою. Козацькі, чумацькі та обрядові пісні, багатоголосе виконання – у традиційній українській культурі були важливим інструментом емоційної та соціальної регуляції. Колективний спів сприяє емоційному заспокоєнню, відновленню та формуванню відчуття довіри. Використання рідної мови і традиційних мотивів допомагає відновленню культурної та особистісної ідентичності, підвищує відчуття сенсу та національної ідентичності.

Купальські обряди та практики у традиційній українській культурі виконували роль ритуалів очищення та відновлення психофізіологічної енергії. Магічні елементи та символіка ритуалу створювали ефект безпеки і значущості, активували позитивні очікування і стимулювали психоемоційну стабільність. Купальські обряди часто відбувалися у групі, що зміцнювало соціальну підтримку, почуття належності та емоційний зв'язок з іншими. На сьогоднішній день повсякчас використовуються ароматичні свічки, соляні, фітотерапевтичні ванни, плетіння вінків та збирання квітів як ритуали символічного відновлення.

Традиційно було поширеним *життя за аграрним календарем* (життя в ритмі природи), що виконувало в українській культурі роль регулятора фізичних та психічних ресурсів. Орієнтація на сезонні зміни та природні ритми допомагала людям правильно планувати навантаження й відпочинок, підтримувати енергетичний баланс і знаходити сенс у повторюваних циклах життя. Планування життя за ритмом природи включало радісні події, фізичну активність та підготовку святкових столів, що заповнювало психоемоційний ресурс і підтримувало мотивацію. Сьогодні життя в ритмі природи можна розглядати як культурно закріплену психоемоційну та ресурсну практику, що через ритм, соціальні взаємодії та сенсотворення сприяє зниженню стресу, підтримує життєстійкість і оптимізує використання фізичних та психічних ресурсів.

Варто сказати і про *козацькі практики витривалості*, до яких відносять: загартування холодом, контроль страху, дихання і концентрація перед боєм, спільна дисципліна й побратимство. Спільне життя в куренях навчало довіри, кооперації та підтримці під час стресових ситуацій, що зміцнювало життєстійкість. Ритм, пісня та спільний рух також активували систему соціальної взаємодії, формували відчуття безпеки, навіть в умовах загрози. Прийом на службу, проходження тренувань і випробувань формували психологічну готовність до невизначеності та криз. Виховання сили волі, терпіння, концентрації на завданнях і позитивне мислення в екстремальних умовах були частиною щоденної підготовки. Сучасна психологія підтверджує ефективність цих практик через зниження тривоги і стресу, відновлення психоемоційних ресурсів, посилення соціальної підтримки та почуття сенсу, формування структурованих ритуалів для управління змінами і втратами.

І справді, українська традиційна культура містить численні тілесні, психоемоційні, духовні, світоглядні та соціальні народні практики, що підтримують стресостійкість, психічну рівновагу і життєву витривалість. Більшість із них поєднують ритуал, символіку, тілесну

активність і соціальну підтримку, що створює ефективні механізми подолання криз та формують життєстійкість.

Список використаних джерел:

1. Воропай О. Звичаї нашого народу: Етнографічний нарис. Київ : Оберіг, 1993. 590 с.
2. Гудзенко О. Religious Self-Improvement as the Foundation of Cultural Resilience of the Ukrainian People. *Skhid*. 2025. Vol. 7, No. 4. С. 49–55.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-16>

Зеленін В. В.

*кандидат психологічних наук, професор,
професор кафедри психології факультету психології
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*

КОУЧИНГ ЯК ПРАКТИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОСОБИСТОСТІ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ ВІЙНИ

В сучасних умовах життя людство все більше стикається з викликами, які мають негативний вплив на психоемоційний стан та сприяють формуванню хронічного стресу у людини. Стрес виникає, коли невизна, неконтрольованість, непередбачуваність або загрозливий характер ситуації перевищує або обтяжує адаптаційні ресурси людини [1, 2]. Соціальні кризи та виклики особистого життя утворюють складні умови формування адаптаційних процесів, що має особливе значення для збереження нормального психічного стану особистості та можливості ефективно функціонувати. Особливо це стало актуальним питанням для населення України під час військової агресії з початком повномасштабного вторгнення у лютому 2022 року. Було встановлено, що страждання, тривога, стрес, емоційне виснаження та невизначеності негативно впливають на індивідуальну та соціальну стійкість [2, 3, 4].

В наш час професійна самореалізація людини пов'язана зі здатністю до розкриття латентних потенціалів, адаптації й реадaptaції, постійного навчання, саморозвитку та самореалізації. Під час потужних соціально-політичних викликів, невизначеності та великих суспільних змін професійна самореалізація вже не просто прагнення до самоактуалізації, вона допомагає в пошуку сенсу, збереженні власної ідентичності перед обличчям стресових факторів [5]. В такий період велике значення

набуває резильєнтність (психологічна стійкість), здатність до адаптації, підтримка позитивного емоційного стану, соціальна інтеграція та відчуття сенсу життя. Формування резильєнтності та адаптивних можливостей при тривалому стресі набуває важливого значення не тільки для індивідуального благополуччя, але й для розвитку психологічної стійкості українського суспільства в цілому [6].

Складні умови військової агресії сприяють розвитку в населення України стресів, тривожних і депресивних станів. Представники різних вікових груп, професій та верств українського суспільства констатують в себе ознаки емоційного виснаження, яке в свою чергу значною мірою впливає на процеси адаптації до життєвих труднощів та перспективи професійної самореалізації. Все це пов'язано з тим, що виклики війни спричинили радикальні зміни звичного ритму життя, роблячи людей вразливими й такими, що потребують психологічної та соціальної допомоги [6, 7]. Разом з тим, є особистості, які не потребують допомоги інших, у них розвивається здатність самотужки зберігати психологічну резильєнтність та успішно виконувати свої соціальні й професійні функції, продовжувати ефективно працювати та самореалізовуватися, а інколи навіть знаходити нові ресурси для росту всупереч тривалим стресовим подій війни [3, 4, 6]. Саме вони потребують такого різновиду психологічного супроводу, професійної допомоги, застосування інтервенцій, які застосовують у коуч-підході.

Науковці зазначають, що коучинг базується на принципах самореалізації, з метою максимально ефективно підтримки осіб, які здатні долати значні соціальні труднощі, зберігаючи позитивний фрейм сприйняття реальності [8]. В наш час коучинг визначається як структурований процес індивідуальної або групової роботи, який спрямований на глибинну діагностику латентного потенціалу та максимальну самореалізацію, формування адаптивної поведінки та підвищення добробуту в актуальних суспільних умовах. Коучинг впливає на механізми регуляції емоцій та оптимізацію когнітивних процесів, мотивацію і самомотивацію, самоорганізацію та цілепокладання, що допомагає особистості подолати стреси та підтримувати психічне здоров'я. Крім того, коучинг посилює здатність ефективно адаптуватися до тривалих екстремальних умов війни та знижує ризик розвитку деяких психічних розладів (тривожних і депресивних станів) та покращує якість життя особистості [9, 10]. Він виконує роль психоемоційної підтримки в умовах викликів та криз [11].

Бізнес-коучинг як психологічна парадигма, система методів та психотехнологій професійної підтримки та розвитку персоналу починаючи з 1970-х років набув значного поширення в різних сферах професійної діяльності – від управління бізнесом до охорони здоров'я

та освіти. З огляду на зростаючу потребу у підвищенні ефективності працівників, адаптації до змін та розвитку професійних навичок, коуч-підходи та методики дедалі частіше інтегруються у систему навчання, розвитку персоналу та всі рівні управління. Коучинг розглядається як індивідуалізований (чи груповий) процес, що сприяє саморефлексії, самовизначенню, постановці цілей, мотивації, прийняттю рішень, розвитку лідерських якостей та особистісному зростанню [10].

Все більше робіт науковці присвячують питанню емоційної стабільності та соціальній взаємодії. Було встановлено, що за допомогою коучингу можливо забезпечити емоційну підтримку, яка сприяє успішному подоланню особистих труднощів, позитивно впливає на рівень мотивації, покращує самопочуття та підвищує загальну ефективність професійної діяльності [9, 11]. Коучинг сприяє глибшому розумінню особистістю своїх сильних та слабких сторін, а також усвідомленню впливу стресу на поведінку та прийняття рішень [9], забезпечує як професійну, так і особистісну самореалізацію. Усвідомлення власних сильних і слабких сторін дозволяє особистості оцінювати свої можливості, обирати напрямки особистісного розвитку та ефективніше управляти емоційним станом в екстремальних умовах. З іншого боку, навички розпізнавання і управління власними емоціями, а також емоціями інших, є важливими для поліпшення комунікації та формування міцних міжособистісних стосунків у суспільстві [11], що набуває важливого значення в умовах війни. Тому інтеграція коучингу до практики психологічного супроводу професійної діяльності особистості в екстремальних умовах війни дозволить покращити психоемоційний стан особистості [10, 11] й, як наслідок оптимізувати її робочі показники. Крім того, коучинг стимулює особистісне зростання, розвиток саморефлексії та допомагає формуванню ключових навичок ефективної взаємодії з оточуючими. Він допомагає людині усвідомити свої соціальні ролі, покращити навички комунікації, емпатії, управління емоціями та вирішення конфліктів [5, 8].

Слід зазначити, що коучинг не є універсальним інструментом, а його ефективність визначається складною взаємодією структурних (тривалість, підхід), процесуальних (формат, оцінка) та контекстуальних (сфера діяльності) чинників [8, 11]. Велику роль для досягнення ефективної практики коучингу має професійна підготовка коуча, яка визначається відповідним рівнем підготовки та сертифікації. Саме ці показники слід враховувати при плануванні, проведенні та оцінюванні результатів коуч-програм при психологічному супроводі.

Таким чином, в період викликів імплементація коучингу як практики психологічного супроводу особистості в екстремальних умовах війни позитивно впливає на психоемоційний стан та когнітивні

процеси – знижує рівень тривоги, депресії, підвищується резильєнтність, адаптаційні можливості. Професійний коучинг допомагає справлятися із викликами війни: надає важливу емоційну підтримку, розвиває критичне мислення й волюві якості, що сприяє подоланню труднощів, з якими стикають українці в умовах військової агресії.

Список використаних джерел:

1. Коқун О. М. Життестійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика: монографія. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. 214.

2. Barchielli B., Cricenti C., Gallè F., Sabella E. A., Liguori F., Da Molin G., Liguori G., Orsi G. B., Giannini A. M., Ferracuti S., Napoli C. Climate Changes, Natural Resources Depletion, COVID-19 Pandemic, and Russian-Ukrainian War: What Is the Impact on Habits Change and Mental Health? *International journal of environmental research and public health*. 2022. Vol. 19(19). P. 11929. <https://doi.org/10.3390/ijerph191911929>.

3. Kimhi S., Eshel Y., Marciano H., Adini B. Impact of the war in Ukraine on resilience, protective, and vulnerability factors. *Frontiers in public health*. 2023. Vol. 11. P. 1053940. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1053940>.

4. Xu W., Pavlova I., Chen X., Petrytsa P., Graf-Vlachy L., Zhang S. X. Mental health symptoms and coping strategies among Ukrainians during the Russia-Ukraine war in March 2022. *The International journal of social psychiatry*. 2023. Vol. 69(4). P. 957–966. <https://doi.org/10.1177/00207640221143919>.

5. Stoliarchuk, O., Yang, Q., Diedkov, M., Serhieienkova, O., Ishchuk, A., Kokhanova O., Patlaichuk O. Self-realization as a Driver of Sustainable Social Development: Balancing Individual Goals and Collective Values. *European Journal of Sustainable Development*. 2024. Vol. 13(4). P. 313. <https://doi.org/10.14207/ejsd.2024.v13n4p313>.

6. Sirris S. Minding the Gaps in Managers' Self-Realisation: The Values-Based Leadership Discourse of a Diaconal Organisation. *Religions*. 2023. Vol. 14(6). P. 722. <https://doi.org/10.3390/rel14060722>.

7. Павлюк С., Кондратьєва В. Нейропсихологічні основи стійкості та адаптивної поведінки в умовах тривалого соціального стресу. *Psychological journal*. 2025. Vol. 11(4). P. 29–45. <https://doi.org/10.31108/1.2025.11.4.2>

8. Cannon-Bowers J. A., Bowers C. A., Carlson C. E., Doherty S. L., Evans J., Hall J. Workplace coaching: a meta-analysis and recommendations for advancing the science of coaching. *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. P. 1204166. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1204166>

9. Chen F. T., Etnier J. L., Chan K. H., Chiu P. K., Hung T. M., Chang Y. K. Effects of Exercise Training Interventions on Executive Function in Older Adults: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Sports medicine* (Auckland, N.Z.). 2020. Vol. 50(8). P. 1451–1467. <https://doi.org/10.1007/s40279-020-01292-x>

10. Zelenin V. Coaching in the Development of Leadership Qualities of Heads of Ukrainian Business Organizations in the Conditions of War. *Journal of Law and Sustainable Development*. 2023. Vol. 11(3). P. e817. <https://doi.org/10.55908/sdgs.v11i3.817>.

11. van Zyl L. E., Roll L. C., Stander M. W., Richter, S. Positive Psychological Coaching Definitions and Models: A Systematic Literature Review. *Front. Psychol.* 2020. Vol. 11. P. 793. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00793>.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-17>

Омельченко І. М.

*доктор психологічних наук, професор,
головний науковий співробітник відділу психолого-педагогічного
супроводу дітей з особливими потребами
Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка
Національної академії педагогічних наук України України*

Кобильченко В. В.

*доктор психологічних наук, професор,
головний науковий співробітник відділу освіти дітей з порушеннями
сенсорного розвитку
Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка
Національної академії педагогічних наук України України*

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ РОЗЛАДОМ ДЕФІЦИТУ УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ ТА ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Актуальність проблеми психологічного супроводу спілкування молодших школярів із розладом дефіциту уваги та гіперактивності (РДУГ) зумовлена зростанням кількості дітей із цим нейророзвитковим порушенням у закладах загальної середньої освіти та необхідністю забезпечення їх повноцінної участі в освітньому процесі відповідно до

принципів інклюзивної освіти та Концепції Нової української школи [1; 2]. У молодшому шкільному віці спілкування набуває статусу провідного механізму соціалізації, навчальної взаємодії та формування образу Я дитини. Порушення комунікативної діяльності в цей період мають довготривалі наслідки для освітньої траєкторії та психосоціального розвитку.

РДУГ проявляється стійкими труднощами довільної регуляції, концентрації уваги, контролю імпульсів і темпу діяльності, що безпосередньо впливає на якість спілкування. У дітей молодшого шкільного віку з РДУГ спостерігаються труднощі дотримання правил взаємодії, перебування співрозмовника, імпульсивні висловлювання, недостатнє врахування позиції Іншого, а також швидке емоційне виснаження у ситуаціях тривалого контакту. За відсутності цілеспрямованого психологічного супроводу ці особливості часто інтерпретуються як порушення дисципліни, що призводить до негативної оцінки дитини з боку дорослих і однолітків та формування вторинних емоційних і поведінкових труднощів [6].

У межах наукової концепції розвитку усвідомленого спілкування І. Омельченко спілкування розглядається як складна форма психічної активності, що поєднує регуляторний, смисловий та інтерсуб'єктний компоненти [3]. Усвідомлене спілкування передбачає здатність суб'єкта розуміти власні комунікативні наміри, співвідносити їх із ситуацією взаємодії, враховувати позицію Іншого та регулювати власні дії відповідно до соціальних норм і смислів. Для дітей із РДУГ цей рівень комунікативної діяльності є недостатньо сформованим, що обумовлює необхідність спеціально організованого психологічного супроводу [3; 4; 5; 7].

Інклюзивно-ресурсний центр відіграє ключову роль у забезпеченні такого супроводу, оскільки саме на його базі здійснюється комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини. Оцінка комунікативної сфери молодших школярів із РДУГ в умовах ІРЦ має виходити за межі констатації поведінкових проявів і включати аналіз психологічних механізмів спілкування: рівня сформованості внутрішнього діалогу, психологічних меж, здатності до менталізації, регуляції мовленнєвої поведінки та усвідомлення комунікативної ситуації. Такий підхід дозволяє уникнути редукції проблеми до «поведінкових порушень» і розглядати труднощі дитини у ширшому контексті її комунікативного розвитку [1].

На основі результатів оцінки фахівці ІРЦ формують рекомендації до індивідуальної програми розвитку (ІПР), у яких розвиток спілкування визначається як пріоритетний напрям психологічного супроводу. У межах парадигми усвідомленого спілкування особлива

увага приділяється створенню умов для поступового переходу дитини від імпульсивних, ситуативних форм взаємодії до більш усвідомлених і регульованих способів спілкування. Важливим завданням є підтримка процесу інтеріоризації зовнішньої регуляції, яку забезпечує дорослий.

Заклад загальної середньої освіти, у свою чергу, виступає основним середовищем реалізації рекомендацій ІРЦ. Саме у шкільному просторі відбувається щоденна комунікативна взаємодія дитини з однолітками, учителями та іншими дорослими [2]. Психологічний супровід у школі спрямовується на адаптацію освітнього середовища до комунікативних можливостей дитини з РДУГ, забезпечення передбачуваності взаємодії, чіткості правил і підтримку позитивного досвіду спілкування.

Особливого значення набуває взаємодія практичного психолога закладу освіти з учителем початкових класів. Узгоджені підходи до організації навчально-комунікативної діяльності, використання єдиних комунікативних сигналів, підтримка дитини у складних ситуаціях взаємодії сприяють зниженню рівня напруження та підвищенню ефективності спілкування. У цьому контексті вчитель виступає не лише транслятором навчального змісту, а й значущим Іншим, через взаємодію з яким дитина засвоює соціальні смисли спілкування.

Важливим напрямом психологічного супроводу є робота з класним колективом [2]. Формування культури прийняття, розвиток навичок співпраці, зниження ризику соціальної ізоляції дитини з РДУГ створюють умови для її включення у спільну діяльність. У межах підходу усвідомленого спілкування клас розглядається як інтер-суб'єктний простір, у якому кожна дитина має можливість бути почутою, зрозумілою та визнаною.

Не менш значущою складовою супроводу є робота з батьками. Психолог ІРЦ та психолог закладу освіти сприяють формуванню у батьків розуміння специфіки комунікативних труднощів дитини з РДУГ, навчають підтримувальних стратегій спілкування, допомагають уникати надмірного контролю або покарань за імпульсивну поведінку. Узгодженість вимог і підходів у сімейному та шкільному середовищах є необхідною умовою ефективного супроводу.

Таким чином, психологічний супровід спілкування молодших школярів із РДУГ в умовах інклюзивно-ресурсного центру та закладу загальної середньої освіти має будуватися як цілісна, безперервна система підтримки, що поєднує оцінку, планування, реалізацію та моніторинг комунікативного розвитку дитини. Реалізація такого підходу в парадигмі розвитку усвідомленого спілкування дозволяє забезпечити не лише зниження комунікативних труднощів, а й створення умов для становлення дитини як активного суб'єкта освітньої та соціальної взаємодії.

Список використаних джерел:

1. Кабінет міністрів України. Постанова від 29 квітня 2022 р. № 493. Київ. Про внесення змін до Положення про інклюзивно-ресурсний центр. URL: <https://surl.li/dnlfqv>
2. Нова українська школа: URL: <https://surl.li/wgrycr>
3. Омельченко І. М. Комунікативна діяльність дошкільників із затримкою психічного розвитку: теорія і феноменологія [Текст] : монографія; Інститут спеціальної педагогіки і психології ім. Миколи Ярмаченка НАПН України. Полтава: ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2018. 498 с.
4. Омельченко І. М., Кобильченко В. В. Інтерсуб'єктна взаємодія з дорослим у дошкільників із затримкою психічного розвитку: психологічний ракурс. *Габітус*. 2021. № 27. С. 145–150. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.27.25>
5. Омельченко І. М., Кобильченко В. В. Особливості інтрасуб'єктної комунікативної діяльності з уявним партнером у дошкільників із затримкою психічного розвитку. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2023. № 2 (110) С. 42–68. DOI: <https://doi.org/10.33189/ectu.v110i2>
6. Сухіна І. В. Інклюзивне навчання. Гіперактивна дитина. Київ : Літера ЛТД, 2019. 40 с.
7. Omelchenko I. Peculiarities of the Semantic Component of Communication Activities in Preschoolers with Developmental Delay. *Annales Universitatis Mariae Curie-Sklodowska. sectio N Educatio Nova*. 2021. Vol. VI. № 6. P. 345–358. DOI: [10.17951/en.2021.6.345-358](https://doi.org/10.17951/en.2021.6.345-358).

Співак Я. О.

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри практичної психології
Донбаського державного педагогічного університету*

Співак Л. А.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри практичної психології
Донбаського державного педагогічного університету*

Остапєв Є. С.

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
3 курсу, ОП «Практична психологія»
Донбаського державного педагогічного університету*

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ЯК СОЦІОПСИХОЛОГІЧНИЙ КОНСТРУКТ У ПАРАДИГМІ СУЧАСНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Інклюзивна освіта в сучасному науковому дискурсі репрезентується як складний багатовимірний соціокультурний феномен, що відображає глибинні процеси трансформації освітніх систем у напрямі гуманізації, демократизації та забезпечення рівності освітніх можливостей. У цьому контексті психологічний супровід постає не лише як допоміжний елемент освітнього процесу, а як системоутворювальний компонент, що забезпечує інтеграцію особистості в освітній простір та сприяє її гармонійному розвитку в умовах соціальної варіативності [3, с. 45].

Теоретико-методологічне осмислення психологічного супроводу доцільно здійснювати в межах біопсихосоціальної парадигми, яка передбачає аналіз розвитку особистості як результату взаємодії біологічних, психологічних та соціальних чинників. Такий підхід узгоджується з сучасними міжнародними концепціями інклюзії, представленими у працях та, які обґрунтовують необхідність трансформації освітнього середовища як ключової умови забезпечення участі кожної дитини в освітньому процесі [6, с. 25].

У цьому контексті психологічний супровід набуває характеру інтегративної системи, що забезпечує не лише підтримку дітей з особливими освітніми потребами, але й оптимізацію функціонування всього освітнього середовища. Його сутність полягає у створенні умов

для розвитку особистості через забезпечення психологічної безпеки, підтримки та стимулювання її активності.

Сучасні соціальні реалії України, зумовлені воєнним станом, істотно трансформують контекст функціонування інклюзивної освіти, актуалізуючи проблему психотравматизації учасників освітнього процесу. Психотравматичний досвід, що формується внаслідок впливу екстремальних факторів, призводить до порушення когнітивних, емоційних та поведінкових процесів, що, у свою чергу, ускладнює процес навчання та соціалізації.

Як зазначено у наукових працях Негман J. L., травма має системний вплив на психіку особистості, порушуючи базові механізми довіри, безпеки та саморегуляції [7, с. 52]. У цьому зв'язку психологічний супровід в умовах війни трансформується у поліфункціональну систему, що включає елементи кризового консультування, психотерапевтичної підтримки та соціально-психологічної реабілітації.

Особливого значення в умовах соціальної нестабільності набуває категорія резильєнтності, яка розглядається як ключовий ресурс адаптації особистості до стресових ситуацій. У працях резильєнтність визначається як універсальна здатність до відновлення, що формується за наявності підтримуючого середовища та ефективних соціальних зв'язків [8, с. 14]. У цьому контексті психологічний супровід має бути спрямований на розвиток внутрішніх ресурсів особистості та формування її здатності до подолання труднощів.

Структурний аналіз психологічного супроводу дозволяє виокремити його основні компоненти: діагностичний, корекційно-розвитковий, консультативний та просвітницький. Діагностичний компонент забезпечує виявлення індивідуальних особливостей розвитку дитини та визначення її освітніх потреб; корекційно-розвитковий – спрямований на подолання труднощів у розвитку; консультативний – забезпечує підтримку батьків і педагогів; просвітницький – сприяє формуванню інклюзивної культури в освітньому середовищі [2, с. 89].

Водночас сучасні умови функціонування освіти зумовлюють необхідність розширення функціонального змісту зазначених компонентів шляхом інтеграції травма-інформованого підходу, що передбачає врахування психоемоційного стану дитини, створення безпечного середовища та формування довірливих взаємин між учасниками освітнього процесу.

Особливого значення набуває міждисциплінарний підхід до організації психологічного супроводу, що передбачає координацію діяльності фахівців різного профілю. Така взаємодія забезпечує комплексність впливу та сприяє підвищенню ефективності супроводу. У цьому

контексті важливу роль відіграє командна робота, яка дозволяє інтегрувати різні професійні підходи до вирішення проблем.

Окремої уваги потребує проблема цифровізації освіти, яка в умовах воєнного стану набула особливої актуальності. Використання дистанційних технологій відкриває нові можливості для організації психологічного супроводу, зокрема через онлайн-консультування та психодіагностику. Водночас це створює нові виклики, пов'язані з обмеженням емоційного контакту та труднощами в оцінці психічного стану дитини.

Крім того, аналіз сучасного стану інклюзивної освіти в Україні дозволяє виокремити низку системних проблем, серед яких: недостатній рівень підготовки педагогічних кадрів до роботи в інклюзивному середовищі, обмеженість ресурсного забезпечення, нерівномірність доступу до психологічних послуг. Зазначені проблеми істотно впливають на ефективність психологічного супроводу та потребують комплексного вирішення [4, с. 27].

У цьому контексті особливого значення набуває формування інклюзивної культури як інтегративної характеристики освітнього середовища, що передбачає прийняття різноманітності, толерантність та партнерську взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу. Формування такої культури є необхідною умовою успішної реалізації інклюзивної освіти.

Важливим напрямом розвитку психологічного супроводу є також його інституціоналізація на рівні державної політики, що передбачає створення нормативно-правових умов для забезпечення доступності та якості психологічних послуг. У цьому контексті необхідним є вдосконалення системи підготовки фахівців, розвиток інклюзивно-ресурсних центрів та забезпечення міжвідомчої взаємодії.

Отже, психологічний супровід інклюзивної освіти в Україні слід розглядати як складний динамічний соціопсихологічний конструкт, що функціонує в умовах постійних соціальних змін. Його ефективність визначається здатністю системи освіти адаптуватися до викликів сучасного соціального простору та забезпечувати психічне благополуччя особистості.

Вважаємо, що подальший розвиток системи психологічного супроводу має ґрунтуватися на інтеграції національного та міжнародного досвіду, впровадженні інноваційних підходів і забезпеченні системності в організації психологічної допомоги в освітньому середовищі.

Список використаних джерел:

1. Берегова М. І. Інклюзивна освіта: теоретико-методологічні засади розвитку : монографія. Харків, 2025. 256 с.

2. Іваненко О. П. Психологічні механізми адаптації особистості в умовах соціальної нестабільності : монографія. Львів, 2023. 198 с.
3. Кравченко Є. В. Психологічний супровід у системі інклюзивної освіти: сучасний науковий дискурс. Київ : КУБГ. 2025. 312 с.
4. Міністерство освіти і науки України. Освіта в умовах воєнного стану : аналітична доповідь. Київ, 2024. 64 с.
5. Національна академія педагогічних наук України. Психологічний супровід освіти в кризових умовах : аналітичний звіт. Київ, 2023. 120 с.
6. Ainscow M., Booth T. The Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools. Bristol : CSIE, 2022. 200 p.
7. Herman J. L. Trauma and Recovery. New York : Basic Books, 2022. 326 p.
8. Masten A. S. Ordinary Magic: Resilience in Development. New York : Guilford Press, 2021. 370 p.

НАПРЯМ 5. ПСИХОЛОГІЧНА СЛУЖБА НА ЗАХИСТІ ЗДОРОВ'Я: ДІЯЛЬНІСТЬ ПСИХОЛОГІВ ОСВІТНІХ ТА МЕДИЧНИХ УСТАНОВ

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-19>

Косова А. В.

*практичний психолог II кваліфікаційної категорії
Дошкільного навчального закладу № 655
Управління освіти Дніпровської районної в місті Києві
державної адміністрації*

Красва О. А.

*кандидат психологічних наук,
практичний психолог I кваліфікаційної категорії,
незалежний дослідник*

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ХВИЛИНИ МОВЧАННЯ (ВШАНУВАННЯ) У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ КИЄВА

Тези представляють спробу вивчення стану імплементації хвилини мовчання (вшанування) у закладах дошкільної освіти Києва станом на кінець четвертого року повномасштабної війни. Науковий інтерес до заявленої теми базується на актуальній потребі дослідити вищезазначене явище в світлі законодавчих ініціатив МОН України, Департаменту освіти і науки виконавчого органу Київської міської ради (Київської міської державної адміністрації), Управління освіти Дніпровської районної в місті Києві державної адміністрації, як обов'язкової реалізації ідеї щоранкового впровадження хвилини мовчання в закладах освіти всіх рівнів (наказ від 01.12.2025) [3, 4, 6, 7].

Враховуючи, що в сучасному контексті зазначена проблема немає чітких дослідницьких шляхів та залишається нерозробленою, значний науковий інтерес викликають авторські підходи контексту імплементації хвилини мовчання (вшанування) у військовий час, що суттєво обтяжує здійснення педагогічної діяльності фахівцями.

Оскільки ми маємо справу із поняттям «хвилина мовчання» (ХМ), яке бере свій початок від періоду завершення другої світової війни та переважно майже восьмидесятирічного уживання під час колоніального минулого й пригнічення української Державності сусідньою

державою РФ, вважаємо за необхідне переорієнтувати сенс широко-вживаного поняття «хвилина мовчання», що власне актуалізує стан мовчання та деякою мірою певну психологічну безпорадність, на більш дотичну дефініцію «хвилина вшанування», в якості вербального репрезентанта чіткої закладеної стратегії-дії, спрямованої на вшанування пам'яті Героїв російсько-української війни, захисників Державності та української Нації.

Загальною метою дослідження є детальне вивчення особливостей імплементації хвилини мовчання (вшанування) (ХВ) у закладах дошкільної освіти.

В контексті вищезначеної мети застосовано авторську анкету, що включає дослідження стану імплементації хвилини вшанування у ЗДО міста Києва. Експертна оцінка здійснена на базі таких ЗДО Дніпровського району міста Києва: ЗДО №554, ЗДО №655, ЗДО №501, ЗДО №319, ЗДО №412 та ЗДО №381 у складі 39 вихователів.

Так, відповідно суб'єктивних оцінок, 66% фахівців переважно вдається впровадити ХВ (хвилину вшанування) у системну роботу, на противагу 44% вихователів, які зазначають *труднощі, пов'язані із віковими психологічними особливостями дошкільників*. 18% серед вказаних фахівців констатують *зовнішні труднощі, пов'язані із відсутністю опалення, наявністю обстрілів міста вночі, стресом війни тощо*.

Стосовно зміни емоційного стану дітей під час хвилини вшанування, амплітуда коливається від суму, прояву тривожності, плачу, рухової і вербальної активності, розгубленості до прояву спокою, зосередженості, серйозності, задумливості, поваги та залежить не лише від зовнішніх умов впливу на психіку дошкільника, психологічного стану вихователя, вікових особливостей дитини, але й власне перебігу процесу імплементації хвилини вшанування.

Так, трохи більше ніж половина вибірки (56%) *відзначає повагу, розуміння та умовне свідоме ставлення* серед поведінкових реакцій саме старших дошкільників під час впровадження. Майже половина вибірки (49% педагогів) акцентує *увагу на прояві переважно спокою та зосередженості, серйозності, задумливості* під час ХВ. Майже чверть фахівців (23%) *помічає сум, прояви тривожності, навіть плач* серед дошкільників.

Окремо 13% фахівців констатує у дітей, родичі яких служать у війську або загинули через війну, *прояв більшою мірою серйозності, розуміння сенсу хвилини вшанування, задумливості, суму, поваги: «Ті діти, у яких родичі служать, ставляться дуже серйозно, інші сприймають, як ритуал», «Є діти у яких загинув тато!! Діти сумують», «...Деякі дуже сильно, з повагою стоять на хвилині. Та виконують гімн.*

І як потім я з'ясувала, це діти, у яких рідні служать у війську», «Вони зразу всі підіймаються, праву руку кладуть в області серця, на лицьа деяких відчувається співпереживання, так як їх батьки зараз захищають нашу Державу», «Так. Зміни в емоційному стані. У деяких дітей виникає легка задумливість, особливо у тих, чії родичі служать». Таким чином, як бачимо, дошкільники, рідні яких служать у війську та/або втратили близьких через війну, транлюють вищий рівень розуміння сенсу хвилини вшанування, проявляють задумливість під час впровадження, демонструють повагу та ініціативу у дотриманні (зі спостереження, діти старших груп самі стають у коло, виконують дії, без додаткових пояснень чи акценту на дотриманні) [с. 184–198, 1].

Важкість зрозуміння сенсу дійства, що проводиться, неможливість психологічно витримати в силу раннього віку та несформованість регуляторної функції психіки (*складність у розумінні дітьми сенсу хвилини вшанування та її витримка, відволікання дітей тощо*), проявлено серед незрілих у психологічному сенсі дошкільників (від 1 до 4 років) та дітей із особливими освітніми потребами (ООП), що опосередковано особливостями розвитку їх психіки [с. 142–143, 5; с. 123–125, 8]. Цей факт ще раз наголошує на необхідності врахування вікових психологічних особливості дітей дошкільного віку під час імплементації подібного роду заходів, які безперечно мають сакральний характер [с. 142–143, 5; с. 123–125, 8].

Окремо, старшим дошкільникам (5-6 років) легше витримати хвилину вшанування та саме вони виявляють вищий рівень розуміння її сенсу, транлюють своєю поведінкою повагу під час ХВ, у порівнянні з дітьми раннього та молодшого віку (1,5–4 роки).

Отримані емпіричні результати надали змогу викристалізувати *три тенденції оголошення хвилини вшанування*: перша вказує на своєчасне попередження дітей із метою психологічної підготовки, надання інструкції до дій, додаткове пояснення сенсу; друга унікає попередження, лише збирання дітей для проведення; третя орієнтована на допомогу зовнішнього стимулу (спеціального сигналу про початок (гучномовець, звук на телефоні, будильник)). Так, лише 10% педагогів дотримуються першої стратегії, 69% фахівців – другої та 21% – третьої. Назагал, лише чверть педагогів попередньо пояснює сенс проведення хвилини вшанування безпосередньо на початку запровадження.

З нашої точки зору, найбільш оптимальною є перша стратегія, яка надає можливість як психологічно підготуватися, так і певним чином сприйняти вербальну інформацію від фахівця, налаштуватися на важливість розуміння сенсу хвилини вшанування, на противагу автоматичному, заангажованому дійству, адже як відомо, будь-яка автоматично виконана дія не призводить до щирого розуміння процесу

із нею пов'язаного, нівелює сенс та сакральне значення події, закодваної у символізації хвилини вшанування.

Ми в свою чергу долучаємося до думки 49% вибірки стосовно: *важливості попереднього пояснення та прояснення сенсу хвилини вшанування, демонстрації вихователями невербальної підтримки дітям та «зразку поведінки» під час хвилини вшанування.* Так, зі спостереження, діти орієнтуються на погляд фахівця, наче намагаються переконатися чи правильно себе поведуть, або ж коли засмучені, очікують невербального схвалення; інколи фахівці можуть дивитися на дітей і кивати головою, іноді використовують вказівний палець, щоб звернути увагу; за умови щоденного пояснення важливості моменту вихователем перед хвилиною вшанування, діти стають більш зосередженими, проявляють серйозність та певну задумливість.

Таким чином, *перспективою подальших наукових досліджень є розкриття ефективного формату запровадження хвилини вшанування у закладах дошкільної освіти та оформлення оптимальних психологічних рекомендацій із психологічного супроводу хвилини вшанування.*

Список використаних джерел:

1. Косова А. В., Краєва О. А. Експертна оцінка психологічних особливостей соціальної, особистісної, діяльнісної ідентичності дошкільників. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том 14: Методологія і теорія психології. Київ – Ніжин. 2020. № 4. С. 184–198.

2. Косова А. В., Краєва О. А. Психологічна підтримка життєстійкості вихователів під час війни: практич. посіб. (електронний варіант), Київ, 2025. 231 с.

3. Наказ Департаменту освіти і науки виконавчого органу Київської міської ради (Київської міської державної адміністрації) від 24.11.2025 № 063-7273.

4. Наказ Управління освіти Дніпровської районної в місті Києві державної адміністрації від 02.12.2025 №103/44-3715.

5. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ: Академвидав, 2008. 432 с.

6. Про загальнонаціональну хвилину мовчання: Лист Міністерства освіти і науки України від 22.08.2025 р. № 1/17500-25.

7. Про загальнонаціональну хвилину мовчання за загиблими внаслідок збройної агресії Російської Федерації проти України: Указ Президента України від 16.03.2022 р. № 143/2022.

8. Сергієнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасека О. В. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 376 с.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-20>

Парфенюк О. М.

аспірантка 3 року навчання

лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці

Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Науковий керівник: Маслюк А. М.,

доктор психологічних наук, доцент, головний науковий співробітник

лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці

Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ОСОБИСТОСТІ В ПАРАДИГМІ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ШКОЛИ

У контексті сучасних суспільно-політичних трансформацій та тривалого впливу воєнного стану в Україні, категорія психологічної підтримки трансформується з індивідуального сервісу на фундаментальний елемент системи національної безпеки. Психологічна підтримка особистості постає як багатоаспектний феномен, що охоплює спектр теоретичних підходів та практичних втручань, спрямованих на збереження ментального здоров'я та мобілізацію внутрішнього потенціалу особистості. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю інтеграції світових стандартів допомоги з унікальним досвідом вітчизняної психологічної школи в умовах екстремальних викликів.

У сучасних умовах повномасштабної війни психологічна підтримка громадян України трансформується з вузькоспеціалізованої допомоги у фундаментальний елемент національної безпеки та соціальної стабільності. Цей феномен неможливо розглядати лише як реактивну відповідь на психотравмувальні події; він є складним, проактивним процесом, спрямованим на зміцнення психологічного благополуччя, розширення адаптаційних можливостей та розкриття внутрішнього потенціалу особистості. Психологічна підтримка виступає як динамічна система мобілізації внутрішніх і зовнішніх ресурсів, де суб'єкт, що

отримує допомогу, є активним учасником процесу власного відновлення та розвитку.

Сутнісна природа психологічної підтримки полягає в актуалізації внутрішніх сил індивіда. Згідно з концепцією генезису особистості, яку розвивав С. Максименко [3], людина є духовно-тілесним індивідом, чие становлення нерозривно пов'язане з предметно-практичною діяльністю. Важливим аспектом є підвищення адаптивних можливостей, що передбачає розвиток ефективних копінг-стратегій у ситуаціях високої невизначеності. О. Кокун [1] у своїх працях з психофізіологічного забезпечення діяльності наголошує на комплексному характері адаптації, що охоплює як когнітивні, так і фізіологічні рівні. Оптимізація адаптаційних можливостей розглядається як система заходів, спрямована на підвищення надійності функціонування особистості за рахунок корекції її функціональних станів. Т. Титаренко [6] доповнює цю перспективу ідеєю життєстійкості, де підтримка виступає ключовим механізмом формування гнучкості, необхідної для збереження функціональності в умовах тривалого дистресу.

Вагомим внеском у подолання наслідків травматизації є праці О. Кочубейник [2], зосереджені на розвитку психологічної стійкості в умовах соціальних потрясінь. Окремо слід виділити підхід А. Маслюка [4] щодо необхідності спирання на українську гуманістичну традицію та волелюбний індивідуалізм як ментальні ресурси стійкості. В умовах війни особливого значення набуває модель першої психологічної допомоги (PFA) за Everly & Mitchell [7], спрямована на емоційну стабілізацію та відновлення відчуття безпеки.

У ситуаціях масштабних криз, таких як війна в Україні, навантаження на професійну систему психічного здоров'я стає надмірним. На допомогу приходить психосоціальна підтримка (ПСП), яка базується на роботі волонтерів та осіб, які можуть надавати базову психологічну підтримку. ПСП визначається як перетин психологічної та соціальної сфер, де допомога спрямована на запобігання довгостроковим негативним наслідкам та зміцнення соціальної згуртованості.

В умовах масштабних криз навантаження на професійну систему психічного здоров'я стає надмірним. Це зумовило розгортання Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Ти як?», яка спрямована на розбудову якісної системи психосоціальної підтримки (ПСП) та формування культури піклування про ментальне здоров'я як основу якості життя.

Основними компонентами сучасної системи підтримки в Україні є:

Психосоціальна підтримка на первинному рівні: інтеграція послуг у базовий пакет медичних гарантій, що дозволяє сімейним лікарям надавати базову психологічну допомогу.

Центри життєстійкості: простори в громадах для діалогу, відновлення та взаємодії людей із різним досвідом війни.

Модель першої психологічної допомоги (PFA): використання протоколів Everly & Mitchell [7] та стандартів ВООЗ, що базуються на трьох кроках «Дивитись–Слухати–Направляти».

Ключовим інструментом ПСП є Перша психологічна допомога (ППД) [5], яка призначена для людей, що перебувають у гострому стресі внаслідок кризової події. Товариство Червоного Хреста України активно впроваджує навчання з ППД для волонтерів та представників екстрених служб (поліції, ДСНС), охоплюючи тисячі громадян щороку. ППД не є професійним консультуванням, а являє собою гуманну, підтримуючу допомогу, спрямовану на задоволення нагальних потреб та стабілізацію емоційного стану.

Соціально-позиційні ресурси та адаптація.

Дослідження О. Кочубейник вказують на важливість не лише внутрішніх якостей, а й соціально-позиційних ресурсів (статус, професійні зв'язки, приналежність до спільноти), які визначають доступ до структурної підтримки. Особливо гостро це питання постає для внутрішньо переміщених осіб (ВПО) та біженців, для яких повернення додому є складним особистісним переживанням, що ставить під сумнів ідею «дому» як безпечного простору.

Успішна психологічна підтримка в цьому розрізі має враховувати:

Вольовий компонент, а саме здатність зберегти спокій та приймати рішення під тиском.

Інтелектуальний компонент забезпечує стабільність ціннісних орієнтацій.

Професійний компонент додає впевненості у власних діях через високу кваліфікацію.

Психологічна підтримка в умовах воєнного стану є інтегративним процесом, що поєднує фундаментальні розробки генетичної та психофізіологічної шкіл із сучасними гуманістичними підходами. Ефективність системи підтримки сьогодні залежить від синергії державних ініціатив (програма «Ти як?»), волонтерських рухів та наукового супроводу. Подальші дослідження мають зосереджуватися на оптимізації посттравматичного відновлення та розробці специфічних програм для різних категорій постраждалих, враховуючи як індивідуальні особливості, так і соціальний контекст воєнного часу.

Список використаних джерел:

1. Коқун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності : монографія. Київ : «Міленіум» 2004. 265 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1513/1/%D0%9A%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BD_%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80_04.pdf
2. Кочубейник О. М. Поствійна. Чи є дорога додому? : монографія. Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2025. 252 с. URL: <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2026/01/kochubeynikmon2025maket.pdf>
3. Максименко С. Д. Генетична психологія особистості: психічний розвиток і навчання. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології мени Г. С. Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. 31. С. 7–19. URL: <https://problemps.kpnu.edu.ua/article/view/157818/157110>
4. Маслюк А. М. Психологія травми: практичний аспект. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 2. 2015. С. 72–77. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2015_2_13
5. Перша психологічна допомога. *Посібник для членів загону швидкого реагування товариства Червоного Хреста України*. Київ, 2017. С. 42. URL: https://redcross.org.ua/wp-content/uploads/2016/10/Перша-психологічна-допомога_ЗШР.pdf
6. Титаренко Т. М. (ред.) Соціально-психологічні технології відновлення особистості: практичний посібник. Київ : Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. Кропивницький, 2019. 210 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717518/3/Практ.посіб.-2019-Соц.-психол.технології%20відновлення%20особистості-%28за%20ред.Т.М.Титаренко%29.pdf>
7. Everly G. S., Mitchell J. T. Critical Incident Stress Management (CISM). *Aggression and Violent Behavior*. 2000. 5(1):23–40. URL: DOI: 10.1016/S1359-1789(98)00026-3

НАПРЯМ 6. РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В УМОВАХ СУЧАСНОГО СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ УКРАЇНИ

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-21>

Гордашевська М. Я.

*студентка 1-го курсу магістратури спеціальності С4 «Психологія»
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*

Науковий керівник: Дробот О. В.,

*доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології,
філософії та суспільних наук*

Навчально-наукового гуманітарного інституту

Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського

КОГНІТИВНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ БІЖЕНЦІВ У СПРИЙНЯТТІ МОВИ ТА КУЛЬТУРИ

Проблематика імміграції та вимушених переселень сколихнула світ з тих пір, як з'явилися війни та екологічні катастрофи, іншими словами, з моменту появи такого соціального явища як соціум. Отже, перед людством поставало питання, як адаптуватися до нових умов життя, адже часто міграція відбувається в країні віддалено близькі до рідної країни мігранта, або й геть нові соціуми та культури. Тож перед мігрантом постає питання: «Як стати своїм у новому суспільстві?». Для українців це питання стало звучати гучніше та частіше після 24 лютого 2022 року, адже початок повномасштабної війни з РФ став причиною ледь не наймасштабнішою міграційної хвилі 21 століття. За сучасними даними на 2023 рік на території ЄС перебуває близько 4,2 млн. українців, чию міграцію спричинила безпосередньо російська агресія [5]. Отже, актуальним стає вивчення такої великої та значної групи вимушених переселенців. На даний момент різними представниками наукової спільноти проводять чимало досліджень різної тематики та широти вибірок для проведення якісного соціального зрізу українців переселенців [1, 2]. Це дає значне розуміння певних соціально-адаптаційних та когнітивних аспектів міграційного процесу.

Когнітивні процеси – це центральний механізм адаптації людини до нового соціокультурного середовища, оскільки саме через них здійснюється сприйняття, осмислення та інтерпретація реальності [4]. У процесі соціалізації чи міграції когнітивна система особистості стикається з необхідністю переосмислення вже сформованих схем мислення, установок і категорій сприйняття. Наприклад, нове культурне середовище висуває інші мовні, поведінкові й соціальні норми, які потрібно не лише засвоїти, а й інтегрувати у власну когнітивну структуру. Це передбачає роботу таких базових процесів, як увага (фокусування на нових сигналах), пам'ять (збереження та відтворення нової інформації), мислення (побудова нових когнітивних схем) і пізнання (усвідомлення власних процесів розуміння та навчання). Згідно з дослідженнями Європейського фонду з покращення умов життя та праці (Eurofound, 2024), соціальна інтеграція мігрантів тісно пов'язана з когнітивними чинниками: сприйняттям соціальної підтримки, відчуттям безпеки, можливістю навчання мови та позитивним сприйняттям культурного різноманіття. У тих, хто активніше взаємодіє з місцевими громадами, відзначається кращий рівень адаптації, що підтверджує роль когнітивних процесів у соціально-психологічній інтеграції [5]. Під час культурної адаптації когнітивні механізми виступають не лише як інструмент пізнання, а й як засіб регуляції поведінки. Людина аналізує реакції інших, коригує свої інтерпретації соціальних ситуацій і, завдяки цьому, формує нові способи комунікації та взаємодії. Саме когнітивна гнучкість – здатність змінювати спосіб мислення відповідно до контексту – визначає успішність адаптації у новому середовищі.

Суміжну тематику було досліджено під час написання дипломної бакалаврської роботи (*Гордашевська М.Я., Біла І.М.*) на тему «Соціально-психологічні фактори адаптації українських біженців до нових умов життя», тож аналіз когнітивних аспектів у тезах когнітивні аспекти розглядаються на основі опитування проведеного в межах цієї наукової роботи. У дипломному дослідженні використовувалися методики для оцінки адаптаційних ресурсів та стану біженців. CD-RISC вимірює психологічну стійкість і здатність справлятися зі стресом. SSQ оцінює рівень та задоволеність соціальною підтримкою. SWLS визначає суб'єктивне задоволення життям. BPAS показує рівень психологічної адаптації в нових умовах. BAOS оцінює орієнтацію на інтеграцію в нове середовище або збереження власної культури. BSAS фіксує соціокультурну адаптацію та комфортність взаємодії з новим соціальним контекстом [3]. Додаткове дослідження вихідних даних методами класичного кореляційного аналізу показало значущий зв'язок (далі r – коефіцієнт кореляції). За отриманими

результатами було проаналізовано такі когнітивні аспекти як мовлення, мовленнєві процеси та сприйняття. Було виявлено позитивні кореляції між соціальною підтримкою та соціальними взаємодіями ($r = 0,32-0,38$) та дружбою ($r = 0,38$), й зв'язок між рівнем психологічної адаптації та схильність до швидшого пристосування до навколишньої соціальної середовища, способу життя оточуючих, їх переконанням тощо ($r = 0,27-0,56$). Єдиний негативний зв'язок за цим когнітивним аспектом виявлено між віком та мовної адаптації, що є цілком логічним. Таким чином, ми можемо стверджувати що мовленнєвий аспект та мовна інтеграція – це когнітивний процес, який залежить від віку, соціальної підтримки та рівня психологічної адаптації кожного окремого індивіда.

Розглядаючи кореляційні зв'язки процесу сприйняття культури, ми побачили наступні позитивні зв'язки: чим старші за віком опитувані, тим більше вони проявляють схильність до вже сталих процесів, тобто передбачають робити так, як робили завжди ($r = 0,31$), чим вищі результати за опитувальником психологічної стійкості, тим більше індивіди схильні до того, щоб підтримуватися традицій приймаючої країни ($r = 0,3$), чим вищий рівень соціальної підтримки та соціокультурної адаптації особи, тим важливіше для неї розвивати в собі риси та діяти відповідно до звичаїв приймаючої країни ($r = 0,34; 0,38; 0,31; 0,3$ відповідно). Таким чином, можемо зробити висновок що високі рівні психологічної адаптації, соціальної підтримки та соціокультурної адаптації сприяють позитивному сприйняттю нової середовища проживання та спонукають до інтеграції у нове суспільство. Щодо негативних кореляцій ми виявили що опитані з низьким рівнем психологічної та соціокультурної адаптації переважно схильні продовжувати чинити так, як вони чинили в країні походження ($r = -0,44 - -0,32; -0,28$ відповідно). Отже, з нижчим рівнем соціокультурної адаптації, психологічної та з віком людина більше схильна до того, щоб вчиняти як завжди, за інерцією, тобто можемо говорити про когнітивні чинники ригідності пізнавальних процесів. Сприйняття культури – це підпроцес когнітивного сприйняття, який залежить від віку, психологічної, соціокультурної адаптації та наявності соціальної підтримки.

Список використаних джерел:

1. Вербицька Н. С. Соціальна адаптація громадян України, які отримали тимчасовий захист у Франції (регіон Бургундія – Франш-Конте) : кваліфікац. робота на здобуття ступеня бакалавра / Н. С. Вербицька ; наук. кер. Н. Ф. Романова ; Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія». Київ, 2023. 57 с.

2. Галицька М., Гришук Ю. Соціокультурна адаптація українських біженців у Великій Британії. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2023. Вип. 65. С. 1–47. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/65-1-47>

3. Гордашевська М. Я. Соціально-психологічні фактори адаптації українських біженців до нових умов життя: кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти бакалавра / М. Я. Гордашевська ; науковий керівник І. М. Біла. Київ : Таврійський нац. ун-т ім. В. І. Вернадського, 2025. – 78 с.

4. Дерев'яно С. П. Когнітивна психологія : навчальний посібник. Чернівці : Видавець Лозовий В. М., 2012. 184 с. : іл.

5. European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2024. ISBN 978-92-897-2393-0 (print), ISBN 978-92-897-2394-7 (PDF). doi:10.2806/479251. URL: <https://eurofound.link/ef23030>

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-22>

Довбня С. Ю.

аспірант Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

Науковий керівник: Маслюк А. М.,

доктор психологічних наук

Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ РОЗРОБКИ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ІТ-КОМПАНІЙ У ФОРМАТІ E-LEARNING В УМОВАХ ВІЙНИ

Сучасні ІТ-компанії характеризуються високим рівнем когнітивного навантаження, швидкою зміною технологій, багатозадачністю, чіткими дедлайнами та необхідністю постійного професійного розвитку, що зумовлює підвищення рівня стресу серед працівників і негативно впливає на їх психоемоційний стан і продуктивність діяльності [10]. В умовах повномасштабної війни в Україні проблема розвитку стресостійкості працівників ІТ-компаній набуває особливого вивчення.

«Стресостійкість» в психологічних доробках узгоджено взаємозв'язок властивостей підходів українських вчених до тлумачення базових понять дослідження («стрес», «стійкість», «стресостійкість») та розглянуто як системно-інтегративна властивість особистості, яка забезпечує прогнозованість психобіологічних реакцій на стрес,

зменшення ризику емоційного вигорання особистості під впливом організаційних стрес-факторів; підтримує оптимізацію соціокультурних та організаційно-поведінкових стратегій подолання надскладних і надзвичайних ситуацій, які спрямовують ресурси особистості на подолання критичних ситуацій – ненормативної кризи, внутрішнього та зовнішнього конфліктів, фрустрацій і стресових ситуацій; забезпечує навичками надання психологічної допомоги людям, що потерпають від небезпечних ситуацій [3].

Найбільш ефективним засобом розвитку стресостійкості у працівників ІТ-компаній є тренінгова програма у форматі e-learning. Виявлено, що формат e-learning-тренінг визначається, у широкому розумінні, як навчання новим навичкам, умінням, знанням, що здійснюється в інтернет-середовищі за певною навчальною програмою; у вузькому розумінні – як активне соціально-психологічне навчання та психологічна оптимізація у віртуальному просторі мережі Інтернет, що здійснюються в умовах групової динаміки [5].

В основу розробки тренінгу у форматі e-learning також було покладено праці вітчизняних психологів з проблеми розвитку стресостійкості працівників ІТ-компаній умовах війни, які обґрунтують: психологію стресу (Л. Наугольник [6], Г. Сельє [9], Н. Школіна [8]); психологічні чинники розвитку стресостійкості працівників умовах війни (Л. Карамушка, А. Шевченко [2], О. Креденцер, К. Терещенко, В. Лагодзінська, В. Івкін, Н. Клименко [4]; Г. Пріб, В. Горбенко [7]) та ін.

Тренінгову програму у форматі e-learning розроблено на основі принципів: активності; самостійності; діалогічності; г) ситуативності; рефлексивності [1].

Відповідно до технологічного підходу Л. Карамушка структура тренінгової програми має містити такі *компоненти*: а) *змістовно-смісловий компонент* – використання методів і форм роботи, які допомагають учасникам зрозуміти поняття сутність поняття стресостійкості, вплив психологічних характеристик та освітньо-професійних та соціально-демографічних чинників на розвиток стресостійкості; б) *діагностичний компонент* – використання методів та форм роботи, які здійснюють діагностику рівня розвитку стресостійкості ІТ-працівників в умовах стресу війни; в) *корекційно-розвивальний компонент* – використання методів та форм роботи, які сприяють засвоєнню учасниками вміннями та навичками, необхідними для розвитку стресостійкості в умовах стресу війни [1].

«Тренінгова програма розвитку стресостійкості працівників ІТ-компаній в умовах війни» у форматі e-learning має особливий *зміст та структуру*.

Мета тренінгової програми: психологічна підготовка працівників ІТ-компаній до розвитку стресостійкості » у форматі e-learning в умовах війни.

Завдання тренінгової програми:

1. Засвоєння учасниками тренінгу знань про сутність стресу, роль стресостійкості в управлінні стресом, психологічні чинники розвитку стресостійкості.

2. Оволодіння учасниками тренінгу методами діагностики для виявлення стресу та психологічних чинників, які впливають на розвиток стресостійкості.

3. Формування в учасників тренінгу умінь та навичок, необхідних для розвитку стресостійкості в умовах стресу війни.

Обсяг «Тренінг розвитку стресостійкості у працівників ІТ-компаній в умовах стресу війни» складає 4 тренінгових сесій:

Тренінгова сесія 1. «Поняття про стрес працівників ІТ-компаній в умовах війни».

Тренінгова сесія 2. «Сутність розвитку стресостійкості у працівників ІТ-компаній в умовах стресу війни».

Тренінгова сесія 3. «Вплив психологічних характеристик працівників ІТ-компаній («внутрішніх» чинників) на їхню стресостійкість».

Тренінгова сесія 4. Вплив професійних та соціально-демографічних характеристик працівників ІТ-компаній («зовнішніх» чинників) на їхню стресостійкість.

Загальною тривалістю 20 академічних години: кожна сесія включала такі етапи та мала таку часову структуру: вступна частина (30 хвилин), інформаційно-смысловий компонент (1 година), діагностичний компонент (1 година), корекційно-розвивальний компонент (1 година), заключна частина (30 хвилин). В цілому тривалість однієї сесії становить 4 академічні години.

Загальний обсяг чотирьох сесій – 20 академічних годин. До цього додаються 2 години для вступу до тренінгу та 2 години для заключення до тренінгу. Всього 20 годин.

Кожна із тренінгових сесій, відповідно до технологічного підходу (К. Карамушка) [2], складається з чотирьох компонентів:

- а) вступ до тренінгової сесії;
- б) змістовно-смысловий (розкривається сутність певного феномену);
- в) діагностичний (діагностуються ті чи інші вияви феномену);
- г) корекційно-розвивальний (визначаються напрями розвитку певних показників, які стосуються досліджуваного феномену);
- д) заключення до тренінгової сесії.

Таким чином, тренінгова програма у форматі e-learning є ефективним інструментом, яка забезпечує розвиток стресостійкості працівників

ІТ-компаній, зменшує ризики емоційного вигорання особистості під впливом організаційних стрес-факторів; підтримує оптимізацію організаційно-поведінкових стратегій подолання надскладних і надзвичайних ситуацій, які спрямовують ресурси особистості на подолання внутрішніх та зовнішніх конфліктів і стресових ситуацій в умовах війни.

Список використаних джерел:

1. Карамушка Л. М. Психологічні тренінги для підготовки менеджерів та персоналу освітніх організацій (реалізація технологічного підходу). Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2022. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731260/>

2. Карамушка Л., Шевченко А. Емпіричне дослідження особливостей психічного здоров'я керівників та педагогічних працівників закладів освіти в умовах війни. *Київський журнал психології та психотерапії*, 2022. № 1(3). С. 29–42. URL: <https://mpp-journal.com/index.php/journal/issue/view/3/3-2022>

3. Когут О. О. Психологія стресостійкості особистості : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 – загальна психологія, історія психології. Київ, 2021. С. 431. Режим доступу: <https://uacademic.info/ua/document/0521U101817>

4. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій: психологічний практикум / Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко та ін. ; за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733813/>

5. Назар М. М. Тренінги у віртуальному просторі: аналіз переваг, недоліків, психологічних можливостей. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 4. Т. 2. С. 61–67. DOI: <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.4-2.12>

6. Наугольник Л. Б. Психологія стресу : навч. посіб. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2016. 180 с. URL: pedagogy.lnu.edu.ua

7. Пріб Г. А., Горбенко В. О. Психологічні чинники, що впливають на ефективність управлінської діяльності під час війни. *Сучасні вектори відновлення та розвитку України на засадах сталості та безпеки* : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 21 листопада 2023 р.). Чернігів : ГО «Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій», 2023. С. 229. DOI: https://doi.org/10.54929/conf_21_11_2023-18-03

8. Школіна Н. В., Шаповал І. І., Орлова І. В., Кедик І. О., Станіславчук М. А. Адаптація та валідація україномовної версії Шкали

стресостійкості Коннора – Девідсона-10 (CD-RISC-10): апробація у хворих на анкілозивний спондиліт. *Український ревматологічний журнал*, 2020. № 2, С. 66–72. DOI: <https://doi.org/10.32471/rheumatology.2707-6970.80.15236>

9. Selye H. (1974). *Stress without Distress*. Philadelphia: J. B. Lippincott Co. 148 p.

10. Tarafdar M., Cooper C. L., Stich J.-F. The technostress trifecta. *Information Systems Journal*. 2015. Vol. 25, No. 2. P. 103–132. DOI: [10.1111/isj.12046](https://doi.org/10.1111/isj.12046)

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-23>

Калугіна Д. Д.

студентка 4-го курсу спеціальності «Психологія»

Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського

Науковий керівник: Мігіна С. В.,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри психології, філософії та суспільних наук

Навчально-наукового гуманітарного інституту

Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ГОТОВНОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ ДО СТВОРЕННЯ СІМ'Ї

У сучасному українському суспільстві, яке переживає наслідки війни, соціально-економічну нестабільність та кризу інституту сім'ї, особливої актуальності набуває дослідження проблеми психологічної готовності сучасної молоді до створення сім'ї. За статистичними даними, у 2025 році в Україні було зареєстровано 165 587 шлюбів та 124 785 розлучень; при цьому на 10 укладених шлюбів припадає близько 7 розлучень. Статистика свідчить про те, що більшість розривань шлюбів припадає на перші роки подружнього життя, що пов'язано з недостатньою психологічною підготовкою молодих людей до виконання сімейних ролей, розподілу обов'язків та вирішення конфліктів [7].

Особливо вразливою категорією залишається студентська молодь, у якій відбувається активне формування життєвих цінностей, рольових установок та готовності до сімейного життя. Попри значну увагу науковців до шлюбно-сімейних відносин (О. С. Язвинська, Н. Є. Хлопоніна, Л. М. Пучкова, О. С. Кочарян, О. В. Волошок та ін.),

психологічні чинники готовності сучасної молоді до створення сім'ї в умовах воєнного часу вивчені недостатньо

Аналіз наукових джерел по даній проблемі показує, що психологічна готовність молоді до створення сім'ї є складним інтегративним утворенням, що формується під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників та передбачає оволодіння системою знань, умінь і навичок, необхідних для усвідомленого вибору шлюбного партнера й ефективного виконання сімейних ролей. У структурі психологічної готовності до шлюбу, як зазначає М.І. Мушкевич, виокремлюють взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-регулятивний, поведінковий та соціально-рольовий [3].

Мотиваційно-ціннісний компонент відображає ставлення до сім'ї як до базової життєвої цінності та сформованість мотивації до її створення. Когнітивний компонент охоплює систему знань щодо соціальних, моральних, правових і психологічних аспектів сімейного життя. Емоційно-регулятивний компонент визначається здатністю до емоційної саморегуляції, емпатії та конструктивної взаємодії. Поведінковий компонент включає соціально-комунікативні навички та вміння самоорганізації. Соціально-рольовий компонент відображає уявлення про сімейні ролі та очікування щодо партнера [3].

Важливим чинником успішного сімейного життя є усвідомлений вибір шлюбного партнера. У психологічній науці ця проблема розглядається в межах різних підходів, які досліджували зарубіжні класики Е. Фромм, Б. Адамс, Р. Сентерс та інші. Найбільш структурованою є концепція Б. Мурстейна «Стимул-Цінність-Роль», яка пояснює, що стосунки розвиваються поетапно і проходять три стадії. На першій, стимульній стадії, людина звертає увагу на зовнішність, соціальний статус, поведінку. Важливу роль тут відіграє і самооцінка, і попередній досвід. На другій, ціннісній стадії, партнери починають обговорювати свої погляди на життя, сім'ю, обов'язки – і вирішують, чи підходять вони одне одному. На третій, рольовій стадії, уже перевіряється, як люди взаємодіють у реальному житті і чи можуть вони нормально будувати спільний побут і стосунки [6].

Розглянуті стадії вибору партнера є важливою складовою формування сімейних стосунків, однак психологічна готовність до шлюбу визначається ширшим колом факторів. На готовність молоді до шлюбу та сімейного життя впливає низка взаємопов'язаних факторів, серед яких науковці виокремлюють соціально-економічні, психологічні, соціально-культурні, освітні та особистісні чинники.

Соціально-економічні фактори включають матеріальне забезпечення, стабільність доходів, зайнятість і житлові умови, що формують базові передумови створення сім'ї. За класифікацією В. А. Сисенка,

найскладнішим є період перших років подружнього життя (0-4 роки), коли відбувається адаптація партнерів до нових ролей і побутових умов [2].

В умовах війни соціально-економічні труднощі посилюються через втрату житла, міграцію та нестабільність доходів, що знижує рівень готовності молоді до створення сім'ї.

Психологічні фактори пов'язані з емоційним станом особистості: тривожністю, стресом та відчуттям небезпеки, які ускладнюють прийняття рішень щодо сімейного життя. Як зазначає Т.Яніцка-Панек, війна зумовлює нові виклики для сім'ї, пов'язані з розлукою та емоційним навантаженням [4].

Соціально-культурні фактори формують уявлення про сім'ю через вплив батьківської сім'ї та соціального середовища. Як зазначають Л. Строкач та Т. Захарчук, саме сімейний клімат взаємини батьків і рольові моделі визначають уявлення молоді про майбутнє сімейне життя [5]. Додатковий вплив мають соціальні мережі, які можуть як формувати реалістичні, так і ідеалізовані уявлення про стосунки.

Наступним важливим чинником є освітні та особистісні характеристики, які визначають рівень знань, навичок і сформованість таких якостей, як відповідальність, емоційна зрілість і здатність до самоконтролю. Емоційна зрілість є важливою умовою побудови гармонійних сімейних стосунків і передбачає вміння регулювати емоції, розуміти партнера, йти на компроміси та брати відповідальність за власні дії. В умовах сучасної нестабільності та стресових ситуацій здатність до емоційної рівноваги набуває особливого значення для готовності до шлюбу.

Важливим чинником є також трансформація ціннісних орієнтацій сучасної молоді: поряд із традиційною орієнтацією на створення сім'ї посилюється прагнення до особистісної самореалізації та професійного розвитку. Це відображає зміну пріоритетів у сучасному суспільстві. Як зазначає І. Д. Бех, моральні цінності стають регулятором поведінки лише за умови їхнього переходу у практичні дії; саме інтеграція цінностей у структуру особистості сприяє формуванню її зрілості та відповідального ставлення до життя, зокрема сімейного [1].

Таким чином, готовність молоді до створення сім'ї визначається сукупністю взаємопов'язаних чинників: особистісних і освітніх (емоційна зрілість, відповідальність, комунікативні навички), соціально-культурних (сімейні моделі, вплив соціальних мереж), соціально-економічних (матеріальна стабільність, житлові умови) та психологічних (стресостійкість, здатність до підтримки партнера). У сучасних умовах війни їхня реалізація ускладнюється, що впливає на відтермінування рішень молоді до шлюбу та сімейних стосунків.

Отже, слід зазначити, що психологічна готовність молоді до створення сім'ї формується під впливом комплексу взаємопов'язаних чинників, серед яких ключову роль відіграють особистісна зрілість, система ціннісних орієнтацій, рівень емоційної саморегуляції, соціальний досвід та уявлення про сімейні ролі. Важливе значення також має здатність до усвідомленого вибору шлюбного партнера, що передбачає поступовий перехід від емоційного сприйняття до узгодження життєвих цінностей і перевірки реальної сумісності у взаємодії.

У сучасних умовах соціальної та воєнної нестабільності процес формування сімейних установок у молоді ускладнюється, оскільки зростає рівень психологічного напруження, посилюється відчуття невизначеності щодо майбутнього та знижується суб'єктивне переживання безпеки. Це, у свою чергу, впливає на життєві пріоритети молоді та часто зумовлює перенесення рішень щодо створення сім'ї на пізніший період.

Список використаних джерел:

1. Власенко О. Роль моральних цінностей у розвитку особистості. *Проблема духовності сучасної молоді: реалії та перспективи*. 2007. С. 11–13.
2. Мельничук Т. Психологічні закономірності формування економічних відносин у молодого подружжя. *Досвід України та країн Європейського Союзу у вирішенні актуальних проблем психології в сучасних соціально-політичних умовах*. 2016. С. 92–96.
3. Мушкевич М. Психологія молодшої сім'ї : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2018. С. 12–14.
4. Потапчук Є., Потапчук Н. Психологічні ресурси родини в умовах війни. *Psychology Travelogs*. 2024. № 1. С. 190–199. URL: <https://doi.org/10.31891/pt-2024-1-18>.
5. Потапчук Н. Д., Карпова Д. Є. Вплив батьківської сім'ї на формування дитини як майбутнього сім'янина. *Габітус*. 2023. № 45. С. 254–258.
6. Федоренко Р. Психологія сім'ї : навч. посіб. 3-тє вид. Луцьк : Вежа-Друк, 2024. С. 146–149.
7. Opendatabot. Шлюби та розлучення в Україні 2025. URL: <https://opendatabot.ua/analytics/marriage-divorce-2025>.

Panov S. F.

*professor of Germanic Languages and Intercultural Communication
Department, Faculty of Foreign Philology,
Doctor of Pedagogical Sciences
Dragomanov Ukrainian State University*

APPLIED RESEARCH IN EXPERIMENTAL PSYCHOLOGY IN THE FIELD OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

Among the many branches of psychological knowledge, experimental psychology holds a special place. Experimental psychology is the foundation upon which all psychological disciplines are built, and understanding any course in psychology, whether social, medical, or educational, requires mastering the fundamentals of psychological experimentation. The use of the experimental method in psychological research has secured psychology's status as a scientific discipline. Any psychologist, practical psychologist-consultant, and research psychologist use psychological experiments to one degree or another in their professional activities.

Why study experimental psychology? When exploring a new field of knowledge, one should always begin by answering the questions "why?" and "what for?" When a person knows how and where they can apply certain knowledge to their benefit, they begin to see the value in acquiring it. This dispels formalism in their approach to the subject, the psychologist becomes interested, and a strong, positive intrinsic motivation develops. Studying experimental psychology makes sense because its subject is the most fundamental knowledge needed to be a true psychologist. Knowledge of psychological research methods, and especially the specifics of organizing and conducting experiments, is a necessary part of psychological education.

What does this knowledge give a psychologist? Firstly, it provides an understanding of how psychological research is conducted and the necessary skills. This will be useful to students because they will be able to, first under the guidance of a teacher and then independently, engage in research:

1. Participate in the writing of scientific articles on psychology, which mostly require their own practical research, as well as in student paper competitions at various levels;
2. Conduct scientific research and present its results at student scientific and practical conferences;
3. Prepare high-quality practical portions of course projects and papers, which must include simple psychological research;

4. Present the results of your own empirical research in your final qualifying (diploma) thesis and defend it with high marks;

5. Enter graduate school, write and defend a dissertation for a PhD in psychology, which requires conducting a psychological experiment;

6. Enroll in doctoral studies, write and defend a dissertation for the degree of Doctor of Psychology.

This is the professional development trajectory for any future psychologist who wants to pursue a career in science. This can result in defending a dissertation based on scientific research that emphasizes experimental psychology.

Secondly, experimental psychology should be understood and utilized correctly. It provides a solid foundation for mastering other psychological disciplines (developmental psychology, social psychology, etc.). Although experiments from different fields of psychological knowledge differ from one another, they are all based on a common method or approach to gaining knowledge about the subject matter of a particular psychological discipline.

Third, even if much of the information in an experimental psychology course isn't useful in the real-life work of a future psychologist, knowledge of research methods will make their thinking more flexible, discerning, and critical.

Currently, there are numerous literary sources of psychological knowledge, both reputable and unworthy. And it's precisely the latter that often differs from the former by the absence of experimental research or the presence of surrogate forms of it. To discern which sources of psychological knowledge are trustworthy and which are not, it's necessary to have at least a basic knowledge of experimental psychology.

Otherwise, a psychologist working with clients risks using substandard methods, which can be harmful. In other words, ignorance of the fundamentals of experimental psychology undermines a psychologist's professionalism, regardless of their specialization.

Bibliography:

1. Хеллер, Дж. (2012). Экспериментальна психологія. Мюнхен : Oldenbourg Verlag.

2. OttoHeller, Hans-Peter Krüger. Experimentelle Psychologie - Wahrnehmung – Ein programmiertes Lehrsystem mit Selbstversuchen LEHRBUCH Verlag Hans Huber, Bern Satz und Druck: Lang Druck AG, Liebefeld-Bern 1976.

3. Зігберт Рейс, Віктор Сарріс: Експериментальна психологія: від теорії до практики. Pearson, Мюнхен 2012.

4. Віктор Сарріс: Методологічні основи експериментальної психології. Том 1: Здобуття знань та методологія. Рейнхардт, Мюнхен 1990.

5. Освальд Губер: Психологічний експеримент. Вступ. З п'ятдесятьма трьома карикатурами автора. 4-те видання, Губер, Берн 2013.

6. Юрген Бортц, Нікола Дерінг : Методи дослідження та оцінювання для науковців-гуманітаріїв та соціальних наук, 4-те видання. Springer, Гейдельберг 2006.

НАПРЯМ 7. ЕМОЦІЙНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-25>

Богдан Д.

*студентка 4-го курсу спеціальності «Психологія»
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського
Науковий керівник: Мігіна С. В.,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології, філософії та суспільних наук
Навчально-наукового гуманітарного інституту
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Сучасне суспільство все частіше звертається до питань гендерної рівності та специфіки взаємодії між статями, зокрема у контексті конфліктології. Вивчення гендерних особливостей вирішення конфліктів у юнацькому віці є особливо актуальним, оскільки конфліктні ситуації є яскраво вираженим і закономірним явищем цього вікового періоду. Конфлікт у юнацтві виступає не лише формою соціальної взаємодії, а й важливим механізмом самоствердження, формування активної життєвої позиції та усвідомлення власної ідентичності.

Проблема конфлікту як психологічного феномена неодноразово ставала предметом наукових досліджень. У працях Л. Козера, К. Левіна, М. Дойча конфлікт розглядається як закономірний компонент соціальної взаємодії та групової динаміки, що може виконувати як деструктивні, так і конструктивні функції. Психологічні механізми конфліктної поведінки особистості досліджувалися в межах соціально-психологічного та особистісного підходів, зокрема у роботах А. Бандури, Р. Барона, Д. Джонсона, де акцент зроблено на ролі когнітивних установок, емоційної регуляції та соціального навчання.

У сучасній психологічній науці конфлікт розглядається як невід'ємний атрибут соціального буття та ключовий чинник психічного розвитку особистості. Психологічна сутність конфлікту полягає у зіткненні протилежно спрямованих цілей, інтересів чи позицій, що супроводжується гострими емоційними переживаннями [1, с. 6].

Для юнацького віку конфліктність є специфічною формою соціальної активності, що виникає в процесі самоствердження та захисту власних кордонів під час формування ідентичності.

Теоретичний аналіз проблеми свідчить, що конфлікт має складну динамічну структуру, яка включає передконфліктну ситуацію, інцидент, ескалацію та фазу завершення [3, с. 14].

Гендерні особливості можуть істотно впливати на вибір стратегій вирішення конфліктів, зумовлюючи схильність до конкуренції, компромісу, співпраці або уникнення. Аналіз гендерних особливостей конфліктної поведінки юнаків спирається на праці відомих науковців, зокрема Керол Гілліган, Дебори Таннен, Джона Готтмана, Майкла Томпсона та інших, які розкривають вплив гендерних ролей і соціальних очікувань на стратегії вирішення конфліктів у молодіжному середовищі.

Важливу роль у виборі стратегій поведінки відіграє процес гендерної соціалізації та засвоєні суспільні стереотипи. Традиційні гендерні ролі, сформовані під впливом соціокультурних норм, відображаються у поведінкових моделях юнаків: хлопцям частіше притаманні форми фізичної та відкритої вербальної агресії, тоді як дівчатам – непрямі та опосередковані способи конфліктної взаємодії. Очікується, що жінки, які традиційно відповідальні за догляд та ведення домашнього господарства, повинні бути емоційно виразними, турботливими та орієнтованими на стосунки. Образ чоловіка пов'язаний із лідерством, захистом і працею, соціальним зобов'язанням бути агресивним, самодостатнім та емоційно пригніченим [4, с. 178].

Згідно з теорією гендерних схем, найбільш адаптивним типом для вирішення конфліктів є андрогінність, що поєднує маскуліну інструментальність із фемінінною експресивністю, забезпечуючи високу поведінкову пластичність [2, с. 45]. У процесі соціалізації юнаки та дівчата засвоюють ці «сценарії» реагування на суперечності, проте сучасна соціокультурна реальність сприяє поступовому нівелюванню жорстких статевих розбіжностей у конфліктній взаємодії.

Шкільне середовище є унікальним соціальним простором, у межах якого юнаки взаємодіють у різноманітних навчальних і міжособистісних ситуаціях, що нерідко супроводжуються конфліктами. Вивчення гендерних відмінностей у конфліктній поведінці є важливим для подальшої розробки ефективних методик врегулювання конфліктів у соціальному середовищі та створення умов для рівноправної й конструктивної взаємодії молоді різної статі.

З огляду на актуальність даної проблеми нами було проведено емпіричне дослідження на базі Сумської спеціалізованої школи № 17 серед учнів 11-х класів (24 особи віком 16–17 років) з метою вивчення

особливостей поведінки у конфліктній ситуації юнаків. Для діагностики було використано: методику визначення стратегій вирішення конфліктів Д. Веттена та К. Камерона, методику «Шкала міжособистісної ворожості» (А. Басс, А. Дарки), а також опитувальник Г. В. Ложкіна та Н. І. Пов'якель для оцінки загального рівня конфліктності [3, с. 18].

Результати дослідження виявили, що показники за всіма п'ятьма стратегіями (уникання, примус, пристосування, компроміс, співпраця) за методикою Д. Веттена та К. Камерона в обох гендерних групах знаходяться на досить високому рівні – від 8 до 10 балів. Це свідчить про високу поведінкову гнучкість сучасних старшокласників. Зокрема, показники за стратегією «Уникання» виявилися абсолютно ідентичними для юнаків та дівчат ($M=8$), що вказує на використання цієї моделі як свідомого тактичного прийому для зниження емоційної напруги [5, с. 225].

Аналіз результатів за методикою «Шкала міжособистісної ворожості» (А. Басс, А. Дарки) показав відсутність виражених деструктивних тенденцій. Хоча у дівчат спостерігаються дещо вищі показники за шкалами роздратування ($M=7$ проти $M=6$ у юнаків) та почуття провини ($M=6$ проти $M=5$), ці відмінності не є статистично значущими. Індeksi агресивності та ворожості в обох групах перебувають у межах вікової норми.

Додатково аналіз загального рівня конфліктності за методикою Г. В. Ложкіна та Н. І. Пов'якель показав середній результат 28 балів в обох досліджуваних групах. Такий результат відповідає помірному (адекватному) рівню конфліктності. Психологічно це означає, що старшокласники, незалежно від гендеру, не є ініціаторами безпідставних суперечок і надають перевагу співпраці та компромісу [3, с. 54].

Отже, результати дослідження демонструють стійку тенденцію до нівелювання жорстких гендерних стереотипів у конфліктній поведінці сучасної молоді. Вибір способу розв'язання суперечки та рівень агресивності більше залежать від рівня емоційної зрілості та ситуативної доцільності, ніж від статевої приналежності.

Список використаних джерел:

1. Ващенко І. В. Конфліктологія та теорія переговорів. Київ : Либідь, 2007. 45 с.
2. Кікінежді О. М. Гендерна ідентичність особистості: психологічний аспект. 2011. 68 с.
3. Ложкін Г. В., Пов'якель Н. І. Практична психологія конфлікту. Київ : МАУП, 2002. 256 с.

4. Мітіна С. В. Роль гендерної соціалізації у формуванні копінг-поведінки під час криз. *Габітус*. 2025. Вип. 75. С. 176–181.

5. Whetten D. A., Cameron K. S. *Developing Management Skills*. 2004. 352 p.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-26>

Мацола К. А.

студентка 4-го курсу спеціальності «Психологія»

Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського

Науковий керівник: Мітіна С. В.,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри психології, філософії та суспільних наук

Навчально-наукового гуманітарного інституту

Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ САМОСВІДОМОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Підлітковий вік є одним із ключових етапів становлення особистості, у межах якого відбувається інтенсивний розвиток самосвідомості. Саме в цей період формується уявлення про себе, власні можливості, цінності та місце у соціумі. Актуальність дослідження обумовлена тим, що самосвідомість підлітка визначає його поведінку, рівень самооцінки та здатність до соціальної адаптації [4].

Проблема розвитку самосвідомості у підлітковому віці є предметом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Зокрема, значний внесок у вивчення даного феномену зробили Л.С. Виготський, який розглядав розвиток самосвідомості крізь призму соціально-культурної детермінації психіки, а також І.С. Кон, який досліджував становлення Я-концепції та самопізнання у підлітковому віці. У межах психосоціального підходу Е. Еріксон акцентував увагу на кризі ідентичності як центральному новоутворенні цього вікового періоду. Вітчизняні дослідники, зокрема Т.М. Титаренко, І.Д. Бех, С.Д. Максименко, розглядали самосвідомість як цілісне утворення, що формується в процесі соціалізації, діяльності та особистісного розвитку. Сучасні дослідження (Н. Зінченко, К. Богданова, О. Тимошенко та ін.) зосереджуються на вивченні структури Я-концепції, самооцінки, самоставлення та впливу соціального середовища на формування самосвідомості підлітків.

Самосвідомість розглядається як складне психологічне утворення, що включає знання про себе, емоційне ставлення до себе та саморегуляцію поведінки. У підлітковому віці вона активно формується через процеси самопізнання та соціальної взаємодії [5]. Важливим компонентом є Я-концепція, яка визначає цілісне уявлення особистості про себе та власну ідентичність.

Однією з ключових особливостей підліткового віку є підвищена увага до власного «Я» та прагнення до самоствердження. Підлітки починають більш глибоко аналізувати свої якості, можливості та місце серед інших, що супроводжується розвитком рефлексії [1]. Водночас це може викликати внутрішні суперечності та невпевненість у собі.

Значний вплив на формування самосвідомості має соціальне середовище, зокрема спілкування з однолітками. Саме в групі ровесників підліток отримує зворотний зв'язок, який впливає на формування самооцінки та самоставлення [3]. Соціальне порівняння, схвалення або критика можуть як сприяти розвитку позитивного образу «Я», так і викликати його деформацію.

Дослідження показують, що самооцінка підлітків є нестійкою та залежною від зовнішніх факторів. Вона може змінюватися під впливом успіхів у навчанні, міжособистісних відносин та соціального статусу серед однолітків [3]. Це обумовлює підвищену емоційну чутливість і вразливість у цьому віці.

Особливу роль у розвитку самосвідомості відіграє рефлексія як здатність аналізувати власні думки, почуття та дії. Її розвиток сприяє формуванню самоконтролю, відповідальності та усвідомленості поведінки [4]. Водночас надмірна рефлексія може призводити до самокритичності та внутрішніх переживань.

Сучасні дослідження також акцентують увагу на впливі соціальних умов, зокрема кризових ситуацій та інформаційного середовища, на самосвідомість підлітків. Зміни у соціальному середовищі можуть впливати на формування цінностей, самооцінки та життєвих орієнтирів [6]. Це робить процес становлення самосвідомості ще більш складним і багатограним.

Крім того, важливим є вплив сім'ї на формування самосвідомості. Підтримка, прийняття та емоційний контакт з батьками сприяють розвитку позитивного самоставлення, тоді як критика або байдужість можуть негативно впливати на образ «Я» підлітка [2].

З метою виявлення вікових особливостей розвитку самосвідомості було проведено емпіричне дослідження серед учнів 7-х та 11-х класів із застосуванням методів математичної статистики, зокрема t-критерію Стьюдента для незалежних вибірок. Отримані результати свідчать про

наявність статистично значущих відмінностей між групами за ключовими показниками самосвідомості.

Зокрема, встановлено, що рівень самоповаги у старшокласників є значно вищим порівняно з молодшими підлітками, що свідчить про формування більш стійкої та позитивної Я-концепції. Аналіз самооцінки та рівня домагань показав, що учні 11 класу характеризуються більш адекватною та диференційованою самооцінкою, тоді як у семи-класників спостерігається більший розрив між реальним та ідеальним «Я», що може бути джерелом внутрішньої напруги.

Дослідження змістовних характеристик самосвідомості виявило, що для старшокласників характерне переважання рефлексивних та особистісних категорій самоопису, тоді як молодші підлітки частіше орієнтуються на зовнішні ознаки, інтереси та соціальні ролі. Також встановлено зростання рівня суб'єктивного контролю з віком: учні 11 класу демонструють більш виражену інтернальність, що свідчить про підвищення відповідальності за власне життя.

Результати емпіричного дослідження підтверджують наявність вікової динаміки розвитку самосвідомості: від ситуативної, нестійкої та зовнішньо орієнтованої у молодшому підлітковому віці до більш цілісної, усвідомленої та внутрішньо детермінованої у ранній юності.

Отже, самосвідомість у підлітковому віці є динамічним процесом, що формується під впливом соціальних, психологічних та індивідуальних чинників. Її основними особливостями є розвиток Я-концепції, нестійкості самооцінки, підвищена рефлексія та залежність від соціального середовища. Розуміння цих особливостей є важливим для ефективної психологічної підтримки підлітків і сприяння їх гармонійному розвитку.

Список використаних джерел:

1. Богданова К. Особливості самосвідомості сучасного підлітка. *Збірник наукових праць Криворізького державного педагогічного університету*. 2016. Вип. VI. С. 31–35
2. Гриньова Н., Глотова О. Самоставлення підлітків та його корекція. *Ментальне здоров'я*. 2025. № 3. С. 27–31
3. Зінченко Н., Булах І. Особливості самооцінювання образу «Я» підлітками. *Психологічні науки (Серія 12)*. 2025. Вип. 26 (71). С. 33–43
4. Свіденська Г. М. Теоретичні та методологічні засади дослідження самосвідомості підлітків. *Проблеми сучасної психології*. 2011. Вип. 13. С. 383–393
5. Семенова А. Особливості формування Я-концепції підлітків. *Scientific Journal «Psychology Travelogs»*. 2021. Issue 2. P. 191–196

6. Тимошенко О., Дроботько І. Самосвідомість підлітків у кризових умовах. *Слобожанський науковий вісник. Серія : Психологія.* 2025. Вип. 1. С. 130–133

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-27>

Самохіна Ю. О.

*бакалавр кафедри психології, філософії та суспільних наук
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського
Науковий керівник: Біла І. М.,
професор, доктор психологічних наук
кафедри психології, філософії та суспільних наук
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ

В умовах сьогодення розвиток інклюзивної освіти в Україні висуває на перший план необхідність розробки ефективних стратегій допомоги дітям з особливими освітніми потребами (ООП). Серед різноманіття цих потреб чільне місце посідає проблема соціалізації дітей з розладами аутистичного спектру (РАС). Поширеність РАС зростає, що робить проблему соціалізації дітей з аутизмом одним з найпріоритетніших напрямків спеціальної педагогіки та психології. За офіційними даними, кількість діагностованих випадків щороку збільшується на 30% [7; 9; 12]. Головним симптомом РАС є сталий дефіцит у сфері соціальної комунікації: труднощі у двосторонньому емоційно-інформаційному обміні, порушення фокусування уваги та неможливість пристосовуватися до зміни суспільних норм. Пріоритетною справою є теоретичне обґрунтування та емпіричне підтвердження науково обґрунтованих програм з розвитку соціальних навичок, які пристосовані до умов інклюзивної освіти [4; 6].

Розлад спектру аутизму – це стійкий комплексний нейробіологічний розлад, який зазвичай діагностують у ранньому дитинстві. Він вирізняється порушенням пристосованості дитини, навичок соціалізації, комунікації, уваги та мовлення. Це не хвороба, яку можна вилікувати, а особливості функціонування нервової системи [3; 7; 8].

Статистичні дані свідчать про серйозність проблеми: якщо у 2005 році було зафіксовано 680 випадків, то у 2017-му – вже 7,5 тис. осіб (лише 10% від реальної кількості). Першими симптомами зазвичай

є відсутність зорового контакту, ігнорування звуків та імені. Для таких дітей характерна відсутність природної мотивації до навчання та імітації побутових рухів дорослих [10].

Психолого-педагогічний портрет дітей з РАС має спільні риси, що визначають специфіку їхнього становлення, зокрема:

- комунікативні аспекти – затримка або повна відсутність вербальної комунікації, ехолоалія (автоматичне повторення фраз як засіб саморегуляції або прохання), дослівне розуміння висловлювань (складнощі з жартами та метафорами);

- соціальна взаємодія, що проявляється в обмеженій зацікавленості іншими людьми, нетипове реагування на соціальні сигнали (усмішку, жести), перевага індивідуальних занять над колективними;

- поведінкові особливості, як ритуалізована поведінка та потреба у суворій послідовності подій. Будь-які зміни (новий шлях до школи, перестановка речей) провокують сильне занепокоєння або агресію;

- ігрова діяльність: домінують повторювані дії (крутіння коліс, впорядкування об'єктів за кольором/габаритами) замість ролевих ігор [5; 11].

Розвиток процесів пізнання у дітей з РАС характеризується вираженою нерівномірністю. Мислення має конкретне спрямування (візуальними образами), а також наявна схильність до фрагментарного мислення – увага «чіпляється» за окремі деталі, що перешкоджає усвідомленню загальної картини. Високий рівень механічної пам'яті, що дозволяє – запам'ятовувати дати, маршрути, одночасно демонструє труднощі у логічному розборі. Також проявляється висока сенсорна чутливість, підвищена чутливість до яскравого світла, шумів побутових приладів або тактильних подразників (наприклад, таких, як вовна). При цьому спостерігається і знижена чутливість (до болю чи температур), що підвищує небезпеку травмування.

Враховуючи вище сказане, нами було проведено емпіричне дослідження, що виконувалось на базі центру дітей з РАС, і включало опитування батьків дітей з розладом. Для діагностики було обрано комплекс методів: CARS, методика «Соціальні ситуації» (розуміння емоцій), «Що – Чому – Як» (здатність до співчуття) та методика Г.М. Беспалової (рівень вихованості) [9; 13].

Аналіз результатів за методиками дозволив зробити ряд висновків:

У ході використання методики «Соціальні ситуації» ми з'ясували, що 50% респондентів групи мають середній рівень (розуміють сюжет, але помиляються в нюансах емоцій), 37.5% – низький рівень (сприймають картинки фрагментарно).

У результаті проведення методики «Що – Чому – Як» 50% дітей мають низький рівень. Вони бачать факт проблеми, але не відчувають емпатичного зв'язку та не можуть запропонувати алгоритм допомоги. Середній бал по групі свідчить про «ситуативне розуміння». Велика кількість нульових показників вказує на вербальний дефіцит у сфері почуттів.

Нами запропоновано корекційно-розвивальну програму, яка спрямована на формування ключових умінь соціальної взаємодії, а саме: втримання довільної уваги, ініціювання взаємодії, розвиток навичок командної діяльності. В основі розробленої нами програми: АВА-терапія (прикладний аналіз поведінки); ТЕАССН (структуроване навчання); PECS та соціальних оповідань [1; 2]. Після впровадження корекційної програми нами була проведена повторна діагностика (табл. 1).

Таблиця 1

Узагальнені результати констатуючого та контрольного дослідження

Ім'я	Соціальні ситуації (0-6)		Що – Чому – Як (0-6)		ЕІ
	до	після	до	після	
Сумаіл	3	5	2	4	Низ/Сер
Діма	4	5	2	5	Середній
Влад	3	4	2	4	Низ / Сер
Стіва	2	3	1	3	Низький
Соня	4	5	3	5	Середній
Артем	3	4	0	3	Низький
Артем Б	3	4	0	3	Низький
Тіма	4	6	3	5	Середній
Богдан	2	3	0	2	Низький
Віка	2	4	0	2	Низький
Михайло	3	4	2	4	Низ/Сер
Олександр	1	3	0	2	Низький
Максим	0	2	0	1	Низький
Марк	0	2	0	1	Низький
Альміра	5	6	6	6	Високий
Святослав	6	6	6	6	Високий

При повторному опитуванні дітей за методикою «Соціальні ситуації» помітним є скорочення дітей з низьким рівнем, з 37% до 6,2%, що свідчить про подолання фрагментарності сприйняття.

Кількість респондентів з високим рівнем також підвищилась з 12,5% до 50%.

За методикою «Що-Чому-як?» стало помітним зростання середнього бала із 2.81 до 3.88 бала. Зросли показники високого рівня до 31% (5 осіб). Середній рівень складає 56% (9 осіб). Більшість дітей, які раніше мали низькі показники, перейшли в цю категорію. А низький скоротився з 50% до 13%

Аналіз проблеми та результати дослідження допомагають педагогам та батькам не лише краще зрозуміти сильні та слабкі сторони дітей з РАС для створення сприятливого середовища, а й віднайти ефективні шляхи допомоги дітям у пристосуванні до шкільного життя та формуванні гнучкого і підтримуючого середовища.

Список використаних джерел:

1. АВА-терапія для дітей з аутизмом: основи методики і можливості у корекції харчування дитини. *Дитячий центр «Педіатрія з любов'ю»*. URL: <https://www.pediatrics.kiev.ua/correction/aba-terapia-autysm> (дата звернення: 03.02.2026).

2. Альтернативна комунікація PECS. *Центр стимуляції мозку «Малютко»*. URL: <http://www.malyatko-center.com/poslugi/alternativna-komunikaciya-pecs.htm> (дата звернення: 03.02.2026).

3. Базима Н. В. Особливості комунікативної діяльності дітей із розладами аутистичного спектра. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2017. Вип. 9(1). С. 14–24.

4. Беспалова Г. М. Розвиток соціальної компетентності дітей з особливими потребами в інклюзивному середовищі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2019. № 32. С. 45–52.

5. Гілберг К., Пітерс Т. *Аутизм: медичне та педагогічне втручання*. Київ : ВЦ «Академія», 2015. 240 с.

6. Марценковський І. А. Розлади аутистичного спектра: питання діагностики та корекції. *НейроNEWS*. 2018. № 2. С. 12–18.

7. Недозим І. В. Організація інклюзивного навчання дітей із розладами аутистичного спектра. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. № 4. С. 22–30.

8. Островська К. О. *Соціально-психологічний супровід дітей з розладами аутистичного спектра*. Львів : Тріада плюс, 2016. 512 с.

9. Скрипник Т. В. *Системна допомога дітям з аутизмом*. Київ : Логос, 2015. 224 с.

10. Стан здоров'я дитячого населення як показник ефективності діяльності медичної допомоги дітям та підліткам [Електронний ресурс] / МОЗ України, ДУ «Центр медичної статистики МОЗ України». – Київ, 2018. – Режим доступу: <https://moz.gov.ua/> (дата звернення: 08.04.2026).

11. Шульженко Д. І. *Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей*. Київ : Вид-во НПУ ім. Драгоманова, 2016. 252 с.
12. American Psychiatric Association. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5-TR)*. Washington, DC, 2022. 1050 p.
13. Bondy A., Frost L. *The Picture Exchange Communication System Training Manual*. Newark : Pyramid Educational Consultants, 2011. 396 p.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-28>

Троценко Д. С.

*студентка 4-го курсу бакалаврату спеціальності 053 «Психологія»
кафедри психології, філософії та суспільних наук
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського
Науковий керівник: Пузирьов Є. В.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології, філософії та суспільних наук
Навчально-наукового гуманітарного інституту
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Емоції дітей молодшого шкільного віку яскраво виявляються у процесі навчальної та соціальної діяльності, оскільки саме в цей віковий період дитина активно включається у нову систему вимог, взаємин і соціальних очікувань. Навчання у школі супроводжується переживаннями успіху і невдачі, хвилюванням, радістю, образою, соромом, страхом помилки, інтересом до нового та прагненням отримати схвалення дорослих. Усе це робить емоційні прояви важливою складовою шкільної адаптації та соціального становлення молодшого школяра.

У процесі навчальної діяльності емоції найчастіше проявляються через ставлення дитини до завдань, оцінювання результатів власної праці та реакцію на вимоги вчителя. Позитивні емоції, пов'язані із зацікавленістю, допитливістю, почуттям успіху та підтримкою, стимулюють пізнавальну активність і сприяють більш ефективному засвоєнню навчального матеріалу. Натомість негативні переживання, зокрема тривога, страх помилки, розчарування або сором, можуть гальмувати активність дитини, знижувати її впевненість у собі

та викликати уникання складних навчальних завдань. А. С. Вавілова зазначає, що підвищена тривожність у молодших школярів часто супроводжується невпевненістю у власних можливостях та емоційним напруженням у навчальних ситуаціях [1, с. 125].

Однією з характерних особливостей емоційних проявів у молодших школярів є їхня тісна залежність від ситуації успіху або невдачі. Успішне виконання завдань, позитивна оцінка вчителя чи схвалення з боку батьків викликають у дітей радість, піднесення, задоволення собою та бажання надалі брати активну участь у навчанні. Повторювані невдачі здатні формувати страх перед помилкою, уникання складних завдань, емоційне виснаження або зниження навчальної мотивації. Позитивний емоційний досвід у навчанні сприяє формуванню впевненості у власних силах та підтримує розвиток емоційного інтелекту, тоді як негативний досвід може закріплювати тривожні та захисні реакції.

Значною мірою прояв емоцій у навчальному процесі пов'язаний із взаємодією дитини з учителем. Для молодшого школяра педагог є не лише джерелом знань, а й важливою емоційно значущою фігурою, оцінка якої сильно впливає на самопочуття дитини. Доброзичливий стиль спілкування, підтримка, визнання зусиль і створення ситуації психологічної безпеки сприяють емоційній відкритості учня, зниженню напруги та активному включенню в роботу. Тоді як надмірна критика, різкість або емоційна холодність можуть викликати замкнутість, образливість, страх перед відповіддю та уникання взаємодії. У дослідженнях, присвячених розвитку соціально-емоційних навичок у початковій школі, наголошується, що підтримувальний педагогічний стиль є важливою умовою формування навичок саморегуляції та конструктивного емоційного реагування.

У молодшому шкільному віці емоції виразно проявляються також у соціальній діяльності та спілкуванні з однолітками. Саме в дитячому колективі школярі вчать співпереживати, домовлятися, відстоювати власну позицію, реагувати на критику або відторгнення, а також переживати почуття належності до групи. Позитивні взаємини з однолітками зазвичай супроводжуються радістю, довірою, емоційною відкритістю, бажанням до співпраці та взаємодопомоги. Негативний досвід соціальної взаємодії, навпаки, може виявлятися через образу, агресію, замкнутість, тривогу або уникання колективних форм роботи.

Емоційні прояви дітей істотно виявляються і в колективних формах діяльності – груповій роботі, іграх, спільних творчих завданнях, позакласних заходах. У таких ситуаціях діти не лише виражають власні емоції, а й навчаються розуміти переживання інших, співвідносити свою поведінку з груповими нормами, регулювати конфлікти та співпрацювати. М. В. Скоромна та Т. В. Набокова показують, що

використання арттехнологій в освітньому процесі сприяє емоційному самовираженню дітей, розвитку емпатії та покращенню соціальної взаємодії у класі [4, с. 125].

Особливістю емоційних проявів молодших школярів є їхня безпосередність і ситуативність. Діти цього віку ще не завжди вміють приховувати або свідомо контролювати свої переживання, тому радість, образа, страх, захоплення чи роздратування часто виражаються відкрито – у міміці, жестах, інтонації, руховій активності або мовленнєвих реакціях. К. А. Дишель наголошує, що емоційна сфера молодших школярів характеризується чутливістю до зовнішніх впливів, швидкою зміною емоційних станів і недостатньою сформованістю механізмів саморегуляції [2, с. 109]. Це означає, що навіть незначні труднощі в навчанні чи спілкуванні можуть викликати у дитини сильні переживання, які потребують уважного ставлення з боку дорослих.

У процесі навчальної діяльності важливим є прояв емоцій у ситуаціях, що потребують самоконтролю, довільності та вольових зусиль. Молодші школярі поступово навчаються стримувати імпульсивні реакції, регулювати поведінку відповідно до правил, зосереджувати увагу на завданні та долати труднощі. Проте ці навички ще перебувають на стадії становлення, тому дитина може гостро реагувати на перевтому, зауваження, невизначеність або надто складне завдання. О. І. Маляр зазначає, що розвиток довільної емоційної регуляції в молодшому шкільному віці є важливою умовою адаптації до шкільного навчання та формування соціально прийнятних способів вираження емоцій [3, с. 214].

Особливої уваги потребують прояви емоцій у дітей, які мають підвищену тривожність, емоційну вразливість або особливі освітні потреби. У таких школярів переживання можуть бути або надмірно інтенсивними, або недостатньо диференційованими, що ускладнює навчальну і соціальну адаптацію. С. Д. Яковлева та Т. М. Федорова вказують, що у дітей з інтелектуальними порушеннями емоційні реакції можуть характеризуватися або недостатньою виразністю, або підвищеною інтенсивністю, тому вони потребують спеціального психолого-педагогічного супроводу [5, с. 45].

Не менш важливим є те, що емоції у навчальній та соціальній діяльності проявляються не лише як безпосередні реакції, а і як основа формування емоційної компетентності. Через повторюваний досвід взаємодії у класі, реагування на успіх і невдачу, участь у спільних справах та вирішення конфліктів дитина поступово вчиться розпізнавати власні переживання, називати їх, співвідносити з причинами та обирати прийнятні способи вираження. Вправи на розвиток емоційного інтелекту, рольові ситуації та ігрові методи допомагають молодшим

школярам краще розуміти емоції інших людей і регулювати власні реакції. Це позитивно впливає як на успішність навчання, так і на характер соціальних стосунків у колективі.

Отже, особливості прояву емоцій у процесі навчальної та соціальної діяльності дітей молодшого шкільного віку виявляються у ставленні до навчальних завдань, переживанні успіху і невдачі, взаємодії з учителем, спілкуванні з однолітками, участі у спільній діяльності та рівні сформованості саморегуляції. Для цього віку характерні безпосередність, ситуативність і висока інтенсивність емоційних реакцій, а також поступовий перехід до більш усвідомленого контролю над власними переживаннями. Саме тому емоційні прояви молодших школярів слід розглядати як важливий показник їхньої адаптації до навчання, соціальної зрілості та загального особистісного розвитку.

Список використаних джерел:

1. Вавілова А. С. Вплив стилів батьківського виховання на рівень тривожності молодших школярі. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія : Психологія*. 2021. Том 32 (71) № 2. С.123–128
2. Дишель К. А. Мультифільмотерапія як засіб корекції та розвитку емоційної сфери молодших школярів. *Наука і освіта*. 2014. № 12. С. 108–113.
3. Маляр О. І. Психологічний вплив сім'ї та школи на розвиток довільності емоційної регуляції у дітей молодшого шкільного віку. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2012. Вип. 8. С. 213–220.
4. Скоромна М. В., Набокова Т. В. Застосування арттехнологій для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів в умовах Нової української школи. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2023. № 4. С. 124–129.
5. Яковлева С. Д., Федорова Т. М. Стан сформованості емоційної сфери в дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. *Актуальні питання корекційної освіти. Серія : Педагогічні науки* : збірник наукових праць. 2019. Вип. 12. URL: <https://aqce.com.ua/vipusk-n12-2019/current-state-of-emotional-and-volitional-sphere-in-primary-school-children.html> (дата звернення: 28.01.2026).

Федченко Є. П.

*студентка 4-го курсу спеціальності «Психологія»
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*

Власенко О. О.

*доктор психологічних наук, доцент
завідувач кафедри психології, філософії та суспільних наук
Навчально-наукового гуманітарного інституту
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*

ВПЛИВ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ ПІДЛІТКІВ НА ВИБІР СТИЛЮ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТІ

Проблема гендерних стереотипів у підлітковому віці набуває особливої актуальності в умовах сучасного суспільства, де, з одного боку, декларується рівність можливостей, а з іншого – продовжують зберігатися традиційні уявлення про «чоловічу» та «жіночу» поведінку. Підлітковий вік є сенситивним періодом формування гендерної ідентичності, що супроводжується підвищеною чутливістю до соціального впливу та оцінювання. Саме в цей період активно засвоюються гендерні ролі, які надалі впливають на поведінку особистості, зокрема у конфліктних ситуаціях.

Водночас конфліктна поведінка підлітків характеризується емоційною нестабільністю та імпульсивністю, що у поєднанні з гендерними стереотипами може зумовлювати вибір не завжди конструктивних стратегій взаємодії. Це обумовлює необхідність дослідження взаємозв'язку гендерних стереотипів і стилів поведінки в конфлікті з метою кращого розуміння механізмів їх формування та подальшої корекції.

Теоретичне підґрунтя дослідження ґрунтується на фундаментальних наукових підходах до розуміння категорій гендеру, гендерної ідентичності та стереотипів, що висвітлені у працях як вітчизняних, так і закордонних дослідників (Л. Шевченко, Т. Марценюк, Т. Говорун, О. Кікінежді, Ш. Берн та ін.). Варто зауважити, що гендерні стереотипи слід розглядати як сталі, соціально детерміновані уявлення про рольові моделі та поведінкові стратегії чоловіків і жінок. Ці уявлення активно формуються під час соціалізації та істотно впливають на процес формування самосприйняття особистості [1, с. 145].

Окрему увагу в межах дослідження приділено теоріям розвитку особистості, що дозволяють глибше проаналізувати механізми становлення «Я». Зокрема, концепція психосоціального розвитку

Е. Еріксона вказує на те, що підлітковий період є ключовим етапом у формуванні ідентичності. Водночас теорія соціального научіння А. Бандури та теорія гендерних схем С. Бем надають необхідний концептуальний інструментарій для пояснення механізмів того, як індивід засвоює гендерні ролі та інтегрує їх у власну поведінкову систему [3, 4].

У межах дослідження конфліктної поведінки доцільно звернутися до концептуальних засад Курта Левіна, який визначав конфлікт як динамічну взаємодію протилежних сил у межах «життєвого простору» особистості. Додатковим інструментарієм слугує модель К. Томаса та Р. Кілманна, яка систематизує стратегії подолання конфліктних ситуацій через п'ять ключових стилів: суперництво, співпрацю, компроміс, уникнення та пристосування [2, с. 120].

Теоретичний аналіз демонструє, що конфліктна поведінка підлітків є багатограним феноменом, формування якого зумовлене складним переплетенням індивідуально-психологічних та соціокультурних детермінант. Вагоме місце у цьому процесі посідають гендерні стереотипи, які не лише окреслюють межі вибору поведінкових стратегій, а й можуть як стимулювати, так і нівелювати їхню ефективність.

Водночас важливо підкреслити, що стиль конфліктної взаємодії не є похідним виключно від статевої належності. Він становить собою складний інтегративний результат багаторівневої взаємодії біологічних, соціальних і психологічних чинників, що вимагає комплексного підходу до розуміння підліткової психології. Це зумовило емпіричне дослідження виявлення взаємозв'язків між рівнем маскулітності-фемінності та особливостями конфліктної поведінки підлітків.

Емпірична частина дослідження була спрямована на вивчення особливостей прояву гендерних характеристик та їх зв'язку зі стилями поведінки в конфлікті у підлітковому віці. У дослідженні взяли участь підлітки віком 15–16 років, 16 хлопців та 14 дівчат, що дозволило проаналізувати специфіку їхніх поведінкових реакцій у конфліктних ситуаціях.

За результатами дослідження встановлено, що у більшості підлітків (66,7 %) переважає андрогінний тип гендерної ролі, що свідчить про поєднання маскулітних і фемінних рис та загалом вищу поведінкову гнучкість. Маскулінний і фемінний типи представлені однаково – по 16,7 %. Такі дані вказують на те, що більшість підлітків не обмежуються жорсткими гендерними рамками, а демонструють більш варіативні моделі поведінки.

Аналіз копінг-стратегій показав, що за шкалою «Вирішення проблем» домінує середній рівень (43,3 %), тоді як низький рівень виявлено у 36,7 % респондентів, а високий – лише у 20 %. Це свідчить

про наявність орієнтації на конструктивне подолання труднощів, однак ця здатність ще недостатньо сформована. Дослідження за шкалою «Пошук соціальної підтримки» показало середній рівень (43,3 %), високий рівень становить 23,3 %, а низький – 33,4 %, що підтверджує помірну схильність підлітків звертатися за допомогою до оточення. Водночас за шкалою «Уникнення» переважає низький рівень (53,3 %), що є позитивним показником і свідчить про те, що більшість досліджуваних не схильні ігнорувати проблемні ситуації.

Щодо стилів поведінки в конфлікті, встановлено, що найбільш поширеним є компроміс (40 %), тоді як інші стилі – уникнення, суперництво, співпраця та пристосування – представлені в однаковій мірі (по 13,3 %), а змішані стилі становлять 6,7 %. Переважання компромісу свідчить про прагнення підлітків до часткового врахування інтересів обох сторін, однак невисокий рівень співпраці (13,3 %) вказує на недостатній розвиток навичок відкритого діалогу та спільного пошуку оптимальних рішень. Невисокі показники суперництва (13,3 %) демонструють, що лише частина підлітків схильна до активного відстоювання власної позиції. Водночас однакова частка уникнення та пристосування (по 13,3 %) свідчить про наявність як тенденції уникати конфліктів, так і схильності жертвувати власними інтересами заради збереження взаємин.

Підсумовуючи результати теоретичного та емпіричного аналізу, варто наголосити, що гендерні стереотипи відіграють значну роль у моделюванні конфліктної поведінки підлітків. Важливо розуміти, що цей вплив не є ізольованим, а реалізується у складному поєднанні з іншими психологічними та соціальними детермінантами. Водночас підлітковий вік є сенситивним періодом для корекції поведінкових стратегій. Оскільки особистість у цей час перебуває у процесі становлення, саме зараз закладається фундамент для формування більш гнучких, екологічних та конструктивних способів розв'язання конфліктів.

Окреслені висновки мають важливе прикладне значення: вони можуть слугувати науковим підґрунтям для вдосконалення психологічного консультування, а також стати базою для створення дієвих програм профілактики деструктивних форм поведінки у підлітковому середовищі.

Список використаних джерел:

1. Герасіма Л.М., Требін М.П., Воднік В. Д. Конфліктологія : навч. посіб. Харків : Право. 2012.
2. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2005. 448 с.

3. Bem S. L. The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1974. Vol. 42, no. 2. P. 155–162. URL: <https://doi.org/10.1037/h0036215>

4. Erikson E. H. *Childhood and society*. Harmondsworth : Penguin, 1965.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-631-0-30>

Фещенко А. О.

*студентка 4-го курсу спеціальності “Психологія”
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*

Власенко О. О.

*доктор психологічних наук, доцент
кафедри психології, філософії та суспільних наук
Навчально-наукового гуманітарного інституту
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*

ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ НА ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Професійне самовизначення є складним багатокомпонентним процесом, що передбачає усвідомлення власних інтересів, здібностей і співвіднесення їх із вимогами ринку праці. Проблема професійного самовизначення старшокласників є особливо актуальною, оскільки саме в цей період відбувається формування життєвих орієнтирів, цінностей та майбутніх професійних намірів.

Старший шкільний вік є сенситивним періодом, що супроводжується значним емоційним напруженням, зокрема підвищеним рівнем тривожності, що може ускладнювати процес самовизначення.

Тривожність у старшокласників проявляється як у формі ситуативних реакцій (наприклад, під час складання іспитів чи проходження профорієнтаційних процедур), так і у формі стійкої особистісної характеристики. Ситуативна тривожність має тимчасовий характер і виникає у відповідь на конкретні стресогенні обставини, тоді як особистісна тривожність відображає загальну схильність до переживання тривоги в різних життєвих ситуаціях.

Важливим є те, що тривожність тісно пов'язана з процесами самопізнання та формуванням образу «Я». Старшокласники активно оцінюють власні можливості, порівнюють себе з однолітками,

аналізують перспективи майбутнього. За відсутності чітких життєвих орієнтирів або за умов заниженої самооцінки тривожність може набувати стійкого характеру та негативно впливати на прийняття професійних рішень [3].

Особливе значення у структурі тривожності має навчальна тривожність, яка пов'язана з оцінюванням навчальних досягнень та результатами зовнішнього контролю знань. Значний вплив на емоційний стан старшокласників має ситуація національного мультипредметного тесту, результати якого часто сприймаються як визначальні для майбутнього професійного шляху. Це посилює страх помилки та формує відчуття залежності професійного вибору від зовнішніх чинників.

Підвищений рівень тривожності негативно впливає на когнітивну сферу особистості. Зокрема, знижується здатність до аналізу інформації, адекватної оцінки власних можливостей та прогнозування наслідків прийнятих рішень. Як наслідок, професійний вибір може набувати випадкового або формального характеру, що ускладнює подальшу професійну адаптацію.

Одним із ключових механізмів впливу тривожності на професійне самовизначення є феномен уникання. Старшокласники з високим рівнем тривожності часто відкладають прийняття рішення щодо майбутньої професії, уникають обговорення цієї теми або перекладають відповідальність на батьків чи педагогів [2].

Не менш важливим є вплив тривожності на мотиваційну сферу. У процесі професійного самовизначення може відбуватися зміщення мотивації від внутрішньої (інтерес до діяльності, прагнення самореалізації) до зовнішньої (уникання невдачі, прагнення відповідати очікуванням оточення). У такому випадку професійний вибір втрачає особистісний сенс і визначається бажанням знизити рівень тривожності.

Значну роль у формуванні тривожності відіграє соціальне середовище. Порівняння себе з однолітками, конкуренція в навчанні, очікування з боку батьків і педагогів можуть підсилювати відчуття невпевненості та страху невідповідності. Як зазначає І. В. Заєць, надмірний соціальний тиск є одним із ключових факторів підвищення тривожності у процесі професійного вибору [5].

Водночас варто підкреслити, що тривожність не завжди має деструктивний характер. Помірний рівень тривожності може виконувати адаптивну функцію, стимулюючи відповідальне ставлення до вибору професії, активізуючи пошук інформації та сприяючи більш глибокому аналізу власних можливостей [1].

Важливим аспектом дослідження впливу тривожності на професійне самовизначення старшокласників є аналіз психологічних

механізмів, через які вона впливає на процес прийняття рішень. Одним із таких механізмів є когнітивна ригідність, що проявляється у звуженні поля можливих альтернатив. Старшокласники з підвищеним рівнем тривожності часто зосереджуються лише на одному варіанті професійного вибору, ігноруючи інші можливості, що ускладнює гнучкість мислення та адаптивність у ситуації невизначеності [4].

Ще одним важливим механізмом є спотворення уявлень про майбутнє. За умов підвищеної тривожності майбутнє може сприйматися як загрозове та нестабільне, що знижує здатність до довготривалого планування. У таких випадках професійний вибір здійснюється не з позиції розвитку та самореалізації, а з метою уникнення ризиків і тривожних переживань [6].

Тривожність також безпосередньо пов'язана з рівнем психологічної готовності старшокласників до професійного самовизначення. Психологічна готовність включає усвідомлення власних інтересів і здібностей, здатність до аналізу альтернатив, прийняття відповідальності за вибір і прогнозування його наслідків. Високий рівень тривожності знижує цю готовність, оскільки емоційне напруження порушує процеси саморегуляції та ускладнює прийняття зважених рішень.

Особливу роль у цьому процесі відіграє рівень сформованості професійної ідентичності. Старшокласники з високим рівнем тривожності часто мають нечітке уявлення про себе як майбутніх фахівців, що ускладнює процес ототожнення з певною професійною роллю. Це призводить до невизначеності, зниження мотивації до підготовки та відкладання прийняття рішення [3].

Важливим чинником є також локус контролю. Учні з підвищеною тривожністю частіше характеризуються зовнішнім локусом контролю, тобто схильністю пояснювати події впливом зовнішніх обставин. Це знижує рівень відповідальності за власний вибір і сприяє перекладанню рішень на батьків, педагогів або результати тестування [2].

Важливим є і вплив тривожності на часову перспективу особистості. Майбутнє у тривожних старшокласників часто сприймається як невизначене або навіть загрозове, що обмежує їхню здатність до побудови довгострокових життєвих планів. У результаті професійний вибір може мати ситуативний характер і не відповідати реальним інтересам та здібностям особистості.

Однією з ключових умов зниження тривожності є створення психологічно безпечного освітнього середовища, яке передбачає підтримувальне ставлення педагогів, відсутність надмірного тиску та врахування індивідуальних особливостей учнів. Таке середовище сприяє

формуванню впевненості у власних можливостях і зменшенню страху помилки.

Ефективне професійне самовизначення можливе за умови оптимального рівня тривожності, який не блокує, а стимулює активність особистості. Саме тому основним завданням психолого-педагогічного супроводу є не повне усунення тривожності, а її регуляція та розвиток у старшокласників навичок саморегуляції, рефлексії та готовності до прийняття невизначеності як невід'ємної складової життєвого вибору.

Список використаних джерел:

1. Морін О. Л. Професійне самовизначення учнівської молоді. *Профтехосвіта*. 2021. № 3–4. С. 8–16.
2. Охріменко З. В. Особливості професійного консультування старшокласників. *Профтехосвіта*. 2021. № 5–6. С. 56–117.
3. Морін О. Л. Аспекти проблеми формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 28. С. 259–263.
4. Охріменко З. В. Інноваційні стратегії у професійному самовизначенні учнів підліткового і старшого шкільного віку. *Вісник психології і педагогіки*. 2020. № 26. С. 95–105.
5. Заєць І. В. Професійна орієнтація: актуальність в наш час та перспективи майбутнього. Київ, 2020. С. 45–50.
6. Кар'єрне консультування : практичний посібник / за ред. О. М. Ігнатівич. Київ, 2019. 292 с.

Шевченко О. М.

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри українознавства
та гуманітарної підготовки
Полтавського державного медичного університету*

Новік І. А.

*студент 3-го курсу медичного факультету № 2
Полтавського державного медичного університету*

СТАН ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Сучасна вища освіта зорієнтована на професійне становлення майбутнього фахівця, його моральних переконань та культури міжособистісного спілкування. У зв'язку з цим збільшується тенденція, що пов'язана з підвищенням вимог до інтелектуальних та психоемоційних можливостей усіх учасників освітнього процесу. Емоційна складова при цьому відіграє ключове значення, як основна, у тому числі і для когнітивного розвитку здобувача освіти.

Емоційний стан людини – важливий фактор, що вирішує умову успішної діяльності, і водночас – результат цієї діяльності. На думку Л.З. Сердюк, переживання емоційного благополуччя співвідноситься з процесом діяльності індивіда та його взаєминами з оточуючими. Емоції виступають як внутрішні спонукання до діяльності [1, с. 53]. Із цього випливає, що емоційний стан відіграє велике значення для досягнення успішності у навчальній діяльності, у якому перебувають усі суб'єкти освіти.

Однією з фундаментальною умовою успішної життєдіяльності виступає емоційне благополуччя особистості.

У період університетського навчання дана проблема набуває особливої гостроти. Здобувач освіти стикається з соціальними викликами, що пов'язані з процесом адаптації до вузівського середовища, набуттям самостійності та зіткненням з психоемоційною напругою. Позитивний емоційний фон активізує адаптаційні механізми, підвищує стійкість до стресу і полегшує подолання складних ситуацій. Емоційна сфера безпосередньо впливає на мотивацію, результати навчання, самооцінку та загальну успішність. У контексті професійної підготовки майбутніх лікарів, чия діяльність висуває високі вимоги до емоційної стійкості та емпатійних здібностей, дослідження емоційного благополуччя здобувачів освіти стає пріоритетним завданням. Порушення

у цій сфері можуть призводити до зниження академічної успішності, розвитку психічних розладів і, як наслідок, до неефективності у майбутній професійній діяльності.

Метою нашого дослідження було вивчити основні характеристики емоційного стану студентів під час воєнних дій, провести аналіз їх емоційного благополуччя та розробити практичні рекомендації для покращення психоемоційного стану здобувачів освіти.

Для цього було організовано дослідження, в якому взяли участь 126 студентів медичного університету. Вибірка формувалася випадковим чином, що забезпечило її репрезентативність. Дослідження проводилося з дотриманням принципів добровільності, анонімності та конфіденційності.

У процесі роботи застосовувалися теоретичні, емпіричні та математико-статистичні методи. Інструментом була авторська анкета «Дослідження стану емоційного благополуччя студентів під час навчання в умовах війни». Анкета містила дев'ять запитань і охоплювала чотири основні блоки: загальний емоційний стан; вплив війни на психоемоційний стан; зв'язок емоційного стану з навчанням; потреба в психологічній підтримці.

Дослідження проходило в кілька етапів. На підготовчому етапі було визначено мету, завдання та сформовано вибірку респондентів. Організаційний етап охоплював збір даних через анкетування. Аналітичний етап включав у себе обробку результатів, переведення їх у відсоткові значення для подальшої інтерпретації. Інтерпретаційний етап передбачав узагальнення даних, їх аналіз і групові обговорення для глибшого розуміння результатів. Завершальний етап включав формулювання висновків і розробку рекомендацій для покращення емоційного стану студентів.

Результати анкетування дозволили нам оцінити емоційний стан студентів, виявити основні тенденції та ключові чинники, що впливають на їхнє емоційне благополуччя в сучасних соціально-психологічних умовах.

Таблиця 1

Оцінка емоційного стану студентів

Варіант відповіді	Кількість студентів	%
Добрий	18	14%
Задовільний	42	33%
Напружений	46	37%
Пригнічений	20	16%

Як видно з таблиці, лише 14% студентів оцінюють свій емоційний стан як добрий, тоді як більшість перебуває у стані напруження (37%) або задовільного самопочуття (33%). Пригнічений стан відзначили 16% респондентів, що свідчить про наявність емоційних труднощів.

Результати анкетування дозволили оцінити рівень тривожності студентів.

Таблиця 2

Рівень тривожності студентів

Варіант відповіді	Кількість студентів	%
Постійно	40	32%
Часто	48	38%
Інколи	28	22%
Рідко	10	8%

Отримані дані свідчать про високий рівень тривожності: 70% студентів відчувають тривогу постійно або часто. Це є наслідком тривалого перебування в умовах стресу, пов'язаного з війною.

Результати анкетування дозволили оцінити вплив війни на емоційний стан студентів.

Таблиця 3

Вплив війни на емоційний стан студентів

Варіант відповіді	Кількість студентів	%
Дуже сильно	52	41%
Значно	38	30%
Помірно	24	19%
Майже не вплинула	12	10%

Більшість опитаних (71%) зазначили, що війна дуже сильно або значно вплинула на їхній емоційний стан, що підтверджує актуальність проблеми психоемоційного благополуччя.

Результати анкетування дозволили оцінити вплив емоційного стану на навчальну діяльність студентів.

Таблиця 4

Вплив емоційного стану на навчальну діяльність

Варіант відповіді	Кількість студентів	%
Значно погіршує	44	35%
Частково впливає	50	40%
Майже не впливає	20	16%
Не впливає	12	9%

Аналіз результатів показує, що у 75% студентів емоційний стан негативно впливає на навчання, знижуючи продуктивність та мотивацію.

Результати анкетування дозволили оцінити потребу у психологічній підтримці студентів.

Таблиця 5

Потреба у психологічній підтримці

Варіант відповіді	Кількість студентів	%
Так	54	43%
Можливо	46	36%
Ні	26	21%

Значна частина студентів (79%) відчуває або визнає потребу у психологічній підтримці.

Аналіз отриманих даних засвідчив наявність виражених негативних змін в емоційному стані студентів медичного університету в умовах воєнного часу. Зокрема, зафіксовано підвищення рівня тривожності, зростання емоційного навантаження та зниження показників психологічного благополуччя.

Отримані результати також свідчать про системний характер впливу воєнних подій. Це поширюється не лише на емоційну сферу, а й на когнітивно-діяльнісний компонент навчання, зокрема знижує навчальну мотивацію, пізнавальну активність та ефективність засвоєння навчального матеріалу.

Отримані емпіричні результати дозволяють обґрунтувати необхідність впровадження комплексних заходів психологічної підтримки. Здобувачам освіти доцільно дотримуватися раціонального режиму дня, обмежувати надмірне інформаційне навантаження, підтримувати соціальні контакти та використовувати техніки психоемоційної саморегуляції. У разі потреби рекомендовано своєчасне звернення до фахової психологічної допомоги.

Науково-педагогічним працівникам доцільно враховувати психо-емоційний стан студентів у процесі організації навчання, забезпечувати психологічно безпечне освітнє середовище, надавати емоційну підтримку та оптимізувати навчальне навантаження з урахуванням умов підвищеного стресу.

Узагальнення результатів дає підстави стверджувати необхідність системного підходу до збереження емоційного благополуччя студентської молоді як важливої передумови їхньої ефективної навчальної діяльності та професійного становлення.

Список використаних джерел

1. Сердюк Л. З. Фактори психологічного благополуччя студентів. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2018. Т. 6. С. 51–59.
2. Харченко А. Особливості психологічного благополуччя студентів різних профілів підготовки. *Молодий вчений*. 2021. № 4(92). С. 175–178.
3. Циганчук Т. В. Емоційний інтелект в структурі стресостійкості студентів. *Науковий вісник мну імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2017. № 2. С. 200–204.

НОТАТКИ

НОТАТКИ

ВСЕУКРАЇНСЬКА
НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

**«СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ
ОСОБИСТОСТІ
В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ»**

24 квітня 2026 р.

м. Київ, Україна

Підписано до друку 27.04.2026. Формат 60×84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Умовно-друк. арк. 6,97. Тираж 100. Замовлення № 0626-57.
Ціна договірна. Віддруковано з готового оригінал-макета.

Українсько-польське наукове видавництво «Liha-Pres»
79000, м. Львів, вул. Технічна, 1
87-100, м. Торунь, вул. Лубіцка, 44
Телефон: +38 (050) 658 08 23
E-mail: editor@liha-pres.eu
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6423 від 04.10.2018 р.