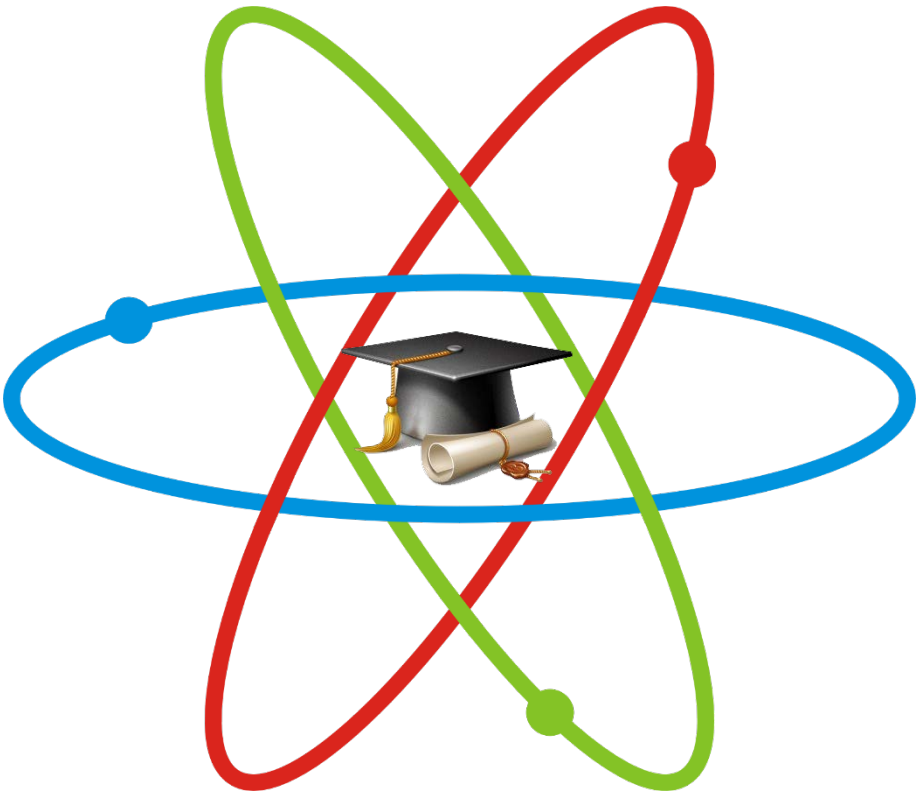
ISSN 3083-6468 Online
ISSN 3083-645X Print

ВІСНИК

СТУДЕНТСЬКОГО НАУКОВОГО ТОВАРИСТВА

Випуск 33



Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя

ВІСНИК

студентського наукового товариства

Випуск 33

**Збірник наукових праць
здобувачів І-ІІІ рівнів вищої освіти**

Ніжин
2025

УДК 378:001-057.875(06)
В 53

ВІСНИК
студентського наукового товариства

Періодичність – 2 рази на рік
Засновник – Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Рік заснування – 2006

Зареєстрований як суб'єкт у сфері друкованих медіа Національною радою України з питань телебачення і радіомовлення (рішення від 27.03.2025 № 657)
Ідентифікатор медіа – R30-05986

Рекомендовано до друку Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М. Гоголя)
Протокол № 6 від 27.11.2025 р.

Редакційна колегія:
доктор педагогічних наук, професор Лісовець О. В.,
доктор фізико-математичних наук, професор Мельничук О. В.,
доктор філологічних наук, професор Бойко Н. І.,
доктор біологічних наук, професор Кучменко О. Б.,
доктор юридичних наук, професор Городецька І. А.,
доктор педагогічних наук, професор Лосєва Н. М.,
кандидат історичних наук, доцент Мартиненко В. В.,
кандидат психологічних наук, доцент Тимошенко О. А.,
кандидат географічних наук, доцент Філоненко Ю. М.

Відповідальний редактор:
Лісовець О. В., доктор педагогічних наук, професор,
проректор з наукової роботи та інноваційної діяльності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

В53 **Вісник** студентського наукового товариства: збірник наукових праць здобувачів І-ІІІ рівнів вищої освіти / за заг. ред. О. В. Лісовця. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2025. Вип. 33. – 314 с.
DOI 10.31654/s-visnik-33

Матеріали надруковані в авторській редакції. За достовірність фактів, цитат, власних назв, посилань на джерела та інших відомостей відповідають автори публікацій.

ISSN 3083-6468 Online
ISSN 3083-645X Print

© НДУ ім. М. Гоголя, 2025

ЗМІСТ

ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНІ НАУКИ

Барчін Віктор
Автоматизація резервного копіювання в приватних хмарних сховищах.....8
Больбух Артем
Автоматизація бізнес-процесів.....10
Бондар Павло
Застосування 3D-моделювання в Autodesk 3ds Max у реставрації
та цифровому збереженні історичних будівель.....16
Бульба Владислав
Автоматизація бізнес-процесів фітнес-центру засобами інформаційних технологій.....19
Логвиненко Вікторія
Порівняльний аналіз сервісів бронювання квитків.....21
Ошурко Максим
Оптимізація шкільної мережі Рівненщини: баланс між економічною
ефективністю та збереженням доступності якісної освіти.....25
Перевера Валентин
Використання патріотичного потенціалу внутрішнього туризму
для формування національної свідомості на уроках географії.....29
Резвін Богдан
Оцінювання знань учнів з географії з використанням інформаційних
технологій (Google forms та Kahoot).....32
Хоменко Анастасія
Оптимізація SQL-запитів у системах управління базами даних
на прикладі кадрової інформаційної системи.....34
Яковлєв Артем
Порівняльний бенчмаркінг ORM фреймворків.....37

ГУМАНІТАРНО-МИСТЕЦЬКІ НАУКИ

Восьмушко Єлизавета
Гіпербола як стилістичний засіб емоційного підсилення
в німецькомовному медіадискурсі.....40
Жила Дмитро
Історія Чехословаччини у шкільних підручниках для 10 класу
у світі сучасних наукових досліджень.....44
Ковтун Олександра
Робота з живописом на уроках всесвітньої історії.....48
Кононенко Володимир
Інтерактивні навчальні технології під час викладання історії в 10-11 класах.....51

Костенко Владислава
Реалізація типів персонажів невдахи, антигероя, руйнівника на прикладі головного героя медичного трилера А. Сем'янківа "Танці з кістками" 54
Кучеренко Анастасія
Поняття та особливості абсолютизму в шкільному курсі історії 58
Лаврінець Василь
Концепція холодної війни в історичній науці: еволюція, дискусії та основні напрямки 62
Пліско Крістіна
Лінгвориторичні стратегії інтерпретації ризику: порівняльний аналіз матеріалів Spiegel.de та Frankfurter Allgemeine Zeitung 65
Резвін Ірина
Використання штучного інтелекту для формування лексичної компетентності у вивченні іноземної мови 68
Роєнко Наталія
Integrating Form-Focused Instruction into Communicative English Language Teaching to High School Students 71
Семченко Анна
Гендерні особливості інтерв'ю американських діячів сфери кіно: синтаксичний вимір 75
Степанчук Марія
Функції інверсії як синтаксичного механізму актуалізації інформації в текстах новин сайту tagesschau.de 80
Сюр Сергій
Візуалізація як педагогічний прийом і дидактичний інструмент у сучасному освітньому просторі 83

СУСПІЛЬНІ НАУКИ

Артюх Ірина
Взаємодія центрів зайнятості та соціальних служб у подоланні безробіття в умовах децентралізації 88
Базалік Світлана
Психологічний профіль особистості жертви домашнього насильства 91
Барабанова Олена
Емоційне вигорання керівників у контексті рівня стресостійкості 94
Баришевський Максим
Реалізація інклюзивних підходів в роботі з дітьми з соціоадаптаційними труднощами (сенсорними порушеннями) 96
Божа Валерія
Використання ігрових технологій як інструменту мотивації учнів початкових класів до навчальної діяльності 98
Божок Валерій
Феномен віктимності у профілактиці конфліктної поведінки підлітків 101
Бондаренко Марина
Особливості агресивної поведінки студентів з різним рівнем стресостійкості 105
Борисенко Марина
Педагогіка інтересу Йоганна Гербарта: ідеї, що не втрачають актуальності 108

Бублик Анна
Емпіричне дослідження сформованості травмочутливої організаційної культури закладів освіти в умовах воєнного стану 111
Власик В'ячеслав
Роль міжнародних організацій у підтримці глобальної безпеки 113
Вода Вадим
Психологічні особливості реабілітації військовослужбовців після поранення 118
Галета Дар'я
Культурна дипломатія як інструмент російської пропаганди в період повномасштабної агресії проти України (2022-2025) 121
Горда Марія
Сучасний погляд на дидактичну теорію А. Ф. Дістервега. Феномен концепції 124
Горох Марія
Проблематика булінгу: толерантність до агресії та проблема ідентифікації насильства 126
Гребенюк Марія
Гештальт-терапія: основи, принципи та роль у розвитку особистості 128
Гук Юрій
Емоційні стани як фактор поведінки та діяльності особистості 131
Гурин Анна
Психологічні особливості шкільної тривожності в умовах дистанційного навчання 134
Демчук Софія
Особливості інклюзивного волонтерства як інструменту соціальної інтеграції ветеранів 138
Дубова Катерина
Волонтерство як ресурс активного довголіття для людей похилого віку: досвід Республіки Ірландія 142
Дусь Олександр
Світові моделі та українська комікс-індустрія: аналіз тенденцій розвитку 145
Жернокльов Анатолій
Профілактика конфліктів у підлітковому середовищі як соціально-педагогічна проблема 147
Караманова Анна
Ритуал як психологічний ресурс стабілізації особистості в кризових ситуаціях 150
Кириленко Аліна
Потенціал LEGO-технологій у розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку в інклюзивних класах 156
Колесник Марина
Психолого-педагогічні особливості вихованців прийомних сімей 159
Кравченко Анастасія
Вплив міграційного досвіду на самоспівчуття особистості у підлітковому віці 164
Кривенко Наталія
Дезадаптивна модель мислення як чинник формування тривожності особистості 172
Лебедь Ярослава
Сучасний досвід методики Марії Монтессорі 176
Лебедько Олена
Використання можливостей інформаційного законодавства для дослідження стану реалізації заходів психологічного благополуччя дитини в умовах війни (на прикладі органів державної влади, місцевого самоврядування Чернігівської області) 179

Лисенко Оксана
Практичний досвід функціонування системи усиновлення 182
Лук'яненко Микола
Формування навичок здорового способу життя засобами фізкультурно-оздоровчої діяльності у Ніжинській гімназії № 3 185
Мазуренко Тетяна
Роль резильєнтності у соціально-психологічній адаптації підлітків-мігрантів 189
Максимець Максим
Соціальна робота з військовослужбовцями в умовах воєнного стану 193
Матвієнко Алеся
Експериментальне вивчення мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку 197
Матвієнко Андрій
Особливості формування конфліктної поведінки у підлітковому віці 201
Мацюк Олена
Психологічні особливості прояву алекситимії у підлітків з розладами аутистичного спектра 204
Мельник Наталія
Взаємозв'язок толерантності та ментального здоров'я особистості 206
Мідько Тетяна
Особливості надання соціальних послуг з догляду вдома в умовах воєнного стану 209
Морозова Людмила
Психологічна резильєнтність: теоретичні підходи, ресурси та методи дослідження 212
Оганян Армаїс
Топоніміцид як частина колоніально-імперської політики асиміляції підкорених народів 216
Писаренко Марина
Феномен власної гідності та особливості його формування в дошкільному дитинстві 221
Півець Людмила
Теоретичні підходи і сучасні дослідження тривожності у юнацькому віці 225
Пільчевська Леся
Материнство як соціокультурний феномен: історична еволюція та сучасні виклики 228
Полонець Дарина
Гуманістичні засади освіти в поглядах діячів епохи Ренесансу: історико-педагогічний аналіз 232
Розумик Ольга
Розвиток резильєнтності в умовах вимушеної міграції 234
Ростіков Сергій
Психологічне здоров'я мобілізованих військовослужбовців: сучасні виклики та шляхи підтримки 239
Руденко Дарина
Соціальна тривожність як чинник міжособистісних труднощів у юнацькому віці 241
Савосько Аліна
Особливості розвитку у дошкільників чуйного ставлення до однолітків 244
Самостоол Анастасія
Особливості емоційного вигорання у медичних працівників з різним досвідом роботи ... 249
Сідько Ольга
Психологічні особливості ціннісних орієнтацій здобувачів освіти в умовах невизначеності 252

Скок Марина
Впевненість у собі як наукова категорія та особливості її розвитку в дошкільному дитинстві 254
Скопіч Катерина
Особливості ціннісних орієнтацій сучасних медичних працівників 258
Скороход Вікторія
Соціальна робота з молодими сім'ями, які перебувають у складних життєвих обставинах 262
Скрипник Оксана
Особливості дорослості як етапу онтогенезу 266
Слухай Марина
Психологічна підтримка осіб із залежністю: вплив на емоційний стан і динаміка змін 268
Сурмачевська Оксана
Проблеми та перспективи розвитку послуги патронату над дитиною в Україні 273
Тарасенко Анна
Психологічні особливості сімейного безробіття під час працевлаштування 276
Тебенькова Карина
Особливості соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами 278
Усатюк Єсенія
Психологічні механізми арт-терапевчичного впливу 281
Халимон Дарина
Робота в групах як елемент педагогічної взаємодії в дистанційному форматі навчання Історії України у старших класах 284
Хоминич Катерина
Гендерні особливості лідерства у підлітковому віці 288
Цінь Хунсун
Теоретичні засади виховання громадянської компетентності підлітків у закладах позашкільної освіти 290
Шевченко Владислава
Психологічні особливості прояву депресивності у юнацькому віці 293
Шевченко Григорій
Формування релігійної толерантності у здобувачів ЗЗСО засобами курсу "Громадянська освіта" 295
Шкуліпа Лілія
Теоретичний аналіз і напрями профілактики емоційного вигорання працівників житлово-комунального господарства 300
Шумейко Інна
Роль соціального педагога у формуванні соціальної компетентності вихованців закладу дошкільної освіти 304
Щербина Олена
Особливості соціально-педагогічної роботи з підлітками з девіантною поведінкою в умовах сільської громади 307
Яновська Александра
Вплив зниження рівня тривожності у дорослих на рівень латентної агресії 310

ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНІ НАУКИ

УДК 004.04:004.738.7

АВТОМАТИЗАЦІЯ РЕЗЕРВНОГО КОПІЮВАННЯ В ПРИВАТНИХ ХМАРНИХ СХОВИЩАХ

Барчін Віктор, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти ННІ природничо-математичних, медико-біологічних наук та інформаційних технологій.
Науковий керівник – д-р техн. наук, проф. **Казачков І. В.**, кафедра інформаційних технологій, фізико-математичних та економічних наук.

У статті розглянуто підходи до автоматизації процесів резервного копіювання у приватних хмарних сховищах на базі відкритого програмного забезпечення. Наведено приклади використання інструментів Hestia Control Panel, cron, rsync, restic та BackBlaze для забезпечення надійного збереження даних у середовищі Nextcloud. Проаналізовано питання інформаційної безпеки, стабільності роботи та ефективного використання ресурсів сервера.
***Ключові слова**: резервне копіювання, Nextcloud, Hestia CP, rsync, restic, cron, BackBlaze приватне хмарне сховище.*

Постановка проблеми. Сучасні системи зберігання даних відіграють ключову роль у забезпеченні безперервної роботи цифрових сервісів. Зі збільшенням обсягів інформації зростає ризик втрати важливих даних внаслідок відмови обладнання, людського чинника або шкідливого програмного забезпечення. Тому актуальним є питання автоматизації резервного копіювання в хмарних середовищах, зокрема у приватних сховищах, розгорнутих на власних серверах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика резервного копіювання детально висвітлюється у працях з інформаційної безпеки та адміністрування хмарних середовищ [1–3]. У більшості досліджень акцент робиться на централізованих рішеннях (Amazon S3, Google Drive, Dropbox Business). Натомість приватні хмарні системи, такі як Nextcloud, потребують окремих підходів, що враховують обмежені ресурси локального обладнання та специфіку домашніх або невеликих корпоративних серверів.

Мета дослідження. Розробити й описати процес автоматизації резервного копіювання у приватному хмарному сховищі Nextcloud, розгорнутому на Ubuntu Server із панеллю Hestia CP, для забезпечення стабільності, безпеки та відновлення даних у разі аварій.

Виклад основного матеріалу. Для експериментального середовища було використано міні-ПК GMKtec G3 (8 ГБ RAM, SSD 512 ГБ, живлення 12 В + UPS). Сервер працює під керуванням Ubuntu Server 22.04 LTS, а для зручності адміністрування встановлено Hestia Control Panel.

Nextcloud розгорнуто як веб-додаток на стеку Nginx + PHP + MariaDB із доступом за доменом *https://cloud.barchin.com/*.

1. Автоматизація через Hestia CP

Hestia CP має вбудований механізм резервного копіювання користувацьких акаунтів, вебсайтів і баз даних. Налаштування виконується через CLI або панель:

v-backup-users

Для автоматизації виконання копій за розкладом використовуються CRON-завдання. Наприклад, щоденне створення бекапів о 03:00 ночі:

0 3 * * * root v-backup-users

Копії зберігаються у каталозі:

/backup/admin.2025-11-10.tar

2. Резервне копіювання через rsync

Для синхронізації каталогів Nextcloud на інший диск або мережеве сховище застосовується утиліта rsync. Вона дозволяє передавати лише змінені блоки даних, що зменшує навантаження на мережу.

Приклад команди:

```
rsync -a --delete /home/admin/web/cloud.barchin.com/public_html/ \
/mnt/ssd/backups/nextcloud/
```

Додано CRON-завдання для щоденного виконання:

```
0 2 * * * rsync -a --delete /home/admin/web/cloud.barchin.com/public_html/ /mnt/ssd/backups/nextcloud/
```

3. Використання restic для зашифрованого бекапу

Щоб забезпечити шифрування й віддалене зберігання, було впроваджено restic – сучасний інструмент резервного копіювання з підтримкою deduplication.

Ініціалізація репозиторію (локально або у хмарі Backblaze B2):

```
restic -r /mnt/ssd/restic-repo init
```

Резервне копіювання каталогу Nextcloud:

```
restic -r /mnt/ssd/restic-repo backup /home/admin/web/cloud.barchin.com/public_html/
```

Відновлення даних:

```
restic -r /mnt/ssd/restic-repo restore latest --target /home/admin/web/recovery/
```

4. Використання Backblaze B2 через Hestia CP для віддаленого зберігання резервних копій

Сервіс Backblaze B2 Cloud Storage є одним із найбільш економічних і надійних рішень для зберігання резервних копій у хмарі. Його переваги – низька ціна (приблизно 0.005 дол. США за 1 ГБ/місяць), висока швидкість доступу, підтримка шифрування та сумісність із протоколом S3, що забезпечує гнучку інтеграцію з іншими інструментами резервного копіювання.

Панель керування Hestia Control Panel має вбудований механізм для роботи з віддаленими сховищами, включно з підтримкою Backblaze B2. У розділі "Remote Backup Storage" адміністратор може вказати облікові дані B2 (Account ID, Application Key) і створити цільовий *bucket* для зберігання копій користувачів, вебсайтів і баз даних. Після налаштування Hestia автоматично передаватиме створені архіви на віддалене сховище під час виконання завдань резервного копіювання.

5. Моніторинг та звітність

Для відстеження стану резервних копій створено скрипт перевірки (backup_check.sh), який надсилає звіт на електронну пошту адміністратора:

```
#!/bin/bash
if restic check; then
 echo "Backup OK" | mail -s "Nextcloud Backup" admin@cloud.barchin.com
else
 echo "Backup FAILED" | mail -s "Nextcloud Backup" admin@cloud.barchin.com
fi
```

Висновки і перспективи подальших досліджень. Автоматизація резервного копіювання у приватних хмарних сховищах дозволяє мінімізувати людський фактор, зменшити час на обслуговування системи й підвищити рівень надійності зберігання інформації. Комбінація Hestia CP, cron, rsync і restic забезпечує комплексний підхід до створення, захисту та контролю бекапів.

У подальших дослідженнях планується реалізація інкрементальних бекапів із хеш-перевіркою, інтеграція з системами моніторингу (Zabbix, Grafana) та віддалене зберігання резервних копій у зашифрованому вигляді в об’єктних сховищах (B2, S3).

Література

1. Nextcloud GmbH. (2025). *Nextcloud Server Administration Manual* (stable). Отримано з https://docs.nextcloud.com/server/stable/admin_manual/

2. Erl, T., Mahmood, Z., & Puttini, R. (2013). *Cloud Computing: Concepts, Technology & Architecture.* Pearson Education. ISBN 978-0133387520 Restic Contributors. (2025). *Restic Documentation.* Read the Docs. Отримано з https://restic.readthedocs.io/

3. Hestia Control Panel Team. (2025). *Backup and Restore Users.* Hestia Control Panel Documentation. Отримано з https://docs.hestiacp.com/

4. Backblaze, Inc. (2025). *B2 Cloud Storage Pricing.* Отримано з https://www.backblaze.com/cloud-storage/pricing

5. Chandramouli, R., Iorga, M., & Chokhani, S. (2020). *Security Guidelines for Storage Infrastructure (NIST SP 800-209).* National Institute of Standards and Technology. https://doi.org/10.6028/NIST.SP.800-209

УДК 004.42:005.8

АВТОМАТИЗАЦІЯ БІЗНЕС-ПРОЦЕСІВ

Больбух Артем, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти IV курсу ННІ природничо-математичних, медико-біологічних наук та інформаційних технологій.
Науковий керівник – канд. фіз.-мат. наук, доц. **Лисенко І. М.**, кафедра інформаційних технологій, фізико-математичних та економічних наук.

У статті розглядаються ключові аспекти автоматизації бізнес-процесів через призму концепцій BPM, workflow, ERP та CRM-систем. На основі аналізу теоретичних підходів і практичних прикладів українського бізнесу обґрунтовано значення CRM-систем для підвищення ефективності управління. Проаналізовано тенденції ринку, критерії вибору та виклики впровадження для малого та середнього бізнесу. Додано емпіричний аналіз впровадження CRM в Україні на основі статистичних даних.
Ключові слова: *бізнес-процеси, BPM, CRM-системи, ERP, workflow.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У сучасних умовах цифрової економіки ефективне управління бізнес-процесами стає ключовим фактором конкурентоспроможності підприємств. Бізнес-процеси представляють собою структуровану послідовність дій, спрямованих на перетворення ресурсів у цінність для клієнта, а їхня автоматизація дозволяє оптимізувати операції, зменшити витрати та підвищити швидкість реакції на ринкові зміни. В Україні, де бізнес стикається з викликами економічної нестабільності, воєнного стану та глобальної конкуренції, впровадження автоматизованих систем, таких як CRM, набуває особливого значення. Проблема полягає в тому, що багато підприємств, особливо малого та середнього бізнесу, не повною мірою використовують потенціал цих технологій через брак розуміння їхньої сутності, інтеграції та адаптації до локальних умов. Це призводить до зростання операційних витрат, зниження клієнтської задоволеності та упущених можливостей для інноваційного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження бізнес-процесів та їхньої автоматизації активно розвиваються в міжнародній і українській науковій літературі. Зокрема, M. Dumas та співавтори у праці "Fundamentals of Business Process Management" (2018) визначають бізнес-процес як сукупність взаємопов'язаних операцій для створення цінності, підкреслюючи роль Business Process Management (BPM) як дисципліни для моделювання та оптимізації [5]. J. Jeston у "Business Process Management" (2022) акцентує на інтеграції менеджменту, IT та процесної інженерії [9]. Українські вчені, Д. А. Багорка та А. О. Верцева, розглядають управління бізнес-процесами як інструмент інноваційного розвитку підприємств [13]. І. В. Рак аналізує виклики BPM у сфері IT [28], а В. Яценко – концептуальні засади в міжнародних компаніях [37]. О. Маковоз та С. Лисенко фокусуються на цифровізації контролю процесів в IT-компаніях [23]. Т. Є. Іщейкін та співавтори вивчають економічний механізм управління процесами в стратегічному та антикризовому аспектах [18], а Г. Ю. Ткачук та Т. О. Біляк – оптимізацію основних і допоміжних процесів [29].

Щодо автоматизації, Н. А. Чернікова аналізує програмні рішення для бізнес-процесів [31]. Ж. М. Жигалкевич та Р. О. Залуцький – удосконалення якості через діджиталізацію [17]. А. Ковпака, І. Саух та С. Павлова порівнюють ERP та CRM для автоматизації [20]. С. Лавриненко, І. Кравчук та О. Буднік – ефективність ERP-технологій [21]. В. Турчин досліджує вплив автоматизації на клієнтську взаємодію в CRM [30]. В. Шепелюк – цифрову трансформацію обліково-аналітичних процесів [32].

Аналіз CRM-систем представлено в працях M. Gupta (2025) про глобальний ринок CRM [8]. О. Гірної, Р. Іваницького та Р. Маляра – імплементацію в автомобільному ринку [15]. А. К. Прощенко виділяє критерії вибору CRM [26]. О. М. Берестецька та Н. М. Різник – використання в умовах невизначеностей [14]. Ю. Поліковська зазначає зменшення використання російських CRM в Україні [25]. Стаття в "Економічній правді" аналізує рейтинг CRM у 2023 році [36]. Д. В. Райко вивчає CRM у маркетингу відносин для малого бізнесу [27]. Додатково, дослідження ринку CRM в Україні висвітлюють зростання впровадження [6; 19; 10].

Ці дослідження формують основу для розв'язання проблеми, але потребують синтезу для практичного застосування в українському контексті, з акцентом на CRM як інструмент автоматизації, доповненого емпіричним аналізом.

Формулювання мети дослідження. Метою статті є аналіз концепцій автоматизації бізнес-процесів з акцентом на роль CRM-систем, обґрунтування їхнього значення для українського бізнесу та

формулювання рекомендацій щодо впровадження. Завдання: 1) визначити сутність бізнес-процесів і BPM; 2) охарактеризувати ключові концепції автоматизації (workflow, ERP, CRM); 3) проаналізувати існуючі CRM-рішення; 4) провести емпіричний аналіз впровадження CRM в Україні; 5) запропонувати перспективи розвитку.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих результатів. Бізнес-процеси є фундаментальною складовою діяльності підприємства, представляючи собою впорядковану сукупність операцій для перетворення ресурсів у цінність. Оскільки немає єдиної прийнятої термінології, наведемо кілька варіантів означень з наукових джерел. За Д. А. Багоркою та А. О. Верцевою, бізнес-процес – це комплекс дій та заходів, що взаємодіють між собою з метою створення продуктів або послуг, які мають цінність для клієнтів [13]. Інше означення, запропоноване Т. Є. Іщейкіним та співавторами, акцентує на економічному механізмі: "Під бізнес-процесом у широкому значенні розуміється структурована послідовність дій з виконання певного виду діяльності на всіх етапах життєвого циклу предмета діяльності – від створення концептуальної ідеї через проектування до реалізації і результату, тобто певний системно замкнений процес" [18]. В українському бізнесі приклади ілюструють цю сутність: доставка в "Новій Пошті" (від заявки до вручення), схвалення кредиту в "ПриватБанку" (автоматичний скоринг за 4 години) та онбординг клієнта в IT-компанії (доступ до Trello за 48 годин).

Управління бізнес-процесами (BPM) охоплює повний життєвий цикл, що включає ідентифікацію процесів, відкриття та моделювання (наприклад, за допомогою нотації BPMN), аналіз, перепроєктування, впровадження, виконання, моніторинг (із використанням дашбордів) і контроль, а також безперервне вдосконалення з акцентом на автоматизацію [5, с. 16-25]. Традиційний функціональний підхід, зосереджений на окремих підрозділах компанії, як-от маркетинг чи фінанси, нерідко спричиняє фрагментацію діяльності, тоді як BPM акцентує на наскрізних потоках, інтегруючи різні елементи організації в єдиний ланцюжок створення цінності [9].

Автоматизація бізнес-процесів передбачає використання workflow, ERP та CRM. Workflow автоматизує послідовні завдання, візуалізуючи діаграми, призначаючи виконавців та постійно відслідковуючи статуси [12, с. 96-107]. Наприклад, затвердження рахунків: реєстрація → перевірка → оплата [17].

Система планування ресурсів підприємства (ERP) забезпечує ефективне управління ресурсами через єдину інтегровану платформу, охоплюючи ключові сфери, як-от фінанси, логістику та виробництво [21]. Серед її основних характеристик варто виокремити централізовану базу даних як єдине джерело достовірної інформації, планування потреб у матеріалах (Material Requirements Planning – MRP) для оптимізації виробничих процесів та генерацію звітів у реальному часі для оперативного аналізу [35].

Системи управління відносинами з клієнтами (Customer Relationship Management - CRM) зосереджені на оптимізації взаємодій із клієнтами, автоматизуючи процеси маркетингу, продажів та сервісного обслуговування. Серед ключових функцій виділяються централізована база даних клієнтів, аналіз воронки продажів та застосування штучного інтелекту для прогнозування поведінки та результатів [20, 34].

CRM і ERP доповнюють одне одного: перша система "дивиться назовні" – на клієнтів, продажі й сервіс, а друга працює "всередину" – з фінансами, запасами та виробництвом. Такий поділ дозволяє закрити всі основні сфери діяльності компанії без дублювання функцій.

Порівняльна характеристика вказаних систем автоматизації наведена у табл.1.

Таблиця 1.

Порівняльна характеристика систем автоматизації

Система	Призначення	Ключові характеристики	Приклад застосування
Workflow	Автоматизація послідовних завдань	Візуалізація діаграм, призначення виконавців, постійний моніторинг статусів	Затвердження рахунків: реєстрація/ перевірка/оплата
ERP	Ефективне управління ресурсами через єдину платформу	Централізована база даних, планування потреб у матеріалах (MRP), генерація звітів у реальному часі	Управління фінансами, логістикою та виробництвом
CRM	Оптимізація взаємодій з клієнтами	Централізована база клієнтів, аналіз воронки продажів, застосування AI для прогнозування	Автоматизація маркетингу, продажів та сервісного обслуговування

Джерело: власна розробка на основі [20; 30; 16].

Обмеження впровадження систем автоматизації, таких як workflow, ERP та CRM, часто пов'язані з необхідністю значних ресурсів для інтеграції, неготовністю персоналу до змін, високими початковими витратами, які сягають сотень тисяч гривень, та ризиком виникнення помилок унаслідок неточних даних [13; 23; 20; 30]. Разом з тим, сучасний розвиток цих технологій спрямований на спрощення та оптимізацію процесів, наприклад, через впровадження цифрових інструментів, що дозволяють підвищувати ефективність без значних зусиль на програмування, забезпечуючи гнучкість за рахунок хмарних рішень та інтеграцію елементів автоматизації з використанням штучного інтелекту для комплексного управління [17; 30; 32].

В Україні, в контексті цифрової трансформації, помітне застосування елементів штучного інтелекту в CRM-системах для аналітики даних, що сприяє спрощенню та прискоренню прийняття рішень [30].

Аналіз доступних CRM-рішень демонструє їхню різноманітність, адаптовану до різних масштабів бізнесу. Salesforce лишається лідером завдяки модулям Sales Cloud, Service Cloud та Marketing Cloud з вбудованим AI, тоді як Microsoft Dynamics 365 ефективно поєднує CRM з ERP і легко інтегрується з пакетом Office [8].

Для великих компаній підходять SAP CRM чи Oracle CX, які тісно пов'язані з ERP-інфраструктурою [8]. А от для малого та середнього бізнесу зручніші опції на кшталт Zoho, HubSpot з безкоштовною базовою версією та SugarCRM, які пропонують швидке впровадження без надмірних витрат [8; 33].

Серед глобальних тенденцій розвитку CRM-систем, за даними досліджень [5; 8; 14], виділяється перехід до хмарної архітектури, де за прогнозами ринок зросте з 224,95 млрд дол. США у 2024 році до 296,22 млрд дол. США до 2032 року, посилення інтеграції з ERP та інструментами бізнес-аналітики (BI), впровадження AI для прогнозної аналітики, акцент на мобільності та спеціалізації за галузями. За рейтингом популярності за 2023 рік, Bitrix24 втрачає позиції через зниження запитів на 24%, тоді як Zoho та Pipedrive демонструють зростання (на 4,2% та 18,9% відповідно), а Salesforce спадає на 18,7% [36].

При виборі CRM-системи варто зважати на архітектуру (хмарна SaaS чи локальна on-premises), можливості інтеграції з іншими інструментами, наявність AI-функцій, цінові моделі, ступінь локалізації інтерфейсу та підтримки, а також рівень безпеки, зокрема відповідність стандартам General Data Protection Regulation (GDPR) [28; 26]. Враховуючи ці фактори можна адаптувати систему під конкретні потреби бізнесу, зводячи ризик до мінімуму.

Наприклад, у автомобільному секторі CRM-системи допомагають суттєво покращувати рівень обслуговування клієнтів, роблячи взаємодію з ними швидшою та персоналізованою [15]. В умовах економічної невизначеності, як-от нестабільність ринку чи зовнішні кризи, такі системи сприяють кращій адаптації бізнесу, дозволяючи оперативно реагувати на зміни [14]. А для малого бізнесу CRM стає інструментом для формування ефективних стратегій маркетингових відносин, під час роботи з якими акцент йде на довгострокові зв'язки з клієнтами [18; 27].

В табл. 2 наведена порівняльна характеристика найбільш популярних для українського бізнесу CRM-платформ

Таблиця 2.

Порівняльна характеристика CRM-платформ

Платформа	Масштаб / Діяльність підприємств	Ключові функції	Переваги	Обмеження
Salesforce CRM	Малий, середній та великий бізнес	Кастомізована система з Sales/Service/Marketing Cloud, потужна аналітика, AI для прогнозів, інтеграція з тисячами додатків через AppExchange.	Широкий спектр для будь-якого бізнесу, висока масштабованість і сильна екосистема для прийняття рішень.	Висока вартість, складне освоєння, потреба в фахівцях для налаштування.
Microsoft Dynamics 365	Середній та великий бізнес	Інтеграція з Microsoft (Office, Azure), поєднання CRM + ERP, AI-аналітика, кастомізація продажів і сервісу.	Інтеграція з Microsoft (Office, Azure), поєднання CRM + ERP, AI-аналітика, кастомізація продажів і сервісу.	Дороге розширення, складність для малого бізнесу, IT-фахівці для впровадження.

Zoho CRM	Малий та середній бізнес	Доступні плани, email-маркетинг, інтеграція з соцмережами і Zoho-додатками, автоматизація workflow.	Бюджетний варіант з повним стеком функцій, легка інтеграція для маркетингу та продажів.	Інтерфейс може бути недостатньо зрозумілим, обмежені інтеграції, не для великих даних.
HubSpot CRM	Малий та середній бізнес	Інтуїтивний дизайн, безкоштовний базовий tier, інтеграція з Marketing/Sales/Service Hubs, автоматизація.	Легке освоєння, комплексний безкоштовний старт для повного циклу доходу.	Дорогі розширені функції, обмежена кастомізація, залежність від екосистеми.

Джерело: власна розробка на основі [33; 22]

Емпіричний аналіз впровадження CRM-систем в Україні на основі статистичних даних

Для глибшого розуміння ролі CRM в українському бізнесі проведено емпіричний аналіз на основі статистичних даних з ринку за 2024-2025 роки. Згідно з дослідженням Dutta S., ринок CRM в Україні демонструватиме стабільне зростання з 2025 по 2031 рік, з фокусом на хмарні рішення, автоматизацію та штучний інтелект [6]. Хоча точні цифри ринку не оприлюднені в оглядах, прогнозується збільшення обсягів за рахунок цифрової трансформації в галузях роздрібної торгівлі, електронної комерції та фінансів. Рівень впровадження серед малих і середніх підприємств зростає, оскільки малі підприємства інвестують у CRM для покращення клієнтської лояльності та продажів. Серед основних галузей, де CRM-системи знаходять широке застосування в Україні, можна виділити банківський і фінансовий сектор, виробництво споживчих товарів та охорону здоров'я. У цих сферах CRM часто інтегрується з місцевими сервісами, такими як "Нова Пошта", що полегшує логістику та взаємодію з клієнтами на практиці.

Дослідження О. Карпун та Т. Кісери вказує, що в 2017 році лише 6 % українських підприємств активно використовували CRM, але ринок еволюціонував, змістивши вектор від іноземних (наприклад, Bitrix24) до вітчизняних систем як KeyCRM, Firmao, NetHunt, LP-CRM та SalesDrive [19]. Цей зсув зумовлений війною, що розпочалася 2014 року, та потребою в локалізованих рішеннях з інтеграцією з Укрпошта. Глобальні тенденції значно впливають на сферу клієнтської підтримки. Згідно з прогнозом Gartner, до 2029 року агентний штучний інтелект автономно вирішуватиме 80% поширених питань клієнтської підтримки без втручання людини. Водночас, 91% споживачів більш схильні робити покупки у тих, хто пропонує персоналізовані рекомендації. В Україні це проявляється в швидкому зростанні впровадження хмарних CRM-систем, зумовленому доступністю даних, автоматизацією та потребою в персоналізованому досвіді. Глобальний ринок CRM демонструє стрімке розширення на $54.4 млрд з 2022 по 2027 рік (CAGR 10.16%), де ключову роль відіграють хмарні рішення завдяки їхній масштабованості та доступності [2; 3; 7].

Серед ключових переваг впровадження CRM-систем варто виділити автоматизацію процесів продажів, глибоку аналітику поведінки клієнтів та значне зменшення операційних помилок. Зокрема, інтеграція штучного інтелекту в CRM забезпечує точне прогнозування продажів і оцінку лідів (lead scoring), що, за даними досліджень, підвищує загальну ефективність на 20-30% на подібних ринках. Водночас, впровадження таких технологій неминуче супроводжується викликами, яким доводиться протистояти. Низький рівень обізнаності серед підприємців, які часто покладаються на традиційні інструменти на кшталт Excel, проблеми з інтеграцією систем, дефіцит кваліфікованих спеціалістів та економічна нестабільність можуть гальмувати процес адаптації та сприйняття нововведень. Проте державні ініціативи, спрямовані на цифрову трансформацію, активно сприяють поширенню цих технологій, пропонуючи програми навчання для малого та середнього бізнесу та заходи з посилення захисту даних [1; 24]. Порівняно з Європою, де рівень впровадження CRM-систем сягає 86 % [10], Україна поки що відстає, але темпи зростання тут прискорюються: використання російських CRM зменшилося до 17 % у 2024 році, тоді як частка українських рішень зросла до 53 % [25]. За прогнозами, ринок CRM-систем в Україні демонструє значне зростання, досягнувши обсягу US$646.23 млн у 2025 році з подальшим річним зростанням на 23.64 % у період 2025-2030 років, що призведе до US$1.87 млрд до 2030 року, з акцентом на мобільні CRM для віддаленої роботи [4]. Емпіричні дані підтверджують, що впровадження CRM забезпечує значне зниження витрат та зростання індексу лояльності клієнтів (NPS), як у випадку з досягненням 68.2 % серед корпоративних клієнтів "ПриватБанку" [11]. Таким чином, аналіз підкреслює необхідність адаптації CRM до локальних умов для ефективного подолання бар'єрів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Бізнес-процеси та BPM формують основу ефективного управління, а автоматизація через workflow, ERP та CRM забезпечує оптимізацію. CRM-системи відіграють ключову роль у клієнтоорієнтованості, особливо для суб'єктів малого та середнього бізнесу в Україні, де тенденції цифровізації посилюються. Емпіричний аналіз показує стрімке зростання рівня впровадження CRM-систем в Україні, попри наявність суттєвих викликів. Вибір CRM залежить від розміру бізнесу, інтеграції та бюджету.

В подальшому передбачається розвиток поточної теми з акцентом на практичне застосування. Зокрема, планується вивчити вплив штучного інтелекту на CRM-системи, зосередившись на інтеграції AI для оптимізації клієнтських взаємодій у галузях роздрібної торгівлі та електронної комерції, де цифрова трансформація може прискорити відновлення в післявоєнний період. Передбачається розробити моделі впровадження CRM для стартапів, тестуючи їх на реальних кейсах українських IT-компаній, з урахуванням обмеженості фінансових ресурсів і швидкої адаптації. На завершальних етапах дослідження планується здійснення глибокого аналізу безпеки даних у хмарних рішеннях, з оцінкою ризиків та дотриманням вимог GDPR, та формування рекомендацій для малого бізнесу в умовах невизначеності.

Література

1. 5 Ways AI Assistants Boost CRM Efficiency. (2025). Hints. URL: https://hints.so/blog/5-ways-ai-assistants-boost-crm-efficiency
2. Blake, M. (2020). 50 Stats Showing The Power Of Personalization. Forbes. URL: https://www.forbes.com/sites/blakemorgan/2020/02/18/50-stats-showing-the-power-of-personalization
3. CRM Market to grow at a CAGR of 10.16% from 2022 to 2027 | Historical and current forecast analysis research report - Technavio. (2023). PR Newswire. URL: https://www.prnewswire.com/news-releases/crm-market-to-grow-at-a-cagr-of-10-16-from-2022-to-2027--historical-and-current-forecast-analysis-research-report--technavio-301875761.html
4. Customer Relationship Management Software – Ukraine. (2025). Statista. URL: https://www.statista.com/outlook/tmo/software/enterprise-software/customer-relationship-management-software/ukraine
5. Dumas, M., La Rosa, M., Mendling, J., & Reijers, H. A. (2018). Fundamentals of Business Process Management (2nd ed.). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-56509-4
6. Dutta, S. (n.d.). Ukraine Customer Relationship Management CRM Market (2025-2031) Outlook | Growth, Forecast, Companies, Industry, Revenue, Analysis, Value, Size, Share & Trends. 6Wresearch. URL: https://www.6wresearch.com/industry-report/ukraine-customer-relationship-management-crm-market
7. Gartner Predicts Agentic AI Will Autonomously Resolve 80 % of Common Customer Service Issues Without Human Intervention by 2029. (2025). Gartner. URL: https://www.gartner.com/en/ newsroom/press-releases/2025-03-05-gartner-predicts-agentic-ai-will-autonomously-resolve-80-percent-of-common-customer-service-issues-without-human-intervention-by-20290
8. Gupta, M. (2025). Global Customer Relationship Management (CRM) Market Size, Share, and Trends Analysis Report – Industry Overview and Forecast to 2032. Data Bridge Market Research. URL: https://www.databridgemarketresearch.com/reports/global-customer-relationship-management-crm-market
9. Jeston, J. (2022). Business Process Management (5th ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003170075
10. Lemhandez, S. (2025). Top 20 CRM Statistics to Watch in 2025. Folk. URL: https://www.folk.app/articles/20-crm-statistics-for-2024
11. PrivatBank's corporate Net Promoter Score reaches 68.2%. (2025). Interfax-Ukraine. URL: https://en.interfax.com.ua/news/economic/1113940.html
12. Weske, M. (2012). Business Process Management: Concepts, Languages, Architectures. Springer.
13. Багорка, Д. А., & Верцева, А. О. (2024). Управління бізнес-процесами та методи їх вдосконалення для забезпечення інноваційного розвитку підприємств. Економіка та суспільство, 66, 9. https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-66-40
14. Берестецька, О. М., & Різник, Н. М. (2023). Використання CRM-систем в Україні в умовах невизначеностей. Вісник Сумського національного аграрного університету, 4, 6. https://doi.org/10.32782/bsnau.2023.4.5
15. Гірна, О., Іваницький, Р., & Маляр, Р. (2025). Особливості імплементації CRM-систем у процеси обслуговування клієнтів на ринку автомобілів. Економічний простір, 200, 136-143. https://doi.org/10.30838/EP.200.136-143

16.Довба, І., & Сойма, С. (2016). Особливості оптимізації управління бізнес-процесами підприємства та методи їх удосконалення. Економіка і суспільство, 6, 130–133.

17. Жигалкевич, Ж. М., & Залуцький, Р. О. (2023). Удосконалення якості бізнес-процесів підприємств на основі діджиталізації. Журнал стратегічних економічних досліджень, 2, 84-93. https://doi.org/10.30857/2786-5398.2023.2.9

18. Іщейкін, Т. Є. та ін. (2022). Економічний механізм управління бізнес-процесами: стратегічні та антикризові аспекти. Агросвіт, 21, 52-59. https://doi.org/10.32702/2306-6792.2022.21.52

19. Карпун, О., & Кісера, Т. (2023). Prospects of using CRM systems in Ukraine under modern conditions. The electronic scientifically and practical journal "INTELLECTUALIZATION OF LOGISTICS AND SUPPLY CHAIN MANAGEMENT". ISSN 2708-3195. URL: https://www.researchgate.net/publication/371111741_Prospects_of_using_CRM_systems_in_Ukraine_under_modern_conditions

20. Ковпака, А., Саух, І., & Павлова, С. (2022). Особливості використання ERP- і CRM-систем для автоматизації управління підприємством. Економіка. Управління. Інновації, 30(1), 1-11. https://doi.org/10.35433/ISSN2410-3748-2022-1(30)-7

21. Лавриненко, С., Кравчук, І., & Буднік, О. (2024). Сучасні ERP-технології - ефективна складова системи менеджменту організацій. Економіка та суспільство, 62, 1-6. https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-62-37

22. Луценко, О. (2025). Як вибрати CRM систему серед топових. Блог Олександра Луценко. URL: https://alexlutsenko.com/blog/yak-vybraty-crm-systemu-sered-topovyh

23. Маковоз, О., & Лисенко, С. (2024). Цифровізація контролю бізнес процесів IT компаній. Вісник Національного технічного університету "Харківський політехнічний інститут" (економічні науки), 2, 47-51. https://doi.org/10.20998/2519-4461.2024.2.47

24. Підвищення стійкості шляхом прискорення цифрової трансформації бізнесу в Україні. (2024). OECD. URL: https://www.oecd.org/uk/publications/5d9e86a7-uk.html

25. Поліковська, Ю. (2024). Російські CRM-системи досі використовують лише 17% українських компаній. Детектор медіа. URL: https://ms.detector.media/internet/post/35651/2024-07-25-rosiyski-crm-systemy-dosi-vykorystovuyut-lyshe-17-ukrainskykh-kompaniy

26. Прощенко, А. К. (2024). Критерії вибору CRM-системи для підприємств. Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі, 2, 1-6. https://doi.org/10.37734/2409-6873-2024-2-4

27. Райко, Д. В. (2025). CRM-системи у формуванні стратегій маркетингу відносин: ефективність впровадження в малому та середньому бізнесі України. ХПІ(ENTUKhPIIR), 5, 28. https://doi.org/10.32702/2307-2105.2025.5.8

28. Рак, І. В. (2024). Сучасні виклики управління бізнес-процесами у сфері IT. Бізнес Інформ, 12, 333-338. https://doi.org/10.32983/2222-4459-2024-12-333-338

29.Ткачук, Г. Ю., & Біляк, Т. О. (2022). Оптимізація основних та допоміжних бізнес-процесів у бізнес-моделі сучасного виробничого підприємства. Економічна наука, 2, 125-128. https://doi.org/10.32702/2306-6806.2022.2.125

30. Турчин, В. (2025). Вплив автоматизації та обробки даних на ефективність клієнтської взаємодії в CRM. Економічні горизонти, 31(2), 127-135. https://doi.org/10.31499/2616-5236.2(31).2025.330816

31. Чернікова, Н. А. (2021). Аналіз програмних рішень з автоматизації бізнес-процесів підприємств. Підприємство та інновації, 18, 57-62. https://doi.org/10.37320/2415-3583/18.10

32. Шепелюк, В. (2025). Цифрова трансформація обліково-аналітичних процесів в Україні: тенденції, виклики, та імперативи безпеки (2020–2025). Economics, Finance and Management, 3, 58-66. https://doi.org/10.36690/2674-5208-2025-3-58-66

33. Штанько, Я. (2023). Добірка CRM-систем для оптимізації бізнесу. Kyivstar business hub. URL: https://hub.kyivstar.ua/articles/dobirka-crm-system-dlya-optymizacziyi-biznesu

34. Що таке CRM? (n.d.). Creatio. Retrieved November 15, 2025. URL: https://www.creatio.com/ua/crm/what-is-crm

35. Що таке ERP? (n.d.). Oracle. Retrieved November 15, 2025. URL: https://www.oracle.com/ua/erp/what-is-erp

36. Як змінився рейтинг CRM в Україні за 2023 рік під час війни? (2024). Економічна правда. URL: https://epravda.com.ua/news/2024/02/08/709519

37. Яценко, В. (2022). Управління бізнес-процесами міжнародних компаній: концептуальні засади, принципи та виклики. Вісник Хмельницького національного університету, 304(2(1)), 161-166. https://doi.org/10.31891/2307-5740-2022-304-2(1)-22

УДК 004.9:72.025.3

ЗАСТОСУВАННЯ 3D-МОДЕЛЮВАННЯ В AUTODESK 3DS MAX У РЕСТАВРАЦІЇ ТА ЦИФРОВОМУ ЗБЕРЕЖЕННІ ІСТОРИЧНИХ БУДІВЕЛЬ

Бондар Павло, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти ННІ природничо-математичних, медико-біологічних наук та інформаційних технологій.
Науковий керівник – д-р техн. наук, проф. **Казачков І. В**., кафедра інформаційних технологій, фізико-математичних та економічних наук.

У статті проаналізовано застосування технологій тривимірного моделювання, зокрема програмного забезпечення Autodesk 3ds Max, у сферах документування, реставрації та цифрового збереження історико-архітектурної спадщини. Розглянуто міжнародний досвід, сучасні українські практики, а також окреслено роль цифрових моделей у фіксації руйнувань під час війни та у майбутній післявоєнній відбудові України.
Ключові слова: *3D-моделювання, 3ds Max, історична спадщина, реставрація, фотограмметрія, цифрова реконструкція*.

Постановка проблеми. Архітектурна спадщина є важливою складовою історичної пам'яті та культурної ідентичності народу. Проте значна кількість історичних будівель в Україні тривалий час перебуває у стані руйнації через недофінансування, занедбаність та природні процеси старіння матеріалів. Багато об'єктів втратили свої первинні елементи, що робить реставрацію складною та дорогою.

Початок повномасштабного вторгнення росії у 2022 році різко загострив проблему: сотні архітектурних пам'яток пошкоджено або знищено. Втрата історичних споруд несе загрозу не лише матеріальній культурі, а й унікальним знанням про архітектурні стилі, традиції та мистецькі техніки минулого.

У цих умовах цифрове 3D-моделювання стає ключовим напрямом збереження спадщини. Цифрові копії дозволяють:

- зафіксувати точний стан будівлі до та після руйнувань;
- створити детальні реконструкції на основі різних джерел;
- зберегти об'єкт у цифровому архіві у разі повної втрати;
- розробити науково обґрунтовані проєкти реставрації;
- застосувати 3D-моделі у VR/AR, освітніх та музейних експозиціях.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Технології 3D-документування активно вивчаються дослідниками по всьому світу. De Luca аналізує роль семантичного збагачення моделей для наукового опису пам'яток та підкреслює значення точності 3D-фіксації [2, с. 284–288]. Remondino та Campana описують методологічні підходи до моделювання археологічних та архітектурних об'єктів за допомогою лазерного сканування та фотограмметрії [7].

Grussenmeyer та співавтори демонструють важливість високої роздільної здатності 3D-зйомки для точності реставраційних робіт [4, с. 380–386], а Korumaz і Yakar обґрунтовують інтеграцію фотограмметрії і лазерного сканування у реставраційні практики [5, с. 78–82].

Українські дослідження та практики.

Останні роки цифрове моделювання набуває популярності і в Україні.
Мошни, Черкащина – ГО "Україна Інкогніта" здійснює цифрову фіксацію Преображенської церкви, дерев'яного будинку лікаря Городецького та костелу. За даними Суспільного, створення моделі потребує понад 700 фото та геодезичного обладнання для досягнення максимального метричного наближення [6].

Київ - проєкт "Мапа реновації" та компанія EverScan. Як повідомляє The Village Україна [3], у столиці реалізується ініціатива цифрового сканування аварійних історичних будівель. Лазерне сканування виконується зі швидкістю до 1 млн вимірювань на секунду та точністю до 2 мм. Оцифровані об'єкти - садиба Сікорського, пам'ятки 1900-х років, урядова дача та інші - увійдуть до інтерактивної 3D-карти Києва.

Ці приклади демонструють, що цифрове моделювання стає фундаментальним інструментом для української реставрації та збереження спадщини.

Невирішені раніше аспекти проблеми. Уперше за довгий час Україна зіткнулася з масштабними одночасними руйнуваннями численних пам'яток. Це загострює такі проблеми:

- необхідність оперативного документування пошкоджень, поки будівлі не обвалилися повністю;
- відсутність централізованої національної платформи цифрового архівування;
- складність верифікації довоєнного вигляду об'єктів, особливо майже знищених;
- нестача кваліфікованих фахівців з обробки хмар точок і полігонального моделювання;
- потреба у стандартах цифрової реконструкції для залучення державних та міжнародних реставраційних фондів.

У контексті війни ці питання стають критичними для збереження культурної пам'яті.

Мета дослідження. Метою дослідження є аналіз можливостей програмного забезпечення **Autodesk 3ds Max** для створення точних 3D-моделей історичних будівель та визначення їхнього значення у сучасних реставраційних процесах. Особлива увага приділяється ролі цифрового моделювання у фіксації пошкоджень, спричинених війною в Україні, та використанню 3D-моделей як основи для майбутньої післявоєнної відбудови.

Дослідження також спрямоване на оцінку потенціалу 3D-технологій для збереження культурної спадщини, створення цифрових архівів та підтримки віртуальних реконструкцій історичних об'єктів.

Виклад основного матеріалу.

1. Технологічні можливості 3ds Max для реставрації

Autodesk 3ds Max є одним із найпотужніших інструментів полігонального моделювання, що дозволяє [1]:

- будувати точні 3D-репліки геометрії;
- працювати з даними лазерного сканування (Point Cloud);
- виконувати ретопологію складних моделей;
- застосовувати фізично коректні матеріали та освітлення;
- підготувати фотореалістичні рендери.

Висока точність моделювання робить програму придатною для наукової реконструкції архітектурних форм, декору, барельєфів, колон, фризів, готичних та ренесансних елементів.

2. Поєднання лазерного сканування та фотограмметрії

Вихідними даними для моделі можуть бути:

- хмари точок зі сканерів Leica, Faro чи Trimble;
- фотограмметричні моделі зі 100-1000 фотографій;
- аерозйомка з дронів;
- історичні фото та креслення.

У 3ds Max ці дані об'єднуються для формування цілісної моделі з метричною відповідністю.

3. Фіксація руйнувань і документування воєнних злочинів

Унаслідок війни пошкоджуються храми, музеї, будинки XIX-XX століть, ратуші, синагоги, фортеці.

3D-моделі дозволяють:

- задокументувати тріщини, деформації, обвали;
- проводити аналіз руйнувань (розтріскування, просідання ґрунту);
- створювати юридичні докази для міжнародних організацій (UNESCO, ICC);
- реконструювати "цифрові двійники" для подальшої експертизи.

Лазерне сканування, проведене одразу після обстрілів, є незамінним інструментом для збереження фактичного стану об'єкта.

4. Реконструкція довоєнного вигляду історичних будівель

У разі значних пошкоджень або повного руйнування довоєнний стан будівлі відтворюється на основі:

- архівних описів;
- фотодокументів;
- 3D-моделей, створених до війни (як у проєкті "Мапа реновації" [3]);
- аналогів споруди;
- планів архітектора.

3ds Max дозволяє інтегрувати доступні дані в єдину реконструкцію та створити науково виправдану модель для реставрації.

5. Візуалізація та створення презентацій для експертних рад

Фотореалістичні рендери та анімації у 3ds Max застосовують для:

- демонстрації різних варіантів реставрації;
- підготовки матеріалів для архітектурних конкурсів;
- залучення фінансування;
- освітніх та музейних проєктів;
- віртуальних турів.

Візуалізація дозволяє представити вигляд пам'ятки у різні історичні періоди - сучасність, довоєнний час, первісний вигляд.

6. Підготовка до майбутньої відбудови України

Після завершення війни Україна зіткнеться з необхідністю масштабної реконструкції культурної спадщини. 3D-моделі у 3ds Max стануть основою:

- інженерної документації для відбудови;
- визначення обсягів реставраційних робіт;
- відтворення декоративних елементів;
- архітектурно-історичних експертиз;
- формування віртуальних музеїв знищеної спадщини.

Це дозволить зберегти історичну цінність міст і сіл та відновити національну культурну ідентичність.

7. Інтеграція у VR/AR і цифрові музеї

3D-моделі з 3ds Max використовують для:

- VR-турів з відтворенням зруйнованих будівель;
- AR-додатків із візуалізацією втраченого декору;
- інтерактивних веб-платформ;
- цифрових мап міст з історичними шарами (як планується у Києві [3]).

Такі технології підвищують суспільну увагу до проблеми збереження архітектурних пам'яток.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Тривимірні моделі, створені у 3ds Max, відіграють ключову роль у збереженні архітектурної спадщини України, документуванні руйнувань під час війни та підготовці до масштабної післявоєнної відбудови. Вони дозволяють:

- забезпечити детальну фіксацію стану об'єктів;
- формувати науково обґрунтовані реконструкції;
- створювати цифрові архіви та віртуальні музеї;
- забезпечити точність реставраційних рішень.

Подальші дослідження повинні охоплювати:

- створення державного центру цифрової фіксації спадщини;
- впровадження стандартів обробки 3D-даних;
- використання штучного інтелекту для автоматичної реконструкції;
- розвиток VR/AR-рішень для освіти та соціальної комунікації.

Література

1. Autodesk. (2023). *3ds Max Documentation*. Autodesk Knowledge Network.

2. De Luca, L. (2011). *3D Modeling and Semantic Enrichment in Cultural Heritage*. Journal of Cultural Heritage.

3. Дмитрук, О. Хто і навіщо робить 3D-моделі пошкоджених історичних будівель Києва. *The Village Україна*, 2019. URL: https://www.village.com.ua/village/city/city-guide/289825-hto-i-navischo-robit-3d-modeli-poshkodzhenih-istorichnih-budivel-kieva (дата звернення: 12.11.25).

4. Grussenmeyer, S., Landes, T., Alby, E. (2010). *High Resolution 3D Recording for the Documentation of Cultural Heritage*. ISPRS Journal.

5. Korumaz, M., & Yakar, M. (2020). *Photogrammetric and Laser Scanning Survey for Architectural Restoration*.

6. Омелян Т., Соколан Н**.** Багато пам'яток перебувають у стані руїни: як 3D-моделі історичних будівель допоможуть їх реставрувати. *Суспільне Черкаси*, 2024. URL: https://suspilne.media/cherkasy/647628-bagato-pamatok-perebuvaut-u-stani-ruini-ak-3d-modeli-istoricnih-budivel-dopomozut-ih-restavruvati (дата звернення: 12.11.25).

7. Remondino, F., & Campana, S. (2014). *3D Recording and Modelling in Archaeology and Cultural Heritage*. BAR Publishing.

УДК 004.9:005.574

АВТОМАТИЗАЦІЯ БІЗНЕС-ПРОЦЕСІВ ФІТНЕС-ЦЕНТРУ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Бульба Владислав, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти ННІ природничо-математичних, медико-біологічних наук та інформаційних технологій.
Науковий керівник – канд. економ. наук, доц. **Фетісов В. С.,** кафедра інформаційних технологій, фізико-математичних та економічних наук.

У статті розглянуто актуальну проблему автоматизації бізнес-процесів у сфері фітнес-послуг за допомогою сучасних інформаційних технологій. У сучасних умовах цифровізації суспільства управління діяльністю фітнес-центру потребує високого рівня організації, ефективності та точності облікових операцій. Традиційні методи ведення документації, планування розкладу тренувань і контролю за відвідуванням клієнтів стають малоефективними через значну кількість даних і потребу в оперативному аналізі інформації. Тому автоматизація бізнес-процесів набуває стратегічного значення для підвищення конкурентоспроможності закладу, оптимізації внутрішніх процесів і поліпшення якості обслуговування клієнтів.
У статті визначено сутність поняття "автоматизація бізнес-процесів" у контексті функціонування фітнес-центрів, проаналізовано ключові напрями її реалізації та розглянуто можливості впровадження баз даних як основного інструменту управління інформаційними потоками. Автором представлено концепцію побудови інформаційної системи, орієнтованої на потреби адміністрації, тренерів і клієнтів. Зокрема, описано процеси реєстрації користувачів, формування абонементів, обліку відвідувань, автоматичного складання розкладів і формування фінансової звітності. Застосування програмних засобів автоматизації дозволяє скоротити час обробки даних, зменшити ризик людських помилок та забезпечити швидкий доступ до актуальної інформації.
Розроблена модель бази даних фітнес-центру передбачає використання сучасних систем управління базами даних (наприклад, MySQL або PostgreSQL) та побудову дружнього інтерфейсу, який полегшує роботу користувачів. У статті також наголошено на важливості безпеки персональних даних клієнтів та захисту інформації відповідно до сучасних стандартів. Отримані результати підтверджують, що впровадження інформаційних технологій у бізнес-процеси фітнес-центру сприяє підвищенню ефективності управління, розвитку клієнтського сервісу та цифровій трансформації малого бізнесу в Україні.
Ключові слова: *автоматизація, бізнес-процеси, фітнес-центр, інформаційні технології, база даних, управління, цифровізація.*

Сучасні тенденції розвитку інформаційного суспільства визначають необхідність цифрової трансформації у всіх сферах економічної діяльності, зокрема й у сфері фітнес-послуг. Фітнес-індустрія є однією з найдинамічніших галузей, де конкуренція між закладами зростає, а клієнти висувають все вищі вимоги до якості сервісу, персоналізації послуг та зручності комунікації. В умовах ринкової економіки ефективність роботи фітнес-центру безпосередньо залежить від рівня організації внутрішніх бізнес-процесів, тому впровадження інформаційних технологій стає невід'ємною складовою його успішного функціонування. Автоматизація таких процесів дає змогу значно скоротити витрати часу, мінімізувати ризик помилок, оптимізувати облік клієнтів, абонементів, тренувань і фінансів, а також забезпечити інтеграцію між різними підрозділами закладу [4].
Проблема автоматизації бізнес-процесів у фітнес-центрах постає особливо гостро в контексті зростання кількості клієнтів та розширення спектра послуг. Традиційні методи управління, що базуються на паперовому документообігу, ручному веденні обліку чи використанні електронних таблиць, уже не відповідають сучасним вимогам ефективності. Виникає потреба у створенні комплексних систем, здатних об'єднати всі напрями діяльності підприємства – від реєстрації клієнтів до фінансової звітності. Такі системи мають забезпечувати оперативний доступ до даних, автоматичну генерацію звітів, моніторинг відвідуваності, контроль тренувальних планів та взаємодію між адміністрацією, тренерами і клієнтами. Таким чином, автоматизація бізнес-процесів фітнес-центру виступає не лише технічним рішенням, а й стратегічним інструментом управління бізнесом [1].

Останні дослідження в галузі інформаційних технологій управління свідчать, що використання сучасних цифрових платформ дає змогу значно підвищити ефективність роботи сервісних підприємств. У працях українських і зарубіжних учених розглядаються моделі автоматизованого управління організаціями, принципи побудови баз даних і способи оптимізації бізнес-процесів. Однак питання розроблення системи, адаптованої саме для потреб фітнес-центрів, залишається недостатньо висвітленим. Більшість наявних програмних рішень орієнтовані на великі мережі або мають надмірну функціональність, що ускладнює їх використання в умовах невеликих приватних закладів. Отже, актуальним є створення простої, зручної і водночас ефективної бази даних, яка дозволить централізовано зберігати, обробляти й аналізувати інформацію про клієнтів, тренерів, розклад і фінанси [5].

Метою дослідження є розробка теоретичних і практичних засад побудови інформаційної системи фітнес-центру, яка б забезпечувала автоматизацію ключових бізнес-процесів, оптимізацію управлінських рішень і покращення взаємодії між усіма учасниками процесу обслуговування. Для досягнення цієї мети необхідно вирішити завдання аналізу структури діяльності фітнес-центру, визначення основних функціональних модулів майбутньої системи, побудови логічної моделі бази даних та реалізації взаємозв'язків між її компонентами.

Під час дослідження встановлено, що діяльність фітнес-центру охоплює кілька основних напрямів: управління клієнтською базою, адміністрування тренерського складу, планування розкладу занять, продаж абонементів, облік фінансових операцій і контроль якості обслуговування. Кожен із цих напрямів має власні бізнес-процеси, які можуть бути автоматизовані за допомогою інформаційних технологій. Наприклад, процес реєстрації клієнтів передбачає створення електронної картки користувача, де зберігаються особисті дані, історія відвідувань, придбані абонементи та стан рахунку. Система дозволяє автоматично перевіряти статус абонемента під час входу до залу, що зменшує навантаження на адміністратора та усуває ризик зловживань. У свою чергу, модуль управління тренуваннями дає змогу формувати розклад занять, призначати тренерів, контролювати наповнення груп і відвідуваність [2].

Для створення такої системи доцільно використати реляційну модель бази даних, яка забезпечує структуроване зберігання інформації у взаємопов'язаних таблицях. Основними таблицями можуть бути "Клієнти", "Тренери", "Послуги", "Абонементи", "Розклад", "Платежі". Між ними встановлюються логічні зв'язки типу "один до багатьох" або "багато до багатьох". Це дозволяє ефективно формувати запити, здійснювати пошук даних і генерувати звіти. Реалізація системи може бути виконана засобами SQL з використанням середовищ MySQL або PostgreSQL, а інтерфейс користувача – за допомогою вебтехнологій (HTML, CSS, JavaScript) або середовищ програмування, таких як Python, C# чи Java. Такий підхід забезпечує масштабованість, зручність оновлення та можливість подальшої інтеграції з онлайн-платформами для клієнтів [7].

У процесі проектування бази даних важливу роль відіграє нормалізація, що дозволяє усунути дублювання інформації та підвищити цілісність даних. Кожна таблиця має унікальний ідентифікатор, який забезпечує зв'язок між елементами системи. Окрему увагу слід приділити питанням інформаційної безпеки. У базі даних можуть зберігатися персональні дані клієнтів – прізвище, ім'я, контакти, медичні обмеження. Тому необхідно впроваджувати механізми автентифікації користувачів, шифрування паролів та резервного копіювання інформації. Використання хмарних технологій дозволяє підвищити рівень доступності даних та забезпечити стабільну роботу системи навіть у разі технічних збоїв на локальних пристроях [3].

Окрім технічного аспекту, автоматизація бізнес-процесів має також організаційно-економічний ефект. Вона сприяє скороченню адміністративних витрат, полегшує управлінські рішення завдяки швидкому аналізу показників діяльності, підвищує продуктивність персоналу та задоволеність клієнтів. Зокрема, використання автоматизованих систем дозволяє відстежувати динаміку відвідувань, визначати найбільш популярні послуги, прогнозувати попит та формувати маркетингові стратегії на основі фактичних даних. У довгостроковій перспективі це веде до зростання прибутковості підприємства і формування позитивного іміджу бренду на ринку.

Розроблена модель автоматизації бізнес-процесів фітнес-центру може бути адаптована до потреб різних організацій – від невеликих студій до великих мережевих закладів. Вона має гнучку архітектуру, що дозволяє розширювати функціонал відповідно до змін у бізнес-моделі або запитів клієнтів. Наприклад, до системи можна додати онлайн-бронювання занять, оплату послуг через мобільний застосунок, нагадування про тренування чи повідомлення про акції. Таким чином, автоматизована система стає не лише засобом управління, а й ефективним інструментом комунікації з клієнтами [3].

Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що впровадження інформаційних технологій у роботу фітнес-центрів є необхідною умовою їх конкурентоспроможності. Сучасна база даних забезпечує цілісність, зручність і надійність зберігання інформації, а також створює можливість для розвитку цифрових сервісів. Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні інтегрованої системи управління фітнес-центром, яка поєднувала б базу даних із мобільним додатком, аналітичними модулями та засобами штучного інтелекту для прогнозування поведінки клієнтів і персоналізації тренувальних программ [5].

Таким чином, автоматизація бізнес-процесів фітнес-центру є ефективним кроком до підвищення продуктивності підприємства, покращення сервісу та реалізації принципів цифрової економіки. Застосування сучасних інформаційних технологій дозволяє не лише оптимізувати роботу персоналу, а й створити зручний, інтерактивний простір для клієнтів, що відповідає вимогам нового покоління споживачів. У перспективі саме такі рішення стануть основою інноваційного розвитку сфери послуг в Україні.

Література

1. Андрощук Г. В. Інформаційні системи та технології в управлінні підприємством : навч. посіб. Київ : Кондор, 2021. 296 с.

2. Гріненко А. І., Кравченко В. П. Автоматизація бізнес-процесів у сфері послуг: сучасні тенденції та перспективи. *Економіка і регіон*. 2022. № 4 (87). С. 112–118.

3. Дудник О. М. Системи управління базами даних: теорія, практика, застосування. Харків : ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2020. 224 с.

4. Коваль О. В. Інформаційні технології у сфері фітнесу: інноваційні підходи до організації бізнесу. *Вісник економічної науки України*. 2023. № 2. С. 85–91.

5. Литвин В. В., Тімченко О. В. Проектування баз даних: методологія, моделі, приклади. Львів : Львівська політехніка, 2021. 312 с.

6. Марченко І. С. Цифрова трансформація бізнесу: автоматизація управління процесами підприємства. *Інформаційні технології і суспільство*. 2022. № 1 (38). С. 45–52.

7. Turban E., Pollard C., & Wood G. *Information Technology for Management: Driving Digital Transformation.* 12th ed. Hoboken : Wiley, 2023. 640 p.

УДК 004

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СЕРВІСІВ БРОНЮВАННЯ КВИТКІВ

Логвиненко Вікторія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти IV курсу ННІ природничо-математичних, медико-біологічних наук та інформаційних технологій.
Науковий керівник – канд. фіз.-мат. наук, доц. **Лисенко І. М.,** кафедра інформаційних технологій, фізико-математичних та економічних наук.

У статті розглянуто теоретичні основи та сучасні тенденції розвитку систем бронювання квитків, зокрема класичні та онлайн-підходи, а також проведено порівняльний аналіз міжнародних і українських сервісів. Наведено результати аналізу функціоналу та проблем користувацького досвіду.
***Ключові слова**: системи бронювання, Укрзалізниця, DB Navigator, Trainline, мобільні застосунки.*

Історія сучасних систем бронювання квитків бере свій початок задовго до появи мережі Інтернет і тісно пов'язана з розвитком авіаційної галузі. До 1950-х років процес бронювання був повністю ручним: він покладався на телефонні дзвінки та складні системи карток, що призводило до неефективності, надлишкових бронювань та високих операційних витрат.

Розглянемо класичні системи.

Революція в цій галузі розпочалася наприкінці 1950-х років, коли компанія American Airlines у партнерстві з IBM розпочала розробку першої напівавтоматизованої системи бронювання [17]. Ця система, що отримала назву Semi-Automated Business Research Environment (SABRE) і була запущена в 1960 році, вважається першою Computer Reservation System (CRS)– комп'ютерною системою бронювання. Вона дозволяла співробітникам авіакомпанії та, дещо пізніше, авторизованим турагентам отримувати доступ до наявних місць у реальному часі [5, 17].

Спочатку кожна велика авіакомпанія розробляла власну, закриту CRS (наприклад, Apollo у United Airlines, DATAS II у Delta) [11]. Ці системи були класичним прикладом моделі B2B (Business-to-Business), де головним користувачем був турагент, а не кінцевий пасажир.

У 1980-х роках, значною мірою через дерегуляцію авіаринку в США, виникла потреба об'єднати ці розрізнені CRS. Так з'явилися Global Distribution System (GDS) [15]. Global Distribution System – це, по суті, мережа-посередник, яка агрегувала дані з різних CRS (авіакомпаній, готелів, прокату авто) і надавала до них єдиний доступ тисячам туристичних агентств по всьому світу [5]. Основними гравцями, що виникли внаслідок цього, стали Amadeus, Galileo (тепер частина Travelport) та SABRE, що відокремилась від American Airlines у 2000 році [3, 17].

Друга революція відбулася в середині 1990-х із комерціалізацією Інтернету. Цей етап характеризується переходом від моделі B2B (агентство-клієнт) до моделі B2C (Business-to-Consumer). В цей час з'являються перші онлайн-системи: OTA (Online Travel Agency) та прямі продажі.

Авіакомпанії почали створювати власні вебсайти, що дозволило їм продавати квитки напряму споживачам, оминаючи посередників (турагентів) і заощаджуючи на комісіях GDS [5].

Майже одночасно виникли перші онлайн-посередники – OTA. Варто зазначити, що перші OTA були тісно пов'язані з існуючими GDS. Наприклад, у 1996 році SABRE запустила Travelocity. У тому ж 1996 році корпорація Microsoft запустила Expedia, яка спочатку також використовувала дані з GDS [11, 13]. Незабаром з'явилися й інші гравці, такі як Priceline (тепер частина Booking Holdings) у 1997 році [12]. Сучасні підходи включають також метапошукові системи (наприклад, Skyscanner, Kayak), які самі не продають квитки, а лише порівнюють ціни на сайтах OTA та авіакомпаній, а також "app-first" стратегії, де мобільний застосунок стає головним каналом взаємодії з клієнтом.

Огляд міжнародних сервісів. Аналіз міжнародного ринку демонструє існування двох домінантних моделей систем бронювання: інтегрована модель перевізника та модель незалежного агрегатора (OTA), розглянемо кожну з них на основі джерел [6, 7, 14, 16].

1. DB Navigator (Інтегрована модель перевізника).

DB Navigator є офіційним мобільним застосунком національного залізничного оператора Німеччини – Deutsche Bahn. Цей сервіс є яскравим прикладом інтегрованої системи, що еволюціонувала до повноцінної платформи MaaS (Mobility as a Service – Мобільність як послуга).

Ключові особливості DB Navigator.

•Інтеграція не лише з поїздами далекого сполучення, але й з усіма видами регіонального та міського громадського транспорту. Це досягається завдяки співпраці з численними регіональними транспортними асоціаціями.

•Функція планування "від дверей до дверей", яка дозволяє користувачу прокласти повний маршрут від своєї початкової адреси до кінцевого пункту призначення. Завдяки цій інтеграції DB Navigator отримує єдиний набір інструкцій та, у багатьох випадках, єдиний квиток на всю поїздку.

•Застосунок надає real-time дані, тобто детальну інформацію про запізнення, зміни платформ та прогнозовану заповненість вагонів у режимі реального часу, що є критичним для пасажирів.

2. Trainline (Модель незалежного агрегатора).

На противагу DB Navigator, Trainline є незалежним онлайн-турагентством (OTA), що спеціалізується на продажі залізничних та автобусних квитків. Компанія була заснована у Великій Британії, але зараз діє по всій Європі, не володіючи власним рухомим складом.

Ключові особливості Trainline.

•Основна цінність сервісу полягає в агрегації перевізників, що надає користувачеві доступ до інвентарю сотень різних, часто конкуруючих, операторів (наприклад, Deutsche Bahn у Німеччині, SNCF у Франції, Trenitalia в Італії) в одному інтерфейсі.

•Trainline дозволяє порівнювати ціни. Його унікальною комерційною пропозицією є функція "SplitSave" (split-ticketing). Цей алгоритм автоматично знаходить комбінації, де купівля кількох окремих квитків на різні сегменти одного маршруту виходить дешевше, ніж один прямий квиток.

•Комерційна модель Trainline базується на заробітку від сервісних зборів (booking fees) та комісій, які сервіс отримує від перевізників за продаж їхніх квитків.

Ці приклади Trainline та DB Navigator ілюструють фундаментальну різницю в підходах. DB Navigator представляє собою вертикально інтегровану систему, що фокусується на наданні досвіду в рамках однієї групи компаній. Trainline представляє горизонтальну модель агрегатора, що фокусується на ціновій конкуренції та широті вибору між різними незалежними перевізниками.

Огляд застосунків для українського ринку. Ринок онлайн-бронювання квитків на транспорт в Україні має одну визначальну рису: домінування державного монополіста у залізничних перевезеннях, АТ "Укрзалізниця" (УЗ) та висока конкуренція у сегменті автобусних перевезень.

Застосунок "Укрзалізниця" (Прямий продаж)

Довгий час УЗ покладалася виключно на вебсайт (booking.uz.gov.ua) та API, яке надавала посередникам (банкам та ОТА). Однак у серпні 2022 року УЗ у партнерстві з Mastercard запустила власний мобільний застосунок [1, 2]. Цей крок став стратегічним рішенням для встановлення прямого каналу комунікації з пасажиром.

Ключові особливості застосунку:

1. Прямий продаж без комісій – на відміну від посередників, застосунок продає квитки за номінальною вартістю, що є його головною комерційною перевагою.

2. Основний функціонал включає купівлю та повернення квитків на поїзди далекого сполучення, доступ до особистого кабінету з історією рейсів, збереження даних пасажирів та отримання сповіщень про рейс і колію.

3. Поступове розширення – з моменту запуску функціонал постійно доповнюється. Було додано онлайн-табло вокзалів, можливість замовлення перевезення авто у вагоні та оформлення пільгових квитків. Інтеграція з "Дія" видалити. Для боротьби з перекупниками на міжнародних рейсах (наприклад, Київ – Варшава) була впроваджена обов'язкова верифікація пасажира через Дія.Підпис. Також інтеграція дозволяє підтверджувати статус ВПО для отримання бонусів.

Онлайн-турагентства та банківські сервіси

На ринку також активно діють посередники, які використовують API "УЗ" для перепродажу її квитків, додаючи власний сервісний збір. **ОТА (наприклад, Tickets.ua)** – це великі платформи, які агрегують пропозиції не лише УЗ, але й авіакомпаній та автобусних перевізників. Їхня цінність для клієнта – можливість комплексного планування подорожі в одному місці.

Банківські застосунки (наприклад, **"Приват24")** – інтегрували продаж квитків як додаткову зручну послугу для своїх клієнтів.

Автобусні агрегатори

Сегмент автобусних перевезень є висококонкурентним. Тут немає єдиного монополіста, тому ринок зайнятий агрегаторами, такими як Infobus, Busfor та міжнародним гравцем FlixBus, який одночасно виступає і як перевізник, і як платформа-агрегатор.

Порівняльний аналіз існуючих рішень. На основі огляду ключових міжнародних та українських сервісів, проведемо порівняльний аналіз трьох репрезентативних систем, що представляють різні моделі: "Укрзалізниця" (державний перевізник-монополіст), DB Navigator (державний перевізник, інтегрований у MaaS) та Trainline (незалежний ОТА-агрегатор) (див. табл. 1).

Таблиця 1.

Порівняльна таблиця функціоналу та моделей

Критерій	"Укрзалізниця"	DB Navigator	Trainline
Бізнес-модель	Державний перевізник, прямий продаж.	Державний перевізник, MaaS-платформа.	ОТА Заробляє на комісіях та зборах.
Основний фокус	Продаж квитків на власний рухомий склад (поїзди).	Інтегроване планування "від дверей до дверей".	Порівняння цін та продаж квитків різних перевізників.
Мультимодальність	Низька. Обмежена поїздами. Відсутня інтеграція з міським транспортом.	Висока. Повна інтеграція поїздів, S-Bahn, U-Bahn, автобусів, трамваїв.	Середня. Агрегує різних перевізників (поїзди, автобуси), але не міський транспорт.
Унікальна функція	1. Графічний вибір місця у вагоні. 2. Верифікація через "Дія".	1. Прогноз заповненості вагонів. 2. Real-time дані про рух.	1. Оптимізація ціни ("SplitSave"). 2. Порівняння цін конкурентів.
UX/UI Підхід	Фокус на простоті процесу купівлі/повернення квитка.	Комплексний (складний) інтерфейс, перевантажений опціями та тарифами.	Фокус на конверсії та простоті порівняння цін.

Аналіз недоліків, "багів" та відсутнього функціоналу. Цей аналіз є критичним, оскільки він ідентифікує "прогалини" на ринку, які може вирішити проєктована система.

1. "Укрзалізниця"

• Системна проблема: вразливість до ботів/перекупників.

Незважаючи на впровадження верифікації через "Дія.Підпис" для міжнародних рейсів, система залишається вразливою до автоматизованих скриптів, які масово викуповують квитки на популярні внутрішні напрямки (наприклад, до гірських курортів) у перші секунди відкриття продажів. Це створює штучний дефіцит.

• Відсутній функціонал: гнучкий пошук та мультимодальність.

Система не дозволяє гнучкий пошук та не інтегрована з міським транспортом чи автобусними перевізниками для планування маршруту "до останньої милі".

2. DB Navigator

• Системна проблема: Неточність Real-time даних.

Хоча наявність даних про запізнення є перевагою, користувачі часто скаржаться на їх роз-синхронізацію. Інформація на табло на вокзалі може оновлюватися швидше, ніж у застосунку, що призводить до плутанини та знижує довіру до сервісу [18].

• Проблема UX: Надмірна складність (Over-complexity).

Через інтеграцію десятків регіональних тарифних планів, типів квитків (земельні, групові, міські) та опцій, інтерфейс застосунку є надзвичайно складним для нерегулярних користувачів та туристів, що підвищує когнітивне навантаження при бронюванні [8].

3. Trainline (OTA-агрегатор)

• Системна проблема: Розсинхронізація API ("Примарні квитки").

Як посередник, Trainline повністю залежить від API перевізників. Через проблеми кешування або затримки оновлення даних, користувачі періодично стикаються з ситуацією, коли квиток або ціна, показані в пошуку, стають недоступними на фінальному етапі оплати [9].

• Проблема UX/Бізнес-моделі: Приховані збори (Booking Fees).

Для монетизації сервіс додає власні сервісні збори, які часто відображаються лише на останньому етапі оплати. Це знижує прозорість ціноутворення і може зробити кінцеву вартість вищою, ніж при купівлі напряму у перевізника [10].

Висновок. У статті розглянуто еволюцію систем бронювання квитків, від класичних B2B-орієнтованих комп'ютерних систем (CRS) та глобальних дистрибутивних систем (GDS) до сучасних B2C-моделей, таких як онлайн-турагентства (OTA), вебсайти прямих продажів та мобільні застосунки.

Проведено порівняльний аналіз трьох репрезентативних сервісів, що ілюструють різні ринкові моделі: "Укрзалізниця" (державний перевізник-монополіст), DB Navigator (державний перевізник, інтегрований у комплексну MaaS-платформу), Trainline (незалежний OTA-агрегатор).

Аналіз охопив їхні бізнес-моделі, ключовий функціонал, підходи до мультимодальності та унікальні пропозиції.

На основі цього порівняння було ідентифіковано та проаналізовано головні недоліки та проблеми користувацького досвіду існуючих рішень. Серед ключових проблем виявлено вразливість до ботів-перекупників ("Укрзалізниця"), надмірну складність інтерфейсу та неточність real-time даних (DB Navigator), а також розсинхронізацію API та приховані сервісні збори (Trainline). Цей аналіз дозволив виявити незакриті потреби користувачів та "прогалини" на ринку, які може вирішити проєктування нової системи.

Література

1. Укрзалізниця запустила власний мобільний застосунок у партнерстві з Mastercard. *Mastercard*. URL: https://www.mastercard.com/news/ (дата звернення: 24.10.2025).

2. Хмельницька В. Укрзалізниця запустила власний мобільний застосунок: які функції доступні пасажирам. *Tsn.ua*. 11.08.2022. URL: https://tsn.ua/ukrayina/ukrzaliznicya-zapustila-vlasniy-mobilniy-zastosunok-yaki-funkciyi-dostupni-pasazhiram-2131873.html (дата звернення: 03.11.2025).

3. Zomkovskyi A. Основні системи бронювання авіаквитків. *Trips*. 04.02.2023. URL: https://trips.com.ua/ohlyady/osnovni-systemy-bronyuvannya-aviakvytkiv/ (дата звернення: 24.10.2025).

4. Atanasova I., Ivanov I. Hotel – OTA" interaction and its influence on the optimization of urban hotels' distribution channels. *Researchgate*. URL: https://www.researchgate.net/publication/357086393_Hotel_-_OTA_interaction_and_its_influence_on_the_optimization_of_urban_hotels'_distribution_channels (дата звернення: 27.10.2025).

5. Bing Pan P. Global Distribution System. *Researchgate*. 01.01.2015. URL: https://www.researchgate.net/publication/270273918_Global_Distribution_System (дата звернення: 24.10.2025).
6. DB Navigator app. *Nt.bahn.de*. URL: https://int.bahn.de/en/booking-information/db-navigator (дата звернення: 27.10.2025).
7. DB Navigator. *Play.google*. URL: https://play.google.com/store/apps/details?id=de.hafas.android.db&dbkanal_007=teaserBlock_1-2_button_NaAndroida.
8. Deutsche Bahn AG. *Trustpilot*. URL: https://www.trustpilot.com/review/www.db.de (дата звернення: 29.10.2025).
9. Elliott C. Holiday Travel Safety: Here's What Could Go Wrong–And How You Can Avoid It. *Forbes*. 09.11.2025. URL: https://www.forbes.com/sites/christopherelliott/2025/11/09/holiday-travel-safety-heres-what-could-go-wrong---and-how-you-can-avoid-it/?ctpv=searchpage (дата звернення: 31.10.2025).
10. Goodson K., Keefe J. Cheap train tickets Find hidden fares & split tickets. *moneysavingexpert*. 28.10.2025. URL: https://www.moneysavingexpert.com/travel/cheap-train-tickets/ (дата звернення: 10.11.2025).
11. Habtemariam D. A Brief History of Air Travel Distribution. *Businesstravelnews*. 18.10.2018. URL: https://www.businesstravelnews.com/Research/Distribution/A-Brief-History-of-Air-Travel-Distribution (дата звернення: 01.11.2025).
12. Hollander J. The Evolution of OTAs in the Hotel Industry. *Hoteltechreport*. 22.06.2024. URL: https://hoteltechreport.com/news/otas-problems (дата звернення: 25.10.2025).
13. Online Travel Agencies: A Complete Guide. *Tourbase*. 2020. URL: https://tourbase.com/wp-content/uploads/2020/01/OTAFINALPDF.pdf (дата звернення: 27.10.2025).
14. Trainline launches SplitSave. *Trainlinegroup*. 13.01.2020. URL: https://www.trainlinegroup.com/media/en/press-releases/trainline-launches-splitsave/.
15. Unit Structure - Lesson 2.1 - History and Evolution of Global Distribution System. *GACBE*. URL: https://gacbe.ac.in/pdf/ematerial/18BTM55S-U2.pdf (дата звернення: 26.10.2025).
16. We operate through three business segments: UK Consumer, International Consumer and Trainline Solutions. *Trainlinegroup. What we do*. URL: https://www.trainlinegroup.com/what-we-do/ (дата звернення: 02.11.2025).
17. What Is a Global Distribution System (GDS)? Everything to Know. *Voyagelabs*. 10.05.2023. URL: https://www.voyagelabs.co/blog/global-distribution-system (дата звернення: 23.10.2025).
18. Wilkens A. DB Navigator bundesweit gestört. *Heise*. 01.11.2023. URL: https://www.heise.de/news/Stoerung-DB-Navigator-ist-down-9350844.html (дата звернення: 03.11.2025).

УДК 91.3.30 (477.81)+37.014.544

ОПТИМІЗАЦІЯ ШКІЛЬНОЇ МЕРЕЖІ РІВНЕНЩИНИ: БАЛАНС МІЖ ЕКОНОМІЧНОЮ ЕФЕКТИВНІСТЮ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯМ ДОСТУПНОСТІ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ

Ошурко Максим, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти ННІ природничо-математичних, медико-біологічних наук та інформаційних технологій.
Науковий керівник – д-р географ. наук, проф. **Барановський М. О.,** кафедра географії, туризму та спорту.

У статті здійснено комплексний аналіз проблем розвитку та перспектив реформування системи загальної середньої освіти (ЗСО) Рівненської області. Обґрунтовано, що необхідність оптимізації шкільної мережі є прямим наслідком дії низки факторів, зокрема впровадженням "Нової української школи" (НУШ). На основі емпіричних даних проаналізовано диспропорції у фактичній та розрахунковій наповнюваності класів і вартості навчання одного учня в різних територіальних громадах (ТГ) регіону. Визначено ключовий конфлікт реформи – необхідність збалансувати економічну доцільність закриття малокомплектних шкіл із конституційним правом на доступність якісної освіти, особливо у віддалених сільських поселеннях.
***Ключові слова**: оптимізація мережі, загальна середня освіта, Рівненська область, економічна ефективність, доступність освіти, опорна школа.*

Постановка проблеми. Реформування системи загальної середньої освіти (ЗСО) є одним із найважливіших соціальних пріоритетів України. Впровадження концепції "Нова українська школа" (НУШ) вимагає не лише змістовної, а й глибокої структурної перебудови освітньої мережі, що особливо відчутно на регіональному рівні. Рівненська область, як і більшість регіонів України, стикається з комплексом викликів: постійним скороченням контингенту учнів, нерівномірним географічним розселенням та необхідністю підвищити якість освіти відповідно до європейських стандартів. В умовах децентралізації відповідальність за ефективність управління освітніми закладами перейшла до територіальних громад (ТГ), що поставило перед ними гостре питання: як забезпечити фінансову стійкість системи, одночасно гарантувавши рівний доступ до якісних освітніх послуг для всіх дітей, незалежно від місця проживання. Нездатність вирішити цю проблему призводить до неефективного використання значних бюджетних коштів і поглиблення соціальних диспропорцій між містом і селом [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми оптимізації шкільної мережі, підвищення якості освіти та фінансової ефективності її функціонування активно розглядаються у працях сучасних українських науковців. Так, С. Сисоєва та О. Ляшенко досліджують теоретико-методологічні основи реформування загальної середньої освіти в контексті впровадження концепції "Нова українська школа" [7]. У роботах І. Гавриш та М. Мельник розкрито питання розвитку мережі опорних шкіл і впливу демографічних та економічних чинників на освітню політику громад [8]. Проблеми ефективного використання освітньої субвенції та економічної доцільності функціонування малокомплектних шкіл аналізують Н. Ковальчук, Т. Лукіна та В. Кравець [9]. Окремі дослідники, зокрема В. Огнев'юк та Л. Губерський, акцентують увагу на регіональних особливостях управління освітніми системами, вказуючи на важливість географічного підходу під час планування шкільної мережі [10]. Узагальнення наукових напрацювань дає підстави стверджувати, що більшість учених визнають оптимізацію освітньої мережі як необхідний і неминучий процес, але за умови дотримання принципу рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей.

Формулювання мети дослідження. Мета статті – здійснити географічний та економічний аналіз причин і наслідків оптимізації шкільної мережі Рівненської області та обґрунтувати стратегічний підхід, який дозволить збалансувати вимоги економічної ефективності із принципом максимальної доступності якісної освіти в умовах реформи.

Виклад основного матеріалу. Термін "оптимізація освітньої мережі" слід розуміти не як просте механічне скорочення кількості закладів, а як комплекс заходів, спрямованих на раціоналізацію використання ресурсів (фінансових, кадрових, матеріально-технічних) для підвищення якості освітнього процесу. Юридичною основою для оптимізації є Закон України "Про освіту" (2017) та Концепція "Нова українська школа" (НУШ), які декларують перехід до профільної середньої освіти (старша школа) у форматі ліцеїв та обов'язкове створення опорних закладів із належною матеріально-технічною базою [2,1].

Держава фінансує освітній процес, виходячи з розрахункової наповнюваності класів. Утримання малокомплектних шкіл, де фактична наповнюваність значно нижча за норматив, призводить до переплати з місцевих бюджетів і неефективного розподілу коштів. Ця проблема особливо актуальна для Рівненщини, де значна частина шкіл розташована у сільській місцевості.

Скорочення народжуваності, яке спостерігається в Україні з 1990-х років, призвело до значного зменшення контингенту учнів. У Рівненській області кількість закладів ЗСО скорочується відповідно до цієї динаміки. Станом на 2025 рік ця тенденція є незворотною і вимагає рішучих управлінських рішень [4].

Малокомплектні школи часто не можуть забезпечити викладання всіх предметів кваліфікованими фахівцями, а їхня матеріально-технічна база не відповідає вимогам НУШ. Оптимізація передбачає концентрацію учнів у потужних опорних закладах, де можливе формування профільних класів та забезпечення сучасного освітнього середовища [6].

Таким чином, оптимізація є необхідним інструментом для переходу до якісної та фінансово стійкої моделі освіти, визначеної державною політикою.

Рівненська область має свої особливості, що впливають на освітню мережу. Хоча загальний рівень народжуваності в регіоні є вищим, ніж у середньому по Україні, кількість учнів все одно зазнала значного скорочення за останні три десятиліття. З 1995 року (коли спостерігався пік контингенту) до 2025 року (згідно з прогнозами), кількість учнів ЗСО зменшиться майже на третину. Відповідно, відбулося пропорційне скорочення загальної кількості шкіл, що, як правило, починалося із закриття шкіл I–II ступенів у невеликих сільських поселеннях. Ця динаміка демонструє, що наявна

мережа шкіл є занадто розгалуженою для поточної кількості учнів. Наприклад, у деяких районах області досі функціонують школи, розраховані на 400-500 учнів, але в яких навчається менше 100 дітей.

Рівненська область характеризується значною часткою сільського населення та нерівномірною щільністю розселення. Це посилює проблему малокомплектності.

В поліській частині регіону, зокрема у Вараському та Сарненському районах, де переважають невеликі, віддалені поселення, висока частка сільських шкіл, які мають низьку наповнюваність, але вони є єдиним освітнім осередком. Закриття таких шкіл призводить до транспортно-логістичних проблем.

У великих і середніх містах (Рівне, Дубно) навпаки, спостерігається проблема перенаповненості міських шкіл, куди часто прагнуть потрапити учні з навколишніх сіл.

Саме географічний фактор є ключовим у визначенні стратегії оптимізації. Просте механічне застосування нормативів наповнюваності без урахування відстаней та стану доріг є неприпустимим, оскільки порушує принцип доступності.

Основним індикатором фінансової ефективності освітньої мережі є середня вартість навчання одного учня, яка безпосередньо залежить від співвідношення між фактичною та розрахунковою наповнюваністю класів (табл. 1).

Таблиця 1.

Порівняльний аналіз фінансової ефективності ЗСО в окремих ТГ Рівненської області

Назва територіальної громади	Тип ТГ	Кількість учнів ЗСО, осіб (факт)	Фактична наповнюваність класу	Розрахункова наповнюваність класу	Вартість навчання 1 учня, грн.
Рівненська	Міська	25 813	23,07	21,0	13 147
Клеванська	Селищна	1 806	29,13	21,5	17 256
Корецька	Міська	3 295	19,61	15,0	24 608
Малолюбашанська	Сільська	802	17,43	14,0	26 806
Мізоцька	Селищна	1 189	13,83	13,5	27 289
Олександрійська	Сільська	1 452	18,15	16,0	23 835

Складено автором за первинними даними обласного управління освіти

Розрахункова наповнюваність класу (РНК) визначається Міністерством фінансів для розрахунку освітньої субвенції. Якщо фактична наповнюваність класу (ФНК) в громаді значно нижча за РНК, це свідчить про неефективне використання коштів, оскільки громада змушена дофінансовувати утримання вчителів та інфраструктури малокомплектних шкіл із власних надходжень.

Дані таблиці 1 яскраво демонструють зворотну залежність між рівнем урбанізації/чисельністю учнів та вартістю навчання одного учня.

Міські центри (Рівне) мають найвищу фактичну наповнюваність (23,07) і, як наслідок, найнижчу вартість навчання (13 147 грн). Це є еталоном економічної ефективності, де ресурси субвенції використовуються максимально раціонально.

Сільські та невеликі селищні ТГ (Малолюбашанська, Мізоцька), незважаючи на те, що ФНК може бути навіть вищою за РНК (як у Мізоцькій, де обидва показники низькі), вартість навчання є найвищою (26 806 – 27 289 грн). Ця вартість удвічі перевищує показник Рівного. Висока вартість пояснюється значною часткою шкіл, розташованих у сільській місцевості (100% у Малолюбашанській), де витрати на опалення, утримання персоналу та інфраструктури розподіляються на дуже малу кількість учнів.

Цей аналіз підтверджує, що головний фінансовий виклик оптимізації полягає у зниженні надмірної вартості навчання в сільських малокомплектних закладах шляхом їх реорганізації або перетворення на філії опорних шкіл.

Досягнення балансу між економічною ефективністю та соціальною доступністю вимагає впровадження комплексної стратегії, що включає управлінські, фінансові та географічні рішення.

Одним із шляхів розв'язання цієї проблеми є розвиток мережі опорних шкіл та логістичне забезпечення. Опорна школа є серцем оновленої освітньої мережі. Це заклад, що має потужну матеріально-технічну базу, забезпечений сучасним обладнанням НУШ, має висококваліфікований педагогічний склад та достатній контингент учнів для формування профільних класів.

Вибір опорних шкіл має ґрунтуватися на географічному аналізі транспортної доступності. Необхідно розробити чіткі карти-схеми підвезення, де час, витрачений учнями на дорогу, не перевищує 45 хвилин в один бік, як це регламентовано.

Центральним елементом забезпечення доступності є "Шкільний автобус". Вкладення коштів у закупівлю та технічне обслуговування автобусів, а також у ремонт доріг, що ведуть до опорних шкіл, є значно ефективнішим, ніж утримання економічно невигідних малокомплектних шкіл.

Найбільший соціальний спротив викликає закриття початкової школи (І ступінь). Перевезення дітей 6-10 років на великі відстані є психологічно складним для батьків.

Для збереження доступності І ступеня освіти у віддалених селах доцільно реорганізувати малокомплектні школи І ступеня у філії найближчого опорного закладу. Це дозволяє дітям навчатися поруч із домівкою до 4-го класу, а далі, для здобуття базової (5–9 кл.) та профільної (10–12 кл.) освіти, здійснювати підвезення до опорної школи. Це рішення зберігає соціальну функцію школи в селі та зменшує фінансове навантаження на громаду [5].

Оптимізація – це завжди соціально напружений процес. Успіх реформи в Рівненській області залежить від прозорості рішень та розв'язання проблеми використання будівель закритих шкіл. Громади повинні мати доступ до фінансових розрахунків, які демонструють, що закриття школи дозволить перенаправити вивільнені кошти безпосередньо на підвищення якості освіти (закупівля обладнання, підвищення зарплат вчителям опорних шкіл, закупівля автобусів).

Приміщення закритих шкіл слід перепрофільовувати під культурні, медичні чи соціальні центри (наприклад, дитячий садок, амбулаторія, бібліотека). Це мінімізує соціальний спротив, оскільки громада не втрачає соціальний об'єкт, а лише змінює його функціональне призначення.

Висновки. Оптимізація шкільної мережі Рівненської області є неминучим та об'єктивно необхідним процесом, спричиненим демографічним спадом, вимогами НУШ та нагальною потребою у підвищенні фінансової ефективності використання освітньої субвенції. Аналіз чітко засвідчує, що вартість навчання одного учня в малокомплектних сільських громадах у 2-3 рази перевищує цей показник у міських центрах.

Ключовим викликом є досягнення балансу між економічною доцільністю (закриття малоефективних закладів) та соціальною відповідальністю (забезпечення доступності освіти).

Стратегічними шляхами розв'язання цієї проблеми є концентрація ресурсів у потужних опорних закладах, забезпечення надійної та безпечної транспортної логістики (шкільні автобуси), збереження початкової ланки освіти у вигляді філій опорних шкіл.

Успіх реформи залежить від прозорого управлінського діалогу та застосування географічно обґрунтованих рішень, які враховують реальні відстані, стан доріг та потреби місцевого населення.

Література

1. Закон України "Про освіту" (2017). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19. (дата звернення: 23.10.2025).

2. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року. URL: https://mon.gov.ua. дата звернення: 23.10.2025).

3. Про внесення змін до Закону України "Про повну загальну середню освіту" щодо вдосконалення освітньої діяльності та окремих питань фінансового забезпечення. URL: https://zakon.rada.gov.ua. дата звернення: 23.10.2025).

4. Демографічна ситуація в Україні: статистичний збірник. Київ: Державна служба статистики України, 2024. С. 11-20.

5. Ярошенко О. М. Розвиток сільської освіти в умовах децентралізації: проблеми та перспективи. *Освіта і управління*. 2022. № 3. С. 15-24.

6. Мельник В. Фінансова ефективність освітньої субвенції в Україні: регіональний вимір. *Фінанси України*. 2023. №4. С. 32–44.

7. Сисоєва С. О., Ляшенко О. І. Управління якістю освіти в умовах реформування шкільної мережі. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2021. С. 12–18.

8. Гавриш І. В., Мельник М. В. Опорні школи як чинник підвищення якості освіти в громадах. *Публічне управління і освіта*. 2020. С. 45–51.

9. Ковальчук Н. М., Лукіна Т. О., Кравець В. П. Економічна ефективність функціонування закладів загальної середньої освіти в умовах децентралізації. *Освітня аналітика України*. 2022. № 3. С. 58–65.

10. Огнев'юк В. О., Губерський Л. В. Регіональні аспекти розвитку системи освіти в Україні. *Освіта і управління*. 2019. С. 22–30.

УДК 371.3:91:338.48

ВИКОРИСТАННЯ ПАТРІОТИЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВНУТРІШНЬОГО ТУРИЗМУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ

Перевера Валентин, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти ННІ природничо-математичних, медико-біологічних наук та інформаційних технологій.
Науковий керівник – канд. географ. наук, доц. **Філоненко І. М.**, кафедра географії, туризму та спорту.

У статті обґрунтовано значний освітній та виховний потенціал внутрішнього туризму для формування національної свідомості та патріотизму в учнів на уроках географії. Проаналізовано трансформацію туристичних продуктів в умовах воєнного стану та наголошено на зростанні ролі патріотичних, історико-меморіальних та мілітарних маршрутів як дидактичного інструменту. Запропоновано та детально описано конкретні методичні підходи (проєктна діяльність, географічне моделювання, кейс-метод) для інтеграції тематики туризму в шкільну географію, що відповідає вимогам Нової української школи (НУШ) та сприяє вихованню активної громадянської позиції, здатної протистояти зовнішнім викликам.
Ключові слова: *патріотичне виховання, географічна освіта, внутрішній туризм, НУШ, краєзнавство, методичні рекомендації, мілітарний туризм.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. В умовах повномасштабної військової агресії Російської Федерації проти України, що триває з 2022 року, питання захисту державного суверенітету та національної ідентичності стоять надзвичайно гостро. У зв'язку з цим, національно-патріотичне виховання молоді набуває стратегічного, безпекового та ціннісного значення [2]. Освітній процес, зокрема шкільний курс географії, має стати ефективним інструментом для формування в учнів національної свідомості та громадянської активності.

Традиційні, надмірно теоретизовані методи виховання часто є неефективними. Туризм, як галузь, що поєднує пізнавальну, соціальну та економічну функції, в умовах війни трансформувався в потужний соціально-орієнтований інструмент [10]. Він дозволяє перейти від абстрактного вивчення території до емоційно-насиченого, практичного краєзнавства, яке максимально залучає учнів [5]. Актуальність дослідження посилюється потребою не лише фіксації факту трансформації туризму (поява філантуризму, мілітарних маршрутів), але й розробки конкретних методичних рекомендацій, які дозволять вчителям географії ефективно інтегрувати ці нові реалії в навчальний процес, виховуючи молоде покоління на прикладах сучасної української стійкості та героїзму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика використання краєзнавства та туризму у вихованні патріотизму є традиційним, але постійно оновлюваним об’єктом педагогічних та географічних досліджень. У свій час класик української педагогіки К.Д. Ушинський [11] наголошував на нерозривному зв'язку виховання з народністю та пізнанням рідного краю, що є основою сучасного краєзнавчого підходу. Сучасні дослідники Т. Мошегова [5] та інші педагоги підтверджують, що екскурсії та туристські походи виховують у школярів почуття дружби, колективізму та любові до рідної землі [6].

В умовах сучасної війни наукова спільнота активно фіксує появу нових форм туризму. Дослідження О. О. Фестовець [10], Ю. В. Костинець та ін. [4] акцентують на появі філантуризму (туризм з благодійною складовою) та зростанні попиту на військово-історичні маршрути. Окремо виділяється концепція "темного туризму" (dark tourism), що охоплює відвідування місць, пов'язаних із трагічними подіями, яка в контексті України (зокрема, Чорнобиль, а тепер і деокуповані території) набуває особливого, але неоднозначного туристичного та освітнього значення [7]. Методичні рекомендації Державного науково-методичного центру [2] підкреслюють необхідність посилення роботи з географічного краєзнавства та участі учнівської молоді в експедиціях як засобу патріотичного виховання.

Таким чином, наукова спільнота визнає трансформацію туризму, але вимагає систематизації та розробки методичних рекомендацій для використання цих нових (військово-орієнтованих) туристичних продуктів безпосередньо в рамках навчальних програм з географії.

Мета статті дослідження полягає у систематизації та обґрунтуванні методичних підходів щодо використання тематики внутрішнього туризму для посилення національно-патріотичного виховання на уроках географії, враховуючи трансформації туристичної сфери в умовах воєнного стану та її соціокультурну роль.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих результатів.

Ефективність використання туристичної тематики в географічній освіті значною мірою залежить від вибору відповідного інструменту та його інтеграції з дидактичними цілями.

Туристична тематика, інтегрована в шкільний курс географії, реалізує кілька ключових освітніх функцій, що мають прямий вплив на патріотичне виховання, зокрема:

Формування територіальної свідомості: Вивчення туристичних маршрутів вимагає від учнів знання про природні умови, ресурси та господарство різних регіонів. Це допомагає усвідомити територіальну цілісність та суверенітет України. Учні вивчають географію не як набір статичних даних, а як динамічний простір, який варто захищати.

Психологічна стійкість та емоційна прив'язка: Безпосереднє чи віртуальне знайомство з місцями, що постраждали від війни (наприклад, Київщина, Чернігівщина), або, навпаки, з рекреаційними центрами (Карпати, Поділля) створює колективну пам'ять [3] та формує в учнів емоційну прив'язаність до Батьківщини, що є основою патріотизму. Туризм виступає як інструмент соціальної консолідації.

Розвиток практичних та громадянських навичок: Робота з туристичними картами, моделювання маршрутів, оцінка безпекових ризиків та інфраструктури – усе це є практичними навичками. Інтеграція тем філантуризму та волонтерських турів [8] виховує соціальну відповідальність та активну громадянську позицію, що є прямою вимогою компетентнісного підходу НУШ.

Для максимального використання патріотичного потенціалу туризму пропонується інтегрувати наступні методичні форми роботи, адаптовані до викликів часу: проєктно-дослідницька діяльність, віртуальні тури, кейс-методи та географічне моделювання, реальні або віртуальні краєзнавчі екскурсіїї з патріотичним акцентом (табл. 1).

Проєктно-дослідницька діяльність (10-11 класи) дозволяє старшокласникам глибоко зануритися в тему та створити власний, оригінальний навчальний продукт. До прикладу, проєкт "Географія стійкості: Розробка патріотичного маршруту для ВПО" передбачає використання знань з економічної та соціальної географії, розробку деталізованого маршруту (з бюджетом, логістикою та описом об'єктів) у своєму регіоні, орієнтованого на внутрішньо переміщених осіб. Мета – показати культурну та історичну єдність України, з*авдання* - *в*изначення рекреаційних ресурсів, оцінка туристичної інфраструктури, розробка легенди маршруту, що включає місця пам'яті та сучасних героїв.

Віртуальний 3D-тур "Скарби під загрозою" має на меті дослідження об'єктів культурної спадщини, що постраждали від воєнної агресії, з використанням ГІС-технологій та відкритих супутникових знімків. Учні створюють віртуальні екскурсії, привертаючи увагу до необхідності захисту національної культури [3; 9].

Кейс-метод та географічне моделювання (8-9 класи) найкраще підходять для формування практичних навичок та аналітичного мислення. Наприклад, кейс "Як відкрити туризм у воєнний час?": учні отримують вхідні дані про певний регіон (реципієнт, наприклад, Закарпаття, або прифронтовий, наприклад, Харківщина) і мають розробити план дій щодо безпечного та прибуткового функціонування туристичного бізнесу [1]. Це формує навички управління ризиками та розуміння економічної географії.

Якщо розглядати *моделювання* "Екскурсія одного дня", то на уроках географії України (8-9 класи) учні моделюють логістику та таймінг реального краєзнавчого походу чи поїздки до об'єкта, пов'язаного з історією свого краю (наприклад, козацькі могили, місця діяльності видатних українських географів).

Організація *реальних або віртуальних краєзнавчих патріотичних екскурсій* передбачає **і**нтеграцію до маршрутів об'єктів, що символізують сучасний героїзм (меморіали, музеї військової техніки, місця волонтерських центрів). В цьому контексті доцільним може бути використання "темного туризму" (Dark Tourism) та проведення уроків, присвячених географії Чорнобильської зони [7] чи місцям масових поховань жертв війни. Подібні заходи мають бути чітко структурованими й слугувати не лише для отримання вражень, але і для формування історичної пам'яті, усвідомлення ціни свободи та недопущення подібних трагедій.

Таблиця 1.

Патріотичний потенціал активних методичних прийомів на уроках географії

Методичний підхід	Ключове завдання	Цільовий результат (Патріотичний потенціал)
Проєктно-дослідницька діяльність	Створення мапи "Шляхами звитяги"	Формування активної громадянської позиції та почуття відповідальності.
Географічне моделювання та віртуальні екскурсії	Аналіз туристичних маршрутів і безпекових факторів	Усвідомлення територіальної цілісності та готовності до захисту.
Краєзнавчі екскурсії з патріотичним акцентом	Відвідування мемо-ріальних місць і пам'яток	Формування колективної пам'яті та національної гордості.

Використання таких активних форм роботи дозволяє реалізувати наскрізну змістову лінію "Громадянська відповідальність**"** на уроках географії, що є прямою вимогою освітньої реформи.

Висновки і перспективи подальших досліджень у цьому напрямку. Внутрішній туризм в Україні є не лише економічним та соціальним феноменом, але й потужним методичним ресурсом для патріотичного виховання, ефективність якого посилилася в умовах війни [10]. Основою виховання при цьому є уроки географії, насичені туристичною та краєзнавчою тематикою, що дозволяє реалізувати один із ключових пріоритетів сучасної освіти – виховання свідомого патріота через пізнання рідної землі, її героїзму та стійкості.

Проєктна діяльність та моделювання реальних туристичних процесів, підвищує якість засвоєння географічних знань, формує громадянські компетенції та психологічну стійкість, необхідні для відновлення країни.

Інтеграція патріотичного туризму має соціокультурне значення, адже сприяє формуванню національної ідентичності та колективної пам'яті, що є ключовим фактором національної консолідації.

Подальші дослідження мають бути спрямовані на:

- розробку детальних авторських уроків та навчальних посібників для вчителів географії з інтеграції сучасного військово-історичного та патріотичного туризму в навчальні програми НУШ;
- вивчення психологічного та емоційного впливу патріотичних та "темних" туристичних маршрутів на свідомість учнів та розробку етичних рекомендацій для викладання таких тем;
- проведення експериментальної перевірки ефективності запропонованих методичних підходів.

Література

1. Баженова С., Пологовська Ю., Бикова М. Реалії розвитку туризму в Україні на сучасному етапі. *Управління розвитком сфери гостинності: регіональний аспект:* матеріали Міжн. наук.-практ. онлайн-конф., м. Чернівці, 5 травня 2022 р. Чернівці: Технодрук, 2022. С. 337–341.
2. Державний науково-методичний центр змісту культурно-патріотичного виховання, краєзнавства і туризму учнівської молоді. URL: https://udcnpvctum.kyiv.ua/ (дата звернення: 25.03.2025).
3. Кот С. І. Про стан збереження культурної спадщини України. НАН України. Інститут історії України. Київ, 2018. 48 с.
4. Костинець Ю. В., Костинець В. В., Шевченко О. О. Розвиток туризму України в умовах війни. *Актуальні проблеми економіки*. 2023. № 3(249). С. 51–57.
5. Мошегова Т. Патріотичне виховання в процесі вивчення географії. *На Урок.* URL: https://naurok.com.ua/patriotichne-vihovannya-v-procesi-vivchennya-geografi-58128.html (дата звернення: 25.09.2025).
6. Національно – патріотичне виховання на уроках географії. *Горизонт.* URL: http://katmelnychuk.blogspot.com/2018/10/blog-post_77.html (дата звернення: 25.09.2025).
7. Розвиток туризму в Україні у воєнний і післявоєнний періоди. *Публічне адміністрування та національна безпека.* 2022. № 5.
8. Тенденції розвитку туризму в Україні в умовах воєнного часу. *Економіка та суспільство.* 2022. № 44. URL: https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/download/3343/3270/ (дата звернення: 25.09.2025).
9. Фалько Є. А., Матейчук В. В. Перспективи використання об'єктів культурної спадщини у розвитку міжнародного туризму. *Інфраструктура ринку*. 2023. Вип. 70. С. 209–215.
10. Фестовець О. О. Туризм в Україні в умовах воєнного стану. Development of management and entrepreneurship methods on transport, No 3 (80), 2022. P. 87–97.
11. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні. Вибрані педагогічні твори в 2-х томах. Київ: Віхола. С. 64–169.

УДК 37.091.3:37.091.212:91(075.3)

ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ УЧНІВ З ГЕОГРАФІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ (GOOGLE FORMS ТА KAHOOT)

Резвін Богдан, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти ННІ природничо-математичних, медико-біологічних наук та інформаційних технологій.
Науковий керівник – д-р географ. наук, проф. **Барановський М. О.**, кафедра географії, туризму та спорту.

У статті розглянуто специфіку застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для контролю навчальних досягнень учнів саме на уроках географії. Проаналізовано дидактичні можливості платформ Google Forms та Kahoot для оцінювання предметних компетентностей (картографічні знання, географічна номенклатура, фактичний матеріал). Доведено, що ці сервіси є ефективними інструментами, які сприяють підвищенню об'єктивності оцінювання, автоматизації перевірки та посиленню пізнавальної мотивації учнів до вивчення географії за рахунок елементів гейміфікації.
Ключові слова: *оцінювання знань, географія, Google Forms, Kahoot, ІКТ, гейміфікація, онлайн-тестування.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасна методика викладання географії потребує інтеграції цифрових інструментів для контролю знань, оскільки традиційні методи часто не встигають за обсягом та швидкістю оновлення навчального контенту. Актуальність дослідження полягає в необхідності пошуку таких інструментів, які б дозволяли якісно оцінювати як фактичні знання (номенклатура, дати, визначення), так і аналітичні компетентності (вміння працювати з картою, аналізувати географічні процеси). Інформаційні платформи *Google Forms* та *Kahoot* пропонують диференційований підхід до оцінювання різних типів географічних знань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання інтеграції ІКТ у викладання географії та інших природничо-математичних дисциплін активно досліджуються. У роботах Барановської О. В. та Барановського М. О. [6] значна увага приділяється місцю та ролі інформаційних технологій у професійній діяльності географа, що підтверджує важливість опанування цифрових інструментів для якісного ведення освітнього процесу, включно з оцінюванням.

Науковці, такі як Каграманян К. В. [2], наголошують, що сервіс *Google Forms* є незамінним для автоматизованого тестового контролю, що підвищує об'єктивність виставлення оцінок. У свою чергу, Алєксєєва Г. М. та ін. [3] доводять, що використання *Kahoot* сприяє підтримці уваги здобувачів освіти та робить процес навчання цікавішим, що критично важливо для предметів, які потребують запам'ятовування великого обсягу номенклатурного матеріалу (як-от географія). Дослідження також підтверджують, що ігровий підхід (гейміфікація) є ефективним засобом для активізації учнів [4].

Формулювання мети дослідження. Мета дослідження полягає у систематизації дидактичних можливостей онлайн-сервісів *Google Forms* та *Kahoot* та визначенні найбільш ефективних методів їхнього використання для оцінювання різних видів географічних знань та компетентностей учнів.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих результатів. Інструменти *Google Forms* та *Kahoot* хоч і виконують функцію оцінювання, мають різну спрямованість, що дозволяє вчителю географії застосовувати їх залежно від цілей контролю (табл. 1).

1. Google Forms у контролі географічних знань. *Google Forms* є найкращим рішенням для проведення підсумкового та комплексного формативного контролю, особливо при оцінюванні аналітичних навичок:

1. Оцінка картографічних компетентностей: у *Forms* можна вставляти зображення (фрагменти карт, графіки, діаграми) та пропонувати учням проаналізувати їх або визначити географічний об'єкт, що дозволяє оцінити навички роботи з візуальною географічною інформацією [5].
2. Об'єктивність: як зазначає Каграманян К. В. [2], можливість автоматичного оцінювання тестових завдань підвищує об'єктивність і значно зменшує час, який вчитель витрачає на перевірку, даючи йому змогу більше сфокусуватися на методичній підготовці.
3. Детальний аналіз: статистика відповідей, яку автоматично генерує *Forms* [1], допомагає вчителю географії швидко виявити теми, які викликали найбільше труднощів (наприклад, кліматичні пояси чи економічні регіони), для подальшої корекції викладання.

Таблиця 1.

Порівняльний аспект застосування в географії

Критерій	Google Forms	Kahoot
Основна ціль у географії	Контроль аналітичних знань (карти, графіки, діаграми).	Перевірка фактичної бази, географічної номенклатури.
Оцінювання компетентностей	Навички аналізу, критичне мислення.	Швидкість реакції, пам'ять.
Формат	Офіційний тест, анкета, квест [5].	Швидкість реакції, пам'ять.

Складено автором

2. Kahoot у гейміфікації уроків географії. *Kahoot* ідеально підходить для швидкої перевірки номенклатури та актуалізації опорних знань на початку або в кінці уроку завдяки своїй гейміфікованій природі:

1. Мотивація до запам'ятовування: елементи змагання та обмеження часу [3] стимулюють учнів швидко пригадувати географічні назви, столиці, прапори чи інші фактичні дані.

2. Формативне оцінювання: миттєвий зворотний зв'язок дозволяє учням одразу усвідомити свої помилки, що є ключовою перевагою *Kahoot* як інструмента формувального оцінювання.

3. Динаміка уроку. Використання *Kahoot* робить урок географії більш динамічним та інтерактивним, запобігаючи монотонності, особливо при вивченні складного теоретичного матеріалу.

Висновки і перспективи подальших досліджень у цьому напрямку. *Google Forms* та *Kahoot* є необхідними інструментами в арсеналі сучасного вчителя географії, які дозволяють ефективно оцінювати як фактичні знання, так і аналітичні компетентності.

1. *Google Forms* забезпечує точність, об'єктивність і статистичний аналіз, що є особливо цінним для підсумкового контролю в географії.

2. *Kahoot* ефективно використовується для підвищення мотивації та швидкого формувального контролю географічної номенклатури.

3. Інтеграція цих ІКТ-інструментів повною мірою відповідає сучасним вимогам до викладання географії, прописаним у методичних посібниках [6].

Подальша робота полягає у розробці детальних методичних рекомендацій для вчителів географії щодо оптимального поєднання *Google Forms* та *Kahoot* на різних етапах уроку, а також вивчення можливостей інтеграції цих сервісів з ГІС-технологіями та іншими спеціалізованими географічними ІТ-інструментами.

Література

1. Адаптивне тестування як ефективний інструмент оцінювання знань здобувачів освіти. (2023). Scientific Collection "InterConf". URL: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2023/08/12.2.pdf

2. Каграманян, К. В. (2021). Використання сервісу Google Forms для контролю рівня знань здобувачів. *Електронний науковий журнал "Прикарпатський вісник НТШ Думка"*, 1(15). URL: https://ep3.nuwm.edu.ua/21880/1/%D0%9A%D0%B0%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D1%8F%D0%BD%20%D0%9A.%D0%92._%D0%B2%D0%B8%D0%BF1%2815%292021.zax.pdf

3. Алєксєєва, Г. М., Щербаков, Є., Кортез, Х. І., та Чуприна, Г. П. (2023). Особливості використання ІКТ для здійснення онлайн тестування в сучасному освітньому процесі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка, Соціальна робота*, 1 (52), 16–20.

4. Різо, М. Я. (2024). Гейміфікація в освітньому процесі: теоретичні аспекти. *Інформаційно-комунікаційні технології в освіті*, 95 (1). URL: https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/download/95/55 (дата звернення: 25.10.2025).

12.Степанова, О. О., Демченко, С. В. (2022). Використання онлайн-сервісу Google Forms в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти. *Нова педагогічна думка*, 110 (2). URL: http://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/article/view/443 (дата звернення: 25.10.2025).

5. Барановська, О. В., Барановський, М. О. (2024). Інформаційні технології у професійній діяльності географа: навч.-метод. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя.

13.Livening Up Assessment with Technology: Comparing Kahoot!, Socrative and Google Forms. (n.d.). *ETFO Voice Magazine*. URL: https://etfovoice.ca/article/livening-assessment-technology-comparing-kahoot-socrative-and-google-forms (дата звернення: 25.10.2025).

УДК 004.451.2:004.657

ОПТИМІЗАЦІЯ SQL-ЗАПИТІВ У СИСТЕМАХ УПРАВЛІННЯ БАЗАМИ ДАНИХ НА ПРИКЛАДІ КАДРОВОЇ ІНФОРМАЦІЙНОЇ СИСТЕМИ

Хоменко Анастасія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти ННІ природничо-математичних, медико-біологічних наук та інформаційних технологій.
Науковий керівник – канд. економ. наук, доц. **Фетісов В. С.**, кафедра інформаційних технологій, фізико-математичних та економічних наук.

У статті розглянуто підходи до оптимізації SQL-запитів у системах управління базами даних. Проаналізовано основні чинники, що впливають на продуктивність запитів, та проведено експеримент на прикладі кадрової бази даних. Результати показали, що переписування вкладених підзапитів у вигляді з'єднань і використання індексів дозволяють суттєво скоротити час виконання запитів і підвищити ефективність обробки даних.
Ключові слова: *оптимізація запитів, SQL, індексація, продуктивність баз даних, кадрова інформаційна система.*

Нині оптимізація запитів у системах управління базами даних (СУБД) є ключовим чинником забезпечення ефективної обробки великих обсягів даних в інформаційних системах. Запити до баз даних часто стають вузьким місцем у продуктивності, оскільки неоптимізовані запити можуть призводити до затримок в обробці, підвищеного навантаження на обчислювальні ресурси та зростання витрат, особливо в хмарних або масштабованих середовищах. Оптимізація запитів дозволяє скоротити час їх виконання, зменшити навантаження на процесор, оперативну пам'ять і дискові підсистеми, що безпосередньо впливає на масштабованість систем і якість користувацького досвіду. Аналіз наукових джерел свідчить, що питання оптимізації запитів активно досліджується в контексті підвищення продуктивності реляційних СУБД. Основна увага науковців зосереджується на вдосконаленні класичних підходів до оптимізації – алгоритмах вибору планів виконання, оцінюванні вартості запитів та ефективному використанні індексів. Зокрема, у праці "Inside the SQL Server Query Optimizer" Б. Неварес детально розкриває внутрішню архітектуру оптимізатора запитів, принципи збору статистики та формування планів виконання [4]. У книзі "SQL Performance Tuning" П. Ґулутзан і Т. Пельцер пропонують практичні методи налаштування продуктивності SQL-запитів, які застосовуються в різних реляційних СУБД [2]. Крім того, довідник "SQL in a Nutshell" К. Клайна надає системний опис типових проблем продуктивності, засобів діагностики та аналізу планів виконання [3]. Але навіть попри значну кількість досліджень, проблема залишається актуальною, оскільки зі зростанням обсягів даних і складності бізнес-логіки навіть незначні неефективності у запитах призводять до суттєвого падіння швидкодії.

Метою нашого дослідження є теоретичний і практичний аналіз можливостей оптимізації SQL-запитів, зокрема дослідження впливу переписування запитів та застосування індексації на швидкодію обробки даних у базі даних.

Повільне виконання запитів у системах управління базами даних найчастіше зумовлене неефективним використанням ресурсів, що призводить до затримок, блокувань або перевитрати обчислювальних потужностей. Основні чинники зниження продуктивності зазвичай поділяють на **CPU-залежні** та **пов'язані з очікуванням ресурсів**.

Серед найпоширеніших причин зниження швидкодії варто відзначити відсутність або неправильне використання індексів, що змушує систему виконувати повне сканування таблиць у великих наборах даних; неефективну структуру запитів, наприклад, надмірну кількість підзапитів чи дублювання обчислень; неоптимальні з'єднання між таблицями, які спричиняють зайве навантаження; а також застарілу статистику, що призводить до вибору неефективного плану виконання.

Для виявлення таких проблем застосовується аналіз планів виконання, які дозволяють визначити порядок обробки таблиць, використання індексів і вартість окремих операцій [3].

З метою усунення вказаних недоліків розроблено низку методів оптимізації запитів, серед яких найбільш поширеними є:

- **Індексація** – створення індексів на стовпцях, що часто використовуються у виразах WHERE, JOIN та ORDER BY, з метою зменшення обсягу сканування таблиць;

- **Оптимізація структури запитів** – переписування підзапитів у вигляді з'єднань (*JOIN*), скорочення дублювання операцій і фільтрація даних до виконання складних обчислень;
- **Агрегування** – використання попередньої фільтрації у виразах WHERE перед групуванням, а також віконних функцій для підвищення ефективності складних обчислень;
- **Кешування** – збереження планів виконання або результатів у пам'яті для їх повторного використання, що зменшує навантаження на систему при виконанні однотипних запитів.

Застосування цих підходів дозволяє істотно підвищити ефективність обробки даних у реляційних СУБД, зменшити кількість дискових операцій і прискорити доступ до інформації [1].

Розглянемо практичну реалізацію зазначених методів оптимізації запитів на прикладі бази даних відділу кадрів. У межах кадрових інформаційних систем, які оперують великими обсягами даних про працівників, структурні підрозділи та історію їх обліку, забезпечення швидкого доступу до інформації має вирішальне значення для своєчасного прийняття управлінських рішень.

Для перевірки ефективності різних підходів до оптимізації SQL-запитів була створена експериментальна база даних, що містить три взаємопов'язані таблиці:

- *employees* – з інформацією про працівників (ідентифікатор, ПІБ, відділ, посада, заробітна плата, дата прийняття на роботу, статус);
- *departments* – із довідником відділів підприємства;
- *vacations* – із записами про відпустки працівників, включно з ідентифікатором, посиланням на працівника, датами початку та завершення відпустки.

Для моделювання умов великої корпоративної системи обліку було згенеровано 50 000 записів у таблиці *employees* та 5 000 записів у *vacations*.

У межах експерименту досліджувався запит, який вибирав працівників певного відділу, що не перебувають у відпустці та мають заробітну плату понад 20 000 грн. Початковий варіант запиту було реалізовано у вигляді вкладеного підзапиту з оператором NOT IN:

```
SELECT *
FROM employees
WHERE department_id = 3
 AND salary > 20000
 AND id NOT IN (
  SELECT employee_id
  FROM vacations
  WHERE CURDATE() BETWEEN start_date AND end_date
  );
```

Час виконання цього запиту становив 0.220 секунди.

Використавши інструмент **EXPLAIN**, який дозволяє встановити спосіб виконання запиту та методи доступу до даних, було виявлено, що оптимізатор застосовує повне сканування таблиці *employees*. Як видно на рис. 1, СУБД опрацьовує значний обсяг рядків (приблизно 49 980), що призводить до підвищеного навантаження на процесор і пам'ять. Така стратегія виконання є типовою для неоптимізованих запитів, у яких внутрішні підзапити виконуються окремо для кожного запису основної таблиці.

employees (2r × 10c)

id	select_type	table	type	possible_keys	key	key_len	ref	rows	Extra
1	PRIMARY	employees	ALL	idx_dept	(NULL)	(NULL)	(NULL)	49980	Using where
2	MATERIALIZED	vacations	index	idx_vac_emp	idx_vac_emp	13	(NULL)	5000	Using where; Using index

Рис. 1. План виконання початкового запиту до оптимізації

Для покращення продуктивності запит було переписано у вигляді з'єднання таблиць, що дозволило уникнути повторного виконання підзапиту:

```
SELECT e.*
FROM employees e
LEFT JOIN vacations v
```

```
 ON e.id = v.employee_id
  AND CURDATE() BETWEEN v.start_date AND v.end_date
WHERE e.department_id = 3
 AND e.salary > 20000
 AND v.id IS NULL;
```

Переписаний запит виконався за 0.165 секунди, що свідчить про скорочення часу виконання приблизно на 25 %.

На наступному етапі дослідження було створено індекси для стовпців, що беруть участь у фільтрації та з'єднанні, а саме:

```
CREATE INDEX idx_dept ON employees(department_id);
CREATE INDEX idx_salary ON employees(salary);
CREATE INDEX idx_vac_emp ON vacations(employee_id, start_date, end_date);
```

Після створення індексів тривалість виконання запиту скоротилася до 0.147 секунди.

На рис. 2 показано план виконання оптимізованого запиту, де можна побачити що система використовує вибірковий доступ до даних, що в свою чергу свідчить про ефективне використання створених індексів. Кількість оброблюваних рядків суттєво зменшилася в порівнянні з початковим запитом.

employees (2r × 10c)

id	select_type	table	type	possible_keys	key	key_len	ref	rows	Extra
1	SIMPLE	e	ALL	idx_dept,idx_salary	(NULL)	(NULL)	(NULL)	49980	Using where
1	SIMPLE	v	ref	idx_vac_emp	idx_vac_emp	5	hr_system.e.id	1	Using where; Using index; Not exists

Рис. 2. План виконання запиту після оптимізації

Порівняльний аналіз всіх отриманих результатів продемонстрував закономірне підвищення ефективності запитів у процесі оптимізації. Переписування вкладеного підзапиту у вигляді з'єднання скоротило час виконання на чверть, а додаткова індексація ключових стовпців зменшила тривалість виконання ще більш ніж на 10 %. Загальний приріст продуктивності становив близько 33 %, що є суттєвим показником навіть для тестової бази середнього обсягу.

Підсумовуючи результати проведеного дослідження, можна зробити висновок, що оптимізація SQL-запитів є ключовим чинником підвищення ефективності сучасних систем управління базами даних. Вона забезпечує скорочення часу обробки даних, зменшення навантаження на обчислювальні ресурси та підвищує масштабованість інформаційних систем.

Експеримент, проведений на прикладі бази даних відділу кадрів, показав, що переписування вкладених підзапитів у вигляді з'єднань та застосування індексів на ключових стовпцях забезпечують приріст продуктивності приблизно на третину. Це підтверджує вирішальний вплив структури запиту та індексації на швидкодію реляційних СУБД.

Перспективним напрямом подальших досліджень є розробка адаптивних методів оптимізації із застосуванням алгоритмів машинного навчання для автоматичного вибору оптимальних планів виконання. Крім того, регулярний моніторинг продуктивності, оновлення статистики та аналіз планів виконання залишаються необхідними умовами стабільної роботи систем управління базами даних у реальному середовищі експлуатації.

Література

1. Ben-Gan, I., Sarka, D., & Machanic, A. (2015). *T-SQL Querying*. Microsoft Press.

2. Gulutzan, P., & Pelzer, T. (2003). *SQL Performance Tuning*. Addison-Wesley.

3. Kline, K., Kline, D., & Hunt, B. (2008). *SQL in a Nutshell: A Desktop Quick Reference* (3rd ed.). O'Reilly Media.

4. Nevarez, B. (2011). *Inside the SQL Server Query Optimizer*. Redgate Publishing.

5. Use The Index, Luke! – A Guide to Database Performance. URL: https://use-the-index-luke.com (дата звернення: 27.10.2025).

УДК 004.4

ПОРІВНЯЛЬНИЙ БЕНЧМАРКІНГ ORM ФРЕЙМВОРКІВ

Яковлєв Артем, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти ННІ природничо-математичних, медико-біологічних наук та інформаційних технологій спеціальності комп'ютерні науки. Науковий керівник – канд. економ. наук, доц. **Фетісов В. С.,** кафедра інформаційних технологій, фізико-математичних та економічних наук.

У статті досліджуються теоретичні засади та прикладні аспекти продуктивності сучасних ORM фреймворків зокрема Entity Framework, Dapper, NHibernate. У роботі наведено порівняльний бенчмаркінг роботи з ORM, сформульовано критерії відбору фреймворку в залежності від вимог проекту.
Ключові слова: *ORM, Entity Framework, C#, база даних, Dapper, NHibernate, бенчмаркінг, продуктивність, доступ до даних.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У сучасній розробці серверних застосунків обробка великих обсягів даних є критичною складовою ефективності системи. Вибір механізму доступу до реляційних баз даних визначає не лише продуктивність виконання запитів, але й складність підтримки, швидкість розробки та масштабованість архітектури.

ORM-фреймворки істотно спрощують роботу з даними, але мають різні архітектурні підходи, накладні витрати та рівень контролю над SQL. Через це постає проблема: як обрати оптимальний ORM-фреймворк для конкретної системи, забезпечивши баланс між швидкістю, гнучкістю моделювання та стабільністю роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних дослідженнях [1; 3; 5] підкреслюється важливість вибору ефективних механізмів доступу до даних у високонавантажених системах. ORM-фреймворки загалом розглядаються як спосіб підвищення швидкості розробки, однак вони істотно відрізняються за внутрішньою архітектурою, що впливає на їх продуктивність та придатність до різних типів проєктів.

Огляди TechEmpower Benchmarks демонструють [4], що micro-ORM, такі як Dapper, забезпечують найвищу швидкість виконання запитів, тоді як повнофункціональні ORM (EF Core, NHibernate) пропонують ширшу функціональність, включно з відстеженням станів, складною мапінг-конфігурацією та ORM-орієнтованим моделюванням даних.

Незважаючи на численні дослідження, питання вибору оптимального ORM-фреймворку залишається актуальним, оскільки кожна технологія має унікальні переваги й недоліки.

Формулювання мети дослідження. Метою дослідження є здійснення порівняльного аналізу ORM-фреймворків Dapper, Entity Framework Core та NHibernate. Дослідження їх архітектури, загальної продуктивність, особливості використання у типових операціях з даними.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих результатів. Dapper – це легковаговий та надшвидкий micro-ORM від StackOverflow, який працює поверх ADO.NET і виконує лише мапінг результатів SQL у .NET-об'єкти. Він не намагається абстрагувати SQL, а дає повний контроль над запитами, забезпечуючи мінімальні накладні витрати.

Entity Framework Core (EF Core) – це офіційний ORM-фреймворк від Microsoft, що надає високорівневу абстракцію над SQL і автоматично керує об'єктами, їх станами та зв'язками. Має розвинену підтримку LINQ, конфігурацій мапінгу та роботи зі складними доменними моделями.

NHibernate – це зрілий та дуже гнучкий ORM, який пропонує найширші можливості конфігурації мапінгу, поведінки сутностей та оптимізації доступу до даних. Підтримує складні патерни доменного моделювання та багатошарові архітектури.

Для дослідження обрано SQL Server 2022, оскільки він підтримується всіма трьома ORM на високому рівні. Створимо таблицю Users з наступною структурою

```
CREATE TABLE Users ( Id INT IDENTITY PRIMARY KEY,
FirstName NVARCHAR(50), LastName NVARCHAR(50),
Email NVARCHAR(100), Age INT, DATETIME2).
```

Усі ORM будуть працювати з цією базою та структорю без змін. Створимо відповідно три проекти для тестування під кожен тип ORM та встановимо відповідні пакети

- Project.Dapper.Benchmark (пакет Dapper)
- Project.EFCore.Benchmark (пакет EF, EF TOOLS)
- Project.NHibernate.Benchmark (пакет NHibernate)

Виконаймо наступні тестові сценарії CRUD операцій а саме Select by ID, Select list (1000 rows), Insert single, Insert bulk (1000 rows), Update by ID, Delete by ID. Кількість ітерацій буде рівна 80, також будемо усереднювати результати останніх 50 прогонів, тому що прогрівання JIT може вплинути на результат.

Результати середнього часу виконання в ms

Операція	Dapper	EF Core	NHibernate
Select by ID	0.32 ms	1.15 ms	1.42 ms
Select list (1000 rows)	3.9 ms	9.8 ms	8.7 ms
Insert single	0.55 ms	2.7 ms	3.1 ms
Insert bulk	11.8 ms	34.2 ms	29.5 ms
Update	0.63 ms	3.0 ms	3.8 ms
Delete	0.61 ms	2.6 ms	3.4 ms

Використання пам’яті (GC Alloc)

Операція	Dapper	EF Core	NHibernate
Select by ID	1.1 KB	6.8 KB	7.2 KB
Select list	5.3 KB	17 KB	19 KB
Insert single	1.4 KB	7.1 KB	6.5 KB
Insert bulk	8.2 KB	34 KB	30 KB

Час ініціалізації ORM (cold start)

ORM	Час (ms)
Dapper	0.1 ms
EF Core	8–12 ms
NHibernate	15–25 ms

Висновки і перспективи подальших досліджень. В результаті комплексного порівняння трьох ORM фреймворків Dapper, Entity Framework Core та NHibernate за єдиними бенчмарк критеріями було виявлено суттєві відмінності у продуктивності, споживанні ресурсів, архітектурних можливостях та зручності використання.

Результати експериментів демонструють, що:

- Dapper є беззаперечним лідером у швидкості виконання операцій та використанні пам’яті, що робить його оптимальним вибором для високонавантажених сервісів, де критичною є продуктивність і контроль над SQL.
- Entity Framework Core забезпечує найкращий баланс між зручністю розробки та достатнім рівнем продуктивності. Цей фреймворк є найбільш придатним для широкого спектра бізнес-застосунків, де важлива швидка розробка, підтримуваність та чистота коду.
- NHibernate вирізняється максимальною гнучкістю, розширеними можливостями мапінгу та кешування, однак програє конкурентам у простоті конфігурації та швидкості старту. Фреймворк доцільний для enterprise-систем зі складними доменними моделями.

Перспективним для подальших досліджень є наступні напрямки

- Поглиблений бенчмаркінг складних SQL-сценаріїв, зокрема багаторівневих JOIN-операцій, агрегацій та підзапитів, які по-різному оптимізуються різними ORM.
- Аналіз продуктивності ORM на різних СУБД
- Порівняння поведінки ORM у умовах конкурентного доступу та багатопотоковості, що має велике значення для високонавантажених серверних застосунків.

Проведений аналіз дозволив порівняти три поширені ORM-фреймворки – Dapper, Entity Framework Core та NHibernate – на основі єдиної методології бенчмаркінгу. Дослідження показало, що Dapper забезпечує найвищу продуктивність і мінімальні накладні витрати, Entity Framework Core пропонує найкращий баланс між швидкістю роботи та зручністю розробки, а NHibernate вирізняється максимальною гнучкістю мапінгу й можливостями для складних доменних моделей.

Отримані результати підтверджують, що універсального ORM не існує: вибір інструменту залежить від вимог конкретного проєкту – рівня навантаження, складності бізнес-логіки та потреб у масштабованості.

Література

1. Fowler M. Patterns of Enterprise Application Architecture. Addison-Wesley, 2020.
2. Microsoft Docs. Entity Framework Core Documentation, 2023.
3. Samuelsson P. Comparative Study of ORM Tools, University of Gothenburg, 2021.
4. TechEmpower Benchmarks. Framework Benchmarks Round 22, 2023.
5. Kuznetsov V. SQL Performance Tuning for ORM Systems., 2022.
6. NHibernate Community Documentation, 2022.

ГУМАНІТАРНО-МИСТЕЦЬКІ НАУКИ

УДК 811.112.2’373.612.2:070

ГІПЕРБОЛА ЯК СТИЛІСТИЧНИЙ ЗАСІБ ЕМОЦІЙНОГО ПІДСИЛЕННЯ В НІМЕЦЬКОМОВНОМУ МЕДІАДИСКУРСІ

Восьмушко Єлизавета, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету філології, історії та політико-юридичних наук.
Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. **Лєпухова Н. І.,** кафедра прикладної лінгвістики.

У статті досліджено функціонування гіперболи як стилістичного засобу емоційного підсилення в німецькомовному медіадискурсі на матеріалі політичних, економічних та соціально-кризових новин. Проаналізовано лінгвальні одиниці, що вербалізують гіперболу, зокрема метафоричні номінації, інтенсифікатори, суперлативи та адвербіальні маркери інтенсивності. З’ясовано, що вербалізація гіперболи відбувається системно, через відтворення надмірної інтенсивності, просторової масштабності, швидкості процесів або кульмінаційного характеру явищ. Показано, що гіпербола є ключовим інструментом медійної драматизації, що посилює емоційний вплив на реципієнта та формує відповідну інтерпретацію.
Ключові слова: *гіпербола, інтенсифікатор, метафорична номінація, медіадискурс, німецька мова.*

Постановка проблеми. У сучасному німецькомовному медіадискурсі спостерігається стабільне зростання тенденції до емоційної інтенсифікації висловлення. Це спричинено підвищеною конкуренцією між медійними платформами, необхідністю оперативно привертати увагу аудиторії та прагненням створювати виразні інтерпретаційні рамки подій [7, с. 5]. Одним з ефективних інструментів емоційного підсилення є **гіпербола** – навмисне перебільшення, яке дозволяє акцентувати певні характеристики явища [2; 6]. У медіатексті гіпербола постає стилістичним механізмом, що сприяє драматизації новинної події і формуванню емоційного резонансу в читача. У німецькомовних ЗМІ гіперболізація широко використовується як у політичних та економічних, так і в соціально-кризових новинах. Завдяки компактності й інтенсивності впливу гіпербола постає як один із ключових лінгвориторичних засобів, що визначають медійну інтерпретацію подій та структурування смислової ієрархії тексту.

У медійному дискурсі гіпербола виконує кілька функцій: ***емоційного підсилення***, тобто створення драматизму або напруги; ***створення значущості*** – позиціонування події як надзвичайної або безпрецедентної; ***когнітивної компресії***, коли складні ситуації спрощуються шляхом використання одного інтенсивного образу; а також ***риторичного впливу***, коли відбувається керування інтерпретаційною перспективою читача. У такий спосіб гіпербола формує специфічну стилістичну модель, у межах якої новини подаються як більш драматичні, значущі або кризові, ніж вони є фактично.

Таким чином, гіпербола трансформується на інструмент інтерпретаційного впливу, що здатний змінювати оцінку події та спрямовувати читацьке сприйняття. З огляду на це, виникає необхідність системного дослідження її ролі у структурі сучасного медіадискурсу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика стилістичних і риторичних засобів у медійному дискурсі представлена у працях низки дослідників, однак питання функціонування гіперболи в німецькомовних новинах досі лишається недостатньо висвітленим. У роботі З. Бурковської та О. Бінкевич акцентовано увагу на риторичних механізмах впливу в англомовних ЗМІ, де стилістичні фігури розглядаються як засоби інтенсифікації значення [2]. К. Шкіль у дослідженні художнього стилю визначає гіперболу як форму семантичного перебільшення, що створює ефект надмірності [6]. Попри орієнтацію на художній дискурс, її висновки є методологічно цінними для інтерпретації гіперболи в медіатекстах. Г. Хлипавка аналізує риторичні фігури в українському медійному просторі, підкреслюючи їхню роль у формуванні емоційної оцінки та маніпулятивного ефекту [5]. Стаття А. Мартинюк та А. Понікарьової зосереджується на риторичних функціях сугестії та інтенсифікації, що прямо співвідноситься з гіперболою як засобом посилення впливу [4]. Дослідження О. Боднар та О. Кушнірчук демонструє, що медійні тексти активно використовують риторичні механізми для формування емоційно-

прагматичного ефекту [1], що підтверджує релевантність аналізу гіперболи як частини лінгвориторичної організації новин. Праця Є. Джиджори присвячена формуванню прихильності аудиторії засобами риторичного впливу, серед яких значне місце посідає перебільшення [3].

Огляд наукових джерел демонструє, що хоча риторичні фігури та стилістичні засоби активно досліджуються у лінгвістичному та медійному вимірі, спеціальних робіт, присвячених саме гіперболі в німецькомовному медіадискурсі, практично немає. Отже, тема статті є актуальною та заповнює наявну дослідницьку нішу.

Метою статті є дослідження гіперболи як стилістичного засобу емоційного підсилення в німецькомовному медіадискурсі та виявлення лінгвальних одиниць, що вербалізують гіперболу в новинних текстах політичної, економічної та соціально-кризової тематики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Широке застосування гіперболи у різних тематичних блоках німецьких новин засвідчує її універсальність як лінгвориторичного засобу. Варіативність гіпербольних моделей і їхня роль у підсиленні емоційного впливу реалізується передусім у текстах політичної, економічної та соціально-кризової тематики.

Політичний медіадискурс є одним із найбільш продуктивних середовищ використання гіперболи, оскільки політичні події зазвичай супроводжуються високою емоційною напругою, конкуренцією інтересів і необхідністю швидко привернути увагу аудиторії. У цьому контексті перебільшення слугує важливим риторичним ресурсом, що дозволяє журналістам підкреслити значущість, масштаб або драматизм подій. Гіперболічний ефект досягається за допомогою лексичних маркерів інтенсивності, метафоричної номінації та інтенсифікаторів, які формують підсилені інтерпретаційні рамки.

Одним із найтиповіших прикладів зафіксовано у реченні ***"Ein politisches Erdbeben erschüttert Berlin"*** [https://www.spiegel.de*, 21.03.2022*]. Лексема *Erdbeben* (землетрус), що позначає природну катастрофу значної руйнівної сили, використана тут метафорично та гіперболічно. Її вербалізований потенціал полягає в асоціації із різкою, непередбачуваною та масштабною зміною. Завдяки перенесенню семантики руйнування на політичний простір подія інтерпретується як "тектонічний зсув", який виходить за межі звичайних політичних коливань. Таким чином, гіпербола досягається через метафоричну одиницю, що перебільшує інтенсивність і значущість політичного процесу.

Схожу стратегію реалізовано у реченні ***"Der Wahlabend wurde zu einer historischen Zäsur"*** [https://www.sueddeutsche.de*, 18.02.2021*]. Словосполучення *historische Zäsur* (історичний злам) поєднує інтенсифікатор *historisch* із терміном *Zäsur*, який означає переломний момент або межу між етапами. У такій комбінації вона виконує гіперболічну функцію завдяки подвійному підсиленню: прикметник *historisch* маркує подію як таку, що виходить за межі повсякденності, а іменник *Zäsur* посилює уявлення про глибину та незворотність змін. Вербалізована гіпербола створює образ події, що впливає на історичну траєкторію держави.

Гіперболізація політичного тиску демонструється також у заголовку новинного повідомлення ***"Der Kanzler steht unter enormem Druck"*** [https://www.faz.net*, 08.05.2024*]. У цьому випадку гіперболу вербалізує прикметник *enorm*, який має значення "величезний", "надмірний" та позначає інтенсивність, що суттєво перевищує нормальний рівень. Використання такого інтенсифікатора спрямоване на конструювання образу кризи: тиск зображено як настільки потужний, що він нібито загрожує політичній стабільності.

Наступний приклад використання гіперболи представлено у реченні ***"Die Debatte spaltet das Land wie nie zuvor"*** [https://www.sueddeutsche.de*, 17.06.2023*]. Гіперболічний ефект створюється завдяки порівняльному маркеру *wie nie zuvor* ("як ніколи раніше"), який за своєю природою апелює до абсолютного масштабу. Ця одиниця не лише підсилює конфліктність ситуації, а й формує уявлення про її безпрецедентність. Таким чином, гіпербола вербалізується через використання конструкції, яка встановлює максимальну інтенсивність, навіть за відсутності емпіричного підтвердження.

У формулюванні ***"Die Koalition steckt in einer tiefsten Krise"*** [https://www.faz.net, 21.09.2021] гіперболу втілює прикметник *tiefsten* – форма найвищого ступеня порівняння, що створює образ "найглибшої" або "найсерйознішої" кризи. Це інтенсифікована характеристика, яка вербалізує явище крайньої загрози й підкреслює драматизм політичної ситуації. Гіперболічність тут досягається з одного боку граматичним засобом – суперлативом (найвищим ступенем порівняння прикметників), а з іншого – семантикою слова "криза", яке зазвичай асоціюється з небезпекою та нестабільністю.

Таким чином, політичні новини активно використовують одиниці, що вербалізують гіперболу – метафоричні номінації (*Erdbeben*), інтенсифіковані словосполучення (*historische Zäsur*), інтенсифікатори (*enorm*), абсолютні порівняльні конструкції (*wie nie zuvor*) та формальні суперлативи (*tiefsten*). Кожна з

цих одиниць підсилює драматичність політичного дискурсу, сприяє емоційному залученню аудиторії та структурує інтерпретаційні сценарії сучасного німецькомовного медіапростору.

Зі свого боку, економічні новини характеризуються високою інформативною щільністю та постійним зверненням до статистичних даних, прогнозів і макроекономічних тенденцій. У цьому контексті гіпербола виконує важливу функцію емоційного підсилення та драматизації ситуацій, що дає можливість журналістам структурувати економічні процеси як більш загрозливі, динамічні або масштабні, ніж вони є фактично. Вербалізація гіперболи в економічному дискурсі найчастіше реалізується через інтенсифікатори, метафоричні номінації та лексеми, які передають рекордність, критичність або стрімкість процесів.

Показовим прикладом є заголовок новинного повідомлення ***"Die Inflation erreicht ein Rekordhoch"*** [https://www.faz.net*, 22.10.2022*]. Лексема *Rekordhoch* є інтенсивним маркером гіперболізації, що поєднує значення "рекорд" (як абсолютний показник) із семою "висоти". Така вербалізація перебільшує масштаби інфляції, створюючи у читача враження безпрецедентного економічного зростання цін. Гіпербола тут працює як риторичний засіб, що формує образ загрози та економічної нестабільності: ситуація подається не просто як негативна, а як така, що досягає критичних меж.

У реченні ***"Die Preise steigen rasant"*** гіперболізація реалізується через прислівник *rasant*, який буквально означає "стрімкий", "дуже швидкий", але в журналістському дискурсі набуває гіперболічного значення [https://www.tagesschau.de*, 15.11.2023*]. Завдяки цьому інтенсифікатору підкреслюється не просто факт зростання цін, а їхня нібито надзвичайна швидкість, що емоційно забарвлює новину і створює тривожну перспективу. Це лінгвориторичний прийом, спрямований на акцентування динаміки процесу та формування відчуття економічної невизначеності.

Сильний гіперболічний потенціал містить також речення ***"Ein finanzielles Fiasko historischen Ausmaßes"***, у якому взаємодіють два засоби інтенсифікації: іменник *Fiasko*, що позначає "повний провал", і словосполучення *historischen Ausmaßes*, яке вербалізує надзвичайний, майже епохальний масштаб події [https://www.faz.net*, 12.02.2022*]. У такій комбінації гіпербола постає як подвійне підсилення: *Fiasko* створює образ абсолютного фінансового краху, а інтенсифікатор *historisch* переносить явище у площину історичної винятковості. Риторичний ефект полягає в репрезентації економічної проблеми як події, аналогів якій немає в минулому, що підсилює драматичність дискурсу.

Не менш характерним є формулювання ***"Die deutsche Wirtschaft steht vor einem Absturz"*** [https://www.sueddeutsche.de*, 08.05.2020*]. Гіпербола у наведеному прикладі вербалізується через метафоричну одиницю *Absturz*, яка буквально означає "падіння з висоти". Використання такого метафоричного образу перетворює економічний спад на катастрофу. Внаслідок цього звичайні економічні коливання інтерпретуються як різке, небезпечне та неконтрольоване падіння. Така гіперболізація структурує сприйняття ситуації як загрозливої, активуючи емоційний механізм тривоги та підкреслюючи невизначеність подальшого розвитку.

Таким чином, у економічному медіадискурсі гіпербола системно вербалізується через лексеми на позначення рекордності (*Rekordhoch*), інтенсивності (*rasant*), масштабності (*historischen Ausmaßes*) та катастрофічності (*Absturz*). Кожна з цих одиниць виконує риторично значущу функцію: перебільшує масштаби явища, формує драматизовані інтерпретаційні фрейми та сприяє емоційному залученню читача до оцінки економічних процесів.

Соціально-кризові новини традиційно характеризуються високим рівнем емоційної насиченості, оскільки описують події, пов'язані з природними катастрофами, суспільними конфліктами, техногенними аваріями або надзвичайними ситуаціями. У такому дискурсі гіпербола стає одним із ключових інструментів драматизації, що дозволяє журналістам підкреслити критичність ситуацій, посилити тривожний ефект і сформувати відчуття невідкладності. Вербалізація гіперболи у цьому сегменті здійснюється за допомогою метафоричних номінацій, інтенсифікаторів, адвербіальних маркерів стрімкості й абсолютних формул інтенсивності.

Показовим є речення ***"Der Sturm hinterließ eine Spur der Verwüstung"*** [https://www.spiegel.de, 11.07.2021]. Метафорична одиниця *Spur der Verwüstung* ("слід спустошення") функціонує як гіперболічна номінація, яка переносить семантику масштабної руйнації на природне явище. Слово *Verwüstung* асоціюється не з локальними пошкодженнями, а зі значними катастрофічними наслідками. Таким чином, за допомогою вербалізованого перебільшення створюється образ явища, що залишає по собі тотальний хаос.

У прикладі ***"Die Situation im Süden des Landes ist äußerst dramatisch"*** гіперболізація відбувається через інтенсифікатор *äußerst*, що означає "надзвичайно", "вкрай" [https://www.tagesschau.de, 04.07.2021]. Поєднання цього прислівника з прикметником *dramatisch* підсилює його оцінний зміст до

максимального рівня. Вербалізована гіпербола створює образ крайнього загострення, у якому ситуація репрезентується як критична та майже катастрофічна, незалежно від фактичних масштабів події.

Потужним елементом гіперболізації є лексема *Höhepunkt* у реченні ***"Die Klimakrise erreicht einen neuen Höhepunkt"*** [https://www.spiegel.de*, 11.03.2024*]. Семантика цієї одиниці передає ідею кульмінації або пікової точки розвитку процесу. Використання її щодо кліматичної кризи формує уявлення про ескалацію ситуації, підсилює атмосферу загрози й позиціонує поточний розвиток подій як критичний етап. В аналізованому реченні гіпербола реалізується через метафоричне підсилення слова "кульмінація".

Надзвичайно продуктивною є гіперболізація швидкості та неконтрольованості соціальних процесів, що реалізується у реченні ***"Die Proteste weiten sich explosionsartig aus"*** [https://www.tagesschau.de*, 18.06.2023*]. Прислівник *explosionsartig* ("*вибухоподібно*") переносить семантику раптового фізичного вибуху на соціальний процес. Такий метафорично-гіперболічний маркер створює образ стрімкого та неконтрольованого поширення протестів, активуючи фрейм ескалації й загострення конфлікту.

Узагальнюючи наведене, можна стверджувати, що у соціально-кризових новинах гіпербола вербалізується через різні типи лексичних і граматичних одиниць: метафоричні номінації (*Spur der Verwüstung*, *Höhepunkt*, *Absturz*), адвербіальні інтенсифікатори (*äußerst*, *explosionsartig*) та абсолютні формули (*alle Rekorde*, *das halbe Land*). Кожна з них виконує функцію емоційного підсилення, сприяє драматизації подій і формує в читача уявлення про екстремальність, критичність та невідкладність соціальних і кризових ситуацій.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведений аналіз засвідчив, що гіпербола є одним із найпродуктивніших і найефективніших стилістичних засобів сучасного німецькомовного медіадискурсу, а її функціонування безпосередньо пов'язане з добором специфічних лінгвальних одиниць, які виконують роль маркерів перебільшення. У політичних, економічних та соціально-кризових новинах гіпербола реалізується через низку вербалізаційних механізмів, що дозволяють журналістам створювати драматизовані інтерпретаційні сценарії та інтенсифікувати емоційний вплив на аудиторію.

Перспективним напрямом є вивчення прагматичного аспекту гіперболізації, зокрема впливу гіперболічних маркерів на сприйняття інформації різними типовими групами аудиторії (молодь, політично активні користувачі, малоінформовані читачі тощо). Такий підхід сприятиме розумінню того, як перебільшення корелює з процесами формування громадської думки.

Література

1. Боднар О. М., Кушнірчук О. О. Лінгвориторична організація німецьких та українських медійних текстів. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2023. Вип. 59. Том 1. С. 131–136.

2. Бурковська З. Є., Бінкевич О. М. Риторичні засоби впливу в текстах англомовних ЗМІ. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика.* 2024. Том 35 (74), № 1. Част.1. С. 96–99.

3. Джиджора Є. В. Риторична маніпуляція прихильністю аудиторії у виступах впізнаваних спікерів. Прикладна лінгвістика на Півдні України: здобутки і перспективи : колективна монографія / за ред. Н. Кондратенко. Вінниця : ТВОРИ. 2022. С. 38–43.

4. Мартинюк А., Понікарьова А. Риторичні функції сугестії як засобу мовленнєвого впливу. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов.* 2021. Вип. 94. С. 20–26.

5. Хлипавка Г. Г. Специфіка використання риторичних фігур у медійному просторі України. *Закарпатські філологічні студії* / редкол.: І. М. Зимомря (голов. ред.), М. М. Палінчак, Ю. М. Бідзіля та ін. Ужгород : Видавничий дім "Гельветика". 2024. Вип. 36. С. 278–283.

6. Шкіль К. Гіпербола як засіб репрезентації індивідуальноавторського стилю. *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія "Філологія".* 2021. Вип. 48. С. 190–206.

7. Щербак О. М. Дискурс німецькомовних інтернет-новин: лінгвориторичний аспект : автореф. дис. … канд. філол. наук : 10.02.04. Одеса : Одеський нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. 2016. 20 с.

Джерела ілюстративного матеріалу

8. Der Spiegel. URL: https://www.spiegel.de

9. Frankfurter Allgemeine Zeitung (FAZ). URL: https://www.faz.net

10. Süddeutsche Zeitung. URL: https://www.sueddeutsche.de

11. Tagesschau. URL: https://www.tagesschau.de

УДК 373.5.091.64:94(437)

ІСТОРІЯ ЧЕХОСЛОВАЧЧИНИ У ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКАХ ДЛЯ 10 КЛАСУ У СВІТІ СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Жила Дмитро, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету філології, історії та політико-юридичних наук.
Науковий керівник – канд. іст. наук, доц. **Кривобок Олександр**, кафедра історії України.

У статті проаналізовано стан висвітлення проблеми історії Закарпаття у шкільних підручниках для 10 класу у світлі сучасних наукових досліджень. З'ясовано, що у викладанні регіональної історії українські підручники не відповідають сучасним європейським підходам за рядом показників. Виявлено системний дисонанс між висвітленням даної проблеми в курсах всесвітньої історії та історії України. У підручниках Чехословаччина згадується епізодично, а Закарпаття або ігнорується, або подається ізольовано. Запропоновано конкретні рекомендації для формування в учнів цілісного уявлення про історичний досвід регіону у міжвоєнний період (1919–1939). Проведене дослідження виявило системний дисонанс між курсами всесвітньої історії та історії України. У підручниках Чехословаччина згадується епізодично, а Закарпаття або ігнорується, або подається ізольовано. Інструментарій виявляється бідним, переважають репродуктивні завдання. Стаття пропонує конкретні рекомендації, зокрема узгодження програм, інтеграцію міждисциплінарних підходів, цифрових ресурсів та розширення картографічних і документальних матеріалів для формування в учнів цілісного уявлення про історичний досвід регіону.
Ключові слова: *історія Чехословаччини, шкільні підручники, Закарпаття, Підкарпатська Русь, міжвоєнний період, регіональна історія, історична освіта.*

Актуальність теми зумовлена потребою інтеграції регіонального виміру в шкільну історичну освіту, що є одним з найважливіших сучасних педагогічних викликів [2, с. 5]. Міжвоєнна історія Чехословаччини безпосередньо стосується історії Закарпаття (Підкарпатської Русі), яке у 1919–1939 роках було автономною землею у складі першої Чехословацької Республіки. Однак, як доводить у своєму дослідженні Я. Мартиняк, цей важливий період залишається на периферії уваги в шкільній історіографії [3, с. 25].

Сучасна освітня парадигма вимагає, щоб шкільний підручник був не лише компендіумом фактів, але й динамічним відображенням актуальних наукових підходів. Це в повній мірі стосується викладу історії Чехословаччини XX століття, який в останні роки зазнав значної трансформації у вітчизняних навчальних матеріалах для старшої школи. Ця метаморфоза стала можливою завдяки активізації дослідницької роботи українських істориків, які інтегрують регіональний вимір та новітні методологічні підходи у вивчення минулого Центрально-Східної Європи.

Важливим напрямком стало подолання радянської спадщини, де Чехословаччина розглядалася виключно в імперській оптиці як частина "соціалістичного табору". Сьогодні, як зазначають дослідники, зокрема І. Поп, акцент зміщується на аналіз Закарпаття як інтегральної ланки європейських процесів [5, с. 45–58]. Ця регіоноцентрична оптика дозволяє представити міжвоєнну Чехословацьку Республіку не як ізольований об'єкт, а як одну з небагатьох стабільних демократій регіону. Як демонструє аналіз Я. Мартиняка, сучасні підручники дедалі частіше зосереджують увагу саме на цьому демократичному досвіді та його значенні для народів Чехословаччини, включно з українцями Закарпаття [3, с. 25–31]. Таке переосмислення відповідає загальним вимогам до регіоналізації історичної освіти, про що йдеться в працях О. Гуменюк та Р. Фабрики [2, с.1–9; 8, с. 112–119].

Найбільш вагомий внесок сучасної науки полягає у деструкції спрощеного образу тоталітарного режиму. Замість монолітної картини підручники починають розкривати складну природу комуністичної влади, механізми колаборації, пристосування та опору. Істотну роль у цьому відіграють дослідження українських учених, що аналізують тоталітарні системи в порівняльній перспективі. Роботи М. Содомори та Н. Черченко, присвячені етнополітичним процесам та конструюванню історичної пам'яті в Закарпатті, надають педагогічному дискурсу необхідний інструментарій для критичного осмислення минулого [6, с. 112–119; 8, с. 145–160].

Особливу увагу в нових навчальних матеріалах приділяється феномену дисидентства. Рух Хартії 77 розглядається вже не лише крізь призму фігури Вацлава Гавела, але й як складне багатогранне явище. Українська історіографія, про що свідчить огляд О. Яцева, активно проводить паралелі між

чехословацьким, польським та українським дисидентськими рухами, що дозволяє учням сприймати боротьбу за права людини як частину загальноєвропейського історичного процесу [10, с. 125–29].

Ключовим аспектом, що збагачує сучасний навчальний наратив, стало інтегрування історії Підкарпатської Русі. Фундаментальна монографія І. Павляка "Чехословацький експеримент": Підкарпатська Русь у міжвоєнній Центральній Європі (1919–1939)" надала ґрунтовну основу для розуміння складного статусу краю в складі чехословацької держави [4, с. 57]. Ця робота, разом із дослідженнями І. Попа [5, с. 45–58], дає змогу авторам підручників виходити за межі політичної історії Праги та Братислави, демонструючи, як процеси модернізації, автономізму та культурного розвитку відбувалися в українському регіоні Чехословаччини.

Метою статті є комплексний аналіз висвітлення історії Чехословаччини міжвоєнного періоду та статусу Закарпаття в її складі у сучасних українських шкільних підручниках для 10 класу, а також розробка науково обґрунтованих рекомендацій щодо покращення/удосконалення, висвітлення даної теми в шкільний курс історії.

Для досягнення поставленої мети визначаються такі завдання: по-перше, проаналізувати критичні зауваження сучасних науковців до навчальних програм із всесвітньої історії та історії України щодо синхронізації викладання теми міжвоєнної Чехословаччини; по-друге, дослідити змістовне наповнення та структурне висвітлення чехословацької історії 1919-1939 років у шкільних підручниках; по-третє, визначити місце та характер представленості Закарпаття (Підкарпатської Русі) в контексті чехословацької історії в аналізованих підручниках; по-четверте, оцінити навчально-методичний інструментарій (карти, документи, завдання), що супроводжує вивчення даної теми; та нарешті, розробити практичні рекомендації для авторів програм і підручників щодо вдосконалення висвітлення історії Чехословаччини з урахуванням регіонального виміру Закарпаття.

Аналіз навчальних програм з історії для старшої школи, проведений В.М. Шевченко, виявляє системну проблему [9, с. 78]. Порівняння програм зі всесвітньої історії та з історії України демонструє значний дисонанс. У курсі всесвітньої історії Чехословаччина згадується лише епізодично, переважно в контексті Мюнхенської угоди 1938 року та подальшого розпаду держави. Жодної системної інформації про її внутрішній політичний лад, економічний розвиток або національну політику програми не передбачають. Історія Закарпаття в цьому контексті повністю відсутня.

У свою чергу, програма курсу історії України зосереджує увагу на внутрішньоукраїнських процесах, а період чехословацького панування в Закарпатті описується стисло та ізольовано, без зв'язку з загальноєвропейськими подіями та внутрішньочехословацькими реаліями. В результаті, як зазначає Н. Черченко, цілісний історичний наратив про Закарпаття міжвоєнного часу розпадається на дві непов'язані частини, що ускладнює формування в учнів цілісного уявлення про минуле регіону [8, с. 145].

З точки зору періоду чехословацького панування в Закарпатті, існуючі навчальні програми з історії України демонструють суттєвий методологічний недолік. Вони розглядають цей ключовий двадцятирічний період (1919–1939) ізольовано, як локальне явище, відірване від ширшого контексту внутрішньополітичних процесів у самій Чехословаччині.

Як наслідок, у свідомості учнів формується фрагментарна картина: адміністрація Праги зображується як абстрактна зовнішня сила, без розкриття її складної мотивації, політичних дебатів щодо статусу Підкарпатської Русі чи суперечностей між проголошенням автономії у Сен-Жерменському договорі та її практичною реалізацією. Зазначаючи цю проблему, Н. Черченко доводить, що без розуміння чехословацького внутрішнього контексту – боротьби між централістами та автономістами, економічних криз, чесько-словацьких суперечностей – неможливо цілісно оцінити нищівну складність історичного вибору, що постала перед закарпатським суспільством [8, с. 145]. Учень сприймає "чехословацький період" як монолітний блок, а не як динамічну й суперечливу епоху модернізації, політичних поступок і репресій, що обривається з приходом угорської окупації у 1939 році. Це ускладнює формування системного розуміння того, як міжнародні угоди, політика центральної влади та місцеві прагнення переплітаються у визначенні долі регіону.

Аналіз сучасних підручників для 10 класу, проведений українськими вченими в останні роки, підтверджує цю системну проблему на практиці. Згідно з дослідженням Я. Мартиняка, у підручнику з всесвітньої історії (авт. Ф. Турченко, 2021 р.) Чехословаччині присвячено лише кілька абзаців у контексті становлення версальської системи та міжвоєнних криз [3, с. 26-27]. Політичний лад країни, діяльність Т. Г. Масарика та Е. Бенеша не розкриваються. Жодна з карт у підручнику не містить зображення Закарпаття в складі ЧСР. Національне питання зводиться виключно до судетонімецької проблеми, тоді як

статус Підкарпатської Русі не згадується взагалі. Це підтверджує висновки М. Содомори про ігнорування етнополітичної складової регіону [6, с. 115].

Ще більш показовим є аналіз підручників з історії України. Як зазначає О. Яців, у підручнику О. Гісем та І. Мартинюка (2023) період чехословацького панування в Закарпатті викладений стисло, всього на двох сторінках, із явним акцентом на боротьбі за автономію та українському національному відродженні [11, с. 126]. Однак економічна політика Праги, будівництво шкіл та інфраструктури, складні соціально-політичні процеси всередині регіону залишаються поза увагою. Закарпаття представлене як об'єкт політики, а не суб'єкт історії. Як справедливо зауважує І. Павляк, такий підхід не дозволяє зрозуміти специфіку "чехословацького експерименту" в регіоні [4, с. 89].

Інструментарій підручників, присвячений цій темі, також залишається вкрай бідним. Згідно з аналізом Р. Фабрики, жоден з розглянутих підручників не містить документів, пов'язаних із статусом Підкарпатської Русі в складі ЧСР, як-от Сен-Жерменського договору або конституції 1920 року [6, с. 190]. Питання та завдання носять переважно репродуктивний характер ("Коли Закарпаття увійшло до складу ЧСР?"), а не аналітичний чи проблемний [8, с. 112-119].

Відсутні завдання на порівняння статусу Закарпаття в складі різних держав чи аналіз причин, через які автономія так і не була реалізована в повному обсязі до 1939 року. Це суперечить вимогам до формування критичного мислення, про які пише О. Гуменюк [2, с. 7].

Сучасні міжнародні аспекти вивчення теми потребують особливої уваги. На думку І. Попа, досвід перебування Закарпаття у складі Чехословаччини може бути корисним для розуміння сучасних євроінтеграційних процесів [5, с. 56–58].

Таблиця 1.

Порівняльна таблиця аналізу підручників (*власна розробка автора*)

	Підручник з Всесвітньої історії (Ф.Турченко, 2021)	Підручник з Історії України (О.Гісем, І.Мартинюк, 2023)
Спосіб подання інформації	Кілька абзаців у розрізнених темах	Окремий підрозділ (2 сторінки)
Політична система ЧСР	Не розкривається	Частково висвітлено, без деталей
Економіка ЧСР	Відсутня	Не висвітлено
Статус Закарпаття	Не згадується	Висвітлено формально, без аналізу
Національне питання	Зведено до німецького	Акцент на українському відродженні
Картографічний матеріал	Відсутній для ЧСР/Закарпаття	Відсутній для періоду ЧСР
Документи	Відсутні	Відсутні
Проблемні завдання	Відсутні	Відсутні

Джерела інформації: [2; 3; 5; 6; 7].

Проте в підручниках відсутні паралелі між історичним досвідом автономії регіону в міжвоєнний період та сучасними процесами децентралізації в Україні. Як зазначає дослідник, "історичний досвід Закарпаття в складі демократичної Чехословаччини міг би стати важливим аргументом в дискусії про європейську ідентичність українських регіонів" [5, с. 57].

Аналіз інноваційних освітніх підходів показує, що вивчення теми могло б бути значно покращене шляхом використання міждисциплінарних зв'язків. Зокрема, інтеграція знань з політології (вивчення моделей автономії), соціології (аналіз етнічних процесів) та культурології (дослідження трансформації ідентичності) могла б значно збагатити розуміння учнями історичного контексту. Як зазначає О. Гуменюк, саме міждисциплінарний підхід дозволяє сформувати цілісне уявлення про складні історичні явища [2, с. 7–8].

Новітні цифрові ресурси та їх потенціал для вивчення теми також залишаються невикористаними. Сучасні дослідження показують ефективність використання віртуальних музеїв, цифрових архівів та інтерактивних карт для вивчення регіональної історії. Наприклад, посилання на оцифровані архівні матеріали Чехословаччини міжвоєнного періоду могли б надати учням доступ до автентичних документів. Як зазначає С. Коваленко, "використання цифрових технологій дозволяє перетворити абстрактні історичні поняття на зорові образи, зрозумілі сучасній молоді" [11, с. 36].

Порівняльний міжнародний досвід демонструє успішні практики інтеграції регіональної історії в навчальні курси. Зокрема, міг би бути корисним для українських авторів підручників досвід країн Вишеградської групи у викладанні історії Центральної Європи. Як зазначає з цього приводу

Р. Фабрика, "використання порівняльного методу дозволяє учням краще зрозуміти місце України в європейському контексті" [7, с. 191].

Аналіз гендерного жіночого історії Закарпаття міжвоєнного періоду практично відсутній у шкільних підручниках. Дослідження показують, що чехословацький період приніс значні зміни у становище жінок регіону - з'явилися можливості для освіти, участі в громадському житті. Як зазначає Л. Петренко, "включення гендерної перспективи дозволяє показати історію як багатовимірний процес, що враховує досвід усіх верств населення" [11, с. 25].

Економічний вимір історії Закарпаття в складі Чехословаччини також потребує більш детального висвітлення. Дослідження І. Павляка показують, що саме в цей період відбулися структурні зміни в економіці регіону: "Побудова нових шляхів сполучення, модернізація сільського господарства, поява промислових підприємств заклали основи майбутнього економічного розвитку Закарпаття" [4, с. 123].

Культурний та освітній аспекти також залишаються недостатньо висвітленими. За період чехословацького панування в Закарпатті значно зріс рівень грамотності, було відкрито понад 400 нових шкіл. Як зазначає М. Содомора, "освітня політика Праги сприяла формуванню нової інтелектуальної еліти краю" [6, с. 117].

Сучасні педагогічні методи оцінювання знань учнів з даної теми також потребують перегляду. Замість традиційних репродуктивних завдань варто запроваджувати проблемно-орієнтовані завдання, кейси та проекти, що розвивають критичне мислення. Наприклад, учні могли б аналізувати причини успіхів і невдач "чехословацького експерименту" в Закарпатті, порівнювати різні моделі автономії в міжвоєнній Європі тощо.

Висновки. У сучасному українському шкільному підручнику поки що не інтегровані досягнення регіональної історії для висвітлення минулого Закарпаття, як про те пише О. Яців [11, с. 125]. Це призводить до формування в учнів неповного та спотвореного уявлення про історичний досвід регіону, що вивчається ізольовано від центральноєвропейського контексту.

Таким чином, сучасна українська шкільна історіографія відстає від європейських тенденцій у викладанні регіональної історії. Інтеграція міждисциплінарних підходів, використання цифрових технологій та врахування порівняльного міжнародного досвіду дозволили б значно підвищити якість викладання теми міжвоєнної історії Чехословаччини та Закарпаття.

Перспективним напрямом для подальших досліджень є аналіз можливостей удосконалення інтеграції історії Закарпаття в навчальний процес. Збережені свідчення сучасників чехословацького періоду, архівні фотографії, щоденники могли б стати цінним джерелом для формування живого уявлення про епоху.

У якості рекомендацій, на нашу думку, варто запропонувати авторам навчальних програм узгодити викладання теми в обох курсах, а авторам підручників – значно розширити матеріал про Чехословаччину, обов'язково включивши до нього регіональний закарпатський вимір і доповнивши його відповідними картографічними та документальними матеріалами. Це сприятиме не лише підвищенню якості історичної освіти, але й глибшому розумінню учнями місця України в Європі, що є одним з ключових пріоритетів сучасної освітньої політики [2, с. 8; 9, с. 84].

Література

1. Гісем О. В. Історія України : підручник для 10 кл. закл. заг. сер. освіти / О. В. Гісем, І. О. Мартинюк. Харків : Вид-во "Ранок", 2023. 256 с.

2. Гуменюк О. Регіональний вимір у шкільному історичному освіті: виклики та перспективи (на прикладі Закарпаття). *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. Т. 5, № 1. С. 1–9.

3. Мартиняк Я. Висвітлення історії Чехословаччини 1918-1939 років у сучасних підручниках з всесвітньої історії для 10-11 класів. *Історія в школах України*. 2022. Т. 3, № 45. С. 25–31.

4. Павляк І. "Чехословацький експеримент": Підкарпатська Русь у міжвоєнній Центральній Європі (1919-1939). Ужгород: Вид-во УжНУ "Говерла", 2024. 288 с.

5. Поп І. Закарпаття в контексті європейських інтеграційних процесів (історичний досвід міжвоєнного періоду). *Карпатський край: історія, культура, суспільство*. 2021. Т. 1, № 7. С. 45–58.

6. Содомора М. Етнополітичні процеси в Закарпатті (на прикладі міжвоєнного періоду) та їх висвітлення в шкільних курсах історії. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Історія*. 2023. Т. 2, № 1. С. 112–119.

7. Турченко Ф. Г. Всесвітня історія : підручник для 10 кл. закл. заг. сер. освіти. Київ : [вид-во не вказане], 2021. 256 с.

8. Фабрика Р. Проблеми інтеграції історії Центрально-Східної Європи до шкільних курсів всесвітньої історії в Україні. *Сучасні педагогічні технології в освітньому просторі України: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф.* Київ: Педагогічна думка, 2022. С. 189–192.

9. Черченко Н. Конструювання історичної пам'яті в Закарпатті: роль шкільного підручника. *Український історичний журнал*. 2020. № 4. С. 145–160.

10. Шевченко В. М. Аналіз навчальних програм з історії України та всесвітньої історії для 10-11 класів: проблеми синхронізації. *Педагогіка і психологія: візії майбутнього*. 2024. Т. 1, № 15. С. 78–85.

11. Яців О. Міжвоєнна Чехословаччина в українській історіографії та шкільному наративі: трансформація підходів. *Молодий вчений*. 2023. Т. 1, № 113. С. 125–129.

УДК 373.016:94]:75

РОБОТА З ЖИВОПИСОМ НА УРОКАХ ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ

Ковтун Олександра, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету філології, історії та політико-юридичних наук.
Науковий керівник – канд. іст. наук, доц. **Прудько В. О**., кафедра всесвітньої історії та міжнародних відносин.

У статті висвітлено один із варіантів роботи із історичним живописом на уроках всесвітньої історії. Проаналізовано основні напрацювання сучасних методистів-істориків. Наведено приклади використання творів мистецтва під час проведення уроків.
Ключові слова: *культура, живопис, методика, освіта, наочність.*

Актуальність теми. У сучасному освітньому процесі важливу роль відіграє формування в учнів цілісного уявлення про історичний розвиток людства не лише через політичні події, а й через культуру як вираження цінностей, світогляду та повсякденного життя епох. Культура XVII–XVIII ст. Англії та Франції – це період глибоких змін, що охоплювали Бароко, Класицизм, Просвітництво, формування нових інтелектуальних рухів і розквіт науки. Саме в цей період закладаються основи модерного європейського суспільства, що робить його вивчення надзвичайно важливим для розуміння витоків сучасної Європи.

Однак у чинних шкільних програмах та підручниках культура цієї епохи нерідко подається фрагментарно або поверхово, з акцентом на відомі факти чи постаті без глибшого контексту. Такий підхід ускладнює формування історичного мислення, міжпредметних зв'язків та здатності учнів аналізувати соціокультурні процеси в історичній динаміці. Крім того, значна увага приділяється політичній історії, а культурна складова часто лишається у тіні. Актуальність теми також зумовлена оновленням підходів до викладання історії в контексті **Нової української школи (НУШ),** де акцент зміщується з механічного засвоєння фактів на розвиток компетентностей, зокрема уміння інтерпретувати культурні джерела, візуальні пам'ятки, твори мистецтва. Учитель історії має не лише передати знання, а й сформувати в учнів глибше розуміння сутності культурного процесу як складової загального історичного розвитку.

Метою нашого дослідження є спроба знайти найбільш практичний метод вивчення історичного живопису на уроках всесвітньої історії. Завдання які перед нами стоять, такі: розглянути поняття "наочність"; виокремити основні особливості роботи із живописом.

Об'єктом дослідження виступає процес навчання всесвітньої історії у закладах загальної середньої освіти, який охоплює зміст, форми та методи викладання історичного матеріалу.

Предметом дослідження є особливості використання живопису як засобу навчання та виховання на уроках всесвітньої історії, зокрема його роль у формуванні історичних знань, розвитку образного мислення, візуальної грамотності й естетичного сприйняття історичних подій та епох.

Аналіз останніх досліджень і публікацій: Джерелами нашого дослідження слугують наступні праці. Зашкільняк Л. [5], [6] створив комплексний підхід до вивчення культурних процесів у Західній Європі, включно з Англією та Францією. Автор зосереджує увагу на філософських, релігійних та художніх трансформаціях, особливо в епоху Просвітництва. Для нашого дослідження підручник особливо цінний, адже має глибоке підґрунтя для тематичних лекцій та міждисциплінарного підходу. Підручник Балуха В. О. та Коцура В. П. *"Культура ранньомодерної Європи"*, [8] є цінним джерелом для дослідження особливостей культури Англії та Франції XVII–XVIII ст. і має безпосередню методичну користь для викладання на уроках всесвітньої історії. Автори розглядають культуру як універсальний феномен – не лише в аспекті

мистецтва, а й як світоглядну систему, пов'язану з філософією, наукою, релігією та суспільною свідомістю. Пояснюють перехід від середньовічної до світської, раціональної культури. Абсолютизм Людовіка XIV як культурна модель: розвиток Версалю, придворне мистецтво, класицизм, роль Академії наук та Академії красного письменства. Вплив французької культури на Європу, зокрема на Україну (через моду, ідеї Просвітництва, систему освіти). Висвітлення впливу англійської Революції на культуру: релігійна терпимість, розвиток науки (Ньютон, Бекон), поява публічної сфери (газети, кав'ярні, дискусійні клуби). Особлива увага до англійської моделі Просвітництва, яка поєднувала практицизм і емпіризм. Г. Г. Яковенко [12] є однією з провідних постатей у становленні методики викладання історії в школі. У своїх дослідженнях вона акцентує увагу на проблемному підході до вивчення історичного матеріалу, вважаючи його основним чинником, що стимулює учнів до навчання й пізнання нового. Особливе місце в її роботах займає аналіз практичних занять на уроках історії, які, на її переконання, мають формувати творче мислення учнів та заохочувати їх до дослідження історичних явищ. Крім того, Г.Г. Яковенко виконала велику й глибоку наукову роботу: у співпраці з відомими фахівцями вона розробила концептуальні засади та навчальну програму з історії для шкільного курсу. І. Розіна, І. Козинець [11], зосереджують свою увагу на формуванні в учнів уміння працювати на практичних заняттях. Саме практичні заняття на їхню думку дають більш глибокі та грунтовні знання з предмету, а отже і напрацьовують в учнів вміння працювати самостійно.

Виклад основного матеріалу. Темам культури завжди в шкільній програмі присвячується найменше уваги, але варто зауважити, що це невірний підхід у викладанні предмету. Саме опис культури – це те що учні можуть самі побачити, почути, відчути і тим самим сформувати в своєму уявленні певні асоціативні зв'язки між історичною подією та об'єктом культури.

У педагогічному словнику наочність трактується як один із провідних принципів навчання, що базується на демонстрації реальних об'єктів, процесів або явищ. Під засобами навчання маються на увазі окремі предмети, пристрої або їхні комплекси, які використовуються для реалізації освітнього процесу. Відтак, засоби наочності у широкому розумінні охоплюють усе, що може бути сприйняте органами чуття – зоровими (наприклад, зображення, моделі, картини), слуховими (аудіо записи) чи іншими сенсорними каналами, як стан, що супроводжує здійснення певної дії або акту спілкування; як риса особистості, формування якої є складовою мети виховання всебічно та гармонійно розвиненої людини [10, с. 105].

Найкращим методом розгляду обраної теми буде практичне заняття. Саме на ньому учні можуть проявити всі свої знання та вміння отримані під час вивчення матеріалу. На початку уроку варто об'єднати учнів у декілька груп, наприклад: експерти французького мистецтва та експерти англійського мистецтва. Далі варто поставити завдання "На основі доступних джерел інформації скласти порівняльну таблицю спільних та відмінних рис французької та англійських культур". Дозволяється використання підручників. В підручниках можна зустріти велику кількість портретів діячів, фото архітектурних надбань [1, с. 105], [2, с. 48].

Робота з ілюстративним матеріалом параграфа може передбачати такі дії:

1. Дати опис зображення – хто або що на ньому зображено, яку подію або історичний етап показано.
2. Відібрати ті зображення, які безпосередньо пов'язані з темою уроку, провести їхній аналіз і опис.
3. Скласти зв'язну розповідь, спираючись на малюнок чи фото.
4. Використати зображення як аргумент на підтвердження певної оцінки історичного явища.
5. Проаналізувати ілюстрацію за певною схемою і дати її опис у формі розповіді.
6. Порівняти зміст візуального джерела з текстом підручника або іншого джерела.
7. Використати зображення для ілюстрації власного повідомлення, доповіді чи усної розповіді.
8. Провести зіставлення окремого уривка з тексту параграфа з відповідною ілюстрацією.
9. Доповнити інформацію з тексту новими фактами, які містить зображення.
10. Виявити у зображенні (на картині, фото, листівці, плакаті) неточності або елементи, що не відповідають історичній реальності [12, с. 89].

Портретні картини є важливим засобом для візуалізації образів історичних постатей. Портрет – це твір образотворчого мистецтва (живопис, графіка, скульптура чи фотографія), що зображує конкретну людину або групу осіб. Аналіз портрета можна здійснювати з різних точок зору. Насамперед звертається увага на риси обличчя, які розкривають індивідуальність особи. Окрім анатомічних особливостей, важливо також дослідити елементи зовнішнього вигляду – одяг, нагороди, відзнаки,

а також деталі інтер'єру, у якому зображена людина. Ці складові допомагають глибше охарактеризувати особистість та її роль у певному історичному контексті [11, с. 47].

Часом для формування повнішого уявлення про особу доцільно порівнювати декілька портретів. Це зумовлено тим, що портрети могли створюватися художниками з різним ставленням до зображуваної постаті – від симпатії до ворожості. Часто твори писалися на замовлення, тому художники враховували побажання замовника, як у випадку з "парадними" портретами. Саме тому аналіз кількох зображень сприяє більш об'єктивному розумінню постаті [3, с. 12].

На уроках історії картини можуть виконувати різні функції: бути джерелом інформації або візуальною опорою для пояснень учителя, ілюструвати певні події чи процеси, слугувати основою для самостійного аналізу або учнівського дослідження. Іноді для демонстрації змін у мистецтві або архітектурі протягом різних епох варто залучити серію зображень. Вивчення змісту нової картини зазвичай займає важливе місце в структурі уроку [4, с. 42].

На нашу думку для найкращого розуміння та роботи із картиною краще використовувати наступну схему:

1. Учитель демонструє картину у той момент, коли зміст пояснення переходить до опису зображених на ній подій або явищ;
2. Дає учням час для цілісного сприйняття візуального образу;
3. Починаючи коментар, вказує місце та час зображеної події;
4. Після загального опису фону чи обстановки, у якій відбувається дія, акцентує увагу на ключовому сюжеті;
5. Виділяє й аналізує окремі деталі та значущі елементи зображення;
6. Завершуючи розповідь, формулює загальний висновок і підкреслює основні риси чи ознаки події або явища [8, с. 24].

Інколи для повноцінної роботи із картиною варто ознайомлювати учнів із біографією художника. Саме із біографії ми можемо простежити якісь певні події які він пережив і в подальшому тоді відобразив у мистецтві. Наприклад біографія Н. Пуссена [11, с. 27]. Митець створив велику кількість полотен, присвячених міфологічним, історичним та релігійним сюжетам, а також пейзажів. Його композиції відзначаються вишуканими мізансценами, насиченими драматизмом і глибоким філософським змістом. Пуссен не просто відтворював події минулого, а переосмислював їх, вкладаючи в класичні сюжети нове художнє бачення[11, с. 29].

Під час демонстрації портретів видатних художників супровідним елементом є розповідь про зображених на них історичних особистостей. Такий опис може включати свідчення сучасників, спогади людей, які знали цю особу, офіційні документи, листування, мемуари або цитати з художньої літератури. Доцільно також проводити інтерактивні форми роботи, наприклад, конкурс **"Чи знаєш ти історичних діячів?"**. Завдання може полягати в тому, щоб учні, переглянувши портрет без підпису, визначили, про кого йдеться, і коротко охарактеризували діяльність цієї особи. Інший варіант – порівняти два портрети і встановити, кому належить вислів, наведений із підручника [12, с. 100].

Методисти І. Гиттис, В. Вернадський та О. Вагін описують різноманітні прийоми використання картин у навчальному процесі. Один із варіантів – учитель демонструє зображення, а учні називають усі елементи, які на ньому бачать, описують окремі деталі та загальний зміст картини. Також учні можуть вигадувати репліки для зображених персонажів, інсценувати окремі сюжети, а також уявляти події, які передували або відбулися після зображеного моменту[4, с. 11].

Навчальні картини використовують для розвитку мислення, закріплення та узагальнення знань. Використання картини на уроці історії залежить від низки чинників. Зокрема, важливо враховувати, чи мають учні достатні базові знання з теми, а також чи вміють вони застосовувати ці знання на практиці. Не менш значущою є й підготовленість самого вчителя, яка охоплює як методичну компетентність, так і загальний рівень наукової обізнаності педагога-історика. Наприклад, учням пропонують упорядкувати кілька картин у хронологічному порядку або пояснити, чому вчитель розмістив їх саме так. Картини також можуть слугувати основою для підсумкового повторення вивченого матеріалу [6, с. 86].

Під час пояснення сюжету картини, наприклад "Смерть Германіка", учитель уточнює зміст зображеного, доповнюючи його навчальним матеріалом, створеним самими учнями. Складання вигаданих біографій для учасників картини допомагає глибше зрозуміти повсякденне життя та традиції в тогочасному суспільстві. У таких розповідях за мотивами картини можна також застосовувати елемент драматизації – так зване "оживлення" сцени, коли учні створюють і відтворюють діалоги між основними

персонажами зображення. В ході діалогу можна сформувати в учнів уміння "оживлювати" сухий науковий текст підручника і тим самим активізувати їхні знання з вивченої теми [9, с. 104].

Таким чином, ми розглянули поняття "наочність" і можемо стверджувати, що використання методу візуального аналізу спонукає учнів вчитися читати ілюстрації, картини, архітектурні зображення як історичні джерела. Це сприяє розвитку критичного мислення, вміння "витягати" інформацію з візуального контексту, порівнювати її з текстовими джерелами. Уроки історії перетворюються на простір для творчості – діти можуть складати власні інтерпретації сюжетів картин, проводити рольові ігри, драматизації, дискутувати про цінності тієї чи іншої епохи. У процесі роботи з картиною учні формують навички її аналізу, вчаться "зчитувати" знання, приховані за художнім образом, а також інтегрувати картину у власну розповідь або самостійно створювати оповідь на її основі. До особливостей використання живопису можемо віднести: всебічний культурний розвиток дітей, можливість побачити оригінальний вигляд епохи очами автора картини, розвиток мислення та фантазії учнів.

Література

1. Всесвітня історія: підруч. для 8 кл. / О. Пометун, О. Дудар. Київ: Видавничий дім, 2025. 207с.
2. Всесвітня історія : підручник для 8 кл. закл. загальн. середн. освіти / Н.М. Сорочинська. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2021. 176 с.
3. Желіба О. В. Теорія і методика навчання історії. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 305 с.
4. Желіба О. В. Шкільний курс всесвітньої історії та методика його викладання: навч.-метод. посіб. для студентів-істориків. 2-ге вид., доп. і перероб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2014. 40 с.
5. Зашкільняк Л. Історія європейської цивілізації. Львів: ЛНУ, 2017.
6. Зашкільняк Л. Методологія історії від давнини до сучасності. Львів: Львів. держ. ун-т ім. Івана Франка, 1999. 228 с.
7. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі : метод. посіб. / О. І. Пометун, Н. М. Гупан, В. С. Власов. Київ: ТОВ "КОНВІ ПРІНТ", 2018. 208 с.
8. Коцур В., Чернов Б. Проблема змісту історичної освіти у шкільних підручниках з історії. *ІВШ.* 2000. №3. С. 12-16; №7. С. 15-23.
9. Лях С. Р. Методологія історії: класика і практика: навч. посіб. Запорожжя : ВДЛ "Гельветика", 2021. 130 с.
10. Психологія людини: Л. С. Виготський та сучасна наука: зб. ст. за ред. М. В. Папучі. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. Вип. 1. 127 с.
11. Розіна І., Козинець І. І. (2019). *Методика організації викладання історії у вищій школі.* навчально-методичний матеріал.
12. Яковенко Г. Г. Методика навчання історії: навчально-методичний посібник / Г.Г. Яковенко. Харків: Видавництво ХНАДУ, 2017. 324 с.

УДК 373.5.091.32:94]:004

ІНТЕРАКТИВНІ НАВЧАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ В 10-11 КЛАСАХ

Кононенко Володимир, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету філології, історії та політико-юридичних наук.
Науковий керівник – д-р іст. наук, проф. **Кучменко Е. М.,** кафедра всесвітньої історії та міжнародних відносин.

У статті розглянуто актуальні аспекти впровадження інтерактивних технологій у процес викладання історії в закладах загальної середньої освіти. Наголошено на необхідності переходу сучасної освіти на новий якісний рівень, орієнтований на розвиток особистості учня, формування його аналітичного мислення, пізнавальної активності та інтересу до навчання. Визначено роль інтерактивних методів – рольових ігор, проєктного навчання, групових дискусій, гейміфікації, використання цифрових ресурсів, віртуальних музеїв та екскурсій – у підвищенні мотивації учнів до вивчення історії. Підкреслено значення інформаційно-комунікаційних технологій у створенні інтерактивного освітнього середовища та розвитку ключових компетентностей школярів.
Ключові слова: *інтерактивні технології, історична освіта, проєктне навчання, гейміфікація, цифрові ресурси, мотивація учнів, ІКТ, критичне мислення, освітнє середовище.*

Сучасна система освіти стоїть перед необхідністю переходу на новий якісний рівень, орієнтований на формування особистості учня відповідно до міжнародних стандартів. Основним завданням навчання сьогодні є розвиток інтелектуальної сфери школяра, що включає здатність знаходити оптимальні рішення, формування аналітичного мислення та активізацію пізнавальних інтересів. В умовах швидкоплинного розвитку суспільства соціально-економічний рівень освіти безпосередньо залежить від ефективності впровадження інноваційних педагогічних технологій, які базуються на сучасних дидактичних принципах, новітніх методологічних підходах та психолого-педагогічних теоріях, що акцентують увагу на діяльнісному підході до навчання.

Сучасний етап розвитку інформаційного суспільства диктує потребу широкого застосування інтерактивних технологій в освітньому процесі, зокрема під час викладання окремих навчальних дисциплін. Використання інтерактивних методів на уроках сприяє підвищенню рівня активності уваги, глибшому сприйняттю матеріалу, розвитку мислення, уяви, пам'яті, творчих здібностей, а також стимулює пізнавальний інтерес учнів – що є одним із пріоритетних завдань сучасної школи.

Важливість і необхідність інтерактивних технологій у навчанні відзначають як вітчизняні, так і зарубіжні науковці та практики. У їхніх працях – зокрема у роботах таких дослідників, як Б. С. Гершунський, І. Б. Горбунова, М. І. Жалдак, Н. В. Морзе, С. Пайперт, С. В. Панюкова, І. В. Роберт та О. В. Смірнов – розглядаються різні аспекти впровадження інноваційних технологій у навчальний процес та їхній вплив на якість освіти.

Одним із головних викликів сучасної освіти є забезпечення високого рівня мотивації учнів до навчальної діяльності. У контексті викладання історії це завдання є особливо актуальним, оскільки історичний матеріал часто сприймається учнями як складний, перевантажений датами й подіями, які важко пов'язати з реальним життям. Тому для підвищення зацікавленості школярів у вивченні історії дедалі частіше застосовуються інтерактивні технології навчання.

Інтерактивні технології – це форма організації освітнього процесу, яка передбачає активну взаємодію між учасниками навчання (учнями та вчителем), спрямовану на колективний аналіз, дискусії, спільне розв'язання навчальних завдань. На відміну від традиційних методів, де учень пасивно сприймає інформацію, інтерактивне навчання орієнтоване на активне засвоєння знань через діяльність, практичну взаємодію, використання ІКТ, елементів гейміфікації, емоційної замученості [1, с. 159].

У викладанні історії використовуються різноманітні форми й методи інтерактивного навчання, які спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності учнів, розвиток їх критичного мислення, формування історичної свідомості та забезпечення глибшого розуміння навчального матеріалу. Серед найбільш ефективних форм варто виділити такі:

• *Рольові ігри та історичні реконструкції.* Цей метод полягає у втіленні учнями певних історичних ролей: діячів, свідків подій, учасників політичних дискусій тощо. На уроці може бути змодельовано обговорення у Вічі Київської Русі, засідання Центральної Ради, конференцію після Другої світової війни тощо. Учні аналізують позиції історичних постатей, самостійно формулюють аргументи, приймають рішення, які могли б вплинути на перебіг подій. Такий підхід забезпечує: глибше емоційне залучення; розвиток аналітичних здібностей; підвищення інтересу до теми.

Рольові ігри також сприяють формуванню навичок командної роботи, відповідальності за свою роль, вміння висловлювати власну думку та слухати інших [2].

• *Проєктне навчання.* Проєктна діяльність дає учням змогу самостійно досліджувати певне історичне питання, працювати з джерелами, опрацьовувати різні точки зору та презентувати результати в зручній формі. Форми результатів проєкту можуть варіюватися: від звітів, презентацій, буклетів – до історичних газет, відеороликів, інфографік, сторінок соціальних мереж від імені історичних постатей тощо. Така форма навчання дозволяє: індивідуалізувати навчання; розвивати дослідницькі та ІТ-компетентності; формувати вміння планувати свою діяльність і працювати на результат.

Проєктні роботи часто супроводжуються захистом перед класом, що додатково стимулює підготовку та вміння публічно презентувати свої ідеї.

• *Групова робота, дискусії, "мозкові штурми".* Ці методи є основою соціального навчання, коли знання формуються через обговорення, зіткнення думок, порівняння аргументів. Наприклад, учні можуть обговорювати питання: *"Чи можна вважати Петра І реформатором чи деспотом?"*, *"Що стало вирішальним фактором перемоги у визвольній війні Богдана Хмельницького?"* тощо.

Можливі форми: робота в парах або малих групах; дебати; складання спільної ментальної карти або часової шкали; порівняльний аналіз історичних джерел.

Такі методи розвивають не лише предметні, а й загальнокультурні компетентності: комунікативність, толерантність, здатність до аргументації [4, с. 15].

• *Гейміфікація (ігрові елементи).*

Використання ігрових елементів на уроках історії є одним із найбільш дієвих способів утримати увагу та стимулювати інтерес. До інтерактивних форм гейміфікації належать: вікторини з миттєвим зворотним зв'язком; історичні квести з підказками та логічними завданнями; симуляційні ігри типу "Що, якщо…?" з альтернативним розвитком подій; змагання між командами за знання фактів, дат, постатей.

Завдяки гейміфікації учні перебувають у стані "захопленого навчання", де процес пізнання пов'язується з позитивними емоціями, а також формується здорова конкуренція [3, с. 476].

• *Використання цифрових освітніх ресурсів.* Цифрові технології стали невід'ємною частиною освітнього процесу. Вони дозволяють забезпечити доступ до мультимедійних матеріалів, інтерактивних вправ і візуалізацій. Особливо ефективним є використання таких платформ:

- Kahoot, Quizizz, Wordwall – для створення вікторин, тестів і завдань у форматі гри;
- LearningApps – для вправ на співставлення, хронологічні ланцюги, логічні побудови;
- Google Earth, інтерактивні карти – для вивчення територіальних змін, воєн, міграцій.

Використання цих ресурсів дозволяє створити інтерактивне освітнє середовище, де учень активно взаємодіє з матеріалом, а не просто споживає інформацію.

• *Віртуальні музеї та екскурсії.* Окрему цінність у вивченні історії мають технології віртуальної та доповненої реальності (VR/AR), які дозволяють учням "подорожувати" в історичні епохи, побувати в музеях світу, оглянути старовинні артефакти, не виходячи з класу. Наприклад: віртуальна екскурсія до Лувру, Британського музею чи Національного музею історії України; перегляд реконструкцій античних міст у VR-форматі; використання мобільних додатків, які "оживляють" історичні події або постаті.

Ці інструменти надають змогу не лише бачити об'єкти, але й відчувати емоційне включення, занурюватися в атмосферу минулих епох, що формує глибше розуміння історії [5, с. 12].

Отже, різноманіття інтерактивних методів у викладанні історії дає змогу педагогам не тільки підвищити мотивацію учнів до навчання, а й забезпечити індивідуальний підхід, зменшити рівень тривожності, сприяти розвитку ключових компетентностей. Такий підхід повністю відповідає засадам Нової української школи, орієнтованої на компетентнісне навчання, інтеграцію знань і розвиток учня як активного, мислячого громадянина.

Інтеграція інтерактивного навчання у шкільну практику потребує належної підготовки педагогів, методичного забезпечення та підтримки з боку адміністрації. Проте потенціал такого підходу у формуванні мотивації учнів є незаперечним і повністю відповідає потребам сучасної освіти.

Література

1. Голубцова І. А. Впровадження інтерактивних технологій. *Організація навчально-виховного процесу*. 2007. № 9. С. 159–174.

2. Коберник Г. Інтерактивні технології навчання – ефективний засіб формування основ життєвої компетентності школяра на уроці. URL: https: // library. udpu. edu. ua/ library_files / psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/24/visnuk_7.pdf (дата звернення: 12.10.2025).

3. Олійник Ю. П. Ігрофікація в освіті: до питання про визначення поняття. *Сучасні проблеми науки і освіти*, 2015. № 3. С. 476.

4. Падалко О. В. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. *Завучу. Усе для роботи*. 2015. № 7/8. С. 14–17.

5. Руденко-Моргун О. І. Комп'ютерні технології як нова форма навчання. *Іноземні мови в школі*. 2014. № 2. С. 12.

УДК 821.161.2-31.09(092)

РЕАЛІЗАЦІЯ ТИПІВ ПЕРСОНАЖІВ НЕВДАХИ, АНТИГЕРОЯ, РУЙНІВНИКА НА ПРИКЛАДІ ГОЛОВНОГО ГЕРОЯ МЕДИЧНОГО ТРИЛЕРА А. СЕМ'ЯНКІВА "ТАНЦІ З КІСТКАМИ"

Костенко Владислава, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету філології, історії та політико-юридичних наук.
Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. **Капленко О. М.**, кафедра української мови, літератури, культурології та журналістики.

Стаття присвячена дослідженню типів персонажів невдахи, антигероя та руйнівника, їх реалізації на прикладі Северина Доника, головного персонажа медичного трилера Андрія Сем'янківа "Танці з кістками".
***Ключові слова:** антигерой, невдаха, персонаж, руйнівник.*

Постановка проблеми та аналіз досліджень. Медичний трилер Андрія Сем'янківа "Танці з кістками" досі залишається одним із найвідоміших творів у сучасній українській літературі та є доволі обговорюваним. Але рецензії цього твору здебільшого присвячені реалізації жанрових особливостей роману, а образ головного персонажа розглянутий поверхово. Тому виникає потреба детальніше його проаналізувати, покладаючи на такі типи героїв, як невдаха, антигерой та руйнівник.

Мета статті. Проаналізувати Северина Доника крізь призму різних іпостасей, які розкривають його протягом твору

Виклад основного матеріалу. Андрій Миколайович Сем'янків (MED GOblin) – український лікар-анестезіолог, кандидат медичних наук, блогер, популяризатор доказової медицини.
Став відомим завдяки своєму блогові про медичну тематику, в якому руйнує лікарські стереотипи. Першою надрукованою його книгою на цю тематику стала науково-популярна "Доказова медицина і не дуже", опублікована у видавництві "Віхола" 2021 року, яка принесла йому популярність та визнання.

Але найбільш впізнаваний Андрій Сем'янків став завдяки своїй дебютній художній книзі "Танці з кістками", яку видав восени 2022 року. Цей роман зробив певний внесок у розвиток сучасної української літератури, ставши переможцем літературної нагороди BBC "Книга року" [10].

Головним персонажем твору є Северин Доник – завідувач патанатомічного відділення в одній з лікарень Києва, який, через фінансові труднощі, приймає пропозицію медпредставника "Materia Obscura" Станіслава. В результаті чого він зазнає зовнішніх та внутрішніх змін, які можна простежити з точки зору персонажа невдахи, антигероя та руйнівника.

Невдаха – це така особа, "якій не щастить у чому-небудь або яка робить щось не так, як треба". Також його наміри здебільшого завершуються крахом, в результаті чого легко програє в чомусь або здається. Щоб вони не розбили, їхні задуми частіше закінчувалися крахом, ніж успіхом. Стосовно художньої літератури, то таким персонажам важко досягти всього, що вони задумали, мають страх перед відповідальністю, труднощі в комунікації з іншими та вмінням їх долати, програмують себе на провал у будь-яких починаннях, а також в них присутні апатія та байдужість [5; 6].

Тому на початку твору Северин постає як типовий невдаха, якому не щастить у всіх сферах життя: від професійної до особистої реалізації. Тобто, хоча він і завідувач свого відділу, проте до нього не ставляться з повагою ні керівництво, ні прозектор Гриша. Якщо говорити про фінансову сторону, то він спочатку намагається її покращити, додатково співпрацюючи з домом ритуальних послуг "Амфора" та клінікою "Святий Пантелеймон", проте і тут зазнає краху: власниця "Амфори" припиняє співпрацю із Северином через надзвичайну ситуацію, яка сталася з провини його прозектора Гриші, а в клініці він всього лише тимчасовий працівник. Також ситуацію погіршувало те, що оточення було більш успішним за нього: колега Антон Жупан, який, через жалість до Северина, позичив кошти, наявність кума Людмили, його партнерки. У родинному житті теж не реалізувався, бо, через звинувачення Доником себе у жалюгідності та злиденності, від нього пішла перша дружина: *"Ти ніколи не думав зробити щось для себе? Спробуй, може, сподобається. Сево, я від тебе пішла не тому, що ми бідно жили, а тому, що ти – ніякий"* [9, с. 170]. Також він в День народження сина дізнається від неї жорстоку правду про своє місце в житті дитини: *"Малому я сказала, що ти помер.*

Ще минулої осені. Не знаю, чи він до кінця розуміє, що це означає – померти. Але мені так буде простіше потім, аніж пояснювати" [9, с. 171]. Після розлучення з колишньою дружиною, в нього з'являється нова жінка – Людмила, яка сподівається на серйозні стосунки та чекає від нього пропозиції: *"За всіма розповідями про нудних однокашників ховалося тільки одне: Люда чекала прикрасу на палець"* [9, с. 17]. Від неї він приховує своє фінансове становище, не наважується просувати їхні стосунки далі та, загалом, не має до неї любовних почуттів, що більш поглиблює його стан невдахи.

Саме сукупність цих чинників стає початковою точкою першого вагомого вибору Северина у творі, внаслідок якого він поступово трансформуватиметься в антигероя: прийняття пропозиції Станіслава щодо нелегального заробітку.

За літературознавчим словником, антигерой – "тип персонажа, позбавленого героїчних рис, назва маленької або масової людини, суб'єкта без специфічних індивідуальних рис". Загалом у художніх творах такий тип персонажа займає місце протагоніста, тобто, головного героя. Це рядова, знеособлена, слабка або видатна, цинічна особа, яка позбавлена моральних норм. Але іноді антигерой може виступати не протилежністю героя, а його певним підтипом: будучи лиходієм або розбійником для суспільства, той може викликати співчуття. Найбільш часто історія такого персонажа завершується трагічно з метою показати справедливе покарання за все скоєне протягом твору [1; 2; 3; 7].

Саме цю позбавлення моральних норм можна помітити в змінах Северина Доника, які можна окреслити такими етапами: період збирання біозразків → період добування "новоутворень" → період занепаду та намагання вийти на новий рівень → період продажу зв'язок колінних суглобів: розширення повноважень і спроби покинути чорний ринок → період повернення, агітування до донорства нирок та неминучої відплати.

На першому етапі його становлення як антигероя (період збирання біозразків), головний персонаж приймає пропозицію Станіслава, але виконує її в досить нечесний спосіб, тобто, не маючи змоги самостійно здобути підписи безпосередньо від пацієнтів, він фотографує уже існуючі та підроблює їх на згодах. Також із заробітком зростають його впевненість у собі та жорстокість до інших. Спершу, це проявляється в агресії до незнайомих людей, яких він навіть не бачив, а потім він напряму розправився із залицяльником Тетяни, новенької інтернеси.

Паралельно з цим розпочинається другий етап формування Северина як антигероя – період добування "новоутворень". Він отримує нову пропозицію від Станіслава, яка полягала у збиранні доброякісних новоутворень. Але ця справа виявилася ще більш складною для виконання, ніж попередня, як з моральної точки зору, так і з етичної, адже вона полягала в понівечені живого тіла, що загнало Доника в глухий кут. Поруч з цим починала руйнуватися його схема фотографування підписів, але у вирішенні цієї ситуації йому допомогла Тетяна. Після чого він, як Станіслав свого часу, запропонував їй працювати на нього, що проявляє його як антигероя, адже він не лише сам займається нелегальними справами, а й заохочує інших.

Як згадувалось вище, нова пропозиція Станіслава була більш аморальною, ніж попередня. Попри обмежені можливості, Доник погодився на неї і використав для цього пацієнтку, якій він свідомо діагностував базаліому, що була в неї на обличчі. Свою дію, він виправдовував тим, що зробив "добру справу". Після чого стає більш цинічною людиною, яка відверто використовує Тетяну, підставляє колегу Толю, а також починає оцінювати людей не як живу особистість, а як товар, за допомогою якого можна заробити.

Проте стабільність, яку собі вибудував Северин руйнується словами Станіслава: *"парафінові блоки не надсилайте. Їх, на жаль, доведеться утилізувати…"* [9, с. 130]. Окрім цього, його спіткають ряд проблем: грошовий борг у кума Роберта, намагання прозектора Гриші втрутитися в справи, заміна його в "Святому Пантелеймоні" після хвороби, в наслідок чого він більше не має можливості збирати новоутворення.

Так настає для головного персонажа новий етап – період занепаду та намагання вийти на новий рівень. Доник, переслідуючи Доброго (лікаря, який замінив Северина), намагається знайти спосіб відновити своє місце в клініці, використовуючи для цього Гришу. Коли йому це вдається зробити, Северин, хоч не відчуває провини за свій вчинок, при тому намагається виправдати себе в своїх же очах, адже, як виявилося, що прозектор не просто побив працівника, а й зламав йому ногу, внаслідок чого той помер на операційному столі. Але Гриша нагадав йому, хто справді винен у тому випадку: *"Ми пограбували, Северин Романович"* [9, с. 173].

Але на цьому він не зупиняється, і в нього народжується ідея іншого підробітку – торгівля кістками з трупів, що є новим ходом у розкритті Северина як антигероя, адже, якщо до того, він міг покинути все і жити так, як жив до першої пропозиції Станіслава, то зараз Доник входить на той етап, вихід з якого пізніше важко буде знайти. Він, не замислюючись над наслідками, розпочав знаходити товар, а коли зробив це, то припустився великої помилки: *"у тому місці, де забрав кістку, чітко виднівся дефект"* [9, с. 198]. У результаті цього його почала шантажувати Світлана (власниця дому ритуальних послуг, де підробляв свого часу Северин), вимагаючи від нього грошей, а також він дізнається про своє звільнення з відділення через невиконання службових обов'язків. Тому він користується зв'язками з поліції і підставляє її та свого начальника, про що не жалкує. В результаті він доходить такого висновку: *"Займатися кістками Сева зарікся раз і назавжди... Йому треба щось елегантніше, щось не таке помітне"* [9, с. 223].

З цими словами починається новий етап для Северина як антигероя – період продажу зв'язок колінних суглобів: розширення повноважень і спроби покинути чорний ринок. Поруч з тим він стає ще більш цинічним та жорстоким. Окрім того, що він запропонував Станіславу новий товар (продаж колінних суглобів), виявляє ініціативу самому займатися доставкою товару, з чим звертається до Роберта. Скоро він розуміє, що ця діяльність дуже виснажує його і намагається покінчити з цим. Коли Доник намагається повідомити це Станіславу, то з другої спроби у відповідь отримує: *"Є нюанс. Підрядившись на цю роботу, ви взяли на себе певні зобов'язання. І хай би лише переді мною… Але є відомі нам обом особи, які дуже розраховують на безперебійне постачання, м-м-м… матеріалу. З ними у вас може вийте конфлікт"* [9, с. 280]. Тому, коли Северин намагається ігнорувати Станіслава та тих людей, яким він постачав товар, то його починають переслідувати. Але вони шпигували не лише за ним, а почали не на пряму погрожувати його партнерці Людмилі.

Саме цей момент, який згодом і підкріпився словами Станіслава (*"якщо щиро, вибір у вас є завжди. Запитайте себе, чи він того вартий"* [9, с. 289]) стали поштовхом до періоду повернення, агітування до донорства нирок та неминучої відплати. Апогеєм Северина як антигероя стало вбивство Гриші, після якого він збагнув, що його *"найбільше … здивувала цілковита відсутність моральних картань"* [9, с. 304]. Згодом його починає переслідувати журналіст Ігор Озерський, який відкриває тому прикру правду про наслідки його діянь: *"до пенсії ви навряд чи допрацюєте"* [9, с. 324]. Разом з тим Донику надходить нова пропозиція від Станіслава: *"Чи не хотіли б ви заробити більше грошей? ... Нирка – це не сухожилля. Реципієнту потрібен орган відповідного імунного профілю… Ви складаєте базу, берете зразки крові для типування і підтримуєте з охочими контакт. Потім ми чекаємо, поки не знайдеться реципієнт на наш товар. За кожну успішну оборудку маєте свій бонус… Подумайте самі: для чого нам додатковий кримінал, коли можна працювати чисто?"* [9, с. 326–328]. Цього разу Северин, позбавлений моральних принципів, погодився майже одразу і з Тетяною вони відкрили "Женевський інститут клітинної терапії", за допомогою якого вводили в оману людей із вадами зовнішності. Після того, як він розпочав цю діяльність, Северин стикається з новими проблемами: через те, що в Роберта виникли труднощі з його справою він змушений тікати з країни; наказ Станіслава вирішити це питання самостійно, бо якщо цього не станеться, його також буде ліквідовано. Перед Северином знову з'являється важливий вибір, який він повинен зробити, до якого підходить радикально – вбиває Роберта, зімітувавши це як нещасний випадок, що стало для нього найважчим кроком, та викрав гроші, які віддав Людмилі. Через імпульсивну та невдалу спробу вбити Станіслава, він пришвидшує втечу, на яку забрав Тетяну, але по дорозі до аеропорту, він розуміє, що саме колишня інтернеса причетна до викидня Людмили і вбиває її за це. Наприкінці твору, як будь-який антигерой, Северин отримує покарання за свої вчинки – він загадковим чином помирає в аеропорту, що дає простір думок, що могло стати причиною цього: вбивство чи природня смерть від аритмії.

У моментах, окрім становлення антигероя, у Северина проявляється ще одна іпостась – руйнівник, що прослідковується в нищівних діях як фізично так і словесно. У деякий моментах, це своєрідне доповнення Доника як антигероя.

Якщо розглядати тлумачення слова "руйнівник", то це "той, хто (те, що) руйнує що-небудь". За німецько-американським соціальним психологом та філософом Еріхом Фроммом, такій особі властиві агресивність та активне прагнення до знищення об'єкта, яке, в подальшому, викликає фрустрацію, крах сподівань даної людини, у нашому випадку, персонажа [4; 8].

Протягом твору можна спостерегти, що кожна дія Северина має певну мету, з якою вона виконувалася. Це виявляється в таких епізодах:

1. Руйнування заради задоволення. Це перший його акт злочину, в якому він спеціально збиває кота, що починає показувати Северина як руйнівника, який отримує задоволення від свого вчинку: *"Від раптового задоволення перехопило в животі"* [9, с. 83].

2. Руйнування заради заробітку. Це проявляється в тому моменті, коли Северин навмисно констатує злоякісну пухлину з метою отримати за неї гроші: *"Можливо, все ж таки доброякісна? // – Немає потреби. Я перевірив кілька разів. Це базаліома"* [9, с. 87].

3. Руйнування як спосіб самоствердитися. Коли була потрібна допомога Толі Жупаню, Северин підставив його з метою самоствердитися за рахунок колеги: *"Сево, я тебе прошу. Ми ж дружили. // – Дружба дружбою, а… Ну, ти сам знаєш. Там іще Платон про цю херню щось казав"* [9, с. 113].

4. Руйнування як спосіб забрати своє. Северин, скориставшись прозектором Гришею, позбувається нового лікаря в клініці, з метою забрать його робочі години в "Святому Пантелеймоні" собі: *"Старий завалився обличчям уперед. Гриша кілька разів сильно його пнув… Сева закляк. Не міг відірвати очей від тіла, що лежало посеред дороги, нерухоме"* [9, с. 154].

5. Руйнування з метою знайти новий заробіток. Коли Северин намагається збільшити свій дохід, то йому приходить ідея торгувати людськими кістками. В результаті він нівечить труп чоловіка, щоб : *"Вийшло довго, клопітно і марудно. До того ж відхопив фрагмент значно більший, ніж планував. Ну що ж, більше – не менше, хай буде з запасом… Підготував шмат кістки, як міг, згідно з мануалом, поклав у морозилку"* [9, с. 197].

6. Руйнування як спосіб показати владу. Северин користується своїми зв'язками і показує цим, що керівник Масловський та Світлана, власниця дому ритуальних послуг не мають над ним влади: *"Доник розповів, як хазяйка приватного дому ритуальних послуг при їхній лікарні вступила у злочинні та корупційні домовленості з головним лікарем. "І начмедом!" – додав (фух, мало не забув)"* [9, с. 214].

7. Руйнування з метою позбутися непотрібного. Користуючись пропозицією нового головного лікаря, Северин посприяв звільненню Гриші, яке вже чекав досить довгий час: *"Все ж таки хотілося б із Гришею розпрощатись. Не прямо зараз, а за місяць-два, коли все вгамується. Тільки так, щоб ініціатива йшла не від мене"* [9, с. 222].

8. Руйнування в стані афекту. Коли Гриша намагався шантажувати Северина за допомогою відео, яке доводило провину другого щодо смерті Доброго, Доник у стані афекту, вбив колишнього прозектора: *"Сева майже проґавив ту блискавичну мить, коли незнайомець, що оселився в його тілі, закинув зазубрений зашморг на шию прозектора, схрестив руки і несамовито потягнув убік"* [9, с. 301].

9. Руйнування з метою захистити себе. Северин наважується вбити Роберта, коли Станіслав натякнув йому, що якщо Доник ніяк не вирішить проблему з ним, то потрібні люди покарають і його також: *"Роберт не відчує, не прокинеться… "Не шкода, не шкода, йому і так кінець", – повторював подумки, мов мантру"* [9, с. 343].

10. Руйнування як акт помсти. Після того, як Северин дізнався про роль Тетяни у викидні Людмили, він вирішує здійснити розправу над нею посеред лісу: *"Таня зупинилася, розпростала руки і підняла обличчя до неба. Сева вдарив її ножем лише один раз, цього було достатньо"* [9, с. 357].

Висновок. У результаті дослідження виявлено, що представлені типи персонажів розкривають образ Северина Доника під різними кутами. Також можна зазначити, що протягом твору проявлені іпостасі утворили доволі неоднозначного персонажа, який, з одного боку, просто хотів збагатитися і забезпечити себе та партнерку, але з іншого – став залежним від тієї думки, що в нього не було вибору досягти це легальним способом, адже він вимагав великих зусиль, які не захотів прикласти, через що й приймав кожну пропозицію Станіслава. Тому до кінця твору він так і не позбувся статусу невдахи, а лише замаскував його під виглядом цинізму та жорстокості, що і робить Северина Доника багатогранним та суперечливим персонажем. Саме це і є підґрунтям для дослідженнях неоднозначності його образу та розгляду інших персонажів медичного трилера.

Література

1. Антигерой. *Вікіпедія* : веб-сайт URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Антигерой (дата звернення: 29.10.2025).

2. Антигерой. *ВУЕ* : веб-сайт. URL: https://vue.gov.ua/Антигерой (дата звернення: 29.10.2025).

3. Антигерой. Літературознавча енциклопедія: у двох томах / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ, 2007. Т. 1. С. 72.

4. Ліфарєва Н. В. Соціальні типи характерів за Е. Фроммом. Психологія особистості : навч. посіб. Київ, 2003. URL: https://studentam.net.ua/content/view/3238/86/ (дата звернення: 30.10.2025).

5. Невдаха – тлумачення, орфографія, новий правопис онлайн. *СЛОВНИК.ua* : веб-сайт. URL: https://slovnyk.ua/index.php?swrd=невдаха (дата звернення: 18.10.2025)

6. Невдаха: хто це такий і чому так трапляється? *Енциклопедія Розвитку Людини* : веб-сайт. URL: https://cau.in.ua/379-nevdakha.html (дата звернення: 18.10.2025).

7. Різновиди героїв. *Видавництво ArtHuss* : веб-сайт. URL: https://www.arthuss.com.ua/books-blog/riznovydy-heroyiv (дата звернення: 29.10.2025).

8. Руйнівник – тлумачення, орфографія, новий правопис онлайн. *СЛОВНИК.ua* : веб-сайт. URL: https://slovnyk.ua/index.php?swrd=руйнівник (дата звернення: 30.10.2025).

9. Сем'янків А. (MED GOblin). Танці з кістками. Київ : Віхола, 2024. 368 с.

10. Сем'янків Андрій Миколайович. *Вікіпедія* : веб-сайт. URL: https://uk.m.wikipedia.org/wiki/Сем'янків_Андрій_Миколайович (дата звернення: 19.10.2025).

УДК 373.016:94]:165.72

ПОНЯТТЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ АБСОЛЮТИЗМУ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ

Кучеренко Анастасія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету філології, історії та політико-юридичних наук.
Науковий керівник – канд. іст. наук, доц. **Прудько В. О**., кафедра всесвітньої історії та міжнародних відносин.

У статті розглянуто історичні особливості формування поняття "абсолютизм" та його основні характеристики. Проаналізовано відповідні теми сучасних шкільних підручників, що сприяють засвоєнню учнями поняття абсолютизму. Визначено стан методичного розроблення питання.
Ключові слова: *абсолютизм, абсолютна монархія, методика, освіта.*

Актуальність теми: У наш час сучасний шкільний підручник з історії містить усю необхідну інформацію для опанування історичного матеріалу самому та на уроці разом із вчителем. Автори підручників пропонують різноманітну кількість історичних фото, вирізок із історичних документів, малюнків, схем, діаграм і т. д. Всі вище перелічені матеріали спонукають та полегшують навчання дітей, а отже і допомагають у роботі вчителю – це з одного боку. З іншого боку буває надмірна кількість матеріалів як можуть збивати учня та заплутувати його в контексті величезної кількості інформації. Таким чином вивчення та дослідження сучасного підручника є актуальною темою на сьогодні. Актуальність дослідження підсилює ще те, що часто в підручниках можна зустріти гарно висвітлені одні теми, а інші подані описово і це ускладнює роботу з матеріалом. Таким чином вчителю для опанування того чи іншого матеріалу варто звертатися до сторонніх ресурсів та джерел інформації.

Додає актуальності вивчення даної теми також те що освітній процес у 8 класі відповідно до концепції Нової української школи (НУШ) вирізняється переходом до більш поглибленого та профільного навчання, акцентом на компетентнісний підхід і формування навичок самостійного здобуття знань. Учні продовжують розвивати ключові компетентності з урахуванням власних інтересів і схильностей у різних предметних сферах. Значно зростає значення проєктної роботи, дослідницької діяльності та інтегрованого підходу до навчання. Особлива увага приділяється створенню підтримувального освітнього середовища, яке сприяє розкриттю індивідуальних можливостей школярів і їхній соціалізації.

Метою дослідження є спроба розкрити формування поняття "абсолютизм" аналізуючи основі історичні матеріали. Завдання які перед нами стоять, такі: сформулювати основне поняття "абсолютизм"; простежити характерні риси абсолютизму; виокремити ключові особливості формування поняття "абсолютизм" на сторінках підручника.

Об'єктом нашого дослідження є абсолютизм як форма державної влади в історії раннього Нового часу.

Предмет нашого дослідження – сутність поняття "абсолютизм" та його основні ознаки в шкільному курсі всесвітньої історії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій: Джерелами нашого дослідження служать обрані роботи Монтеск'є Ш.Л. [12], французького письменника, правознавця та філософа. Вчення Шарля Луї де Монтеск'є про державу і право спирається на концепції поділу влади, свободи та впливу географічних умов на формування законів. Він класифікував форми правління на республіку, монархію та деспотію, а

також доводив важливість розмежування законодавчої, виконавчої та судової гілок влади як запобіжника проти тиранії. У своїй праці "Про дух законів" Монтеск'є"[12] наголошував, що законодавство має відповідати особливостям народу та середовища, в якому він живе.

У статті **George H. Smith***"Edmund Burke, Intellectuals, and the French Revolution (Part 2)"*[1]автор аналізує погляди британського мислителя **Едмунда Берка** на події Французької революції. Особливу увагу приділено його критиці радикалізму, утопічних ідей та ролі інтелектуалів у формуванні революційної ідеології. Робота показує Берка як одного з перших теоретиків **консерватизму**, що виступав за еволюційні, а не насильницькі зміни суспільства.

Навчальний посібник **"Історія держави і права зарубіжних країн"**[7]подає систематизований виклад розвитку державних інституцій і правових систем від найдавніших часів до сучасності. У виданні розглянуто основні етапи становлення державності в країнах Європи, Азії та Америки, зокрема формування **абсолютних монархій у Західній Європі**, еволюцію законодавства, судових і адміністративних структур.

Навчальний посібник **Л. М. Бостана та С. К. Бостана "Історія держави та права зарубіжних країн"**[2] присвячений аналізу розвитку державних і правових систем від стародавнього світу до новітнього часу. Автори висвітлюють основні закономірності формування державних інститутів, типологію політичних режимів, еволюцію законодавства та правових норм у різних країнах. Значна увага приділяється **становленню абсолютизму в Західній Європі** та його впливу на розвиток права.

Окремо також виділимо О.В. Желібу [8], [9], [10], автора багатьох науково – методологічних праць з курсів історії. Концептуальними ідеями його методів навчання є: історія в схемах, проблемний підхід, наочності та використання комп'ютерних технологій на уроках в школі. Представлений перелік методик дозволяє сформувати в учнів критичне мислення та легке засвоєння нового матеріалу.

Виклад основного матеріалу: Від правильного формування термінологічного апарату учнів значною мірою залежить подальше засвоєння вивченої теми, а тому саме вчитель повинен вірно піднести та сформулювати основні терміни. Для прикладу розглянемо поняття "абсолютизм"

Абсолютизм (від латів. absolutus - безумовний, необмежений), державний лад у країнах Західної Європи на пізньому етапі до індустріальної епохи, що характеризується відмовою від станово-представницьких установ та граничною концентрацією влади в руках монарха. Поряд з поняттям "абсолютизм" у літературі існує первинне по відношенню до нього поняття "абсолютна монархія", що вживається в широкому (нічим не обмежена влада монарха), а також у вузькому, строго науковому, сенсі, що збігається з поняттям "абсолютизм" [7, с. 101].

Термін "абсолютизм" набув поширення із середини XIX ст., проте те, що цей лад являв собою цілісне явище, що включало не тільки інститути влади, а й ступінь та соціальні відносини, усвідомлювалося вже напередодні Великої французької революції. Тоді суть цього явища виражало поняття "старий порядок" (Ancien régime) [7, с. 103]. У XVIII ст. набули поширення також терміни "деспотизм" і "феодальний порядок" – близькі синоніми "старого порядку". Поняття "абсолютизм" склалося для позначення ладу, що йде в минуле, і для боротьби з ним, що затягнулася на все XIX ст. У ньому було закладено ідею історичного розвитку – від гноблення та невігластва до свободи та освіти, від самовладдя до конституційного устрою [11, с. 78].

Поняття абсолютної монархії як форми організації влади набагато давніше, ніж поняття "абсолютизм" як епохи європейської історії, вживалося в середні віки і широко поширилося в XVI ст., ставши фактично самоназвою абсолютистських режимів. Фоном у розвиток теорій абсолютної монархії в XV-XVII ст. було формування поняття держави [13, с. 99]. В Античні та Середні віки в політичній думці панувала висхідна до Аристотеля синкретична модель: соціальний, політичний, етичний, правовий і релігійний рівні організації суспільства недостатньо розрізнялися. На вчення Аристотеля про ідеальну державу спиралися концепції "роздільного суверенітету" (Ф. де Комін, К. Сейссель та ін), які об'єднували деякі риси монархії, аристократії та демократії за пріоритету сильної королівської влади, протилежної тиранії [7, с. 221]. У XV- XVI ст. у зв'язку зі звільненням політики від релігії та моралі розвивається і поняття держави (особливу роль відіграв трактат Н.Макіавеллі "Государ", 1532) [12, с. 41]. До кінця XVI ст. слово "держава" (stato, état, state, Staat) починає позначати не стан чи "становище" короля, а деяку абстрактну сутність, втілення публічної влади.

Найважливіший етап у розвитку уявлень про державу – створення французьким юристом Ж. Боденом теорії нероздільності суверенітету ("Шість книжок про республіку", 1576), тобто вищої державної влади, яка цілком належить монарху, при цьому передбачалося, що абсолютна монархія сумісна з правами і свободами підданих і не може посягати на їхню власність. Абсолютна монархія протиставлялася східним

деспотіям, де король довільно розпоряджається життям та майном підданих [11, с. 56]. Навіть найпослідовніші її прихильники, не виключаючи кардинала Рішельє, вважали, що порушувати права підданих правитель має право лише в крайніх випадках, в ім'я порятунку держави (теорія "держ. інтересу") [13, с. 89].

Відтак, "абсолютизм" практично розвивався як система надзвичайного управління, пов'язаного насамперед із війнами, що викликали потребу у збільшенні податків. У той же час в "абсолютизмі" відбивався і характерний для епохи спосіб думки: люди XVI–XVII ст. сприймали всесвіт як ієрархію ідеальних сутностей, у якій король та привілейовані верстви утворювали континуум, а людська воля була обмежена рамками боговстановленого порядку [2, с. 222]. В ідеології "абсолютизму" поряд з раціоналістичними політичними теоріями важливе місце займала ідея Божественного походження влади.

Теоріям абсолютної монархії протистояли ідеї тираноборства та суспільного договору. У період Реформації XVI–XVII ст. політичні конфлікти часто мали релігійну форму. Вірність істинній релігії (поряд із правом власності) противники "абсолютизму", насамперед у протестантських колах, вважали основою суспільного договору, порушення якого королем дає підданим право на повстання. "Абсолютизм" не влаштовував і "ультрамонтанську опозицію": думка про те, що король отримує владу не безпосередньо від Бога, а з рук народу, керованого мудрими пастирями, – найважливіша теза кардинала Р. Белларміна [2, с. 78].

Трагічний досвід громадянської війни породив уявлення, що вірність релігії вторинна стосовно суспільного порядку. Звідси – ідея абсолютного індивіда (тобто індивіда, взятого до входження до соціальних груп, зокрема й у церкву) як основи суспільства. Вирішальний внесок у її розробку зробив філософ Т. Гоббс ("Левіафан", 1651) [1, с. 15]. За Гоббсом, абсолютні індивіди перебувають у стані "війни всіх проти всіх". Пригнічені страхом смерті, вони вирішують передати абсолютну владу державі. Гоббс дав найбільш радикальне обґрунтування "абсолютизму", але водночас заклав фундамент лібералізму як політичному житті та економічній теорії. Ідея абсолютного індивіда руйнувала образ всесвіту як ієрархії ідеальної сутності, а разом з ним і інтелектуальні основи "абсолютизму". В кінці XVII ст. філософ Дж. Локк використав ідеї Гоббса вже для обґрунтування конституційного ладу [2, с. 13].

До здобутків абсолютизму відносять:

- припинення феодального всевладдя; запровадження пріоритету права над фізичною силою;
- політичні гарантії суспільного спокою як найголовнішої умови висхідного розвитку продуктивних сил і внутрішнього торгового обміну;
- утвердження концепту державного інтересу, уособленням якого виступав монарх;
- чіткіше структурування міжнародної системи [11, с. 87].

Водночас абсолютизм спричинив заміну феодального всевладдя бюрократичним і суддівським; суттєво обмежував громадянську активність населення; сковував духовні сили суспільства; не допускав народ до політичної участі й тим самим ставав перешкодою на шляху до демократії.

Класичний абсолютизм у Франції вирізнявся такими характерними ознаками [12, с. 99]:

- розформування Генеральних штатів і підпорядкування Паризького парламенту королівській владі;
- король мав повну законодавчу владу – самостійно видавав закони та укази;
- централізований контроль над усіма провінціями держави;
- скасування самоврядування в містах;
- створення великої ієрархічної системи державних чиновників;
- обмеження влади феодальних сеньйорів у судочинстві;
- реорганізація армії, системи правосуддя та поліції;
- монарх отримав право призначати осіб на церковні посади.

В усіх шкільних підручниках виокремлено поняття "абсолютизм", але варто зауважити, що не всі автори його виділяють окремо з тексту. Наприклад Т. Ладиченко [3, с. 70] розміщує його у тексті. Хоч визначення і знаходиться практично на початку параграфу, але учням може бути складно орієнтуватися і швидко знайти його. У всіх інших авторів визначення "абсолютизм" виділено в окрему рамку або позначено знаком оклику (!). Даний підхід дуже гарно концентрує увагу учнів на дуже важливих аспектах, які матимуть значні наслідки та відіб'ються на майбутніх історичних подіях. Одним із першочергових і водночас непростих завдань учителя історії є формування в учнів уміння самостійно опрацьовувати та осмислювати зміст авторського тексту підручника. У цьому процесі значну роль відіграє робота з історичною термінологією. Просте пояснення понять і запис їх на дошці виявляється недостатнім для глибокого й усвідомленого засвоєння термінів, особливо в учнів середньої ланки [8, с. 53].

Ефективним прийомом є залучення школярів до активної роботи з термінами безпосередньо в тексті підручника. Зокрема, доцільно доручати учням знаходити визначення терміна та зачитувати його вголос.

Такий метод спонукає школярів звертати увагу на термінологічний апарат не лише під час уроку, але й у процесі виконання домашніх завдань. У подальшому, коли робота з термінами увійде в звичку і стане усвідомленою частиною навчального процесу, потреба в озвучуванні може поступово відпадати [9, с. 100].

В подальших редакціях підручників авторка Т. Ладиченко [5, с. 70] розміщує визначення поняття "абсолютизм" в тексті [3, с. 86] в окрему рамку і тим самим полегшує учням пошук ключових речей які потрібні для подальшого вивчення предмету. Для порівняння також виокремимо характерні особливості параграфу "Становлення абсолютної монархії у Франції" в підручниках 2016 та 2025 рр. Головними особливостями підручника І. Щупак та співавтори [4, с. 72–78] у § 12 (Розділ "Становлення абсолютної монархії у Франції") дають чітке визначення, наприклад:*"Абсолютна монархія – форма… за якої повнота влади зосереджується в руках монарха"*далі подають опис соціально-економічного контексту: продаж посад, дворянство "мантії", контроль над церквою (на кшталт Франциска І).

Окрім опрацювання основного авторського тексту підручника, значну роль у навчальному процесі відіграє засвоєння учнями історичної термінології. У цьому контексті слід враховувати, що сучасна методика навчання історії розрізняє поняття "активного" та "пасивного" фондів історичних знань[10, с. 30].

Активний фонд охоплює ті знання, які учні добре розуміють і здатні застосовувати в різноманітних навчальних і життєвих ситуаціях, зокрема нестандартних. Це знання, які інтегрувалися в мислення школяра і активно використовуються [10, с. 12].

Пасивний фонд, навпаки, включає знання, що засвоєні поверхнево, без глибокого розуміння. Учні не можуть ефективно їх застосовувати у нових умовах. Такі знання часто залишаються формальними і не сприяють розвитку історичного мислення. Завдання вчителя допомогти учневі сформувати чітке уявлення та вміння використати вивчений термін у подальшому опануванні історії. Тому на нашу думку виділення понятійного апарату в окрему рамку обов'язкове [10, с. 13].

Таким чином ми розглянули поняття "абсолютизм" і можемо зробити наступні висновки, що абсолютизм – це історичний етап розвитку державного ладу Західної Європи XVII–XVIII ст., який став перехідною формою від феодалізму до буржуазного суспільства. Його сутність полягала у зосередженні всієї державної влади в руках монарха, ліквідації станово-представницьких органів і централізації управління. Водночас цей лад поєднував традиційні феодальні елементи **з** новими тенденціями раціоналізації, бюрократизації та правового порядку**,** що стали підґрунтям для формування модерної держави. Вчитель для повноцінного формування понятійного апарату учнів повинен знати та розуміти увесь історичний контекст, який формулював поняття. І відповідно до рівня розвитку учнів пояснити, що вплинуло на поняття та як воно утворювалося.

Література

1. Smith, George H.Edmund Burke, Intellectuals and the French Revolution, Part 2. Libertarianism, 2014. URL: https://www.libertarianism.org/columns/edmund-burke-intellectuals-french-revolution-part-2
2. Бостан Л.М., Бостан С.К. Історія держави та права зарубіжних країн: навч. посіб. Київ: Істина, 2004. 406 с.
3. Всесвітня історія: підручник для 8 класу загальної середньої освіти / Т. Ладиченко, І. Лукач, О. Івченко. Київ : ГЕНЕЗА. 2025. 191 с.
4. Всесвітня історія: підручник для 8 класу загальної середньої освіти / Щупак І. Я., Старченко Н. П., Бурлака О. В., Власова Н. С, Врадій Є. А., Громенко С. В., Дрібниця В. О., Желіба О. В., Кронгауз В. О., Піскарьова І. О., Секиринський Д. О. Київ: ОРІОН, 2025 184 с.
5. Всесвітня історія: підруч. для 8 кл. з поглибл. вивч. історії закл. загал. серед. освіти / О. В. Гісем, О. О. Гісем, О. О. Мартинюк. Харків : Вид-во "Ранок", 2021. 240 с.
6. Всесвітня історія : підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти / І. Д. Васильків, В. В. Островський, О. Я. Басюк,І. Л. Паршин, М. І. Костікова. Тернопіль: Астон, 2021.176 с.
7. Глиняний В. П. Історія держави і права зарубіжних країн: навч. посіб. Київ: Істина, 2005. 768 с.
8. Желіба О. В. Теорія і методика навчання історії. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 305 с.
9. Желіба О. Робота з текстовими таблицями на уроках історії в старших класах. *Історія в школах України*. 2002. № 4.
10. Желіба О. В.. Шкільний курс всесвітньої історії та методика його викладання : навч.-метод. посіб. для студентів-істориків. 2-ге вид., доп. і перероб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2014. 40 с.
11. Історія держави і права зарубіжних країн: навч. посіб. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 347 с.
12. Історія держави і права зарубіжних країн : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. А. М. Середа, Г. М. Васильчук. Запоріжжя: Запорізький національний унт", 2007. Ч. 1. 2007. 296 с.
13. Топольський Є. Як ми пишемо і розуміємо історію: Таємниці історичної наращії. Київ : Вид-во "К.І.С.", 2012. 400 с.

УДК 94(100)"1945-1991”

КОНЦЕПЦІЯ ХОЛОДНОЇ ВІЙНИ В ІСТОРИЧНІЙ НАУЦІ: ЕВОЛЮЦІЯ, ДИСКУСІЇ ТА ОСНОВНІ НАПРЯМКИ

Лаврінець Василь, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету філології, історії та політико-юридичних наук.
Науковий керівник – канд. іст. наук, доц. **Бровко А. Г.,** кафедра всесвітньої історії та міжнародних відносин.

У статті проаналізовано основні підходи в історіографії до пояснення причин, характеру перебігу та наслідків Холодної війни. Розглянуто відмінності в інтерпретаціях цього феномену між радянською історіографією та західними науковими школами (традиційною, ревізіоністською, постревізіоністською), а також погляди сучасних дослідників. Показано еволюцію оцінок Холодної війни від однобічних ідеологізованих трактувань до комплексного аналізу її політичних, економічних, культурних та геополітичних вимірів.
***Ключові слова**: Холодна війна, історіографія, причини, перебіг, наслідки, ідеологічне протистояння, ревізіонізм.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Холодна війна була одним із ключових феноменів міжнародних відносин XX століття, що визначив політичний, економічний та культурний розвиток світу після Другої світової війни. Це глобальне протистояння сформувало біполярну структуру міжнародних відносин і спричинило трансформацію підходів до глобальної безпеки. Термін "холодна війна" вперше використав англійський письменник Джордж Орвелл у статті "Ти і атомна бомба" (опублікована 19 жовтня 1945 р. в газеті Tribune) для окреслення нової форми суперництва між союзниками, що щойно перемогли у війні. У політичний лексикон поняття увійшло з квітня 1947 р. після промови радника президента США Б. Баруха та публікацій журналіста В. Ліппмана, які того ж року були видані окремою книгою "Холодна війна: дослідження зовнішньої політики США" [2]. Зазвичай розрізняють широке та вузьке значення цього терміна. У широкому розумінні Холодна війна ототожнюється з тривалим станом конфронтації у світі від завершення Другої світової війни до розпаду СРСР. У вузькому значенні цей термін вживають для позначення періоду максимальної напруженості (кінець 1940-х – початок 1960-х), коли протистояння балансувало на межі відкритого воєнного конфлікту. Суть Холодної війни полягала в тому, що держави-антагоністи вели ворожу політику та погрожували застосуванням сили, однак свідомо уникали прямого воєнного зіткнення, щоб протистояння не переросло у "гарячу" світову війну. Подібна форма міжнародної конфронтації була типовою для означеного періоду [3, с. 6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання про хронологічні рамки початку Холодної війни та причини її виникнення в історіографії є дискусійним. Дослідники висували різні версії залежно від часу та ідеологічного контексту своїх праць. Зокрема, одні історики ведуть відлік Холодної війни з серпня 1945 р. (атомні бомбардування Хіросіми й Наґасакі), інші – з промови Й. Сталіна 9 лютого 1946 р. про необхідність зміцнення оборонного потенціалу СРСР, а треті – з відомої промови В. Черчилля у Фултоні 5 березня 1946 р., коли було проголошено появу "залізної завіси" в Європі. Саме останню подію багато західних політиків і авторів вважають сигналом до відкритого протистояння між колишніми союзниками [2]. Наявність різних інтерпретацій виникнення конфлікту відображає ідеологічну забарвленість історичних праць та нерівний доступ дослідників до джерел у різні періоди.

За часів СРСР у радянській історіографії утвердилася концепція, що Холодна війна була агресивною політикою, започаткованою західними урядами щодо СРСР та соціалістичного табору після Другої світової війни. Радянські історики зображали Радянський Союз виключно як сторону, що обороняється і прагне миру, тоді як "імперіалістичний" Захід на чолі зі США нібито готував розв’язання нового глобального конфлікту. У такому дусі давалося пояснення ключових подій: Берлінська криза 1948–1949 рр. трактувалася як відповідь СРСР на підривну діяльність Заходу; Карибська криза 1962 р. подавалася як результат американської агресії проти Куби, а розміщення ракет на Кубі – лише реакція на загрозу ракет НАТО в Туреччині та Італії; введення радянських військ в Афганістан (1979 р.) виправдовувалось "інтернаціональним обов’язком" допомоги дружньому народові у боротьбі з "контрреволюцією,

підбурюваною США і Пакистаном" [3, с. 17]. Водночас переважна більшість сучасних дослідників сходиться на тому, що й СРСР несе не меншу відповідальність за розв'язання Холодної війни, подекуди випереджаючи Захід у агресивних кроках, що ставило світ на межу ядерної катастрофи [3, с. 5–6].

Сучасний український науковець Г. Ситник звертає увагу на явище т. зв. "дзеркальних образів" у сприйнятті конфлікту обома сторонами. Суть цього феномену в тому, що кожна сторона приписувала собі позитивні риси, а противнику – лише негативні, причому ці уявлення були взаємно симетричними. Американський психолог У. Бронфенбреннер ще у 1950-х роках описав радянсько-американські відносини через призму "дзеркальних образів": "росіяни вважали, що уряд США складається з агресивних мілітаристів, які експлуатують та гноблять американський народ, що в дипломатичних відносинах їм не можна довіряти… Повільно і болісно ми починаємо розуміти, що викривлене російське сприйняття Америки дивно схоже на наше сприйняття росії, як дзеркальне відображення" [7, с. 30]. Таким чином, науковці показують, що взаємна недовіра та упереджені стереотипи значно ускладнювали радянсько-американські стосунки у період Холодної війни.

Взаємний острах і прагнення гарантувати власну безпеку визначали політику обох наддержав у першій повоєнній половині XX ст. У світовій політиці утвердилася конфронтація глобального масштабу – головна ознака Холодної війни [3, с. 7]. Додатковими характеристиками цього протистояння стали ревізія домовленостей часів Другої світової війни, створення навколо США та СРСР військово-політичних блоків (НАТО у 1949 р. та ОВД у 1955 р.), безпрецедентна гонка озброєнь (особливо ракетно-ядерних), домінування силового мислення у міжнародній політиці та нав'язування масовою пропагандою образу ворога. Хоча обидві сторони уникали прямого воєнного зіткнення, Холодна війна велась у політичній, ідеологічній, економічній, розвідувально-підривній площинах – фактично балансуючи на межі великої війни, але без її формального оголошення.

На відміну від однобоких трактувань радянської історіографії, західні дослідники ще в ході самої Холодної війни започаткували різні підходи до оцінки її причин. Представники так званої традиційної (ортодоксальної) школи на Заході (Г. Фей, А. Шлезінгер, Т. Бейлі та ін.) покладали провину за початок конфлікту виключно на СРСР, вказуючи на експансіоністські амбіції радянського керівництва, порушення Ялтинських домовленостей та насильницьке встановлення комуністичних режимів у Східній Європі [3, с. 127]. Цей підхід виходив з тези про неминучість протистояння між США та СРСР через ідеологічну несумісність: більшовицька зовнішня політика від самого Жовтневого перевороту 1917 р. розглядалася як реалізація глобального комуністичного проекту, який рано чи пізно мусив зіштовхнутися з ліберальним Заходом. Відповідно, "радянська загроза" ставала в очах традиціоналістів головною причиною Холодної війни, а політика Заходу тлумачилась як вимушена реакція оборонного характеру.

У 1960–1970-х роках у західній історіографії набув популярності інший – ревізіоністський – напрям, чиї представники (наприклад, У. Вільямс, Г. Колко, Дж. Томпсон) навпаки висунули тезу про першочергову відповідальність США за розв'язання "холодної війни". Вони наголошували на ролі економічного неоімперіалізму США, прагненні Вашингтона встановити контроль над світовими ринками та нав'язувати якомога більшій кількості країн ліберально-демократичну модель розвитку [5, с. 86]. З цієї точки зору, після 1945 р. США вийшли з війни економічно зміцнілими і намагалися утвердити свій глобальний лідерський статус, що неминуче загострило протиріччя з СРСР.

У 1980–1990-х рр., вже після закінчення самої Холодної війни, з'явилися праці, автори яких прагнули подолати однобокість попередніх підходів. Так званий постревізіоністський напрям (Д. Гаддіс, М. Леффлер та ін.) стверджував, що конфлікт був зумовлений сукупністю факторів: обопільними страхами й недовірою, ідеологічною конфронтацією та прорахунками дипломатії обох сторін [5, с. 97]. Постревізіоністи робили акцент на тому, що після усунення спільного ворога (нацистської Німеччини) дві наддержави закономірно повернулися до традиційного суперництва у різних сферах – військовій, економічній, технологічній. Зведення світового балансу сил до двох безперечних лідерів робило зіткнення їхніх інтересів майже неминучим. Водночас структурні зміни в системі міжнародних відносин та поява ядерної зброї стримували ці суперечності від переростання у пряму війну, переносячи конфлікти на периферію (локальні війни в Кореї, В'єтнамі, Афганістані тощо) [3, с. 18].

Більшість сучасних дослідників як за кордоном, так і в Україні сходяться на тому, що Холодна війна мала насамперед ідеологічний характер. Західний блок ототожнював себе з цінностями ліберальної демократії, прав людини та вільного ринку, тоді як радянський блок сповідував комуністичну ідеологію, централізовано-планову економіку і однопартійну політичну систему. Ідеологічні конструкції слугували основою внутрішньої мобілізації суспільств по обидва боки "залізної завіси", а також інструментом зовнішньої експансії цінностей – через пропаганду, культурну дипломатію, інформаційні кампанії та

"м'яку силу" [5, с. 117]. Водночас дослідники застерігають від надто спрощеного пояснення перебігу подій лише через призму ідеології. Холодна війна була також боротьбою за геополітичні сфери впливу, що вилилося у створення військово-політичних блоків НАТО та ОВД, серію криз і конфліктів у різних регіонах світу, технологічне суперництво в рамках космічних програм, тощо.

Окремі історики (переважно ревізіоністи) акцентували також на економічному вимірі протистояння – змаганні двох альтернативних моделей розвитку. Холодна війна постала своєрідним експериментом: яка система – ринковий капіталізм чи централізований соціалістичний план – виявиться ефективнішою у забезпеченні прогресу та добробуту? Як показав історичний розвиток, економіка Заходу продемонструвала більшу гнучкість і стійкість, тоді як радянська командна система не витримала конкуренції, що зрештою стало однією з причин краху СРСР і соціалістичного табору.

Сучасні дослідження також враховують вплив Холодної війни на повсякденне життя, масову культуру, науку й технології. Ідеологічне суперництво пронизувало усі сфери – від гонки озброєнь та космічних перегонів до освіти і спорту. Особливо важливою зброєю стала масова культура: кінофільми, Література, музика, мистецтво використовувалися для трансляції ідеологічних меседжів, формування в свідомості населення образу ворога та моделей бажаного суспільного устрою [6, с. 161]. Так, у Голлівуді та радянському кіно інтенсивно продукувалися стереотипні образи "поганих комуністів" чи "агресивних імперіалістів", що закріплювало уявлення про протилежний табір як носія зла. Аналогічно і популярна музика, Література, образотворче мистецтво були пронизані темою суперництва двох світів. Таким чином, події та явища періоду Холодної війни науковці розглядають комплексно – як військово-політичне, ідеологічне, економічне та культурне протистояння двох соціальних систем.

Історіографія "холодної війни" демонструє багатогранність підходів до осмислення цього періоду. Радянська наука тривалий час висвітлювала "холодну війну" крізь призму ідеологічної боротьби, покладаючи всю відповідальність на країни Заходу, тоді як роль СРСР підносилася як миротворча й оборонна. Західні історики у своїх оцінках еволюціонували від однобічних звинувачень (традиціоналісти проти СРСР, ревізіоністи – проти США) до більш зваженого постревізіоністського бачення, яке враховує фактори безпеки, геополітичну структуру та помилки обох сторін. Сучасні дослідження підкреслюють, що перемога Заходу у Холодній війні мала не лише військово-економічний, а й ідеологічний характер. Ці погляди перегукуються з постревізіоністським трактуванням, яке розглядає завершення Холодної війни як старт нової ери глобалізації та багатополярності.

Водночас ряд сучасних дослідників зауважує, що спадщина Холодної війни продовжує впливати на міжнародні відносини і в XXI столітті. Низка конфліктів та протистоянь (зокрема на пострадянському просторі, напружені відносини між Росією та країнами Заходу) демонструють незавершеність процесів, започаткованих у добу біполярності. Це свідчить про те, що проблематика "холодної війни" залишається актуальною і потребує подальшого наукового переосмислення. Перспективним напрямком досліджень є глибший аналіз довготривалих наслідків цього протистояння для глобальної безпеки, колективної пам'яті народів та сучасної політичної культури.

Література

1. Бжезінський З. Game Plan: A Geostrategic Framework for the Conduct of the U.S.-Soviet Contest. Washington: Atlantic Monthly Press, 1986. 240 p.

2. Віднянський С. В. Холодна війна. *Україна в міжнародних відносинах*: Енциклопедичний словник-довідник Київ: Ін-т історії України НАНУ, 2013. Вип. 4. С. 159–175.

3. Історичні витоки та трансформаційні процеси доби "холодної війни" в Європі (1947–1975 рр.): монографія / за ред. С. В. Толстова. Київ: ДУ "Інститут всесвітньої історії НАН України", 2023. 347 с.

4. Перепелиця Н. О. Еволюція геополітичних поглядів Френсіса Фукуями у контексті закінчення Холодної війни. *Політологічний вісник.* 2019. № 82. С. 113–121.

5. Рюзен Й. Нові шляхи історичного мислення. Пер. з нім. В. Кам'янця. Львів: Літопис, 2010. 358 с.

6. Семенова Т. М. Масова культура в умовах ідеологічного протистояння "холодної війни" *Вісник Харківської державної академії культури*. 2018. Вип. 53. С. 159–167.

7. Ситник Г. П. Дзеркальні образи США та СРСР періоду Холодної війни як психологічний феномен міжнародних відносин. *Наука і оборона*. 2016. № 2. С. 27–32.

УДК 811.112.2’42:070

ЛІНГВОРИТОРИЧНІ СТРАТЕГІЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ РИЗИКУ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ МАТЕРІАЛІВ SPIEGEL.DE ТА FRANKFURTER ALLGEMEINE ZEITUNG

Пліско Крістіна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету філології, історії та політико-юридичних наук.
Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. **Лєпухова Н. І.,** кафедра прикладної лінгвістики.

У статті досліджено лінгвориторичні стратегії інтерпретації ризику й загрози в німецькомовному новинному дискурсі на матеріалі публікацій онлайн-видань Spiegel.de та Frankfurter Allgemeine Zeitung. З’ясовано, що Spiegel.de переважно орієнтується на інформативно-нейтральну подачу з домінуванням логосу та стриманого етосу, тоді як FAZ активно залучає експресивну лексику, образні метафори й експертні оцінки, поєднуючи логос із виразним пафосом. Зроблено висновок, що обидва медіа адаптують риторичні стратегії відповідно до власної редакційної моделі, що зумовлює різні типи впливу на масового адресата та формування суспільних інтерпретацій ризику й загрози.
Ключові слова: *етос-стратегія, загроза, лінгвориторичні стратегії, логос-стратегія, медіадискурс, німецькомовні новини, пафос-стратегія.*

Постановка проблеми. У добу інтенсивної медіатизації суспільного життя новинний дискурс стає одним із провідних каналів конструювання уявлень про ризик, загрозу та кризові стани. Саме через мовне оформлення медіатекстів формуються інтерпретаційні рамки подій, задаються домінантні сценарії сприйняття та оцінювання дій політичних і соціальних акторів [10; 12]. У цьому контексті особливої ваги набуває аналіз лінгвориторичних стратегій – передусім етосу, логосу та пафосу, – за допомогою яких німецькомовні ЗМІ інтерпретують ризики й загрози, легітимують певні рішення та моделюють емоційно-ціннісне ставлення аудиторії до зображуваних явищ [9].

Актуальність дослідження зумовлена тим, що сучасний німецькомовний новинний медіадискурс активно експлуатує кризові й загрозові концепти, які часто набувають статусу медіатопосів і стають інструментами риторичного впливу. Однак попри наявність праць, присвячених загальним питанням маніпуляції в медіа та дискурсивного конструювання ризику, цілісні лінгвориторичні студії, спрямовані на виявлення і порівняння етос-, логос- та пафос-стратегій у конкретних німецькомовних новинних виданнях, залишаються недостатньо репрезентованими.

Така наукова ситуація актуалізує потребу аналізу риторичних практик окремих медіа, які формують інтерпретаційні моделі суспільно значущих подій. Саме тому доцільним є звернення до дискурсу тих видань, що задають тон публічній комунікації та виконують функцію репрезентативних майданчиків німецькомовного новинного простору.

Особливої уваги потребує порівняльний аналіз матеріалів провідних загальнонаціональних онлайн-видань *Spiegel.de* та *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, які суттєво впливають на формування інформаційного порядку денного в Німеччині та поза її межами. Саме у їхньому дискурсі виразно проявляються відмінності у способах риторичного конструювання ризику й загрози: від стратегії "інформативної нейтральності" до стратегії акцентованого аналітичного й емоційного осмислення подій. З огляду на це постає проблема виявлення, опису та зіставлення лінгвориторичних стратегій інтерпретації ризику й загрози в німецькомовних новинах на матеріалі *Spiegel.de* та *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, а також з’ясування їхнього потенціалу у формуванні суспільних оцінок та моделей сприйняття інформації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика медійного дискурсу, його риторичного потенціалу та впливу на масового адресата посідає вагоме місце в сучасних лінгвістичних студіях. Зокрема, у працях О. М. Фучили розглянуто медійну грамотність як ключову умову формування свідомого й критичного реципієнта інформації в суспільстві знань XXI ст., що опосередковано окреслює необхідність глибшого аналізу мовних механізмів впливу медіатекстів на адресата [6].

Безпосередньо німецькомовний новинний дискурс стає об’єктом дослідження у роботі О. О. Беззубової, яка аналізує структурно-змістові та стилістичні особливості новинних повідомлень телерадіокомпанії MDR із соціально-політичною складовою [1]. Лінгвориторичний підхід до медійних жанрів

послідовно розвивається в дослідженні О. М. Щербак, де окреслено лінгвориторичні параметри дискурсу німецькомовних інтернет-новин [7].

У ширшому контексті лінгвориторичних студій показовими є праці, що зосереджуються на різних типах дискурсу. Так, О. Ковальчук аналізує лінгвориторичні аспекти політичних промов сучасних американських лідерів[3]. М. Карпік та А. Ярова досліджують лінгвориторичний потенціал німецькомовного рекламного дискурсу [2]. У статті А. Ярової та Ю. Степчук увагу зосереджено на риторичному потенціалі порядку слів в українськомовних та англомовних новинних повідомленнях [8].

Окремий напрям становлять дослідження, присвячені риторизації конфлікту, кризи й ризику в медіадискурсі. Монографія С. І. Потапенка пропонує цілісну концепцію когнітивної медіаріторики, у межах якої конфліктно-кризові явища розглядаються як результат дискурсивного конструювання [4]. У праці Н. М. Талавіри простежено лінгвориторичні особливості прогностичних новинних текстів [5].

Сукупність зазначених досліджень засвідчує високий ступінь опрацьованості проблеми риторичного потенціалу медіадискурсу, зокрема німецькомовних новинних текстів, однак специфічний аспект лінгвориторичних стратегій інтерпретації ризику й загрози в німецькомовних онлайн-виданнях, а також їх порівняльна реалізація в матеріалах Spiegel.de та Frankfurter Allgemeine Zeitung досі не отримали системного й комплексного висвітлення. Саме це зумовлює необхідність здійснення спеціального аналізу, спрямованого на виявлення домінантних етос-, логос- і пафос-стратегій та їхнього впливу на формування суспільних інтерпретацій ризику й загрози.

Мета статті. Метою статті є виявлення, опис і порівняльний аналіз лінгвориторичних стратегій інтерпретації ризику у німецькомовному новинному дискурсі на матеріалі публікацій онлайн-видань Spiegel.de та Frankfurter Allgemeine Zeitung.

Виклад основного матеріалу дослідження. Лінгвориторичні механізми впливу на масового адресата в сучасному медійному дискурсі репрезентовані насамперед через пафос-стратегію, етос-стратегію та логос-стратегію. Кожна з них виконує специфічну комунікативно-прагматичну функцію: пафос орієнтований на емоційну сферу реципієнта й забезпечує підвищення експресивної насиченості повідомлення; етос формує довіру до змісту через апеляцію до авторитетних джерел та інституційно легітимованих позицій; логос організує інформацію відповідно до принципів логічної впорядкованості, причинно-наслідкового викладу й аргументованості [9]. У більшості новинних матеріалів одна зі стратегій посідає домінантне положення й визначає провідний риторичний вектор тексту, проте її реалізація, як правило, супроводжується взаємодією з іншими компонентами, що зумовлює багаторівневий характер риторичного впливу [7, с. 7].

Узагальнення наукових розвідок дає підстави стверджувати, що лінгвориторичні стратегії в медіадискурсі функціонують як один із ключових інструментів формування суспільних оцінок, інтерпретацій та когнітивних моделей сприйняття інформації [5; 7; 11].

Для ґрунтовного вивчення специфіки функціонування лінгвориторичних стратегій у німецькомовному новинному дискурсі доцільним видається залучення матеріалу провідних загальнонаціональних медіа, зокрема *Spiegel.de* та *Frankfurter Allgemeine Zeitung (FAZ)*. На корпусі публікацій, присвячених проблематиці європейської енергетичної безпеки, спостерігаємо розбіжності у способах риторичної організації тексту: за відносної тематичної спільності риторичні акценти, ступінь експресивності та інтерпретаційна глибина демонструють помітну варіативність.

Публікація на *Spiegel.de* під заголовком *"Deutschland sichert zusätzliche Gasreserven für den Winter"* [Spiegel.de, 11.01.2024] репрезентує домінування інформативно-нейтрального, динамічного, але лаконічного стилю. Текст побудований переважно на коротких інформативних реченнях та дієсловах повідомлення (*erklären, mitteilen, hinzufügen*), що створює ефект хронікальної точності. Лексика загалом нейтральна, орієнтована на фактографічну подачу (*"staatliche Speicher", "Energieversorger", "Importkapazitäten"*). Пафос-стратегія актуалізована мінімально: лише окремі формулювання на кшталт *"um jeden Preis Versorgungsausfälle verhindern"* ("запобігти перебоям за будь-яку ціну") вносять елемент емоційного напруження, не порушуючи жанрової стриманості. У такий спосіб у дискурсивній моделі *Spiegel.de* виразно домінують логос- та етос-стратегії: інформація подається у форматі лаконічної аналітики, підкріпленої посиланнями на речника міністерства економіки та дані Федерального мережевого агентства.

Натомість матеріал у *Frankfurter Allgemeine Zeitung* – *"Europa droht ein neuer Energiepreisschock"* [FAZ.net, 19.01.2024] – демонструє іншу риторичну конфігурацію. Синтаксис відзначається підвищеною складністю: переважають розгалужені складнопідрядні конструкції з контрастивними сполучниками (*"obwohl", "während", "dennoch"*), що вибудовують розгорнуті логічні зв'язки та забезпечують глибшу інтерпретацію подій. Лексика містить виразно експресивні компоненти (*"dramatische Schwankungen",*

"explodierende Nebenkosten", "ein empfindlicher Schlag für Verbraucher"), які підсилюють пафос-складник і моделюють атмосферу тривоги. Етос підтримується через залучення цитат експертів Європейської ради з енергетики та статистичних даних *Eurostat*, що виконують функцію раціонального доказу. Представлені експертні оцінки та прогнозні сценарії структурують логос-стратегію й формують прозору причинно-наслідкову модель типу "зростання світових цін → внутрішні тарифи → соціальні наслідки".

Порівняльний контент-аналіз проаналізованих публікацій засвідчує відмінний ступінь емоційного залучення: *Spiegel.de* загалом зберігає інформаційно-нейтральну манеру викладу, тоді як *FAZ* активніше інтегрує образні метафори та гіперболізовані формули, які впливають на емоційне сприйняття матеріалу. В обох виданнях системно задіяна етос-стратегія, проте з різними акцентами: у *Spiegel.de* вона реалізується насамперед через посилання на державні інституції, тоді як у *FAZ* – через репрезентацію експертного середовища. Логос у першому випадку забезпечується чітким, фактоцентричним викладом, у другому – аналітичним розгортанням тенденцій та прогнозів.

Виявлені розбіжності корелюють із редакційними стратегіями: *Spiegel.de* орієнтується переважно на оперативне інформування з мінімальним інтерпретаційним компонентом, що зумовлює "стратегічну нейтральність" лексики та відносну синтаксичну простоту. *FAZ*, натомість, реалізує модель аналітичного прочитання ситуації, систематично вдаючись до складних логічних побудов, стилістично маркованої лексики й виразних оцінних одиниць.

У риторичному вимірі *Spiegel.de* тяжіє до логосу зі стримано актуалізованим етосом, тоді як *FAZ* поєднує логос із поміркованим, але відчутно вираженим пафосом. У першому випадку формується образ раціонального інформатора, у другому – аналітика, який інтерпретує факти крізь призму потенційних ризиків для суспільства.

Таким чином, залучений матеріал демонструє, що німецькомовні ЗМІ диференційовано адаптують риторичні стратегії залежно від функціональної спрямованості та жанрових характеристик видання: *Spiegel.de* конструює ефект відстороненої об'єктивності, тоді як *FAZ* фокусується на аналітичній інтерпретації та окресленні можливих соціальних наслідків подій. Обидва типи подачі постають як дієві інструменти впливу на аудиторію, проте реалізуються через різні риторичні канали й комунікативні моделі.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження дозволило встановити, що лінгвориторичні стратегії інтерпретації ризику й загрози в німецькомовному новинному дискурсі становлять системно організований комплекс етос-, логос- та пафос-орієнтованих стратегій, які забезпечують багаторівневий вплив на масового адресата. Вивчення новинних повідомлень засвідчило, що ризик функціонує як медіатопос, за допомогою якого конструюються інтерпретаційні рамки кризових явищ. Порівняльний аналіз матеріалів Spiegel.de та Frankfurter Allgemeine Zeitung показав, що обидва видання використовують подібний набір лінгвориторичних інструментів, однак їхня реалізація підпорядкована різним комунікативним моделям. Spiegel.de тяжіє до інформативно-нейтральної манери викладу з домінуванням логосу та стриманого етосу, що створює образ "раціонального інформатора" й конструює ефект відстороненої об'єктивності. Натомість FAZ демонструє вищий ступінь експресивності та інтерпретаційної насиченості: поряд із логос-стратегією послідовно актуалізується пафос, а етос підсилюється розгалуженою системою експертних посилань.

Перспективним видається розширення корпусу аналізованих текстів за рахунок інших німецькомовних медіаресурсів (зокрема регіональних видань, таблоїдів, громадсько-політичних порталів), що дозволить уточнити типологію лінгвориторичних стратегій та виявити жанрові й медіаспецифічні відмінності.

Література

1. Беззубова О. О. Німецькомовні новинні повідомлення з соціально-політичною складовою телерадіокомпанії MDR. *Закарпатські філологічні студії.* 2022. Вип. 22, т. 1. С. 80–85.

2. Карпік М. І., Ярова А. Г. Лінгвориторичний потенціал німецькомовного рекламного дискурсу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія.* 2023. Вип. 60(1). С. 57–60.

3. Ковальчук О. Лінгвориторичні аспекти політичних промов сучасних американських лідерів. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2021. Вип. 42(1). С. 189–195.

4. Потапенко С. І. Когнітивна медіа-риторика: буття конфлікту-кризи в англомовних інтернет-новинах [монографія]. Київ: Видавничий центр КНЛУ, 2021. 299 с.

5. Талавіра, Н. М. (2025). Прогностичні новинні тексти: лінгво-риторичні особливості. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія "Германістика та міжкультурна комунікація", 1, 27-32. https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2025-1-4

6. Фучила О. М. Медійна грамотність як невід'ємна риса суспільства знань XXI ст. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки.* 2020. № 1. С. 107–110.

7. Щербак О. М. Дискурс німецькомовних інтернет-новин: лінгвориторичний аспект: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.04 "Германські мови"; Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова. Одеса, 2016. 20 с.

8. Ярова А. Г., Степчук Ю. П. Риторичний потенціал порядку слів у текстах україномовних та англомовних новинних повідомлень. *Закарпатські філологічні студії.* 2023. Т. 27, № 2. С. 199–203.

9. Aristotle. *Rhetoric*. Stuttgart: Reclam, 1991. 312 s.

10. Dijk T. A. News Schemata. Studying Writing. Linguistic approaches / S. Greenbaum and Cooper (eds.). Beverly Hills, 140 CA : Sage, 1995. P. 155–186.

11. Potapenko S., Shcherbak O. Conflict – Crisis Hierarchy in English News Discourse: Cognitive Rhetorical Perspective. *Research in Language.* 2020. Vol. 18, Issue 4. P. 53–67.

12. Wodak R. Critical discourse analysis. In *The Routledge companion to English studies.* 2014. P. 302–316.

Джерела ілюстративного матеріалу

13. *Der Spiegel*. URL: https://www.spiegel.de

14. *Frankfurter Allgemeine Zeitung (FAZ)*. URL: https://www.faz.net

УДК 371.32:811.111

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Резвін Ірина, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету філології, історії та політико-юридичних наук.
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Плотніков Є. О**., кафедра германської філології та методики викладання іноземних мов.

Стаття присвячена дослідженню ролі технологій штучного інтелекту (ШІ) у формуванні лексичної компетентності учнів старшої школи у процесі вивчення англійської мови. Представлено аналіз наукових джерел, що висвітлюють теоретичні підходи й практичні аспекти використання ШІ для збагачення словникового запасу. Описано методику експериментального навчання з використанням інтерактивних платформ і чат-ботів, подано результати педагогічного спостереження, анкетування та тестування учнів 11 класу. Доведено ефективність інтеграції ШІ у процес засвоєння лексичного матеріалу за умов систематичного застосування інтерактивних, адаптивних та змістових завдань. Визначено перспективи подальших досліджень.
Ключові слова: *штучний інтелект, лексична компетентність, англійська мова, адаптивне навчання, мотивація.*

Постановка проблеми. Ефективне оволодіння лексичним матеріалом є одним із ключових чинників успішного засвоєння іноземної мови. Традиційні методи навчання словникового запасу часто не забезпечують достатнього рівня індивідуалізації, мотивації та повторюваності. У зв'язку з цим актуальним є дослідження можливостей використання технологій штучного інтелекту (ШІ) як інструментів персоналізованого навчання, що сприяють розвитку лексичної компетентності й автономії учнів.

У сучасних дослідженнях наголошується на важливості особистісно орієнтованого підходу та адаптивних інструментів у вивченні лексики іноземної мови [13; 18]. Теоретичною основою формування лексичної компетентності є лексичний підхід, що підкреслює роль фраз, колокацій і готових мовних блоків [7; 8]. Концепція осмисленої взаємодії з мовним матеріалом обґрунтована теорією обробки мовного інпуту [15], яка стверджує, що ефективне навчання відбувається тоді, коли учні активно обробляють мовний матеріал у контексті. Гіпотеза помічання [12] підкреслює важливість усвідомлення мовних явищ для їх подальшого засвоєння. Крім того, соціокультурна теорія [16; 17] акцентує роль взаємодії та співпраці у процесі навчання, а теорія входу в зону найближчого розвитку підкреслює значення підтримки більш досвідченого мовного партнера для освоєння нових лексичних одиниць. Нарешті, принципи

вторинного засвоєння та інтерактивного навчання [9; 6] доводять ефективність багатоканальної подачі матеріалу та персоналізованих завдань для закріплення лексики. Соціокультурна теорія [16; 6] розглядає взаємодію, співпрацю та навчальне "супроводження" як важливі елементи розвитку лексичної компетентності. Дослідження підтверджують, що мотивація, емоційна підтримка та впевненість істотно впливають на засвоєння лексики [5;2]. Сучасні роботи засвідчують, що індивідуальні ІТ-інтервенції забезпечують кращу динаміку формування лексики завдяки адаптивному контенту, гейміфікації, персональному зворотному зв'язку та контекстуалізованому поясненню [3; 9; 14].

Дослідження ефективності ШІ-додатків (Memrise, інтелектуальні флеш-картки, чат-боти) свідчать, що їх використання сприяє збільшенню обсягу словникового запасу та покращує застосування колокацій у продуктивних видах мовлення [13; 18; 11]. Адаптивні алгоритми забезпечують добір лексики відповідно до інтересів та рівня учнів [1; 17]. Проте окремі дослідження виявляють і певні обмеження, пов'язані зі зниженням лексичної різноманітності в ШІ-текстах та проблемами з ідіоматичною компетентністю [11; 4].

Метою дослідження – є визначення ефективності інтеграції інструментів штучного інтелекту в процес формування лексичної компетентності учнів старшої школи у вивченні англійської мови.

Дослідження було проведено у 11-му класі серед учнів віком 15–16 років тричі на тиждень протягом 45-хвилинних занять. Учасники мали переважно рівень володіння мовою B1, частина – A2.

На першому, підготовчому, етапі було проаналізовано шкільну програму для визначення рекомендованого лексичного матеріалу, створено перелік ключових одиниць та розроблено відповідні навчальні завдання. Особливу увагу приділено добору ШІ-ресурсів за критеріями: релевантність лексики, різноманіття, контекст, відповідність рівню, мотиваційний потенціал. Обрано 13 цифрових ресурсів, спрямованих на вивчення фразових дієслів, колокацій й тематичних груп слів.

Дослідження здійснювалося у змішаному форматі (кількісний + якісний), що дозволило всебічно оцінити ефективність використання ШІ у формуванні лексичної компетентності. Кількісна складова включала пре- та пост-тестування, спрямоване на визначення рівня знань учнів до та після експериментального впровадження ШІ-інструментів. Тести охоплювали розпізнавання та правильне вживання лексичних одиниць, колокацій і фразових дієслів у різних типах завдань: заповнення пропусків, відповідність синонімів, трансформація речень та вправи на використання лексики у контексті.

Якісна складова включала систематичне спостереження за мовленнєвою діяльністю учнів під час роботи з інтерактивними платформами та чат-ботами, аналіз їхньої здатності застосовувати нові слова та вирази у комунікації, а також рефлексивне анкетування учнів щодо їхнього відчуття прогресу, мотивації та задоволеності навчальним процесом. Додатково було проведено опитування вчителів щодо змін у рівні залученості учнів, активності під час уроків та ефективності використання ШІ-ресурсів у класі.

Такий комплексний підхід дозволив не лише виміряти результати у числовому вираженні, а й оцінити внутрішні процеси навчання, рівень самостійності та впевненості учнів у застосуванні нової лексики, а також визначити сильні та слабкі сторони інтеграції ШІ у навчальний процес.

На практичному етапі учні працювали з інструментами ШІ для засвоєння, тренування й закріплення лексичних одиниць. Використовувалися такі форми діяльності:

- інтерактивні діалоги з чат-ботами, адаптація складності;
- завдання на заповнення пропусків;
- лексична трансформація: заміна загальних слів на синоніми, ідіоми;
- класифікація лексики за темами;
- виявлення лексичних помилок у ШІ-текстах;
- творче письмо з використанням лексичних одиниць.

Систематичне використання ШІ дало змогу задіяти нову лексику як рецептивно, так і продуктивно.

Для визначення ефективності використання інструментів штучного інтелекту у формуванні лексичної компетентності було здійснено комплексний аналіз, що включав:

- пре- та пост-тестування;
- систематичне спостереження за використанням нової лексики у письмовій та усній комунікації;
- анкетування учнів і вчителів щодо суб'єктивного сприйняття впливу ШІ на навчання.

Порівняльний аналіз результатів пре- та пост-тестів засвідчив статистично значуще зростання рівня володіння лексикою. Найбільш виражений прогрес спостерігався у таких аспектах:

- Точність використання лексичних одиниць**:** учні рідше допускали лексичні помилки, точніше добирали слова відповідно до контексту, що свідчить про глибше розуміння семантичних відтінків.

• Розширення словникового запасу: кількість засвоєних одиниць збільшилася, а учні продемонстрували здатність розпізнавати та продуктивно застосовувати як базову лексику, так і більш спеціалізовані одиниці.

• Підвищення плавності мовлення: збільшилась швидкість і впевненість у побудові висловлювань, що свідчить про автоматизацію лексичних навичок.

Спостереження за навчальною діяльністю показали розширення використання колокацій, ідіоматичних виразів і фразових дієслів. Учні активніше інтегрували нові одиниці у комунікацію, демонструючи кращу адаптацію до різних мовленнєвих ситуацій. Кількість пауз, пов'язаних із пошуком лексем, помітно зменшилася, а висловлювання стали логічнішими й структурованішими.

Аналіз анкет засвідчив позитивне ставлення до використання ШІ у вивченні лексики. Учні відзначили:

• підвищення мотивації, пов'язане з індивідуалізованим навчальним досвідом;

• зростання інтересу завдяки інтерактивним формам подання матеріалу;

• покращення задоволеності власним прогресом.

Учитель підтвердив ефективність інструментів ШІ у диференціації навчання, оптимізації часу на опрацювання лексики та забезпеченні швидкого й індивідуалізованого зворотного зв'язку.

Загалом результати демонструють, що використання штучного інтелекту сприяє не лише зростанню обсягу засвоєної лексики, а й покращенню її якісного використання в реальних комунікативних ситуаціях. Це підтверджує доцільність упровадження ШІ-технологій у процес формування лексичної компетентності у вивченні іноземної мови.

Отже, інтеграція технологій ШІ у процес формування лексичної компетентності учнів довела свою ефективність завдяки персоналізації, адаптивному добору завдань, створенню контексту, гейміфікації та інтерактивності. Застосування ШІ позитивно впливає на мотивацію, автономію та здатність до практичного використання лексики.

Перспективними напрямами подальших досліджень є аналіз впливу ШІ на розвиток різних компонентів лексичної компетентності, зокрема ідіоматичної та академічної лексики, вивчення довготривалого ефекту використання ШІ-інструментів, а також дослідження оптимальних моделей інтеграції ШІ у змішані формати навчання.

Література

1. Chen, & He. (2022). AI and academic vocabulary.
2. ChatGPT. URL: https://chatgpt.com
3. Godwin-Jones, R. (2019). Personalized digital learning.
4. Huang, M., et al. (2025). Adaptive digital platforms for vocabulary learning.
5. Karimova, A. (2024). Lexical competence at B2 level.
6. Krashen, S. (1982). Principles and practice in second language acquisition.
7. Lantolf, J., & Thorne, S. (2006). Sociocultural theory and second language learning.
8. Lewis, M. (1993). The lexical approach.
9. Lewis, M. (1997). Implementing the lexical approach.
10. Naimanova, O. (2023). AI-assisted lexical retention.
11. Nation, I. S. P. (2001). Learning vocabulary in another language.
12. PHZH. (2025–2027). Interactive AI-based instruction.
13. Rocklage, M. (2023). AI-generated content limitations.
14. Schmidt, R. (1990). The noticing hypothesis.
15. Simonnet, D. (2025). AI-assisted vocabulary learning.
16. Stockwell, G. (2012). Technology-enhanced vocabulary learning.
17. VanPatten, B. (2004). Input processing theory.
18. Vygotsky, L. (1978). Mind in society.
19. Zhang, H. (2024). AI literacy acquisition.
20. Zhao, L. (2023). Artificial Intelligence in lexical development.

УДК 372.881.111.1

INTEGRATING FORM-FOCUSED INSTRUCTION INTO COMMUNICATIVE ENGLISH LANGUAGE TEACHING TO HIGH SCHOOL STUDENTS

Роєнко Наталія, здобувачка (другого) магістерського рівня вищої освіти факультету філології, історії та політико-юридичних наук.
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Тезікова С. В.**, кафедра германської філології та методики викладання іноземних мов.

The study is devoted to the integration of Form-Focused Instruction (FFI) into communicative teaching of English in high school. The aim is to find out how the systematic introduction of FFI episodes into the structure of communicative lessons affects the development of students' language competence. The results showed that students demonstrate higher grammatical accuracy, logic and coherence of statements, better control communicative moves (initiation, maintenance, correction) and show a more positive attitude towards learning English.
Дослідження присвячене інтеграції Form-Focused Instruction (FFI) - навчання з акцентом на форму - у процес комунікативного викладання англійської старшокласникам. Метою дослідження стало визначення ефективності систематичного включення FFI-епізодів до структури комунікативних завдань та виявлення їх впливу на розвиток граматичної точності, швидкості та прагматичної доречності мови старшокласників. Результати показали, що учні демонструють вищу граматичну точність, логіку та зв'язність висловлювань, краще контролюють комунікативні рухи (ініціацію, підтримку, корекцію) та виявляють більш позитивне ставлення до вивчення англійської мови.
Keywords: *Form-Focused Instruction, communicative approach, grammatical accuracy, language competence, high school students, communicative teaching, integrated episodes of FFI.*

Problem statement. The main goal of learning a foreign language is to develop the ability to communicate effectively in various life situations and to form a communicative culture among students. The educational space today offers a large number of both traditional and modern teaching methods. Still, their effectiveness depends on how consciously the teacher chooses approaches and technologies, understanding their didactic possibilities.

Studies of Ellis (2001), Spada (2011), and Coyle (2007, 2010) show that when students consciously pay attention to the language form-grammatical structures, accuracy of statements, during communicatively oriented classes, the level of their speech accuracy increases significantly. FFI in communicative English instruction in high school enhances students' speaking (oral production and interaction) competence through targeted, brief, and appropriate interventions during content–oriented tasks. An increase in fluency, turn-taking, coherence of expression, pragmatic relevance, and basic phonetic-prosodic expressiveness is expected. Modern schools need solutions that provide learner-oriented, engaging, and effective formation of oral communication in realistic situations. Integrated FFI is considered an operational mechanism: form (language frames, clichés, discourse markers, intonation patterns) is processed within communication, supporting meaning rather than replacing it.

Research. The aim of the study is to clarify the role of integrated FFI episodes in the development of speaking in high school students and to show how they improve grammar knowledge and contribute to long-term acquisition of speaking.

Literature review. Despite the absence of the term FFI in current Ukrainian regulations, their conceptual framework (communicativeness, integration of speech activities, and orientation to the Common European Framework of Reference for Languages – CEFR) – implicitly supports short, relevant episodes of attention to form within communicative interaction. These include reactive corrective feedback (recasts, clarification requests, and metalinguistic prompts) or preventive "micro–explanations" before completing a task. An analysis of numerous scientific sources confirms that the communicative approach to teaching English encompasses a wide range of methods and techniques aimed at developing students' knowledge, skills, and abilities necessary for successful, high-level English communication [1, p.14].

According to Yin (2014), FFI is any action of a second/foreign language teacher to draw students' attention to language form. By "form" we mean not only grammatical structures, but also orthography, punctuation, word–formation patterns, etc.

Pica (2002) distinguishes between two approaches:

1.Integrated FFI – attention to form is drawn to during communicative activities;

2.Isolated FFI – lessons focused on form are conducted separately, and content/meaning is relegated to the background.

For high school, where students are already capable of conscious analysis of language phenomena and simultaneously need a large amount of interaction practice, both formats can be helpful, especially in a classroom with a common mother tongue and predominantly classroom access to English. The optimal path combines them sequentially: a short introductory sprint on the form before a complex task or, conversely, a brief summary and refinement of the form after the need for it has become apparent during a discussion, role–playing game, or task with an information gap. In practice, it is advisable to use "microdosing" of the form (30–90 seconds at the pre/during/post – task stages) so as not to disrupt the semantic flow of the lesson and at the same time ensure the visibility of those elements that are easily "lost" in the flow of speech (e.g., discursive markers, politeness signals, prosodic accents) (Burger, Chrétien, 2001).

Xanthou's (2011) emphasizes that short explanations of lexical or grammatical elements, embedded in communicative tasks, help students learn new words and grammatical structures better. This approach is a typical example of integrated FFI, when attention to form is combined with content learning and contributes to more conscious language mastery. Yin (2014) facilitates the application of FFI in pedagogical practice, as it helps to systematically study how the integration of attention to form affects the development of language skills, motivation, and the level of language acquisition by students. In the article by Zyzik and Polio (2008) found that when analyzing texts, teachers and students naturally turn to linguistic aspects – word meanings, grammatical structures, and errors in speech.

Evidence shows that FFI helps students notice forms in incoming speech/text; without a focused focus, they may not see and learn new elements (Ellis, Spada & Lightbown). "Form" here encompasses lexical (pronunciation, spelling), grammatical, and p ragmatic aspects.

According to Long's (1998) classification, three main ways of focusing attention on linguistic form can be distinguished:

1. Focus – on – forms – traditional grammar trajectory: lessons, textbooks, and exercises are built around structures (phonemes, sentence patterns, rules). The goal is to learn rules and forms. Focus – on – forms can be:

1.Explicit:

-deductive (the teacher provides the rule),

- inductive (students "discover" the rule on the material themselves).

2. Focus – on – meaning is a "radical" shift of the pendulum towards meaning: the main thing is communication.

3. Focus – on – form is a compromise: during content tasks, the teacher briefly and appropriately draws attention to the specific form that arose as a need, for example, after an "information gap" – a brief analysis of the grammatical moment that caused difficulties.

Both of these options (planned and situational) correspond to integrated FFI (Omaggio, 2001), that is, attention to form is built into the communicative work, not separated from it. The works of Coyle, Hood, and Marsh (2010) present a holistic concept of CLIL. This approach is directly related to the principles of FFI, since CLIL combines communicative learning with short episodes of attention to form, both lexical and grammatical. While working on the content, students naturally notice language patterns, and the teacher supports this observation with targeted questions, explanations, or prompts. In the article by Coyle (Coyle, 2007), the author shows that drawing attention to language form through content-based tasks does not reduce student motivation, but, on the contrary, makes learning more conscious and effective. Brinton, Snow, and Wesche (2003) consider content-based instruction (CBI) as an effective way to combine content learning with the development of language skills. Sandra Berger and Marie Chrétien's study (Burger & Chrétien, 2001) prove that students achieve significantly better results in speaking when teachers integrate short language explanations and make moderate corrections during communicative tasks.

The current stage of development of teaching methods includes not only the works of foreign authors. Ukrainian methodologists also do not stand aside and contribute to the development of education. Panova L. S., Andriyko I. F., Tezikova S. V. et al. (2010) "Methodology of teaching foreign languages in general education institutions" is a work that systematizes the forms and methods of teaching a foreign language. Special tasks were developed that would help students practice the studied material, grammar, vocabulary in real situations. The authors emphasize that communicative practice not only develops speaking skills, but also listening skills, which allows you to better understand the material and immerse yourself in the language environment.

Methodology. The empirical study was conducted in the 2025/26 academic year on the basis of Bila Tserkva Academic Lyceum "Vector" - Gymnasium No. 18. The group of students consisted of 17 persons (10th grade; average age – 15 years).

Research methods:

1. Questionnaires and surveys of students were used to collect subjective data on students' attitudes towards language learning, their motivation, perceptions of learning effectiveness, and personal impressions of using the applications. A special questionnaire were developed that included closed (1.I like learning English in lessons where there is a lot of communication.2.The teacher's short tips on the right phrases help me to speak.3.Easy corrections during a conversation help me to speak better.) and open-ended questions (17.What in class helps you the most to speak fluently?

18.What 2 – 3 phrases have been the most useful to you recently?)

2. Testing the level of grammatical competence before and after using the applications provided objective quantitative data to measure the effectiveness of the applications. Students have taken identical or parallel tests before the start of the experiment (pre – test) and after its completion (post – test).

3. Experimental research. This method is key to identifying cause-and-effect relationships between variables. The research process involves three stages: pre-testing, training impact, and final testing. Comparing the post-test results of a group with its own pre-test results allowed us to clearly determine whether the use of applications led to an improvement in grammar competence.

A pre-test was conducted before the intervention to determine students' knowledge of certain grammatical material according to the 10th-grade curriculum. The tests consists of 4 parts (20 tasks), which cover the main aspects of grammar competence. Below is a part of the pre-test for consolidating previously learned grammatical material.

Part 1. Adjectives with Prepositions / I'd rather – I'd prefer – I think that

Choose the correct answer

•My brother is really ___ reading books.

interested at B) interested in C) good at D) afraid in

•I'm not ___ walkinging in the park when it raining.

good in B) afraid at C) keen on D) bored in

Part 2. Conditional Sentences Type I–II

Choose the correct answer

•If I ___ more time, I would travel all around the world.

A) have B) had C) will have D) would have

Part 3. Present Perfect vs Past Simple

Choose the correct answer

•I ___ already ___ my breakfast.

A)have / eat B) have / eaten C) had / ate D) have / ate

•___ you buy a new phone last week?

A)Did B) Have C) Do D) Were

•

Part 4. Future Forms / Used to – Be Used to

Choose the correct answer

•Look at those clouds! It ___ rain soon.

A)will B) going to C) is going to D) goes to

•I ___ play football every Sunday when I was a student.

A) used to B) am used to C) use to D) was used to

Part 5. Speaking

•What sport are you good at or interested in? Why?

•If you were a famous swimmer, what would your day look like?

After the intervention, a post-test was administered to reveal the level of consolidation of the grammatical structures learned with the help of FFI. The test for this stage was similar to the pre- test; attention was paid to the grammar in speaking. Comparing the results of the pre-test and post-test made it possible to conclude the effectiveness of the technique.

Results and discussion. According to the results of the questionnaire, the level of motivation to learn English among the students of the study group (17 people) is distributed unevenly, which reflects the typical state of interest of high school students in learning foreign languages. In general, a moderate level

of motivation is observed: some students show a high interest in improving language skills, while others demonstrate only a situational or low level of learning activity. This indicates the need for further implementation of methods aimed at strengthening internal motivation, in particular, the integration of form-oriented learning into a communicative approach.

Table 1. *Results of testing a group of students on the level of motivation to learn English*

Motivation level	Absolute value	Relative value
High	4	24%
Average	8	47%
Low	5	29%

The study involved 17 students who formed one experimental group. The aim of the study was to test whether the integration of FFI into the process of communicative English teaching contributes to an increase in the level of grammatical competence of high school students. The study aimed to identify the dynamics of the development of students' grammatical skills after the introduction of FFI elements into the regular teaching system, as well as to determine the effectiveness of such an approach in improving grammar skills in the context of real communication.

Table 2 shows the dynamics of changes in the level of grammatical competence of students before and after experimental training using the form-oriented approach (FFI) within the framework of communicative learning (CLT)

Table 2. *Comparative results of the level of grammatical competence of students at the initial and final stages*

Level	Pre-test	Pre-test, %	*Post-test*	*Post-test, %*
High	6	35%	9	60%
Average	6	35%	5	25%
Low	5	30%	3	15%

A comparative analysis of the results before and after the implementation of FFI within the framework of the communicative approach indicates a significant improvement in the level of formation of students' grammatical competence. At the initial stage (Pre-test), the group structure was characterized by a fairly even distribution: 35% of students demonstrated a high level of grammatical skills, another 35% – average, and 30% – low. This indicated the presence of some basic training, but also a significant number of students whose grammatical skills remained unformed or fragmented. At the final stage (Post-test), the situation changed significantly: the number of students with a high level of grammatical competence increased to 60%, the average level decreased to 25%, and the low level – to 15%.

Conclusion and suggestions. The results obtained showed that the effectiveness of FFI is due to its natural combination with communicative activity. Students did not perceive language form as a separate, isolated element of learning. Comparative analysis showed that FFI had a positive effect not only on language accuracy, but also on the general activity and motivation of students. The participants of the experimental group became more confident in communication, initiated dialogue more often, tried to independently correct their own mistakes. They began to notice patterns in language, understand how statements are constructed, and apply this knowledge in new situations. This indicates a transition from mechanical memorization to conscious language proficiency – an important step towards the formation of true communicative competence.

Summing up, we can draw the main conclusion: attention to language form, if it is integrated naturally and systematically, does not limit communication, but on the contrary – makes it higher quality, more accurate and more conscious. The results obtained confirm that the use of FFI within CLT is an effective way to increase the level of students' language preparation, develop their cognitive and communicative skills, and form confident, motivated users of English.

Література

1. Коляда Е., Калиновська І. Комунікативний підхід до вивчення іноземної мови в контексті забезпечення якості вищої освіти. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія": Серія "Філологія".* 2023. № 17(85). С. 14–18.

2. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах.(2010). Підручник. Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В. Тезікова та ін. Київ: Академія. 328 с.

3. Brinton, Donna M., Snow, Marguerite Ann and Wesche, Marjorie. (2003). Content – based Second Language Instruction. United States of America: The university of Michigan press.

4. Burger, Sandra and Chrétien, Marie. (2001). The development of oral production in contentbased second language courses at the University of Ottawa. The Canadian Modern Language Review, 58(1), 84–102.
5. Coyle D., Hood P., Marsh D. (2010). CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press.
6. Coyle, D. (2007). Content and Language Integrated Learning: Motivating Learners and Teachers. The CLIL Teachers Toolkit: a classroom guide. Nottingham.
7. Omaggio Hadley, A. (2001). Teaching language in context, 3rd ed. Boston: Heinle & Heinle.
8. Pica, T. (2002). Subject-matter content: How does it assist the interactional and linguistic needs of classroom language learners? Modem LanguageJournal, 86(1), 1–19.
9. Xanthou, Maria. (2011). The impact of CLIL on L2 vocabulary development and content knowledge. English Teaching: Practice and Critique, 10(4), 116–126.
10. Yin, Robert K. (2014). Case study research design and methods. United States of America. Sage.
11. Zyzik, Eve and Polio, Charlene. (2008). Incidental focus on form in university Spanish literature courses. The Modern Language Journal, 92(1), 53 – 70.

УДК 811.111: 808.5: 81`42

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРВ'Ю АМЕРИКАНСЬКИХ ДІЯЧІВ СФЕРИ КІНО: СИНТАКСИЧНИЙ ВИМІР

Семченко Анна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету філології, історії та політико-юридичних наук.
Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. **Талавіра Н. М.**, кафедра германської філології та методики викладання іноземних мов.

Стаття присвячена аналізу синтаксичних особливостей гендерно маркованого мовлення в інтерв'ю американських акторів та акторок. На матеріалі десяти інтерв'ю досліджено частотність використання простих та складних синтаксичних конструкцій для виявлення гендерних відмінностей у синтаксичній організації публічного дискурсу. Результати підтверджують, що синтаксичний рівень мови є значущим маркером гендерної ідентичності у публічному дискурсі, відображаючи різні комунікативні стратегії самопрезентації. Водночас виявлено значну індивідуальну варіативність, що свідчить про вплив не лише гендеру, але й індивідуального комунікативного стилю, тематики інтерв'ю та контексту комунікації на синтаксичну організацію мовлення.
Ключові слова: *гендерна лінгвістика, інтерв'ю, синтаксис, комунікативні стратегії, американські актори, гендерна диференціація, структурно-синтаксичний аналіз.*

Дослідження гендерних відмінностей у мовленні становить одну з найактуальніших проблем сучасної лінгвістики, оскільки мова є не лише засобом комунікації, але й відображенням соціокультурних норм та гендерної ідентичності мовця. Особливий інтерес для науковців становить аналіз публічного дискурсу, зокрема інтерв'ю, де гендерні маркери виявляються найбільш виразно через специфіку жанру та комунікативної ситуації.

Попередні дослідження. Перші кроки у сфері гендерних досліджень у лінгвістиці зробили зарубіжні науковці: Ш. Стоупс (1928), Е. Парсонс (1913), М. Біед (1946), Л. Акерман (1962), Р. Лакофф (1973). Українські лінгвісти також активно долучилися до вивчення гендерної проблематики: Н.О. Герцовська досліджувала проблему гендеру в сучасній лінгвістиці, аналізуючи особливості чоловічої та жіночої мови [3], Є.В. Корнєлаєва вивчала роль гендеру в мовленнєвому спілкуванні [7], К.О. Горлова зосередилася на гендерних аспектах спілкування [4]. Значний внесок у дослідження медійного дискурсу зробили І. Печеранський та К. Васькул, які проаналізували роль журналістських досліджень у сучасному медіадискурсі [9], а також Н.О. Рябокінь, що систематизував жанри медійного дискурсу [10].

Інтерв'ю як жанр медійного дискурсу привертає увагу багатьох дослідників. О. Гарачковська вивчала жанрові особливості інтерв'ю в сучасному інформаційному просторі [2], Ю. Казімова аналізувала поняття формату жанру інтерв'ю у журналістиці [6], А. Заблоцька досліджувала специфіку взаємодії комунікантів у різних видах інтернет-інтерв'ю [5]. З. Вайшенберг, Г.Й. Кляйнштойбер та Б. Пьорксен у своєму фундаментальному довіднику розглянули теоретичні аспекти журналістики та медіа [1]. Р. Сколлон запропонував розуміння медійного дискурсу як соціальної взаємодії [11].

Попри численні дослідження гендерних відмінностей у різних типах дискурсу та аналіз інтерв'ю як жанру, синтаксичний аспект інтерв'ю американських акторів та акторок залишається недостатньо вивченим. Більшість наукових праць зосереджується на лексичному наповненні, стилістичних засобах або прагматичних стратегіях, тоді як синтаксична організація висловлювань як маркер гендерної ідентичності потребує детальнішого аналізу. Саме синтаксичні конструкції, їхня складність, варіативність та функціональне навантаження можуть слугувати важливими індикаторами гендерних комунікативних патернів.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю комплексного аналізу синтаксичних особливостей гендерно диференційованого мовлення в сучасному американському медійному дискурсі, що дозволить розширити розуміння взаємозв'язку між гендером та мовною поведінкою на синтаксичному рівні.

Мета статті полягає у виявленні та систематизації синтаксичних особливостей мовлення американських акторів та акторок в інтерв'ю.

Завдання дослідження:

●проаналізувати теоретичні підходи до вивчення інтерв'ю як жанру медійного дискурсу;

●дослідити частотність використання різних типів речень у мовленні акторів та акторок;

●виявити специфіку синтаксичної організації висловлювань залежно від гендерної приналежності респондентів.

Інтерв'ю являє собою складний жанр медійного дискурсу, який характеризується діалогічною структурою та специфічними комунікативними цілями. За визначенням О. Гарачковської, інтерв'ю є "бесідою журналіста з респондентом, метою якої є отримання інформації, що становить суспільний інтерес" [2]. Ю. Казімова підкреслює, що інтерв'ю як жанр журналістики має специфічний формат, що передбачає структуровану взаємодію між інтерв'юером та респондентом з метою розкриття певної теми або особистості [6]. І. Печеранський та К. Васькул зазначають, що в сучасному медійному дискурсі інтерв'ю відіграє ключову роль як інструмент журналістського дослідження, що дозволяє глибше розкрити позицію респондента та забезпечити діалогічність комунікації [9].

Н.О. Рябокінь класифікує інтерв'ю як один з основних жанрів медійного дискурсу, що характеризується динамічністю, інтерактивністю та орієнтацією на широку аудиторію [10]. Р. Сколлон розглядає медійне інтерв'ю як форму соціальної взаємодії, де відбувається конструювання смислів через діалогічну взаємодію учасників комунікації [11]. З. Вайшенберг та співавтори наголошують, що інтерв'ю є одним з найпоширеніших жанрів журналістики, оскільки воно поєднує інформаційну та аналітичну функції, дозволяючи представити точку зору конкретної особи та забезпечити достовірність повідомлення [1].

Специфіка інтерв'ю як тексту полягає у поєднанні усного та писемного модусів комунікації. Попри те, що інтерв'ю реалізується спочатку в усній формі, воно зазвичай транскрибується та публікується у письмовому вигляді, що створює особливий гібридний текст. А. Заблоцька звертає увагу на специфіку взаємодії комунікантів у різних видах інтернет-інтерв'ю, підкреслюючи, що формат платформи впливає на характер комунікації та вибір мовних засобів [5]. Важливою характеристикою інтерв'ю є його орієнтація на широку аудиторію, що впливає на вибір мовних засобів та стратегій самопрезентації респондента. Важливою характеристикою інтерв'ю є його орієнтація на широку аудиторію, що впливає на вибір мовних засобів та стратегій самопрезентації респондента [2]. Через інтерв'ю розкривається особистість респондента, його характер, моделі поведінки та гендерна ідентичність, що робить цей жанр особливо цінним для дослідження гендерно маркованих мовленнєвих практик [9].

Гендер у лінгвістичному розумінні трактується як соціокультурна категорія, що відображає усталені у суспільстві уявлення про фемінність та маскулінність і виявляється через специфічні мовні практики. Н.О. Герцовська визначає гендер як "складний соціокультурний феномен відмінностей між статями, який знаходить відображення у мові через особливості чоловічого і жіночого мовлення" [3]. Дослідниця підкреслює, що проблема гендеру в сучасній лінгвістиці набуває особливої актуальності у зв'язку з необхідністю розуміння того, як соціальні ролі та стереотипи впливають на мовленнєву поведінку.

Є.В. Корнєлаєва аналізує роль гендеру в мовленнєвому спілкуванні, зазначаючи, що гендерні відмінності виявляються на різних рівнях мовної системи та зумовлені як біологічними, так і соціокультурними чинниками [7]. К.О. Горлова підкреслює, що гендерні аспекти спілкування охоплюють не лише вибір лексичних одиниць, але й особливості побудови висловлювань, комунікативні стратегії та прагматичні установки мовців [4].

Гендерні дослідження в лінгвістиці охоплюють різні рівні мовної системи. На фонетичному рівні аналізуються особливості інтонації, темпу мовлення, паузації. Лексико-семантичний аспект включає вивчення гендерно маркованої лексики, евфемізмів, інтенсифікаторів та маркерів ввічливості. Прагматичний підхід фокусується на комунікативних стратегіях, мовленнєвих актах та конверсаційних імплікатурах. Дискурсивний аналіз розглядає гендер як соціальну практику, що конструюється через мовленнєву взаємодію.

У цій роботі зосереджуємось на відмінностях у синтаксичному аспекті мовлення акторів та акторок. Синтаксичний рівень мови довгий час залишався поза увагою гендерних студій, оскільки дослідники вважали, що гендерні відмінності найбільш виразно виявляються на лексичному та прагматичному рівнях [3]. Проте останні дослідження демонструють, що синтаксична організація висловлювань також може слугувати маркером гендерної ідентичності, оскільки вибір певних синтаксичних конструкцій відображає комунікативні стратегії та когнітивні патерни мовців [4].

Синтаксис визначається як розділ граматики, що вивчає будову, значення та функціонування синтаксичних одиниць: словосполучень, речень та складних синтаксичних цілих [8]. Основною синтаксичною одиницею є речення, яке за структурною організацією класифікується на кілька типів.

Просте речення містить одну граматичну основу (підмет та присудок) і виражає одну пропозицію. Наприклад: "I love acting." Просте речення може бути поширеним або непоширеним, залежно від наявності другорядних членів. Просте речення може бути повним або неповним, залежно від наявності всіх необхідних членів речення. Повне речення має всі головні та другорядні члени, які необхідні для завершеності його будови. Неповне – це речення, у якому пропущено один або кілька членів, але їхній зміст зрозумілий з контексту, ситуації мовлення або попереднього речення [8].

Складне речення характеризується наявністю двох або більше граматичних основ, що пов'язані між собою різними типами синтаксичного зв'язку. Складні речення поділяються на **складносурядні**, **складнопідрядні** та **змішані** (багатокомпонентні) конструкції [8].

Складносурядне речення (compound sentence) складається з двох або більше рівноправних предикативних частин, що поєднуються сурядними сполучниками (and, but, or, so, yet) або асиндетично (безсполучниково). Частини складносурядного речення є граматично незалежними і можуть функціонувати як окремі речення. Наприклад: "I studied the script carefully, and I prepared for the audition." Складносурядні конструкції характеризуються семантичною рівноправністю предикативних частин [8].

Складнопідрядне речення (complex sentence) містить головну та одну або більше підрядних частин, що залежать від головної і приєднуються підрядними сполучниками (that, because, when, if, although, which, who). Підрядні частини виконують функцію члена речення відносно головної частини. Наприклад: "I took the role because the character was challenging." За функцією підрядні частини поділяються на означальні, з'ясувальні, обставинні (часу, місця, причини, мети, умови, наслідку тощо) [8].

Змішане (багатокомпонентні) речення являє собою складну синтаксичну конструкцію, що поєднує ознаки складносурядності та складнопідрядності. Такі речення містять принаймні три предикативні частини, де одні пов'язані сурядним зв'язком, а інші - підрядним. Наприклад: "When I read the script, I immediately connected with the character, and I knew I had to audition." Змішані конструкції є найбільш складними синтаксичними утвореннями і вимагають від мовця високого рівня мовленнєвої компетенції [8].

Матеріалом дослідження слугували десять інтерв'ю американських акторів та акторок, опубліковані у провідних англомовних медіа. До вибірки увійшли інтерв'ю з п'ятьма акторками: Емілією Кларк (5), Анджеліною Джолі (3), Блейк Лайвлі (4), Сарою Полсон (10) та Дженніфер Лоуренс (7), а також п'ятьма акторами: Леонардо Ді Капріо (1), Тімоті Шаламе (9), Пітером Дінклейджем (8), Ендрю Гарфілдом (2) і Томом Хенксом (6). Загальний обсяг проаналізованого матеріалу становить 1026 речень.

Методологія дослідження ґрунтується на структурно-синтаксичному аналізі, що передбачає ідентифікацію та класифікацію речень за типом синтаксичної організації. Кожне речення класифіковано як просте або складне, з подальшою диференціацією складних речень на складносурядні, складнопідрядні та змішані конструкції. Порівняльний аналіз синтаксичної організації мовлення акторів та акторок виявив статистично значущі гендерні відмінності у співвідношенні простих та складних конструкцій.

Прості речення частіше використовуються акторками (56.0 % – 346 з 643 речень) порівняно з акторами (51.7 % – 197 з 383 речень). Різниця свідчить про дещо більшу схильність жінок до лаконічних, чітких висловлювань у публічному дискурсі. У мовленні акторок найвищі показники використання простих речень зафіксовані у Емілії Кларк (70.9 %), Дженніфер Лоуренс (62.7 %) та Сари Полсон (58.3 %). Серед акторів найвищі показники демонструють Ендрю Гарфілд (60.0 %), Том Хенкс (57.4 %) та Пітер Дінклейдж

(52.0 %). Це свідчить про те, що окремі представники чоловічої групи також схильні до використання простих конструкцій, проте загальна тенденція демонструє гендерну диференціацію.

Складні речення частіше використовуються акторами (48.3 % – 186 з 383 речень) порівняно з акторками (44.0 % – 297 з 643 речень). Різниця повністю корелює з даними щодо простих речень та свідчить про більшу схильність чоловіків до синтаксично складної організації дискурсу. Примітно, що найвищий показник синтаксичної складності серед усіх учасників дослідження зафіксовано саме у чоловіка – Леонардо Ді Капріо (60.0 %).

Виявлені відмінності можуть бути проінтерпретовані крізь призму гендерних комунікативних стратегій. Н.О. Герцовська зазначає, що жіноча мова часто характеризується прагненням до безпосередності комунікації та чіткості викладу думок [3]. Вища частотність простих речень у мовленні акторок може відображати стратегію комунікативної ефективності, орієнтовану на забезпечення доступності та зрозумілості повідомлення для широкої аудиторії. Водночас, вища частотність складних конструкцій у мовленні акторів може відображати традиційні уявлення про маскулінний комунікативний стиль як більш аналітичний та орієнтований на логічну аргументацію [7].

Складнопідрядні речення є домінантним типом складних конструкцій у мовленні обох гендерних груп, проте актори демонструють значно вищий рівень їх використання (30.0 % від загальної кількості речень – 116 з 383) порівняно з акторками (26.9 % – 173 з 643). Ця тенденція є статистично значущою та свідчить про те, що чоловіки більш схильні до використання складнопідрядних конструкцій для встановлення експліцитних логічних зв'язків, вираження причинно-наслідкових відношень та деталізації інформації. Є.В. Корнєлаєва підкреслює, що чоловіче мовлення часто характеризується орієнтацією на передачу інформації та встановлення логічних відношень [7]. Складнопідрядні конструкції дозволяють виразити складні ідеї, встановити темпоральні, каузальні, умовні та інші види зв'язків між пропозиціями, що відповідає традиційним уявленням про маскулінний дискурсивний стиль як більш раціональний та аналітичний.

Складносурядні речення є найменш частотним типом складних конструкцій у мовленні обох гендерних груп. Актори демонструють дещо вищий рівень їх використання (7.8 % – 30 з 383 речень) порівняно з акторками (7.5 % – 48 з 643 речень), проте різниця є мінімальною та статистично незначущою. Низька частотність складносурядних конструкцій у мовленні обох груп може бути пов'язана з їхнім сприйняттям як менш формальних та менш придатних для складного публічного дискурсу. Складносурядні речення часто використовуються для простого перерахування фактів або дій без встановлення складних логічних відношень, що може не відповідати комунікативним цілям інтерв'ю як жанру, орієнтованого на розкриття особистості та поглиблене обговорення тем.

Змішані конструкції, що поєднують сурядність та підрядність, демонструють протилежну тенденцію порівняно зі складнопідрядними реченнями. Акторки використовують їх частіше (11.8 % – 76 з 643 речень) порівняно з акторами (10.2 % – 39 з 383 речень). Вища частотність змішаних конструкцій у мовленні акторок є цікавим результатом, що суперечить стереотипному уявленню про жіноче мовлення як синтаксично простіше. Змішані конструкції є найбільш складними синтаксичними утвореннями, що вимагають від мовця високого рівня мовленнєвої компетенції та здатності до одночасної координації різних типів синтаксичного зв'язку. К. О. Горлова зазначає, що гендерні відмінності у мовленні не можна зводити до простих дихотомій "складне-просте" або "логічне-емоційне", оскільки вони відображають складну взаємодію біологічних, психологічних та соціокультурних чинників [4]. Використання змішаних конструкцій акторками може свідчити про прагнення до створення динамічного, багатопланового дискурсу, що поєднує різні типи інформації та забезпечує плавність переходів між ідеями.

Виявлені гендерні відмінності у синтаксичній організації мовлення можуть бути проінтерпретовані з урахуванням кількох теоретичних перспектив. Різниця у співвідношенні простих та складних речень відображає різні комунікативні стратегії самопрезентації: акторки орієнтуються на забезпечення доступності та зрозумілості мовлення через прості конструкції, тоді як актори демонструють інтелектуальну глибину через складні синтаксичні структури [2]. Є. В. Корнєлаєва зазначає, що вища частотність складнопідрядних конструкцій у мовленні акторів пов'язана з чоловічим прагненням до експліцитного встановлення причинно-наслідкових зв'язків та логічної когерентності дискурсу [7]. Водночас, вища частотність змішаних конструкцій у мовленні акторок відображає прагнення до створення динамічного, багатопланового дискурсу, що узгоджується з діалогічністю та інтерактивністю сучасного медійного дискурсу [9].

Н. О. Герцовська підкреслює вплив соціокультурних очікувань та гендерних стереотипів на мовленнєву поведінку: актори відчувають тиск демонструвати раціональність через складні структури, тоді як акторки балансують між інтелектуальною самопрезентацією та відповідністю очікуванням щодо "жіночності" [3]. Водночас, значна індивідуальна варіативність (наприклад, Емілія Кларк з

70.9 % простих речень проти Блейк Лайвлі з 43.1 %, або Леонардо Ді Капріо з 60.0 % складних речень проти Ендрю Гарфілда з 40.0 %) свідчить про те, що індивідуальні комунікативні стилі, особистісні характеристики мовців, тематика інтерв'ю та контекст комунікації є не менш важливими чинниками, ніж гендерна приналежність.

Висновки. Проведене дослідження синтаксичних особливостей мовлення американських акторів та акторок в інтерв'ю виявило статистично значущі гендерні відмінності у використанні різних типів синтаксичних конструкцій. Аналіз 1026 речень (643 речення акторок та 383 речення акторів) продемонстрував, що акторки схильні до використання простих речень (56.0 % проти 51.7% у акторів), тоді як актори демонструють вищий рівень синтаксичної складності (48.3% складних речень проти 44.0 % у акторок). Серед складних конструкцій виявлено, що актори значно частіше використовують складнопідрядні речення (30.0 % проти 26.9 %), що відображає більшу схильність чоловіків до встановлення експліцитних логічних зв'язків та деталізації інформації. Водночас, акторки демонструють вищий рівень використання змішаних конструкцій (11.8 % проти 10.2 %), що суперечить стереотипному уявленню про жіноче мовлення як синтаксично простіше та свідчить про високий рівень мовленнєвої компетенції. Результати дослідження підтверджують, що синтаксичний рівень мови є значущим маркером гендерної ідентичності у публічному дискурсі. Виявлені відмінності відображають різні комунікативні стратегії: акторки орієнтуються на доступність через прості конструкції, актори демонструють аналітичні здібності через складні структури. Водночас, значна індивідуальна варіативність свідчить, що гендер є лише одним з чинників впливу поряд з індивідуальним стилем, тематикою інтерв'ю та контекстом комунікації.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розширенні матеріалу за рахунок залучення представників різних вікових груп та соціальних верств, аналізі кореляції між синтаксичною структурою та прагматичними стратегіями, а також проведенні міжмовних порівняльних досліджень для виявлення універсальних та культурно-специфічних тенденцій гендерної диференціації на синтаксичному рівні.

Література

1. Вайшенберґ З., Кляйнштойбер Г. Й., Пьорксен Б. Журналістика та медіа : довідник / ред.: В.Ф. Іванова, О.В. Волошенюк ; пер. з нім. П. Демешко, К. Макєєв. Київ : Центр Вільн. Преси, Акад. Укр. Преси. 2011. 529 с.

2. Гарачковська О. Жанрові особливості інтерв'ю в сучасному інформаційному просторі. *Український інформаційний простір*. 2021. No 1(7). С. 86–93.

3. Герцовська Н. О. Проблема ґендеру у сучасній лінгвістиці: чоловіча і жіноча мова. Наукові записки Національного університету "Острозька академія". 2013. Вип. 38. С. 7–9.

4. Горлова К. О. Гендерні аспекти спілкування. Матеріали VII Всеукр. науково-техн. конф. магістрантів і студентів за підсумками наук. дослідж. 2019 р.: тези доп., м. Мелітополь, 11–22 листопада 2019 р. 2019. С. 93.

5. Заблоцька А. Специфіка взаємодії комунікантів у різних видах інтернет-інтерв'ю. *Актуальні проблеми сучасної транслятології, лінгвокраїнознавства та теорії міжкультурної комунікації* : зб. матеріалів VI Всеукр. наук.-практ. Інтернет–конф. з міжн. участю, 4 жовтня 2021 р. Вінниця: Центр підготовки наукових та навчально-методичних видань ВТЕІ КНТЕУ, 2021. С. 113–119.

6. Казімова Ю. До поняття формату жанру інтерв'ю у журналістиці. *Вісник Національного університету "Львівська політехніка". Серія: Журналістські науки.* Львів : Видавництво Львівської політехніки. 2018. № 896. С. 59–62.

7. Корнєлаєва Є. В. Роль гендеру в мовленнєвому спілкуванні. *Закарпатські філологічні студії.* 2018. №. 6. С. 54–59.

8. Потапенко С. І., Харитонов І. К. Сучасний англійський синтаксис: теорія і практика. Ніжин : Вид-во НДПУ ім. М. Гоголя, 2003. 107 с.

9. Pecheranskyi I., Vaskul K. Contemporary Media Discourse and the Role of Journalistic Research in it. Bulletin of Kyiv National University of Culture and Arts. Series in Audiovisual Art and Production. 2018. No. 2. P. 22–29. URL: https://doi.org/10.31866/2617-2674.2.2018.151777 (date of access: 21.09.2025).

10. Ryabokin N. O. Genres of Media Discourse. Scientific notes of V. I. Vernadsky Taurida National University, Series: "Philology. Journalism". 2023. No. 4. P. 35–39. URL: https://doi.org/10.32782/2710-4656/2023.4/07 (date of access: 22.09.2025).

11. Scollon R. Mediated Discourse as Social Interaction. London: Routledge, 2001.

Список ілюстративних джерел

1. A Young Leonardo DiCaprio Tells Ingrid Sischy He Wants to Fall in Love – Interview Magazine. Interview Magazine. URL: https://www.interviewmagazine.com/film/leonardo-dicaprio-ingrid-sischy-1994-cover-story (date

of access: 22.09.2025).

2. Andrew Garfield Bares His Soul. W Magazine. URL: https://www.wmagazine.com/culture/andrew-garfield-we-live-in-time-interview (date of access: 22.09.2025).

3. Angelina Jolie: "To Create Is To Live" – CR Fashion Book. CR Fashion Book. URL: https://crfashionbook.com/angelina-jolie-interview/ (date of access: 22.09.2025).

4. Blake Lively. Interview Magazine. URL: https://www.interviewmagazine.com/film/blake-lively-2 (date of access: 22.09.2025).

5. "Game of Thrones" behind the scenes: Emilia Clarke on filming a flying dragon. CBS News | Breaking news, top stories & today's latest headlines. URL: https://www.cbsnews.com/news/game-of-thrones-behind-the-scenes-emilia-clarke-on-filming-a-flying-dragon-60-minutes-2019-04-14/ (date of access: 22.09.2025).

6. 'Here' reunites Tom Hanks, Robin Wright & Robert Zemeckis 30 years after Forrest Gump. NPR. URL: https://www.npr.org/2024/11/02/nx-s1-5020289/here-reunites-tom-hanks-robin-wright-robert-zemeckis-30-years-after-forrest-gump (date of access: 22.09.2025).

7. Jennifer Lawrence and Cameron Diaz Get R-Rated. Interview Magazine. URL: https://www.interviewmagazine.com/film/jennifer-lawrence-and-cameron-diaz-get-r-rated (date of access: 22.09.2025).

8. Peter Dinklage - The Talks. The Talks. URL: https://the-talks.com/interview/peter-dinklage/

9. Timothée Chalamet – Interview Magazine. Interview Magazine. URL: https://www.interviewmagazine.com/film/timothee-chalamet (date of access: 22.09.2025).

10. "What Are You Laughing At?" Sarah Paulson, in Conversation With Pedro Pascal. Interview Magazine. URL: https://www.interviewmagazine.com/film/what-are-you-laughing-at-sarah-paulson-in-conversation-with-pedro-pascal (date of access: 22.09.2025).

УДК 811.112.2'367.4:070

ФУНКЦІЇ ІНВЕРСІЇ ЯК СИНТАКСИЧНОГО МЕХАНІЗМУ АКТУАЛІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЇ В ТЕКСТАХ НОВИН САЙТУ TAGESSCHAU.DE

Степанчук Марія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету філології, історії та політико-юридичних наук.
Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. **Лєпухова Н. І.,** кафедра прикладної лінгвістики

У статті проаналізовано інверсію як один із провідних синтаксичних механізмів організації інформації в німецькомовних новинних текстах. На матеріалі повідомлень сайту tagesschau.de встановлено структурні типи інверсійних конструкцій та охарактеризовано їхні функціональні особливості. Виокремлено три основні функції інверсії: актуалізаційну, когезійну та компенсаторну, кожна з яких забезпечує оптимізацію подачі інформації в умовах жанрової стислості. Отримані дані розкривають роль інверсії у формуванні смислової ієрархії новинного тексту та доповнюють сучасні уявлення про синтаксичні закономірності німецькомовного медіадискурсу.

***Ключові слова:** актуалізація, інверсія, когезія, новинний дискурс, синтаксис.*

Постановка проблеми. У сучасному медіапросторі новинний текст вирізняється високим ступенем стандартизованості, стислості та інформаційної насиченості. Для забезпечення чіткості та логічної впорядкованості повідомлення журналісти активно використовують синтаксичні засоби, які дозволяють оптимізувати структуру висловлення та підвищити ефективність передавання ключових фрагментів інформації. Одним із таких засобів є інверсія, яка у широкому сенсі трактується як зміна звичного порядку слів у межах граматичних норм німецької мови.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю поглибленого аналізу інверсії як синтаксичного механізму, що визначає структурні та інформаційні характеристики новинного тексту. Вивчення функцій інверсії на матеріалі *tagesschau.de* дає змогу простежити закономірності варіювання порядку слів у сучасному німецькомовному медіадискурсі та окреслити роль цього явища в оптимізації подачі інформації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання інверсії як синтаксичного та комунікативного явища привертає значну увагу сучасних мовознавців. Вітчизняна дослідниця І. Арібжанова розглядає інверсію як елемент комунікативної граматики, що забезпечує перерозподіл інформаційної ваги в межах

висловлення та сприяє реалізації принципу актуального членування речення [2, с. 63]. Авторка підкреслює, що зміна порядку слів у межах граматичних норм є не випадковою, а функційно зумовленою, оскільки відображає прагнення мовця впорядкувати смислову структуру висловлення відповідно до комунікативних намірів. Певне розширення цього підходу простежуємо у праці О. Толочка [5].

У межах функціональної граматики цінними є результати дослідження Ю. Ковбаска, який аналізує транспозиційні процеси в історичному розвитку англійських локативних і темпоральних одиниць [4]. О. Щербак аналізує вербалізацію суспільних топосів та моделі інформаційної організації в інтернет-новинах, підкреслюючи важливість синтаксичних механізмів для формування тематичного розвитку новини [6]. Окремі аспекти медіатекстуальної організації розглядають також В. Аккурт [1] та О. Боднар і О. Кушнірчук [2], які наголошують на значенні синтаксичних засобів для забезпечення чіткості та логічної організації новинного матеріалу

Таким чином, аналіз наукових джерел засвідчує, що інверсія досліджується у кількох напрямах: як елемент комунікативної граматики, як стилістичний механізм, як складова тема-рематичної структури та як засіб організації медіатексту. Водночас цілісних праць, присвячених функціям інверсії саме у німецькомовному новинному дискурсі та на матеріалі *tagesschau.de*, наразі бракує, що зумовлює актуальність і наукову значущість цієї статті.

Мета дослідження. Метою статті є аналіз інверсії як синтаксичної конструкції мови та виявлення її функціональних закономірностей у новинних текстах німецького сайту *tagesschau.de.*

Виклад основного матеріалу дослідження. Інверсія є однією з ключових синтаксичних особливостей німецькомовного новинного дискурсу. У матеріалах *tagesschau.de* вона виконує важливу функцію організації тексту, оскільки дозволяє виділити релевантні елементи повідомлення, забезпечити когезію між суміжними реченнями та компенсувати відсутність інтонаційних засобів, притаманних усному мовленню. В умовах жорстко регламентованої синтаксичної моделі німецької мови, де присудок у головному реченні стабільно займає другу позицію (V2-Stellung), зміна порядку інших компонентів набуває особливого значення для формування інформаційного фокусу. У лінгвістиці інверсію розглядають як свідоме відхилення від нейтрального порядку слів із метою зміщення комунікативного центру висловлення та перерозподілу інформаційного навантаження [2; 5; 7]. Таке відхилення не порушує граматичних норм, але дозволяє варіювати прагматичний акцент і структурувати повідомлення відповідно до комунікативних потреб. Саме ця варіативність порядку слів активно використовується у новинних текстах для досягнення структурної економії й виокремлення найважливіших смислових компонентів.

Варто зазначити, що інверсія в німецькомовному новинному дискурсі виконує комплексну інформаційно-структурну функцію, яка виходить за межі суто граматичної організації речення. В умовах фіксованого порядку слів у німецькій мові вона постає ефективним інструментом керування інформаційним фокусом, забезпечення смислової ієрархії та створення динаміки викладу. На відміну від інших стилів, де інтонація відіграє значну роль у виділенні ключових елементів, у письмовому новинному дискурсі саме інверсія виконує функцію структурного маркера, що привертає увагу реципієнта до найбільш релевантної частини висловлення.

Однією з провідних функцій інверсії є ***актуалізація нового повідомлення***, тобто винесення значущих елементів у початкову позицію речення. У новинах це дозволяє створити чіткий інформаційний фокус і підкреслити часову, тематичну або просторову рамку події. Наприклад, у повідомленні *"In den frühen Morgenstunden wurde der Verkehr teilweise eingestellt"* [tagesschau.de, 19.09.2022] саме обставина часу винесена в ініціальну позицію речення, що посилює ефект оперативності та терміновості події. У реченні *"Vor dem Rathaus versammelten sich am Abend Hunderte Demonstrierende"* [tagesschau.de, 09.01.2024] передусім актуалізується локативний компонент, що формує просторовий фокус уваги. Подібний прийом спостерігаємо й у реченні *"Besonders stark betroffen ist der öffentliche Nahverkehr"* [tagesschau.de, 07.11.2022], де за рахунок інверсії логічний наголос зміщується на конструкцію *"besonders stark betroffen"*, яка стає смисловим центром висловлення. Усі ці приклади демонструють, що інверсія сприяє компактності та чіткості структури повідомлення, забезпечуючи одночасно й динамізацію викладу.

Другою важливою функцією інверсії є ***підтримання когезії та композиційної зв'язності тексту***. Завдяки зміні порядку слів продуцент новинного повідомлення створює природний перехід між реченнями, підкреслює послідовність подій або їхню паралельність. У фрагменті *"Zuvor hatte es heftige Diskussionen gegeben. Danach folgte die Abstimmung"* [tagesschau.de, 23.07.2025] інверсія у другому реченні (*"folgte die Abstimmung"*) забезпечує логічне продовження попередньої інформації, вибудовуючи чітку хронологічну лінію. Аналогічний ефект спостерігаємо у прикладі *"Während im*

Parlament noch beraten wurde, gingen draußen die Proteste weiter" [tagesschau.de, 12.03.2023], де за рахунок інверсійної конструкції підкреслено контраст між двома одночасними процесами – внутрішнім обговоренням і зовнішніми протестами. Таким чином, інверсія виконує роль механізму зв'язності, що дозволяє уникати перевантаження тексту зайвими зв'язками та поясненнями.

Своєю чергою, функція ***компенсації відсутності експресивних та інтонаційних засобів*** забезпечує виділення ключових елементів в усному мовленні. Оскільки новинний стиль прагне до нейтральності та об'єктивності, інверсія використовується як ненав'язливий спосіб підсилення смислового акценту. У реченні *"Besonders betroffen sind mehrere Regionen im Süden des Landes"* [tagesschau.de, 14.02.2023] саме інверсія дозволяє структурно виділити прикметниково-іменну групу *"besonders betroffen"*, яка виконує роль основного інформаційного ядра. Подібний прийом застосовано у висловленні *"Am stärksten stieg die Nachfrage nach Heizöl"* [tagesschau.de, 22.10.2023], де кваліфікатор *"am stärksten"* завдяки висуненню в ініціальну позицію речення набуває особливого акцентного навантаження. У цих випадках інверсія забезпечує структурне акцентування без порушення жанрової стриманості та без використання експресивної лексики.

Загалом проведений аналіз матеріалів *tagesschau.de* показав, що найчастіше інверсійні конструкції використовуються в коротких інформаційних повідомленнях та репортажах, де важливою є структурна економія та швидке виділення ключових елементів. Меншою мірою інверсія фіксується в аналітичних публікаціях, де домінує складніший, розгалужений синтаксис. Це підтверджує, що інверсія в німецькому новинному дискурсі є не випадковим стилістичним явищем, а системним синтаксичним механізмом, який забезпечує актуалізацію інформації, підтримання текстової зв'язності та компенсаторне акцентування в межах нейтрального стилю.

Отже, інверсія не впливає на змістове наповнення висловлення, однак модифікує його комунікативну перспективу, забезпечуючи організацію тексту відповідно до принципів актуального членування речення та реалізації темо-рематичної структури.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Аналіз матеріалів *tagesschau.de* показав, що інверсія слугує не лише засобом варіювання порядку слів у межах граматичних норм німецької мови, а й виконує низку функцій, пов'язаних з формуванням та оптимізацією смислової структури тексту. Встановлено, що інверсія бере участь у реалізації трьох провідних функцій: **актуалізаційної**, **когезійної** та **компенсаторної**. Актуалізаційна функція зумовлює зміщення інформаційного фокусу висловлення та підтримує реалізацію тема–рематичної структури, що дає змогу виділяти найбільш релевантні елементи повідомлення. Когезійна функція сприяє впорядкуванню тексту через встановлення послідовних або контрастивних зв'язків між суміжними реченнями, що особливо важливо для компактних новинних форматів. Компенсаторна функція забезпечує акцентування окремих компонентів у письмовому дискурсі, де відсутні інтонаційні засоби, характерні для усного мовлення.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у **розширенні корпусу аналізованих матеріалів** шляхом залучення новин інших німецькомовних видань, таких як *Spiegel.de, FAZ.net, Süddeutsche Zeitung* з метою порівняльного аналізу синтаксичних стратегій.

Література

1. Аккурт В. Методи маніпулятивного впливу у лінгвістиці. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського: Лінгвістичні науки.* 2020. № 30. С. 5–23.

2. Арібжанова І. М. Інверсія як поняття комунікативної граматики. *Українське мовознавство*. 2019. Вип. 1. С. 62-83.

3. Боднар О. М., Кушніpчук О. О. Лінгвориторична організація німецьких та українських медійних текстів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* 2023. Вип. 59. Том 1. С. 131–136.

4. Ковбаско Ю. Г. Функціональна транспозиція: емпіричне дослідження локативно-темпоральних прийменників, прислівників та сполучників в англійській мові IX–XXI століть [Текст] : монографія. Одеса : Гельветика, 2021. 787 с.

5. Толочко О. Інверсія як риторична фігура в англійському модерністичному дискурсі (синергетичний та психолінгвістичний виміри). *Іноземна філологія*. 2024. Вип. 137. С. 159-168.

6. Щербак О. М. Вербалізація суспільних топосів у текстах німецькомовних інтернет-новин: лінгвориторичний аспект. *Одеський лінгвістичний вісник*. 2017. Вип. 9. С. 257–260.

7. Lexikon sprachwissenschaftlicher Termini. VEB Bibliographisches Institut, 2015. 281 S.

8. Tagesschau.de: Deutsche Nachrichten. URL: https://www.tagesschau.de/ (дата звернення: 12.11.2025).

УДК 373.5.091.33-028.28:94

ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРИЙОМ І ДИДАКТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Сюр Сергій, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету філології, історії та політико-юридичних наук
Науковий керівник – канд. іст. наук, доц. **Бровко А. Г.,** кафедра всесвітньої історії та міжнародних відносин.

У статті розглядається роль візуалізації як педагогічного прийому та дидактичного інструменту у сучасному освітньому просторі. Аналізуються теоретичні засади застосування візуальних засобів навчання, їх вплив на розвиток критичного мислення. Розкрито різновид наочності, яку можна використовувати під час вивчення історії на уроках у школі. Особлива увага приділяється методичним підходам до використання фотографій, схем, діаграм, карт і мультимедійних ресурсів на уроках як засобу підвищення ефективності навчального процесу.
***Ключові слова**: візуальні джерела, навчальний процес, наочність, візуальні засоби, урок історії.*

Важливим елементом сучасної шкільної історичної освіти є робота з візуальними джерелами, які охоплюють широкий спектр наочності: історичні карти, малюнки, графічні матеріали (схеми, таблиці, діаграми), твори мистецтва (живопис, скульптура, архітектурні пам'ятки, меморіальні комплекси), плакати, карикатури, фотографії, кіно- та відеофрагменти, документальні свідчення, мультимедійні презентації, інфографіку та матеріальні артефакти. Такі джерела виступають не лише допоміжним дидактичним інструментом, а й самостійними носіями історичної інформації. Вони є наочними, емоційно насиченими, легко сприймаються учнями та стимулюють їхню уяву, що робить їх особливо ефективними у сучасному навчальному процесі.

Кожен різновид візуальних джерел дає змогу глибше розкрити історичну проблематику та застосувати в освітньому процесі адаптовані методи історичної науки [5]. Сучасний учень повинен навчитися здобувати інформацію з різних джерел, критично її оцінювати, узагальнювати та практично застосовувати, формулювати аргументовані висновки. У цьому контексті розвиток критичного мислення має ключове значення: воно допомагає краще запам'ятовувати матеріал, підвищує пізнавальну активність, сприяє формуванню інтересу до навчання, змінює ставлення учнів до уроку та створює атмосферу співпраці й довіри [6].

У шкільній практиці візуальні джерела виконують кілька важливих функцій: вони ілюструють теоретичний матеріал, допомагають при актуалізації знань, сприяють їх закріпленню й перевірці [1, с.18]. Використання візуалізації формує у школярів уміння бачити взаємозв'язки між загальним і частковим, оцінювати події з різних ракурсів, мислити парадоксами. У процесі дискусій учні переконуються, що інтерпретація історичних фактів значною мірою залежить від ціннісних орієнтирів і позицій дослідника [9, с.11].

Візуальні засоби, які застосовують у навчанні історії, або джерела візуальної інформації, зазвичай поділяють на три основні групи:

1. речові пам'ятки минулого;
2. образотворчі (образні) матеріали;
3. умовно-графічні засоби.

Візуальні джерела дозволяють передавати історичні події та факти у вигляді статичних чи динамічних образів, що містять як очевидну, так і приховану інформацію. Вони не лише доповнюють наші знання про минуле, а й роблять його сприйняття більш наочним. Завдяки аналізу таких матеріалів історик отримує нові інструменти дослідження, що відкривають інший ракурс бачення історичної дійсності. Розгляд візуальних образів охоплює всі сфери суспільного життя й дозволяє відтворювати минуле у конкретних деталях і динаміці. Фотографії, кінохроніки, карикатури чи інші візуальні матеріали здатні передати атмосферу часу, відтворити емоції, поведінку, зовнішність людей, умови побуту та щоденні практики, що робить їх безцінними для історика. Значущою особливістю візуальних джерел є їхня здатність фіксувати момент дії у конкретному просторі та часі. Вони стають своєрідними "відбитками епохи", проте потребують уважного семантичного аналізу, адже зображення завжди містить багатошарову інформацію. За умови правильного використання їх інформативність не поступається письмовим свідченням. Деталі візуальних джерел дають можливість простежити особливості побуту, моди, соціальних ролей, відпочинку, виробничих процесів, а також реконструювати міський чи сільський простір: архітектуру, інтер'єри, транспорт, ландшафти. Порівняння таких матеріалів, віддалених у часі, дозволяє робити висновки про спадкоємність та динаміку соціальних змін. [9, с. 37].

Часто візуальні матеріали здатні відкрити історику більше, ніж текстові документи, адже "мова образів" несвідомо фіксує те, що залишалося поза увагою офіційних джерел і піддавалося меншому контролю з боку влади. Сучасна історія у буквальному сенсі стає візуальною: цифрові медіа (зокрема Інтернет) виконують функції не лише збереження й поширення інформації, а й формування історичного знання. Вони дозволяють отримувати велику кількість джерел у різних форматах, що створює багатовимірне бачення минулого. Водночас візуальні медіа мають багато спільного з людською пам'яттю: вони не лише "фіксують", а й конструюють історичну реальність, що актуалізує питання про візуальні образи як складову історичної пам'яті.

Однак пам'ять людини має нестійкий характер: особисті спогади часто поступаються офіційним інтерпретаціям, що закріплюються через книги, пресу, телебачення чи інші медіа. Пам'ять схильна нормалізувати й спрощувати минуле, іноді витісняючи найбільш травматичні моменти та формуючи міфологізовані образи історії. Тому відтворення історичного досвіду можливе як через реконструкцію індивідуальних "ситуацій пам'яті", так і через аналіз візуальних репрезентацій – фотографій, плакатів, кіно та інших артефактів. Саме в них особисті та колективні уявлення про минуле набувають матеріальної форми й синхронізуються з конкретними слідами історії. [9, с. 38].

Зоровий канал сприйняття інформації відіграє не меншу роль, ніж слуховий, дотиковий чи раціонально-інтелектуальний. Однією з ключових характеристик більшості візуальних джерел є те, що вони безпосередньо фіксують події у момент їхнього відбування. Фотографії, кіно- чи відеодокументи, з одного боку, відтворюють конкретні обставини часу й простору, а з іншого – самі виступають матеріальними свідченнями епохи, її своєрідними "відбитками". Водночас закладена в них інформація вимагає уважного знакового аналізу й інтерпретації. Саме тому подібні джерела часто не поступаються письмовим або друкованим за рівнем інформативності, а в окремих випадках навіть мають перевагу завдяки своїй наочності.[3, с. 260].

Сучасні фахівці пропонують алгоритм роботи з візуальними джерелами, який включає три основні етапи:

1. Опис – визначення того, хто або що зображено, яка композиція джерела, які художні засоби використано. На цьому етапі учні аналізують зовнішні характеристики зображуваних осіб (вік, одяг, соціальний стан, взаємодія між персонажами), наявність додаткових предметів, титри, а також враховують "позицію спостерігача" – художника, фотографа, оператора.

2. Первинна інтерпретація – з'ясування, ким є зображені фігури, яку подію чи ситуацію відображено, які символи використані та яке їх значення. Важливо визначити, яке "повідомлення" закладене в джерелі, які наміри та ідеї хотів передати автор, наскільки унікальним чи типовим є джерело.

3. Вторинна (історична) інтерпретація – встановлення історичних обставин створення джерела, його зв'язку з іншими джерелами (зокрема, наративними). Учні мають ідентифікувати історичних діячів, визначити контекст, оцінити значення документа для розуміння певного історичного періоду чи проблеми. [5, с. 242].

У методиці викладання історії пропонуються різні прийоми подання візуальних джерел:

1. Окреме опрацювання джерела – учні аналізують кожне джерело окремо, навіть якщо їх кілька на уроці.

2. Робота з парою джерел – використовується для порівняння суперечливих або взаємодоповнюючих матеріалів, що дозволяє побачити різні погляди на проблему.

3. Аналіз групи зображень – допомагає встановити хронологічні, логічні чи причинно-наслідкові зв'язки, визначити характерні риси й закономірності історичного процесу.

4. Поєднання текстових і візуальних джерел – забезпечує комплексність навчання, взаємне доповнення різних типів інформації, глибше розкриття теми.[5, с. 243].

Виходячи з цього, варто зазначити, що у своїй практичній діяльності вчитель повинен однаково використовувати як текстові, так і візуальні джерела інформації.

Зокрема, у процесі вивчення нового матеріалу вчителю значно допомагають різноманітні схеми, які можна застосовувати на різних етапах уроку. Вони слугують для наочного порівняння історичних явищ, демонстрації напрямів їх розвитку, а також для узагальнення та систематизації знань.

Робота зі схемами може проводитися по-різному:

- учитель поступово створює схему під час пояснення, що полегшує її сприйняття учнями;

- учні можуть малювати та заповнювати схему індивідуально або колективно;

- складання схем на основі нового тексту або кількох джерел дає можливість оцінити рівень активності та самостійності учнів.

Схеми можна використовувати як готові для узагальнення та повторення матеріалу або пропонувати учням для самостійного заповнення. При цьому важливо, щоб їхня форма максимально відповідала змісту навчального матеріалу та дотримувалась логіки "читання" зверху вниз і зліва направо [7, с. 181–182].

Важливо навчити школярів "читати" та створювати різні типи схем, оволодівши цим прийомом як ефективним інструментом роботи з історичною інформацією.

Не менше значення відіграють у навчальному процесі - таблиці (хронологічні, тематичні, порівняльні), які структурують матеріал, допомагають виділяти головне, співставляти явища, робити узагальнення.

Своєю чергою діаграми та графіки зосереджують увагу на кількісних та якісних характеристиках історичного процесу, дозволяють показати динаміку змін.

Серед засобів навчання важливу роль у шкільному курсі історії відіграє історична карта. Карти є одним із найпотужніших інструментів візуалізації історичних змін [2, с. 127]. Її використання забезпечує візуалізацію подій і явищ минулого, формує просторове уявлення про історичні процеси та допомагає учням усвідомити взаємозв'язок між історичними фактами та географічними умовами.

У шкільній практиці карти виконують функцію наочного джерела, яке доповнює текст підручника, дозволяє простежити територіальні зміни, визначити місця важливих подій, виявити динаміку історичного процесу. Незамінними є карти для візуалізації військових дій і кампаній, а також для ілюстрації територіальних суперечок між державами. Карти також допомагають відображати великі міграційні процеси, економічні та соціальні зміни, культурні та релігійні трансформації в різних регіонах.

Крім того, історичні карти дозволяють простежити розвиток міст і цивілізацій у різні епохи, а також еволюцію імперій і колоніальних володінь. Завдяки картам історичні події набувають просторової ясності, що допомагає учням краще уявити та зрозуміти зміни, які відбувалися з територіями, народами та кордонами протягом історії. [2, с. 127].

Залежно від змісту та дидактичних завдань виділяють кілька типів історичних карт:

1. Загальні (основні) – подають комплексне уявлення про історію певної країни або регіону у визначений період. На них позначаються кордони, міста, торгові шляхи, промислові осередки, місця ключових історичних подій тощо. Часто їх використання поєднують із географічними картами.

2. Оглядові – відтворюють події та територіальні зміни упродовж певного історичного відрізку. Вони дають змогу простежити послідовність історичних процесів, хід воєнних кампаній, економічний розвиток у різні епохи.

3. Тематичні – присвячені окремим подіям чи явищам (наприклад, соціальні рухи, війни, міжнародні відносини). Такі карти містять лише ті елементи, які мають безпосереднє значення для розглядуваної теми, і зазвичай застосовуються в старших класах.

4. Схематичні (карти-схеми) – різновид тематичних карт, де увага зосереджується на головних процесах і взаємозв'язках. Вони часто містять мінімум географічних деталей і спеціальні позначення, що відображають ключові закономірності (наприклад, карти-схеми колоніального поділу світу між провідними державами) [7, с. 178].

Таким чином, робота з історичними картами сприяє формуванню просторово-часових уявлень, розвитку аналітичних умінь учнів і створює необхідні умови для цілісного розуміння історичних подій.

Ще одним поширеним способом наочного навчання на уроках історії є використання репродукцій творів образотворчого мистецтва. Сьогодні накопичено значний методичний досвід щодо застосування навчальних картин та організації роботи з ними.

Історична карикатура є ще одним видом візуального джерела на уроках історії, що має велике виховне та пізнавальне значення. Вона дозволяє учням зрозуміти думки й настрої людей певного часу, часто виконує функцію короткого, наочного коментаря до події або особи та сприяє аналізу вже набутих знань. Карикатура допомагає учням правильно виділити ключові моменти події, якщо вони володіють достатнім обсягом історичних знань [11, с.143–144].

Карикатура є доступним і художньо виразним засобом наочності, оскільки вона передає чітку ідею та легко сприймається учнями. Карикатури можна використовувати для вивчення політичних поглядів людей або громадської думки в цілому. В залежності від призначення виділяють кілька типів карикатур: 1) Карикатура-ілюстрація - використовується для наочного підтвердження слів учителя; 2) карикатура-характеристика - потребує пояснення та коментаря вчителя, щоб передати сутність об'єкта; 3) портретна карикатура - застосовується для образної характеристики окремої особистості; 4) символічна карикатура - відображає цілу епоху або значне історичне явище.

Варто відзначити, що при роботі з портретними карикатурами важливо враховувати індивідуальні особливості історичних діячів. На відміну від звичайного портрета, карикатура підкреслює характерні риси особистості, звички, нахили та вчинки. Це дає учням змогу швидко визначати індивідуальні риси, робити коментарі та надавати образні характеристики. Крім того, такі карикатури містять інформацію про одяг, заняття, соціальний статус особи, а також побутові деталі, що допомагає глибше зрозуміти історичний контекст [11, с.147–148].

Таким чином, карикатура дозволяє наочно, образно та емоційно підкріпити виклад матеріалу, спрощуючи його сприйняття та запам'ятовування.

Важливо враховувати, що карикатура, хоч і нагадує агітаційний плакат чи листівку, відображає суб'єктивну позицію автора. Часто вона містить критичне або негативне ставлення до зображеного явища, факту чи особи, тому учнів слід навчити усвідомлювати авторську позицію та пояснювати її мотиви [11, с. 144].

На сьогодні, у газетах і журналах можна знайти значну кількість карикатур які відповідають певним подіям. Тому, для використання на уроках доцільно обирати найбільш змістовні з них. Щоб правильно зрозуміти карикатуру, учням необхідно знати факти, на яких вона базується, і розуміти специфіку її мови.

При демонстрації карикатури на уроці необхідно визначити: 1) хто або що зображено; 2) які суспільні явища відображають люди або предмети; 3) які риси або оцінки передаються через образи; 4) загальну ідею карикатури; 5) погляди чи позицію певного класу або партії; 6) роль карикатури у суспільному житті тоді та зараз. Карикатура дозволяє гостро критично висловлюватися, висміюючи негативні, на погляд автора, порядки, погляди та настанови. [11, с. 146].

Ще, одним не менш важливим засобом візуалізації на уроках історії є фотографія. Аналіз світлин здійснюється поетапно – від простого опису зображеного до його історичного тлумачення. На першому етапі увага зосереджується на базових питаннях: хто саме зображений, що показано, скільки осіб на фото, їхній вік, стать, соціальна належність; які предмети чи речі присутні; яке тло (природне чи інтер'єрне); чи є видимі написи (вивіски, газети, афіші, реклама).

Початкова інтерпретація полягає у з'ясуванні, наскільки ситуація, відображена на фото, є типовою або винятковою; до якого часу належить подія (рік, пора року, історичний період); чи є фотографія постановочною чи документальною; яке значення мають написи, зафіксовані на знімку.

Глибший рівень – історична інтерпретація – передбачає висновки про соціальне становище людей, їхню професійну чи вікову належність, матеріальний добробут, а також морально-психологічний стан. Важливо розглядати фото у ширшому історичному контексті, адже лише тоді воно може бути правильно і повноцінно витлумачене.

Залучення фотографій на уроках історії не лише допомагає учням досягати пізнавальних цілей, а й формує у них почуття ідентифікації з культурою та спільнотою своєї країни. Як статичний наочний засіб, фотографія має відповідати певним вимогам: вона повинна бути тематично пов'язаною з матеріалом уроку, процес її сприйняття має бути цілеспрямованим і послідовним, а робота з нею – завершуватися узагальненнями та висновками.

Таке використання фото сприяє розвитку в учнів умінь аналізувати, узагальнювати, синтезувати, абстрагувати. У навчальному процесі фотографія може виконувати подвійну функцію – слугувати ілюстрацією або ж виступати як повноцінне історичне джерело знань [4].

Особливе місце серед візуальних джерел займає інформаційна історична графіка (інфографіка), яка у сучасних умовах цифровізації освітнього процесу набуває дедалі більшої актуальності. Інфографіка поєднує текстову та візуальну інформацію, що дозволяє не лише швидше сприймати складний матеріал, але й робити його доступнішим для учнів різних вікових категорій. Її доцільно використовувати: під час пояснення нового матеріалу – для візуалізації ключових подій, етапів, процесів; на етапі систематизації та закріплення – як спосіб узагальнення знань та їх візуальної структуризації;для актуалізації знань – при повторенні та підготовці до опитувань чи контрольних робіт [5, с. 242].

Інфографіка особливо ефективна у випадках, коли необхідно: показати причинно-наслідкові зв'язки певної історичної події чи процесу; відобразити передумови, хід і наслідки явища в єдиній логічній схемі; співвіднести події у часі та просторі (поєднання картографії та хронології); продемонструвати тенденції розвитку певного процесу (наприклад, економічні чи соціальні зміни); представити значні обсяги однорідної інформації (статистичні дані, кількісні показники, порівняльні таблиці).

Оскільки, як вже зазначалося вище, інфографіка поєднує текст, графіки та зображення для подання історичної інформації у стислій та зрозумілій формі, вона дозволяє представити складні дані наочним і доступним способом. Наприклад, можна створити інфографіку про ключові битви, статистику війни, або життєвий шлях видатних історичних постатей.

Все більш поширеним засобом на уроках історії стають мультимедійні презентації. Вони дозволяють учителю не лише показати змістовний матеріал з конкретної теми, а й формувати у школярів певну логіку мислення [10]. На сучасному уроці презентації виступають як ефективний інструмент організації та управління пізнавальною діяльністю учнів. Методично продумане створення презентацій для шкільного уроку сприяє виконанню широкого спектру навчальних завдань та підвищує ефективність засвоєння матеріалу.

Останнім часом значного поширення в практиці викладання історії набуло використання відеоматеріалів. Завдяки онлайн-платформам, зокрема YouTube, учитель має змогу знайти відео майже до кожної теми уроку. Якщо робота з таблицями, схемами, картинами чи фотографіями передбачає розвиток аналітичних умінь, уміння описувати, інтерпретувати та аргументувати власну позицію, то відеофрагменти

виступають додатковим джерелом знань про історичний період, сприяють кращому засвоєнню матеріалу в інтерактивній та більш нетрадиційній формі, а також підвищують мотивацію учнів до вивчення історії.

Перевагами використання відеоносіїв є оперативність, доступність та можливість багаторазового відтворення, у тому числі зі зупинкою кадру. Перегляд створює ефект присутності, посилює відчуття реальності історичних подій, викликає інтерес до навчального предмета. Відеофільми допомагають яскраво ілюструвати вивчене, глибше відчути атмосферу певної доби, стимулюють розвиток історичної уяви. За спостереженнями О. Фуріної, уроки, де використано відео, краще запам'ятовуються учням [10].

Вміле використання відеоджерел дає змогу підвищити інтерес школярів до вивчення історії, детальніше ознайомити їх з подіями та постатями минулого. Короткі фрагменти фільмів особливо ефективні для візуалізації навчального матеріалу, оскільки багатовимірні рухомі образи здатні донести зміст там, де статичні ілюстрації чи схеми не є достатніми. Водночас слід враховувати й певні обмеження: більшість історичних фільмів створюють режисери та сценаристи, які не завжди дотримуються наукової точності. У таких випадках завдання педагога полягає в тому, щоб навчити учнів критично ставитися до візуальної інформації, зіставляти її з перевіреними історичними знаннями, засвоєними на уроках. Це дозволяє використовувати навіть художні кінострічки не лише як засіб емоційного занурення в минуле, а й як інструмент розвитку критичного мислення [5, с.237].

Особливе місце серед відеоджерел посідає документальне кіно, адже воно дозволяє учням поглянути на історичні події та повсякденне життя очима сучасників певної епохи XX – початку XXI ст. Такі матеріали не лише ілюструють факти, а й допомагають учням емоційно зануритися в історичну добу, відчути її атмосферу.

Варто відзначити, що застосування відеоматеріалів робить навчальний процес динамічнішим і цікавішим. Якщо екскурсія відбувається разом із учителем, він коментує побачене, акцентує увагу на ключових моментах, ставить проблемні запитання, спонукає учнів до рефлексії. Це дає змогу значно підвищити ефективність уроку: за короткий час учні отримують більше інформації, яку засвоюють у доступній і наочній формі.

Таким чином, робота з візуальними джерелами стає не лише допоміжним елементом уроку, а й повноцінним інструментом дослідження історії, який формує навички аналізу, порівняння, критичної оцінки та аргументованих висновків.

Література

1. Горпинко О. С. Роль візуалізації інформації у формуванні історичного мислення учнів. *Історія та правознавство*. №10-12 (578-580), квітень 2020. С. 17–20.

2. Звонарьова Л.В. Використання історичних фактів за допомогою візуалізації. *Українські студії в європейському контексті*. 2024. № 9. С. 124–132.

3. Коляструк О. Візуальні документи як особливі джерела історії повсякденності. С. 259-264. URL: http://history.org.ua/JournALL/xxx/14/16.pdf (дата звернення: 07.10.2025).

4. Мартинова І. С. Використання фотографії при вивченні історії в школі. С. 215 – 218. URL:https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/21fe370a-0a63-4734-a27b-d8dff3d091dd/content (дата звернення: 07.10.2025).

5. Молоткіна В. Застосування візуальних джерел на уроках історії як засобу формування критичного мислення учнів. URL: https://sdc-journal.com.ua/web/uploads/pdf/SDC_2023_1-227-252.pdf (дата звернення: 07.10.2025).

6. Пашетнєва О. Л. Розвиток критичного мислення на уроках історії в умовах нової української школи. *Традиційні та інноваційні підходи у сфері сучасних педагогічних досліджень*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 16 березня 2020 р. м. Київ. Київ, 2020. URL: https://genezum.org/ library/rozvytok-krytychnogo-myslennya-na-urokah-istorii-vumovah-novoi-ukrainskoi-shkoly (дата звернення: 07.10.2025).

7. Пометун О. І., Фрейман Г. О. Методика навчання історії в школі. К.: Генеза.2006. 328 с.

8. Рабенчук О. До питання про візуальне як джерело історичних досліджень. *Україна XX століття: культура, ідеологія, політика*. 2012. Вип. 17. С. 29–39.

9. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії: [посібник для вчителя]. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2012. 70 с.

10. Фуріна О. А. Організація діяльності учнів із різними джерелами історичних знань. URL: https://urok.osvita.ua/ materials/edu_technology/37985/ (дата звернення: 07.10.2025).

11. Яковенко Г. Г. Методика навчання історії: навч.-метод. посіб. Харків: Видавництво ХНАДУ, 2017. 324 с.

СУСПІЛЬНІ НАУКИ

УДК 364-7:[364.652:331.56

ВЗАЄМОДІЯ ЦЕНТРІВ ЗАЙНЯТОСТІ ТА СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ У ПОДОЛАННІ БЕЗРОБІТТЯ В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ

Артюх Ірина, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв
Науковий керівник – д-р пед. наук, проф. **Лісовець О. В.**, кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи

У статті розглянуто особливості взаємодії центрів зайнятості та соціальних служб у подоланні безробіття в умовах децентралізації. Проаналізовано механізми координації дій, обмін інформацією та спільні програми підтримки безробітних громадян на місцевому рівні.
Ключові слова: *зайнятість, соціальні служби, безробіття, децентралізація, взаємодія, соціальний захист.*

В умовах децентралізації питання ефективної взаємодії між центрами зайнятості та соціальними службами набуває особливої актуальності, адже саме ці інституції є ключовими у реалізації державної політики зайнятості на місцевому рівні. Передача повноважень громадам вимагає нових підходів до організації співпраці, заснованої на партнерстві, відкритості та орієнтації на потреби конкретної територіальної громади [5, с. 684]. Суттєвою умовою стає створення спільного інформаційного простору, який дозволяє обмінюватися даними про безробітних, їхній соціальний статус і потенційні шляхи працевлаштування. Описаний підхід забезпечує більш адресну підтримку і сприяє ефективнішому використанню наявних ресурсів [3, с. 41].

Найрезультативнішою формою взаємодії є міжвідомча координація через спільні робочі групи або ради при органах місцевого самоврядування. Вказані об'єднання дозволяють узгоджувати дії щодо працевлаштування вразливих категорій населення, зокрема осіб з інвалідністю, внутрішньо переміщених осіб, багатодітних батьків та молоді без досвіду роботи. Завдяки систематичним зустрічам представників центрів зайнятості та соціальних служб досягається єдність у плануванні заходів і в розподілі функцій. Насамперед це дає змогу уникати дублювання програм, зменшувати бюрократичні перепони та спрямовувати ресурси на конкретні соціально-економічні результати.

Основною складовою співпраці є розроблення спільних програм активної підтримки безробітних, що включають професійну орієнтацію, перекваліфікацію та сприяння самозайнятості. Центри зайнятості мають відповідні можливості для організації курсів підвищення кваліфікації, тоді як соціальні служби забезпечують соціально-психологічний супровід осіб, які потребують адаптації до нових умов праці [2]. Аналогічна синергія дозволяє не лише знайти людині роботу, а й допомогти їй психологічно подолати кризу безробіття. В умовах децентралізації це особливо важливо, адже громади прагнуть досягти стабільного рівня зайнятості та соціальної згуртованості [6, с. 18].

Достатньо дієвим механізмом взаємодії є створення інтегрованих соціальних офісів або центрів надання соціальних послуг, де громадяни можуть одночасно отримати допомогу від кількох служб. Це зменшує навантаження на громадян, скорочує час обробки запитів і забезпечує комплексний підхід до вирішення проблем безробіття. Центри зайнятості у такому форматі виступають партнерами соціальних служб, спільно розробляючи індивідуальні плани виходу з кризових життєвих ситуацій. Впровадження інтегрованої моделі сприяє більшій прозорості процесів і зростанню довіри до інституцій соціального захисту.

Ефективним інструментом взаємодії є впровадження єдиних електронних платформ для обміну інформацією між структурами. Завдяки сучасним технологіям з'являється можливість оперативно відстежувати статус кожного безробітного, історію його звернень та ефективність наданих послуг. Зазначене дозволяє швидко реагувати на зміни у ситуації на ринку праці та приймати зважені управлінські рішення. Водночас цифровізація процесів підвищує рівень аналітики і робить планування програм зайнятості більш обґрунтованим.

В умовах децентралізації особливого значення набуває партнерство із місцевими роботодавцями та громадськими організаціями. Центри зайнятості та соціальні служби спільно можуть виступати посередниками у створенні соціально відповідального бізнес-середовища, що сприяє найму вразливих категорій населення. Наприклад, організація ярмарків вакансій, тренінгів з підприємництва чи громадських робіт дає змогу забезпечити не лише тимчасову, а й стійку зайнятість. Внаслідок цього партнерська взаємодія перетворюється на стратегічний ресурс розвитку громади [1, с. 9].

Важливою формою співпраці стає проведення спільних консультаційних заходів та інформаційних кампаній для населення. Центри зайнятості та соціальні служби можуть разом інформувати громадян про можливості працевлаштування, навчання або отримання соціальних пільг. Такі заходи підвищують рівень обізнаності населення, мотивують людей до активного пошуку роботи та самореалізації. Зрештою, інформування стає не лише формальним елементом, а й засобом зміцнення довіри між громадянами та соціальними інституціями [4, с. 82].

Не менш значущим напрямом взаємодії є соціальний супровід осіб, які тривалий час залишаються без роботи. Соціальні служби мають досвід роботи з кризовими випадками, а центри зайнятості – з підбором вакансій і навчанням. Об’єднавши ці ресурси, можна ефективно супроводжувати людину на всіх етапах від первинного звернення до стабільного працевлаштування.

Серед значущих механізмів варто відзначити систему моніторингу та оцінювання ефективності спільних дій. Регулярне аналізування результатів взаємодії дає змогу визначати сильні та слабкі сторони роботи, вносити корективи і планувати подальші кроки.

Процес децентралізації в Україні суттєво трансформував систему управління соціальною політикою, включно зі сферою зайнятості населення. Передача повноважень на місцевий рівень створила нові можливості для територіальних громад у вирішенні проблем безробіття, але водночас поставила перед ними низку викликів. Головним із них стало забезпечення ефективної координації між центрами зайнятості, які підпорядковуються державній службі зайнятості, та соціальними службами, що працюють у структурі органів місцевого самоврядування [4, с. 91].

В умовах децентралізації змінився характер управлінських відносин між центральними органами влади та місцевими громадами. Якщо раніше політика зайнятості формувалася переважно "згори вниз", то тепер громади отримали більше автономії у визначенні пріоритетних напрямів розвитку. Це означає, що центри зайнятості повинні не лише виконувати державні програми, а й узгоджувати свої дії з локальними стратегіями соціально-економічного зростання.

Децентралізація вплинула на фінансові аспекти діяльності. Частина коштів на реалізацію програм зайнятості тепер може розподілятися через бюджети громад, що робить їх безпосередніми учасниками процесу підтримки безробітних [5, с. 685]. У цьому контексті центри зайнятості стають радше партнерами, ніж адміністраторами, а соціальні служби – координаторами місцевих соціальних ініціатив. Злагоджена фінансова взаємодія дозволяє створювати комплексні програми, які охоплюють не лише працевлаштування, а й соціальну інтеграцію, підтримку сімей та розвиток місцевого бізнесу [2].

Для кращого розуміння змін у структурі управління доцільно переглянути порівняльну табл. 1, що відображає розподіл повноважень до і після децентралізації.

Таблиця 1

Зміни у розподілі повноважень між центрами зайнятості та соціальними службами внаслідок децентралізації

Напрям діяльності	*До децентралізації*	*Після децентралізації*
Формування політики зайнятості	Централізоване управління Державною службою зайнятості	Врахування місцевих стратегій розвитку громад
Фінансування програм	З державного бюджету	Співфінансування з місцевих бюджетів і грантів
Координація між установами	Вертикальна, через центральні органи	Горизонтальна, між місцевими структурами
Надання послуг населенню	За єдиними державними стандартами	З урахуванням потреб громади
Моніторинг ефективності	Централізований контроль	Локальний моніторинг і публічна звітність

Як видно з таблиці, головна відмінність полягає у переході від централізованої моделі управління до партнерської, де громади отримують більшу свободу у визначенні своїх соціально-економічних пріоритетів. Зазначене позитивно впливає на адаптацію програм зайнятості до місцевих умов, адже саме громади найкраще розуміють специфіку свого ринку праці. Однак така автономія водночас вимагає високого рівня організаційної зрілості та професійної компетентності місцевих кадрів. Без належної підготовки персоналу децентралізація може призвести до неузгодженості дій і втрати єдиних стандартів обслуговування населення.

Значущим наслідком децентралізації стало формування нових каналів комунікації між центрами зайнятості та соціальними службами. Замість формальних звітів дедалі частіше застосовуються спільні робочі наради, стратегічні сесії та онлайн-платформи для координації дій. Описаний формат взаємодії підвищує швидкість обміну інформацією і дозволяє оперативно вирішувати проблеми, пов'язані з працевлаштуванням чи соціальним супроводом громадян. У результаті формується більш динамічна і гнучка система управління, здатна швидко реагувати на зміни у соціально-економічному середовищі [5, с. 686].

Водночас, важливим викликом стає узгодження нормативно-правової бази між центральним і місцевим рівнями. Децентралізація потребує чітких механізмів розмежування відповідальності, аби уникнути дублювання завдань або прогалин у сфері соціального захисту. Наприклад, питання виплати допомоги по безробіттю залишається за державними структурами, тоді як соціальні служби на місцях відповідають за інтеграційні заходи. Тому надзвичайно важливо забезпечити нормативну єдність, яка б дозволила ефективно реалізовувати програми без порушення прав громадян [1, с. 13].

Позитивним ефектом децентралізації є підвищення рівня відповідальності місцевої влади перед громадою. Місцеві керівники тепер безпосередньо зацікавлені у зниженні рівня безробіття, адже це впливає на економічну активність і надходження до бюджету. У цьому контексті центри зайнятості стають не просто виконавцями державних програм, а рівноправними учасниками місцевої політики розвитку людського капіталу.

Разом із тим, процес децентралізації актуалізував питання кадрової спроможності та управлінської компетентності на місцях. Соціальні служби й центри зайнятості повинні мати фахових спеціалістів, здатних планувати, реалізовувати й оцінювати ефективність спільних заходів. Успіх взаємодії в умовах децентралізації залежить не лише від розподілу повноважень, а й від рівня комунікаційної культури та професійної етики співробітників. Безпосередньо людський фактор залишається визначальним у забезпеченні узгодженості дій і досягненні конкретних результатів у сфері працевлаштування [3, с. 42].

Таким чином, децентралізація істотно змінила систему управління сферою зайнятості, зробивши її ближчою до потреб людей та реалій місцевого життя. Вона відкрила шлях до ефективнішого використання ресурсів, більшої прозорості та партнерства між установами. Водночас успіх цих трансформацій залежить від того, наскільки чітко вибудувана координація дій і наскільки професійно громади готові реалізовувати нові повноваження. Отже, децентралізація не лише перерозподілила функції, а й створила підґрунтя для формування сучасної, адаптивної системи управління зайнятістю на засадах партнерства, відповідальності та соціальної ефективності.

Література

1. Бєлєвцова Я. С. Механізм підвищення якості соціальних послуг на рівні місцевих органів влади: автореф. дис. … канд. наук з держ. упр.: 25.00.02. Харків, 2011. 216 с.

2. Гладка Т. І. Децентралізація влади в Україні як засіб посилення демократії та підвищення її стабільності. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2015. № 12.

3. Дімітрова М. Соціальне замовлення – форма співпраці влади та громади (з досвіду Болгарії). *Соціальний захист: інформаційний та науково-виробничий журнал*. 2006. С. 40–42.

4. Опанащук П. В. Децентралізація надання соціальних послуг у сфері зайнятості населення: зарубіжний досвід: колективна монографія. Київ, 2022.

5. Пігуль Н. Г. Зарубіжний досвід проведення децентралізаційних реформ. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2016. № 9. С. 684–688.

6. Рудкевич І. В. Державне регулювання системи соціального захисту населення України: автореф. дис. … д-ра наук з держ. упр.: 25.00.02. Чорноморський державний університет ім. П. Могили. Миколаїв, 2011.

УДК 159.9.07-055.2:343.54

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПРОФІЛЬ ОСОБИСТОСТІ ЖЕРТВИ ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА

Базалік Світлана, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Михайлова О. І.,** кафедра загальної та практичної психології.

У статті розглядається психологічний профіль жінок, які пережили домашнє насильство, з урахуванням кримінально-правових, соціальних та психологічних чинників. Проаналізовано наукові джерела, що стосуються психологічного та правового змісту насильства, а також результати емпіричного дослідження 62 постраждалих жінок. Виявлено провідні особистісні риси, деформації самоставлення та особливості поведінки жертв психологічного насильства. Зроблено висновок про системний характер психологічної травматизації, що потребує комплексного міждисциплінарного реагування.
Ключові слова: *домашнє насильство; психологічний профіль; психологічне насильство; самоставлення; віктимізація; емоційна нестійкість; самозвинувачення.*

Постановка проблеми. Домашнє насильство в Україні дедалі більше усвідомлюється не лише як соціальна, а й як кримінально-правова та психологічна проблема [7, с. 19–20]. Особливої складності набуває вивчення психологічного насильства, яке є найбільш латентною формою порушення прав людини і часто не має видимих зовнішніх проявів [1, с. 71]. Воно призводить до тривалих, а інколи незворотних змін у психічному стані жінки, порушення її емоційної стабільності, самооцінки та поведінкових реакцій. У зв'язку з цим постає потреба глибшого аналізу психологічного профілю постраждалих, оскільки саме він визначає характер віктимної поведінки, взаємодію з органами правопорядку та здатність до відновлення після травматичного досвіду.
Психологічне насильство традиційно вважається найменш видимою формою домашнього насильства, проте воно спричиняє найбільш тривалі й глибокі наслідки для психічного здоров'я жінки. В українських дослідженнях (Бевзюк, Козьяков; Дудоров, Хавронюк; Задоя, Оленіна) наголошується, що психологічний вплив – приниження, погрози, контроль, переслідування – є основною ознакою, яка визначає тяжкість правопорушення за ст. 126-¹ КК України [2, с. 102–118]. Саме психологічні зміни постраждалих відображають реальний масштаб завданої шкоди. У цьому контексті важливо дослідити психологічну структуру особистості жінки, яка зазнала домашнього насильства, щоб зрозуміти механізми її дезадаптації та сформувати науково обґрунтовані рекомендації для психологів і правників [3, с. 177–178].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У працях Бевзюка І.В. та Козьякова І.С. підкреслено, що психологічне насильство є найбільш розповсюдженою формою насильницьких дій у сімейних стосунках та має виразний латентний характер. [1, с. 72–73]. Дудоров О.О. та Хавронюк М.І. у своєму науково-практичному коментарі зазначають, що відповідно до ст. 126-¹ КК України психологічне насильство охоплює умисні дії, які спричиняють емоційну нестабільність та інші форми психічного страждання, що має важливе значення при кримінально-правовій кваліфікації. [2, с. 133–145]. Задоя К.П. та Оленіна Я.Г. акцентують на відповідності українського законодавства Стамбульській конвенції, водночас наголошуючи на труднощах документування психологічних форм насильства. Кифлюк Р.В. у своїй дисертації звертає увагу на те, що психологічний стан постраждалих значно впливає на процес розслідування, адже емоційний шок, страх та сором утруднюють надання послідовних показань. [3, с. 178–179]. Панов М.І. та Гальцова В.В. підкреслюють важливість урахування психологічних наслідків під час визначення глибини заподіяної шкоди, а Плутицька К.М. робить акцент на тому, що насильство призводить до порушення базових особистісних конструктів, серед яких емоційна регуляція та самооцінка. Дослідження Якімової С.В. та Лесяк Н.І. підтверджують, що психологічна травматизація жінок має системний характер і справляє визначальний вплив на їх подальшу поведінку. Кифлюк зазначає, що стан емоційного шоку й страху знижує здатність жінки давати послідовні свідчення, що ускладнює розслідування кримінальних правопорушень [4, с. 56–58]. Панов і Гальцова наголошують на необхідності

врахування психологічної шкоди під час визначення тяжкості злочину [7, с. 24–26]. Плутицька підкреслює, що насильство призводить до порушення базових особистісних конструктів, зокрема самооцінки та самоповаги [8, с. 112–115]. Якімова та Лесяк доводять, що психологічна травматизація має системний характер і тривалий вплив на поведінку жінки [9, с. 192–194].

Метою дослідження є виявлення та наукове обґрунтування психологічного профілю жінок, які пережили домашнє насильство, шляхом аналізу їх особистісних характеристик, емоційного стану та деформацій самоставлення на основі емпіричних даних.

Теоретичне підґрунтя: Особистість жертви у психологічному вимірі. Теоретичний аналіз проблеми дає змогу розглядати особистість жертви не лише як об'єкт травматичного впливу, але і як носія специфічних психологічних змін. Центральною теоретичною конструкцією для розуміння поведінки постраждалих є феномен набутої безпорадності (M. Seligman), згідно з яким циклічне насильство призводить до формування стійкого переконання у неможливості контролювати життєві події, незалежно від власних зусиль. Цей стан тісно пов'язаний із "синдромом побитої жінки", що характеризується пасивністю, зовнішнім локусом контролю та глибокою вірою у власну вину. Зміни у самоставленні є прямим наслідком психологічного насильства, яке через знецінення та газлайтинг руйнує базове відчуття самоповаги, самоприйняття та внутрішньої цінності, змушуючи жертву інтерналізувати провину кривдника. Таким чином, психологічний профіль жертви є динамічним комплексом набутих дезадаптивних рис і стратегій поведінки, що вимагає точного діагностичного визначення.

Методологія дослідження. Дослідження проводилось на вибірці з 62 жінок, які пережили різні форми домашнього насильства. Для забезпечення багатофакторного аналізу було застосовано комплекс психодіагностичних методик. Використовувалася анкета власної розробки для збору даних про форми насильства та звернення по допомогу. Основними інструментами стали 16-факторний опитувальник особистості Р. Кеттела (16PF), який дозволив оцінити базові особистісні риси, та Методика дослідження самоставлення, призначена для аналізу структури "Я-концепції". Обробка даних включала методи описової статистики та кореляційний аналіз для встановлення взаємозв'язку між особистісними факторами та самоставленням.

Результати емпіричного дослідження. Домашнє насильство має системний вплив на особистість жінки та формує комплекс внутрішніх змін, які не завжди усвідомлюються постраждалою. На основі емпіричного дослідження 62 жінок встановлено, що найпоширенішою формою насильства є психологічне – 62,9 % випадків. Особливу увагу привертає те, що половина опитаних не зверталися по допомогу, що свідчить про втрату довіри, страх повторної віктимізації та формування "внутрішнього мовчання жертви".

Майже половина респонденток зазнали насильства у дитячому віці, що узгоджується з концепцією міжгенераційної передачі травматичного досвіду та підвищенням ймовірності повторної віктимізації у дорослому житті.

Результати 16-факторного опитувальника Кеттела виявили комплекс змін у структурі особистості: знижену емоційну стійкість, підвищену тривожність, значне внутрішнє напруження, знижений самоконтроль і схильність до залежної поведінки. Постраждалі характеризуються низькою домінантністю, що проявляється в пасивності та труднощах щодо встановлення меж у стосунках. Підвищена чутливість робить їх особливо вразливими до маніпуляцій з боку кривдника.

Методика самоставлення виявила значну деформацію "Я-концепції". Найнижчими виявилися показники самоприйняття та самоповаги, тоді як самозвинувачення виявилося найбільш вираженим компонентом. Це підтверджує, що психологічний тиск і контроль призводять до інтерналізації вини, що формує дезадаптивний стиль поведінки та утруднює пошук допомоги.

Отримані результати свідчать, що психологічні наслідки насильства є тривалими та структурними, впливають на емоційне функціонування, соціальні зв'язки та здатність до самозахисту. Вони також ускладнюють процес розслідування кримінальних правопорушень, оскільки страх і сором знижують готовність жінки давати послідовні та повні свідчення.

За результатами дослідження 62,9 % учасниць зазнали психологічного насильства. Половина із них не зверталися по допомогу, що узгоджується з даними інших досліджень [5], де зазначається про недовіру до державних служб і страх повторної віктимізації.

Майже половина респонденток пережили насильство ще у дитячому віці, що підтверджує теорію міжгенераційної передачі травматичного досвіду [4, с. 91–95].

Важливо підкреслити, що психологічне насильство діє не лише на рівні емоційного стану, а й істотно впливає на когнітивні процеси жінки. Під впливом систематичного приниження та маніпуляцій у потерпілої формується спотворене сприйняття реальності, що проявляється у труднощах з прийняттям рішень, порушенням концентрації та формуванням так званої "набутої безпорадності". Це узгоджується з положеннями про психічні наслідки насильства, наведені в науково-практичному коментарі до Кримінального кодексу [6, с. 412–425], де підкреслюється, що подібні зміни мають важливе значення для правової оцінки поведінки постраждалих.

Дослідження також засвідчило, що жінки, які тривалий час перебували у ситуації психологічного тиску, часто демонструють порушення соціальної активності: звуження кола спілкування, уникнення соціальних контактів, зниження мотивації до розвитку чи професійного зростання. Ці прояви можуть бути наслідком зниженої самооцінки та домінуючого відчуття провини, що відповідає висновкам інших авторів, які зазначають, що психологічне насильство посягає на базові елементи соціальної ідентичності особистості [8, с. 114–115].

Окрему увагу заслуговує вплив психологічного насильства на формування прив'язаності та емоційної залежності. Жертви часто опиняються у ситуації так званого "травматичного зв'язку", коли одночасне поєднання страху й потреби в схваленні кривдника породжує парадоксальну емоційну прив'язаність. Це ускладнює вихід із токсичних стосунків і сприяє їхньому хронічному характеру. Подібні закономірності описує Панов, наголошуючи на необхідності розглядати насильство в сім'ї як явище, що порушує не лише правовий, а й психічний простір безпеки людини [7, с. 22–25].

Отримані результати також демонструють, що рівень самозвинувачення та емоційної нестійкості істотно впливає на здатність жінки реалізовувати власні права та звертатися по правову допомогу. За спостереженнями Кифлюка [4, с. 136–140], саме психологічний стан постраждалих є однією з ключових причин відмови від подання заяви або відкликання звернення, що ускладнює розслідування та сприяє подальшій віктимізації.

Висновки. Психологічний профіль жінок, які пережили домашнє насильство, характеризується високою емоційною вразливістю, зниженим рівнем автономії, внутрішньою напругою, домінуванням тривожності та низьким самоприйняттям. Психологічне насильство руйнує структуру особистості, сприяє формуванню самозвинувачення та зниженню здатності до самозахисту.

Отримані результати мають важливе значення для комплексної психологічної допомоги, удосконалення механізмів розслідування кримінальних проваджень та розробки програм реабілітації постраждалих. Узагальнюючи результати, можна стверджувати, що психологічний профіль жінок, які пережили домашнє насильство, характеризується високою емоційною вразливістю, зниженою автономією, підвищеною тривожністю, внутрішньою напругою та домінуванням самозвинувачення. Психологічне насильство спричиняє глибокі зміни у структурі особистості, формує дезадаптивні моделі поведінки та знижує здатність до конструктивного виходу з травматичної ситуації.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробці і впровадженні цілісних програм психологічної реабілітації постраждалих, у вивченні відмінностей між особистісними профілями жінок, які зазнали насильства у дитинстві та дорослому віці, а також у вдосконаленні кримінально-правових та соціальних механізмів захисту постраждалих.

Література

1. Бевзюк І. В., Козьяков І. С. Поняття та зміст психологічного насильства. *Вісник Національної академії прокуратури України*. 2018. № 4/2 (58). С. 70–81.

2. Дудоров О. О., Хавронюк М. І. Відповідальність за домашнє насильство і насильство за ознакою статі (науково-практичний коментар новел Кримінального кодексу України). Київ : Ваіте, 2019. 288 с.

3. Задоя К. П., Оленіна, Я. Г. Відповідність кримінального законодавства України положенням Конвенції Ради Європи про попередження та боротьбу з насильством стосовно жінок та домашнім насильством 2011 року щодо переслідування. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2016. № 4, С. 177–179.

4. Кифлюк Р. В. Особливості розслідування та судового розгляду кримінальних проваджень, пов'язаних з насильством в сім'ї : дис. … канд. юрид. наук : 12.00.09. Київ, 2020. 233 с.

5. Короткий звіт за результатами дослідження "Попередження насильства над жінками, які перебувають у складних життєвих обставинах: стан розвитку та забезпечення діяльності" (на прикладі м. Києва). Київ : МБФ "Українська фундація громадського здоров'я", 2012. URL:

http://www.healthright.org.ua/wp-content/uploads/2014/10/analit-report-on-VAW-context-in-Ukraine01-11-2012-short-version.doc (дата звернення: 02.09.2025).

6. Кримінальний кодекс України: науково-практичний коментар / за ред. М. І. Мельника, М. І. Хавронюка. Київ : Дакор, 2019. 1384 с.

7. Панов М. І., Гальцова В. В. Проблеми кримінальної відповідальності за насильство в сім'ї. *Юридична Україна.* 2019. № 3. С. 19–28.

8. Плутицька К. М. Проблеми кваліфікації фізичного домашнього насильства. *Вісник Запорізького національного університету. Юридичні науки*. 2018. № 3. С. 112–117.

9. Якімова С. В., Лесяк Н. І. Домашнє насильство як вид кримінального правопорушення за законодавством України. *Порівняльно-аналітичне право*. 2019. № 3. С. 192–194.

УДК 159.944-051:159.923

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ КЕРІВНИКІВ У КОНТЕКСТІ РІВНЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ

Барабанова Олена, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.

Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Кресан О. Д.**, кафедра загальної та практичної психології

У статті розглядається проблема емоційного вигорання керівників у зв'язку з рівнем їхньої стресостійкості. Професійна діяльність керівника завжди пов'язана з високим рівнем відповідальності, інтенсивною комунікацією, необхідністю приймати швидкі рішення та працювати в умовах невизначеності. Постійний тиск, дедлайни, необхідність координувати роботу великого колективу та одночасно задовольняти вимоги власного керівництва створюють складне психологічне середовище, де кожне рішення може мати значні наслідки для організації. Через це керівники часто працюють на межі своїх ресурсів, що з часом призводить до емоційного виснаження [5].

Ключові слова: *емоційне вигорання, стресостійкість, керівник, психологічна адаптація, професійне здоров'я.*

Проблема емоційного вигорання особливо актуальна для України, адже соціально-економічна нестабільність, зміни в законодавстві та часті реорганізації змушують керівників постійно адаптуватися до нових умов. Високі очікування від підлеглих і керівництва, обмежений час для відпочинку та недостатня психологічна підтримка роблять керівників особливо вразливими до хронічного стресу [5]. Саме тому важливо не тільки розуміти, що таке емоційне вигорання, а й визначати ресурси, які допомагають його запобігати.

Українські дослідники внесли значний вклад у вивчення цього явища. Л. Єременко досліджувала вплив когнітивного стилю на емоційне вигорання керівників, підкреслюючи, що тривале професійне навантаження та неадекватна емоційна віддача формують виснаження та знижують професійну ефективність [3]. Л. Карамушка аналізувала емоційне вигорання в освітньому менеджменті, відзначаючи, що керівники освітніх закладів особливо вразливі через постійне навантаження та необхідність взаємодії з великою кількістю людей [Карамушка, 2018]. Т. Зайчикова наголошує, що здатність керівника ефективно протидіяти стресу та підтримувати психоемоційну рівновагу є ключовим фактором професійного здоров'я [2].

Маслач та Лейтер (1997) трактують емоційне вигорання як результат тривалого професійного стресу, коли людина віддає більше ресурсів, ніж може відновити. Вигорання проявляється в емоційній спустошеності, цинічному ставленні до роботи та зниженні відчуття професійної цінності. Дослідники підкреслюють, що ефективна боротьба з вигоранням потребує змін у робочому середовищі, а не лише "корекції" працівників [5].

Мета дослідження. Визначити психологічні особливості емоційного вигорання керівників та проаналізувати вплив рівня стресостійкості на інтенсивність проявів цього феномену.

Виклад основного матеріалу. Емоційне вигорання керівника проявляється у трьох компонентах:

1. Емоційне виснаження – відчуття спустошеності, втоми, втрата інтересу до роботи [5, с. 19];
2. Деперсоналізація – байдужість або дратівливість щодо підлеглих [5];

3. Редукція особистих досягнень – зниження самооцінки професійної ефективності [5].

Одним із найбільш відомих і поширених інструментів діагностики емоційного вигорання є **о**питувальник визначення емоційного вигорання К. Маслач та С. Джексон (MBI) [5]. Цей опитувальник дозволяє оцінити три ключові компоненти вигорання: емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію особистих досягнень.

СЕВ – це не особиста невдача, а серйозний стан, що вимагає уваги. Ефективна боротьба з ним можлива лише за умови комплексного підходу, що поєднує особисті зусилля людини зі змінами в організаційній культурі. Запобігти вигоранню набагато простіше, ніж лікувати його наслідки.

Використання MBI дозволяє не тільки виявити ознаки вигорання на ранніх стадіях, а й відстежувати динаміку психоемоційного стану керівника у часі. На основі результатів можна розробити індивідуальні рекомендації щодо релаксаційних практик, зміни стилю роботи чи корекції організаційних процесів для зменшення професійного стресу [5].

Високий рівень стресостійкості допомагає утримувати баланс між робочим навантаженням і психологічним комфортом. Ключові складові стресостійкості:

Емоційна саморегуляція – вміння контролювати власні реакції та підтримувати спокій у складних ситуаціях;

Толерантність до невизначеності – здатність діяти, навіть коли немає повної інформації;

Гнучкість мислення – вміння швидко знаходити альтернативні рішення та адаптуватися до змін;

Позитивне переосмислення труднощів – здатність бачити проблеми як виклики та навчальні можливості [1; 2].

Дослідження показують, що застосування методів релаксації, усвідомленої саморефлексії та психологічного консультування знижує ризик вигорання серед керівників [1;4]. Організаційна культура також відіграє важливу роль: позитивний клімат, командна взаємодія та розвиток персоналу пом'якшують прояви стресу, тоді як авторитарна атмосфера, надмірний контроль і конкуренція їх посилюють [4].

Висновки. Емоційне вигорання керівників є результатом тривалого професійного стресу за відсутності достатнього психологічного відновлення [5]. Стресостійкість виступає ключовим ресурсом, що дозволяє зберігати ефективність і психоемоційну рівновагу у складних умовах [1; 2].

Розвиток емоційного інтелекту, навичок саморегуляції, впровадження психологічної підтримки та формування сприятливого мікроклімату в колективі є ефективними методами профілактики вигорання [1; 4].

Перспективи подальших досліджень. Наступні дослідження можуть зосередитися на вивченні вікових і гендерних відмінностей у рівні стресостійкості та сприйнятті емоційного вигорання. Також важливо оцінити вплив корпоративних програм підтримки та психологічних тренінгів на запобігання вигоранню серед керівників різного рівня. Вивчення цих аспектів допоможе розробити більш цілісні програми профілактики вигорання та підвищення ефективності управлінської діяльності, що особливо актуально для українських організацій в умовах постійних змін і підвищених вимог до керівництва.

Література

1. Головко, І. В. (2020). Психологічні особливості стресостійкості керівників освітніх організацій. Психологічні науки: реалії та перспективи, 12(1), 45–52.

2. Зайчикова, Т. В. (2019). Стресостійкість як чинник професійного здоров'я керівників. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки, 2(2), 120–126.

3. Єременко, Л. О. (2020). Когнітивний стиль як фактор емоційного вигорання керівника. Електронний архів ТДАТУ імені Дмитра Моторного.

4. Карамушка, Л. М. (2018). Психологічне забезпечення управлінської діяльності в освітніх організаціях. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України.

5. Маслач, К., & Лейтер, М. П. (1997). Вигорання: багатовимірна перспектива. У: П. Л. Перлман, А. Пайнс (ред.), Професійне вигорання: міждисциплінарний підхід (с. 17–30). Вашингтон, округ Колумбія: Taylor & Francis.

УДК 376.1:376.3-056.263/.264

РЕАЛІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНИХ ПІДХОДІВ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З СОЦІОАДАПТАЦІЙНИМИ ТРУДНОЩАМИ (СЕНСОРНИМИ ПОРУШЕННЯМИ)

Баришевський Максим, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Голуб А. В.**, кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи.

У статті здійснено аналіз теоретичних засад реалізації інклюзивних підходів у роботі з дітьми, які мають соціоадаптаційні труднощі, спричинені сенсорними порушеннями (зокрема, порушеннями слуху). Розглянуто особливості та напрями соціально-педагогічного супроводу таких дітей, зокрема важливість побудови індивідуальних освітньо-розвиткових маршрутів. Особливу увагу приділено викликам в емоційній та поведінковій сферах, пов'язаним із ризиком сенсорного перевантаження та необхідністю створення сенсорно-безпечного середовища. У процесі дослідження проаналізовано сучасні наукові праці у сфері інклюзивної освіти.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, соціоадаптаційні труднощі, сенсорні порушення, порушення слуху, соціально-педагогічний супровід.*

Актуальність проблеми дослідження. В умовах сучасного соціуму однією з актуальних проблем інклюзивної освіти є включення у суспільство дітей, які мають соціоадаптаційні труднощі, зокрема спричинені сенсорними порушеннями. Особливої уваги набуває необхідність реалізації інклюзивних навчальних закладів такої соціально-педагогічної роботи, яка б давала змогу формувати у всіх учасників освітньо-виховного процесу систему гуманістичних цінностей. Для дітей із сенсорними порушеннями, як учасників інклюзивного навчання, розвиткова робота має стати процесом, який сприятиме їх продуктивному особистісному зростанню, налагодженню взаємодії з оточуючим середовищем та формуванню соціальної компетентності. Сьогодні в Україні існує нагальна потреба в ефективних, науково обґрунтованих інклюзивних підходах в роботі з дітьми з соціоадаптаційними труднощами (зокрема порушеннями слуху).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх публікацій забезпечив можливість стверджувати, що дана наукова проблема є багатовекторною та недостатньо вивченою одночасно. Зокрема, у працях сучасних українських науковців представлено:

- загальні реалії та перспективи впровадження інклюзивної освіти, що є базисом для соціальної адаптації (дослідження А. Колупаєвої);
- особливості застосування технологій сенсорної інтеграції як дієвого методу роботи в інклюзивному просторі (праці Т. Янченко);
- специфіку психолого-педагогічного супроводу дітей, які мають безпосередньо порушення обробки сенсорної інформації (наукові статті Ю. Дем'янчук);
- фундаментальні основи спеціальної педагогіки та психології, що стосуються діагностики, розвивальної та навчальної роботи з дітьми, які мають сенсорні порушення (у посібниках за редакцією В. Бондаря та В. Синьова).

Слід зазначити, що дана наукова проблематика висвітлюється у працях і зарубіжних науковців: Л. Беткера, Н. Гаджиєвої, Т. Дмитрієвої, Д. Маллаєва, Н. Мезенцевої, І. Мікулан.

Мета – здійснити аналіз теоретичних засад комплексних інклюзивних підходів у роботі з дітьми, які мають соціоадаптаційні труднощі (зокрема з порушенням слухової функції) в умовах інклюзивного навчання.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день, одним із пріоритетних завдань у сфері інклюзивної освіти є навчання дітей з соціоадаптаційними труднощами, зокрема дітей із порушеннями слуху. Це актуалізує низку завдань, які стоять перед школою. А саме: планування навчального процесу; створення адаптаційного навчання та адаптивних індивідуальних методик в інклюзивному класі; підтримку умов для прогресивної освіти; впровадження та підвищення ефективності соціально-педагогічної підтримки в освітньому інклюзивному процесі.

По суті концепт "супровід", у буквальному розумінні означає "йти разом з кимось як супутник", адаптуючи маршрут. Сучасна наукова думка розглядає кілька підходів до визначення "супроводу" у

розвитковій роботі дітей з соціоадаптаційними труднощами. Дефініція "супровід" вживається у кількох контекстах: розрізняють процес супроводу, метод супроводу та службу супроводу. Зокрема, процес супроводу можна розуміти як підтримку функціонування дитини в умовах, оптимальних для успішного розкриття її особистісного потенціалу. Таким чином, робота в інклюзії є необхідністю строгого, індивідуально визначеного дозування освітніх та розвиткових навантажень на дитину з соціоадаптаційними труднощами (порушеннями слуху)

Враховуючи особливості соціально-педагогічного супроводу дітей із сенсорними порушеннями (порушеннями слуху) реалізація інклюзивних підходів в роботі з такими дітьми має наступні засади. По-перше, освітні та розвиткові впливи мають бути індивідуально оптимальними, по-друге, індивідуально допустимими, тобто не перевищувати меж індивідуальних адаптаційних можливостей (особливо сенсорного порогу) та властивих дитині здібностей. Так, одним із дієвих засобів є побудова індивідуального освітньо-розвиткового маршруту для дитини з сенсорними порушеннями (порушеннями слуху), інтегрованого у загальноосвітнє середовище при підборі програмного змісту та спеціальних педагогічних технологій.

Зазначимо, що окреслення чітких меж комплексної роботи з дітьми з сенсорними порушеннями ускладнюється, перш за все, наявністю досить широкого спектру вторинних поведінкових та соціоадаптаційних порушень. Так, ці порушення можуть виявлятися, як у несформованості окремих рухів (через вади сприйняття), так і у втраті доцільності комплексу рухів і поведінки (наприклад, сенсорне уникнення або пошук). Це робить проблеми у поведінковій та адаптаційній сфері таких дітей ще одним важливим напрямом професійного втручання з боку фахівців. Так, проблеми, що відзначаються у дітей з сенсорними порушеннями, дозволяють виокремити в полі інклюзивної роботи з ними кілька напрямів, зокрема: соціальний, емоційний, комунікативний та поведінковий [1].

Вагоме значення соціального напряму супроводу таких дітей. Соціальний напрям роботи з дітьми з соціоадаптаційними труднощами обумовлений проблемами, що виявляються у дітей при побудові соціальної взаємодії. Головне завдання, що реалізується у зазначеному напрямі – це всебічне стимулювання соціальної взаємодії дітей з сенсорними порушеннями з однолітками і наповнення його продуктивним розвиваючим потенціалом.

Не менш значущий напрям роботи з дітьми з сенсорними порушеннями відноситься до емоційної сторони їхнього психічного розвитку. Емоційна сфера таких дітей характеризується високою вразливістю, ризиком сенсорного перевантаження та нездатністю брати участь у повноцінній регуляції соціальної взаємодії. Найчастіше емоції, особливо у ранньому віці, виявляються або у формі афектів, або у формі "відходу в себе". Істотною проблемою в емоційному розвитку виступає їх надмірна ранимість, труднощі у вираженні своїх емоцій та розумінні емоцій інших людей (через спотворене сприйняття сигналів), емоційна виснаженість.

Слабкий розвиток емоційної сфери дітей (з порушеннями слухової функції) знижує успішність процесів їх саморегуляції, несприятливо відбивається на стані внутрішньопсихічної та міжособистісної конфліктності дітей. Важливим наслідком є зниження для них можливості використовувати емоційну сферу для підвищення ефективності ігрової та навчальної діяльності. Результатом є уповільнення темпів соціалізації та загальної адаптації дітей.

Висновки. Отже, складність організації та реалізації інклюзивних підходів в роботі з дітьми з соціоадаптаційними труднощами (сенсорними порушеннями), полягає в необхідності створення доступного та сенсорно-безпечного середовища у системі навчання та виховання. Доступне середовище вимагає, щоб у навчанні та вихованні дітей з такими труднощами поряд із корекційними педагогами та спеціальними психологами брали активну участь і соціальні педагоги.

Література

1. Бондар В. І., Синьов В. М. (ред.). Основи спеціальної педагогіки та психології : *посібник. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова,* 2019. 320 с.

2. Дем'янчук Ю. Ю. Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей, які мають порушення обробки сенсорної інформації. Психолого-педагогічні та медико-біологічні аспекти фізичного виховання: *зб. наук. пр. Миколаїв,* 2019. С. 241–242.

3. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: *монографія. Київ : "Самміт-Книга",* 2019. 272 с.

4. Янченко Т. В. Сенсорна інтеграція в інклюзивному просторі: *навчально-методичний посібник. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В.,* 2019. 120 с.

УДК 327:061.2(100)

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ІНСТРУМЕНТУ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Божа Валерія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Самойленко О. В.,** кафедра педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

У статті розглянуто проблему використання ігрових технологій у процесі навчання учнів початкових класів. Показано, що гра є природним видом діяльності дитини та ефективним засобом формування мотивації до пізнання. Визначено переваги ігрових методів над традиційними формами організації навчання, їхній вплив на розвиток пізнавальної активності, творчих і комунікативних умінь. Особлива увага приділена психологічним аспектам гри, які знижують рівень тривожності учнів і сприяють формуванню внутрішньої мотивації. Окреслено перспективи впровадження цифрових ігрових інструментів у сучасній початковій школі.
Ключові слова: *ігрові технології, мотивація, початкова школа, навчальна діяльність, інтерактивне навчання, цифрові інструменти.*

Постановка проблеми. Початкова школа визначається фундаментальним етапом у системі освіти, адже саме тоді розпочинається становлення особистості, формуються базові навички, соціальні компетентності, з'являється інтерес до пізнання. Це період, коли учні роблять перші кроки у світі систематичного здобуття знань, знайомляться з новими формами діяльності та поступово набувають уміння вчитися. Саме в початкових класах закладається основа для подальшого освітнього зростання, адже від сформованого ставлення до навчання залежить, чи буде дитина вмотивованою, активною та зацікавленою у власному розвитку.

Успішність усієї системи освіти значною мірою визначається тим, наскільки ефективно відбувається адаптація дитини до шкільних умов: від уміння організовувати власну діяльність і працювати за правилами до здатності сприймати нові знання та застосовувати їх на практиці [1, с. 38-46]. Для багатьох учнів перехід від дошкільного дитинства до навчання у школі є серйозним випробуванням, адже змінюється не лише режим дня, а й характер взаємодії з дорослими та однолітками. У цей час надзвичайно важливо, щоб дитина відчувала не стрес і перевантаження, а задоволення від процесу пізнання, інтерес до нових відкриттів, підтримку з боку вчителя та однокласників.

Таким чином, початкова школа виконує не лише освітню, а й важливу виховну та соціалізаційну функцію. Вона формує у школярів мотивацію до подальшого навчання, забезпечує розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, створює підґрунтя для формування ціннісних орієнтацій, що визначатимуть життєву позицію дитини в майбутньому.

Сучасні виклики – цифровізація суспільства, зростання інформаційних потоків, поява нових форм комунікації – вимагають від педагогіки пошуку нових методів, які відповідали б потребам молодших школярів. Особливої актуальності набуває проблема забезпечення стійкої внутрішньої мотивації, адже без неї знання залишаються поверховими й не сприяють формуванню життєво важливих компетентностей.

Одним із дієвих шляхів розв'язання проблеми підвищення мотивації молодших школярів є впровадження ігрових технологій в освітній процес початкової школи. Ігрові технології навчання визначаються як сукупність методів, прийомів та організаційних форм, що базуються на використанні елементів гри для досягнення освітніх і виховних цілей. Вони передбачають активну участь учнів в освітньому процесі, поєднують розвивальні та освітні функції, забезпечують умови для самостійного пошуку знань, розвитку критичного та творчого мислення [6, с. 91-94].

Ігрова діяльність визначається науковцями, як вид активності дитини, що ґрунтується на свідомому виконанні правил гри, спрямований на досягнення певної мети або результату. Вона має внутрішню мотивацію, оскільки учень отримує задоволення не лише від досягнення кінцевого результату, а й від самого процесу пізнання, взаємодії з однолітками та реалізації власних здібностей. Ігрова діяльність створює умови для розвитку когнітивних, емоційних і соціальних компетентностей, сприяє формуванню пізнавальної активності та творчого потенціалу школярів.

Слід зазначити, що використання ігрових технологій дозволяє створювати позитивний емоційний фон, знижувати рівень тривожності та страху перед помилками, формувати внутрішню мотивацію до навчання і стимулювати активну участь дітей в освітньому процесі. Гра, як природна форма діяльності для молодших школярів, забезпечує гармонійний розвиток особистості, підтримує інтерес до навчання, сприяє формуванню комунікативних, соціальних і творчих навичок, а також розвиває увагу, пам'ять і мислення.

Отже, інтеграція ігрових технологій у початковій школі є не лише педагогічною новацією, а й важливим інструментом реалізації принципів діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів у навчанні, що забезпечує ефективне поєднання освітніх, виховних та розвивальних завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Діти незалежно від національності володіють спільною рисою – природною схильністю до гри, яку важко переоцінити, а дитинство без неї уявити майже неможливо. Гра виступає своєрідною "чарівною скринькою", за допомогою якої дитина відкриває навколишній світ, набуває навичок читання та письма і, найважливіше, розвиває мислення, спостережливість, аналітичні здібності, розуміння та творчу активність. Наукові поняття не засвоюються автоматично; вони формуються в процесі активної розумової діяльності дитини, через напружену роботу її власного мислення.

Проблема гри в розвитку дитини традиційно посідає вагоме місце в педагогічній і психологічній науці. Аналіз наукових досліджень і публікацій підтверджує, наприклад, що проблема розвитку соціальної зрілості молодших школярів у процесі ігрової діяльності залишається надзвичайно актуальною. Дослідження різних авторів свідчать про багатогранний вплив гри на формування особистості дитини, її соціальних навичок і здатності до взаємодії з оточенням.

Класичні педагоги, такі як Я.А. Коменський, С. В. Русова та К. Д. Ушинський, підкреслювали важливість організації навчальної та виховної діяльності через гру, розглядали її як природний засіб навчання і формування моральних якостей. Психологи Ю. А. Аркін, С. Л. Рубінштейн та Д. Н. Узнадзе досліджували механізми психічного розвитку дітей у процесі гри, зокрема її роль у формуванні уваги, пам'яті, емоційно-вольових якостей та здатності до соціальної взаємодії.

Сучасні дослідники, зокрема Л. В. Артемова, А. К. Бондаренко, Г. І. Григоренко, В. Г. Захарчено, Т. О. Маркова, О. І. Сорокіна та О. П. Усова, детально аналізують педагогічний потенціал ігрових технологій у дошкільній освіті. У своїх працях вони наголошують, що гра сприяє розвитку критичного мислення, комунікативних та соціальних навичок, формує активну пізнавальну діяльність та внутрішню мотивацію дитини.

Особливу увагу приділяють проблемі соціалізації через гру такі науковці, як Л. Виготський, О. Гріднєва, Д. Ельконін, К. Гросс та Г. Тарасенко. Їхні дослідження демонструють, що ігрова діяльність не лише забезпечує засвоєння знань, а й створює умови для встановлення міжособистісних взаємин, розвитку емпатії, уміння співпрацювати та дотримуватися правил колективної взаємодії.

На сучасному етапі педагог І. Рогальська-Яблонська вивчає механізми соціалізації та формування особистісних взаємовідносин у процесі ігрової діяльності дітей, наголошує на необхідності системного підходу до організації ігор, які інтегрують навчальний, виховний та розвивальний аспекти. Її дослідження підкреслюють важливість застосування дидактично структурованих ігрових форм, що забезпечують розвиток соціальних компетентностей і внутрішньої мотивації дитини.

У працях Л. Виготського гра розглядається як провідний вид діяльності дитини молодшого шкільного віку, що формує її пізнавальну й емоційно-вольову сфери. Ж. Піаже акцентував увагу на тому, що гра є механізмом розвитку інтелекту, оскільки забезпечує перехід від сенсомоторного до логіко-операційного мислення. Д. Ельконін підкреслював значення рольових ігор у соціалізації дитини, у формуванні її здатності взаємодіяти з іншими.

Серед сучасних українських дослідників варто відзначити О. Савченко, яка розглядає гру як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів та індивідуалізації навчання; Н. Бібік, яка акцентує увагу на важливості використання ігрових методів у формуванні ключових компетентностей; І. Підласого, який підкреслює ефективність інтеграції ігрових елементів в освітній процес.

У контексті цифровізації освіти дедалі більшої уваги набувають дослідження щодо застосування інтерактивних онлайн-інструментів (А. Вербицький, О. Гончаренко, Т. Бакка). Вони показують, що поєднання традиційних ігор із сучасними електронними платформами сприяє розвитку критичного мислення, комунікативних і соціальних навичок.

Таким чином, науковці різних шкіл і напрямів одностайні у визнанні значного потенціалу ігрових технологій, однак залишаються питання щодо оптимальних умов їхнього застосування та інтеграції у сучасний освітній простір.

Мета дослідження полягає у визначенні ролі ігрових технологій у підвищенні мотивації учнів початкових класів до навчальної діяльності та обґрунтуванні їхнього впливу на розвиток особистості дитини.

Виклад основного матеріалу. Ігрові технології навчання – це система методів і прийомів організації освітнього процесу, що ґрунтується на використанні елементів гри. Науковці розрізняють:

- дидактичні ігри – спрямовані на засвоєння конкретних знань, умінь і навичок;
- сюжетно-рольові ігри – моделюють соціальні ситуації, сприяють розвитку комунікативних компетентностей;
- творчі ігри – орієнтовані на розвиток уяви, креативності, творчих здібностей;
- інтелектуальні ігри – активізують логічне мислення, увагу, пам'ять;
- інтерактивні цифрові ігри – інтегрують традиційні методи з онлайн-середовищем, роблять навчання більш динамічним.

Важливою перевагою ігрових технологій є їхня здатність формувати внутрішню мотивацію до навчання. Дитина прагне не лише отримати оцінку, а й досягти успіху в ігровій ситуації, що забезпечує більш глибоке й усвідомлене засвоєння матеріалу.

Психологічний ефект гри полягає у зниженні тривожності, подоланні страху помилок, розвитку впевненості у власних силах. На відміну від традиційних перевірок знань, у грі дитина сприймає помилку як природний етап навчання, що мотивує до подальшого пошуку правильного рішення. Це створює сприятливий емоційний фон і формує стійкий інтерес до навчання.

Ігрові технології також відіграють важливу роль у формуванні соціальних компетентностей. Командні ігри навчають учнів домовлятися, розподіляти ролі, слухати й поважати думку інших. Це сприяє розвитку навичок співпраці, толерантності, відповідальності.

Особливого значення набуває використання цифрових ігор та онлайн-платформ (Kahoot, Quizlet, Wordwall). Вони відповідають інтересам сучасних школярів, роблять освітній процес більш різноманітним і привабливим, дозволяють швидко перевіряти знання та давати зворотний зв'язок. Інтеграція таких ресурсів із традиційними методами створює гнучку та ефективну модель навчання.

Застосування ігрових технологій можливе в усіх предметних галузях, наприклад:

- у мовно-літературній – ігри з розвитком словникового запасу, драматизації, творчі завдання;
- у математичній – логічні ігри, завдання з елементами змагання;
- у природничій – квести, рольові експерименти, інтерактивні вікторини;
- у мистецькій – творчі ігри з малювання, музичного мистецтва, театралізації.

Таким чином, ігрові технології забезпечують комплексний розвиток особистості учня, поєднують когнітивний, емоційний і соціальний аспекти.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Ігрові технології виступають потужним засобом формування позитивного ставлення до навчання в учнів початкових класів. Вони сприяють розвитку пізнавальної активності, творчих здібностей, комунікативних умінь, формують внутрішню мотивацію та забезпечують успішну адаптацію дітей до навчального процесу.

Перспективними напрямами подальших досліджень є:

- аналіз ефективності використання цифрових ігор у поєднанні з традиційними методами;
- створення авторських моделей інтеграції ігрових технологій у різні предметні галузі;
- вивчення впливу ігор на формування емоційного інтелекту учнів;
- дослідження взаємозв'язку між ігровою діяльністю та розвитком ключових компетентностей у контексті Нової української школи.

Література

1. Бабіч В. Сюжетно-рольова гра як засіб соціальної адаптації дітей дошкільного віку. Дефектолог. 2013. № 4. С. 38–46.

2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній початковій освіті: реалії та перспективи. *Початкова школа*. 2018. № 9. С. 3–7.

3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997, 206 с.

4. Підласий І. П. Педагогіка: навчальний посібник. Київ: Академія, 2016. 520 с.

5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручник. Київ: Генеза, 2019. 368 с.

6. Сударик О. С. Сутність поняття "ігрові технології" та їх класифікація. *Формування сучасної науки: методика та практика:* матеріали І Міжн. студ. наук. конф. (Т. 2), м. Кам'янець-Подільський, 29 жовтня, 2021 р. Вінниця: ГО "Європейська наукова платформа", 2021. С.91–94.

7. Шахрай В. Організація театрально-ігрової діяльності школярів як засобу їх соціального розвитку в процесі навчання. *Рідна школа*. 2012, № 1/2. С. 33–38.

8. Piaget J. Play, Dreams and Imitation in Childhood. New York: Norton, 1962. 296 p.

9. Prensky M. Digital Game-Based Learning. New York: McGraw-Hill, 2001. 303 p.

10.Роль гри в житті дитини URL: https://psyhologdcpp.in.ua/2019/12/02 (дата звернення: 22.09.2025).

УДК 364.4-053.6:17.021.1-048.93

ФЕНОМЕН ВІКТИМНОСТІ У ПРОФІЛАКТИЦІ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Божок Валерій, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ІІІ року навчання, факультет педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. пед наук, доц. **Хлєбік С. Р.** кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи.

У статті досліджуються особливості віктимної поведінки підлітків. Розкривається поняття віктимності і детермінанти її виникнення. Під-креслюється, що віктимна поведінка залежить від індивідуальних особливостей людини на індивідуальному та особистісному рівнях і лежить в основі формування конфліктної поведінки дітей підліткового віку.
***Ключові слова**: віктимна поведінка, віктимогенна деформація, конфліктна поведінка, підлітки.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Воєнні дії на сході країни та соціально-економічна нестабільність спричиняють напругу в суспільстві, у тому числі й у дитячому середовищі. Це негативно позначається на соціалізації підростаючого покоління, особливо дітей підліткового віку. Дія чинників зовнішнього середовища досить часто трансформується у свідомість молодої людини крізь призму її особистісних якостей і впливає соціальний розвиток і соціалізацію неповнолітнього.

Саме тому в останні роки суттєво зріс інтерес науковців-педагогів, практичних психологів до проблемних питань дитинства: педагогічної та соціальної занедбаності дітей і підлітків, причин важковиховуваності та важконаучуваності, серед яких особливе місце посідає проблема підліткової віктимності та її проявів у різних формах взаємодії дітей цієї вікової групи з однолітками і дорослими.

Разом із тим, необхідно констатувати, що сьогодні питання соціально-педагогічної роботи з віктимними підлітками – реальними або потенційними жертвами несприятливих умов соціалізації – розроблені недостатньо та, як результат, не вирішуються на належному рівні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями віктимології і дослідженням віктимності та віктимної поведінки в Україні займались відомі науковці О. Джужа, А. Зелінський, І. Даньшин, В. Туляков., А. Закалюк, Л. Давиденко, Є. Моісеєв, О. Литвинов, Б. Головкін та ін. Завдяки їх працям, ці феномени були досить детально досліджені і разом з цим вони набули різноманітних тлумачень. Ці дослідники вивчали різні аспекти віктимності, включаючи її сутнісні характеристики, психологічні особливості жертв, фактори, що сприяють віктимізації, та розробляли питання профілактики віктимної поведінки, що безпосередньо корелює з формуванням та вирішенням конфліктних ситуацій

Вплив віктимності на формування конфліктних форм поведінки досліджували численні науковці, як у світовій, так і вітчизняній науці. Б. Мендельсон (B. Mendelsohn) вважається одним із засновників віктимології як самостійної наукової дисципліни. Його роботи заклали основу для вивчення феномену віктимності та її ролі у взаємодії між жертвою та кривдником.

Л. Франк (L. Frank): розглядав "віктимну поведінку" через категорію віктимності, підкреслюючи існування її потенційної та реалізованої форм, що має пряме відношення до аналізу поведінкових патернів у конфліктних ситуаціях.

Віктимологічні дослідження в Україні носили несистематичний характер, а наявні прогалини в правовому і організаційному забезпеченні не давали можливості в повному обсязі включити віктимологічну теорію і практику до проблеми попередження і профілактики формування девіантних форм поведінки підлітків, однією з яких є конфліктна поведінка.

Виклад основного матеріалу. Віктимну поведінку підлітків доцільно розглядати як складну систему взаємодії між підлітком і навколишнім оточенням (людьми, ситуаціями, обставинами), що характеризується неадекватними стратегіями, внаслідок чого відбувається перетворення підлітка з жертви потенційної в реальну. Віктимна поведінка підлітка може бути активною, коли він своїми діями (надмірною розв'язністю, конфліктністю, імпульсивністю тощо) провокує агресора, а також пасивною, коли ризик стати жертвою у підлітка зростає у зв'язку з його бездіяльністю у значущих ситуаціях (демонстрація надмірної сором'язливості, пасивності, безпорадності, страху тощо).Головна ознака віктимної поведінки – це здійснення певних дій або бездіяльність, які сприяють тому, що людина опиняється в ролі постраждалої, в ролі жертви.

Очевидною у віктимності підлітків є роль таких індивідуально-психологічних особливостей, як характер, темперамент, психічний настрій, почуття. Сюди ми відносимо: специфічні підліткові комплекси, неадекватну самооцінку, порушення ціннісних орієнтацій, сексуальні девіації, наявність травматичних подій у житті підлітка. Однак слід зазначити, що дану вікову групу роблять підвищено віктимною психофізіологічні особливості підліткового віку – фізичні зміни та зміни гормонального фону, підвищена емоційна збудливість, переважання процесів збудження, нестійкість настрою, психічна або фізична патологія. Водночас деякі дослідники вважають, що умовою формування віктимності є взаємодія особистісних якостей індивіда з зовнішніми факторами

Тобто можемо говорити, що підвищена віктимність неповнолітніх зумовлена не лише їх психофізіологічними та індивідуально-психологічними якостями, але і їх соціальним становищем.

Розглядаючи індивідуально-психологічні особливості особистості віктимних підлітків**,** ми можемо говорити про існування віктімогенної деформації особи. Під нею розуміють сукупність соціально-психологічних властивостей особи, пов'язаних із несприятливими особливостями її соціалізації, незадовільною соціальною адаптацією.

Можна говорити, що віктимогенна деформація особи констатується у випадку поєднання психологічно обумовлених криміногенних детермінант віктимної поведінки, до яких в першу чергу належать агресивність, тривожність і навіюваність, котрі істотно перешкоджають підліткам контролювати поведінку та значно підвищують ризик можливої віктимності.

Детальніше розглянемо ці детермінанти. Під агресією (лат. aggressio – напад) прийнято розуміти фізичну або словесну поведінку людини, спрямовану на пошкодження або руйнування. Тобто, агресія – це будь-яка поведінка, що містить загрозу та завдає шкоди іншим. Агресивними називаються такі дії і таке ставлення людини, яке, будучи ворожим, у той же час не викликається будь-якими об'єктивними причинами, не може бути виправдане обставинами, що склалися, або міркуваннями морального характеру, зокрема – необхідністю самооборони або захисту інших людей.

Розглядаючи феномен тривоги як форму прояву тривожності та її вплив на віктимність підлітка, слід зазначити, що в тривожних осіб вона присутня у формі постійного і невизначеного занепокоєння, відчуття небезпеки без вагомих на те причин. Перебуваючи весь час у стані напруженості, підліток знаходиться в постійній готовності захистити себе, в тому числі за допомогою агресивних дій. Особливо важливо відзначити, що тривога і породжуваний нею страх ведуть до дезадаптації, яка, своєю чергою, має зворотну дію, підсилюючи тривожність.

Наступною детермінантою віктимної поведінки, яка впливає на формування віктимності підлітка, є схильність до навіювання, що являє собою механізм психологічного впливу на людину, в результаті якого суб'єкт засвоює зовнішні спонукання, форми поведінки. Основною рисою навіюваності, з точки зору її впливу на віктимність, є нездатність підлітка адекватно оцінювати ситуацію, в якій він знаходиться, в результаті чого підвищується ймовірність отримання травми, незважаючи на те, що її можна було б уникнути. Особистість віктимного підлітка є системою психологічних властивостей або якостей, які є детермінантами дезадаптивної поведінки, що призводить до утворення фізичної або психологічної травми підлітка.

Особливості особистості в підлітковому віці в емоційній, інтелектуальній і соціальній сферах визначають особливості віктимної поведінки, яка, своєю чергою, визначається як активність, спрямована на провокацію можливого агресора.

Віктимність підлітка є значущою основою для його конфліктної поведінки, оскільки вона формує певний комплекс особистісних якостей та моделей реагування, що підвищують схильність як ставати жертвою, так і провокувати конфлікти.

• Дезадаптивна поведінка: віктимна поведінка сама по собі є формою дезадаптивної поведінки. Підліток, який не вміє ефективно вирішувати проблеми та будувати здорові стосунки, частіше потрапляє в соціально небезпечні ситуації та конфлікти.

• Екстернальний локус контролю: багато підлітків із віктимною поведінкою мають екстернальний локус контролю, тобто вони схильні вважати, що події в їхньому житті (успіхи, невдачі, стосунки) залежать від зовнішніх обставин чи інших людей, а не від власних дій. Це заважає їм брати на себе відповідальність за вирішення конфліктів і спонукає до пасивної або неадекватної реакції.

• Провокативна поведінка: іноді віктимна поведінка може бути провокативною, свідомо чи несвідомо спонукаючи інших до агресивних дій. Це може бути пов'язано з потребою у увазі, низькою самооцінкою або невмінням інакше взаємодіяти.

• Невміння постояти за себе: підлітки цінують вміння постояти за себе. Якщо підліток не має таких навичок через свою віктимність, він може стати об'єктом булінгу або, навпаки, використовувати агресію як єдиний можливий спосіб захисту, що призводить до ескалації конфліктів.

• Агресія та тривожність: віктимність часто супроводжується підвищеною тривожністю, фрустрацією та агресивними реакціями. Ці емоційні стани можуть безпосередньо виливатися в конфліктну поведінку, оскільки підліток відчуває постійну напругу та загрозу.

• Особистісні якості: такі риси, як навіюваність, низька критичність, невпевненість у собі, роблять підлітка вразливим і впливають на його вибір стратегії поведінки в конфлікті, часто на шкоду собі.

Цікавість, бажання пригод, довірливість, навіюваність, невміння пристосовуватися до умов, в яких необхідно знаходитися, безпорадність у конфліктних життєвих ситуаціях – все це також може становити передумови виникнення віктимної поведінки підлітка.

З іншого боку – підліткова віктимність у конфліктній ситуації проявляється через специфічну поведінку та психологічні реакції, які роблять підлітка більш вразливим до негативних наслідків конфлікту, часто призводячи до його ескалації або переходу в роль "жертви".

Прояви підліткової віктимності у конфліктній ситуації можуть відбуватися у різних формах. Так, безпорадність та невпевненість у собі виявляється у відчутті власної неспроможності вирішити конфлікт самостійно, соромитися або демонструвати невпевненість у своїх силах. Підлітку важко самостійно визначити стратегію поведінки в конфлікті, він часто шукає поради та підтримки в інших або дозволяє іншим вирішувати за нього. Суттєво виявляється прагнення уникнути конфлікту будь-якою ціною**.** Це може проявлятися в пасивній поведінці, відступі, ігноруванні проблеми, що не вирішує конфлікт, а лише відтерміновує його або посилює. Надмірне бажання відновити позитивне ставлення виявляється в тому, що підліток може прагнути за будь-яку ціну відновити хороші стосунки з опонентом, навіть якщо це шкодить його власним інтересам або гідності.

Віктимний підліток може брати на себе всю провину за конфлікт, навіть якщо об'єктивно не є єдиним винуватцем, що сприяє формуванню комплексу неповноцінності. Емоційна нестійкість виявляється у різких перепадах настрою, а тривожність або апатія можуть посилюватись у стресовій конфліктній ситуації, ускладнюючи конструктивний діалог.

Підліток може не вміти висловлювати свої претензії чи емоції без агресії або пасивно-агресивної поведінки, що визначає його нездатність до конструктивного вираження незадоволення. А відсутність навичок конструктивної взаємодії і відсутність досвіду позитивного вирішення конфліктів провокують розгубленість у пошуку адекватних форм вирішення конфліктної ситуації.

Ці прояви можуть призвести до того, що підліток стає легкою мішенню для маніпуляцій або агресії з боків однолітків, особливо у ситуаціях з'ясування стосунків або бійок.

Зазвичай, конфлікти у підлітковому середовищі будуються на взаємній агресивності його учасників. На агресивність підлітків можуть впливати природні особливості темпераменту (збудливість, сила емоцій), які сприяють формуванню запальності, дратівливості, невмінню стримувати себе. Природно, що в стані фрустрації підліток з подібною психічною організацією шукає виходу внутрішнього напруження (в тому числі в бійці, лайці), викликана агресія може бути необхідністю власного захисту або задо- волення своїх потреб в ситуації, коли у підлітка немає іншого виходу, крім бійки або словесних погроз.

У вирішенні проблемних ситуацій для віктимних підлітків характерні пасивні та залежні форми поведінки. Серед них традиційно визначаються наступні: уникнення відповідальності, пасивність та безпорадність, низька самооцінка та невпевненість, залежність від інших, поступливість та пристосування.

Так, підлітки не схильні брати на себе відповідальність за те, що відбувається з ними, перекладаючи провину на зовнішні обставини або інших людей. В той же час, відчуття втрати контролю над власним життям, вивчена безпорадність, проявляються у відсутності ініціативи та небажанні самостійно вирішувати проблеми. Низька самооцінка та невпевненість формують сумніви у своїх силах, низький рівень самоповаги, що робить їх більш вразливими до маніпуляцій та агресії з боків інших.

Вони часто шукають підтримки та схвалення в інших, їм важко формувати коло спілкування та обирати партнерів самостійно. У конфліктних ситуаціях вони схильні до пристосування або уникання, а не до конструктивного діалогу чи співпраці.

Віктимізація часто супроводжується підвищеним рівнем тривожності, відчуттям самотності та депресивними станами.

Нерідко, у конфліктних ситуаціях віктимні підлітки демонструють девіантні та провокативні форми поведінки. Насамперед, це легковажна поведінка. Недооцінка небезпеки, ігнорування попереджень, необережність, ризиковані дії, що можуть створювати аварійні або небезпечні ситуації. В той же час, провокаційна поведінка виявляється у різних формах аморальної поведінки або демонстрації перебільшеного рівня матеріальної забезпеченості, що теж може спровокувати конфлікт з однолітками.

У деяких випадках, як довгостроковий наслідок віктимізації, можуть спостерігатися антисоціальні прояви або зловживання психоактивними речовинами. Ці форми поведінки формують "психологічний портрет жертви" і часто відтворюються підлітками у різних життєвих ситуаціях, особливо якщо вони мають попередній травматичний досвід.

Для віктимних підлітків у конфліктній ситуації існують різні форми допомоги, спрямовані на відновлення їхнього психологічного стану, розвиток навичок вирішення конфліктів та запобігання подальшій віктимізації. Серед них домінуючими є психологічна та емоційна підтримка. Дорослі (батьки, вчителі, психологи) мають приділяти час для уважного вислуховування підлітка, давати йому можливість висловити свої почуття та думки без осуду.

Важливо пояснити підлітку, що відчувати гнів, страх або образу в конфліктній ситуації – це нормально. Забезпечення фізичної та емоційної безпеки, де підліток почуватиметься захищеним і зможе обговорити проблему.

Робота з психологом, зокрема застосування когнітивно-поведінкової терапії (КПТ), яка допомагає змінити деструктивні думки та поведінкові патерни, пов'язані з віктимністю, навчання навичок вирішення конфліктів.

Навчання розпізнавати та називати власні емоції, а також емоції інших, що сприяє розвитку емпатії та кращому розумінню ситуації. Допомога підлітку навчитися відстоювати власні кордони, висловлювати свою незгоду та потреби у конструктивній формі, не вдаючись до агресії чи пасивності. Замість уникання чи боротьби (які часто використовують віктимні підлітки), вчити підлітка компромісу та співпраці як більш ефективним способам вирішення конфліктів. За допомогою рольових ігор або обговорення гіпотетичних ситуацій можна підготувати підлітка до реальних конфліктів. Участь у групових заняттях з однолітками, які мають подібний досвід, допомагає зменшити почуття самотності та відчути себе частиною спільноти. У підліткових конфліктах може бути ефективним залучення нейтральної третьої сторони (медіатора) для організації діалогу та пошуку взаємоприйнятного рішення.

Комплексний підхід, що поєднує індивідуальну роботу з підлітком та зміни в його соціальному оточенні, є найбільш ефективним для подолання віктимності і попередження загострення стосунків у взаємодії з однолітками та дорослими.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Віктимність підлітка є значущою основою для його конфліктної поведінки, оскільки вона формує певний комплекс особистісних якостей та моделей реагування, що підвищують схильність як ставати жертвою, так і провокувати конфлікти. віктимність підлітка формує підґрунтя для конфліктної поведінки через поєднання внутрішніх психологічних особливостей та невдалих соціальних стратегій, що підвищують ризик як стати жертвою, так і бути активним учасником конфліктних ситуацій.

Перспективами подальших досліджень є поглиблена розробка проблем індивідуально-психологічних, психофізіологічних та соціальних властивостей особистості дитини підліткового віку з метою запобігання віктимологічним проявам у вирішенні конфліктних ситуацій у підлітковому середовищі.

Література

1. Коберник Л. О. Ціннісні орієнтації як чинник виникнення та подолання конфліктних форм поведінки в юнацькому віці : автореф. дис. … канд. психол. наук 19.00.07. Київ, 2010. 20 с.

2. Коваль О. М. Проблема віктимності у підлітковому віці. *Актуальні напрями практичної психології і психотерапії*: матеріали VII Харків. наук.-практ. конф. (м. Харків, 2 берез. 2018 р.) Харків, 2018. С. 41 - 44.

3. Нежуба А., Джабарова Л. Теоретичний аналіз проблеми прояву конфліктної поведінки підлітків. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології і права.* №3, 2021. С. 54–59.

4. Петрунько О., Паціора Г. Особливості віктимної поведінки молоді. *Вчені записки Університету "КРОК".* № (2(70). С. 159–165.

5. Терпелюк В. Віктимна поведінка підлітків як соціально-педагогічне дослідження. *Науковий вісник Східноєвропейського університету ім. Лесі Українки. Р.III Соціальна педагогіка і соціальна робота.* 2017. №2 (351).

6. Хархан О. М. Психологічні особливості віктимної поведін- ки підлітків: автореф. дис. … канд. психол. на- ук: 19.00.07. Одеса, 2006. 20 с.

УДК 316.613.434-057.87:159.944.4-026.564

ОСОБЛИВОСТІ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ СТРЕСОСТІЙКОСТІ

Бондаренко Марина, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти IV курсу факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук **Кресан О. Д**., кафедра загальної та практичної психології.

У статті проаналізовано особливості агресивної поведінки студентів з різним рівнем стресостійкості. Розглянуто теоретичні підходи до розуміння феноменів агресії, стресу та стресостійкості в сучасній психології. Описано чинники, що зумовлюють агресивні реакції в студентському віці, а також роль внутрішніх ресурсів особистості у подоланні стресових ситуацій.
Ключові слова: *агресія, агресивна поведінка, стрес, стресостійкість, фрустрація.*

Період студентського життя насичений різними життєвими викликами, які пов'язані із навчальною діяльністю, взаємостосунками, професійною самовизначеністю. Сучасні умови воєнного часу створюють додатковий психологічний тиск на молодь, адже сукупність різних, постійних стресів впливає на поведінкові прояви особистості, зокрема на схильність до агресії.

Вивчення особливостей агресивної поведінки у студентів є актуальним, оскільки саме у цей період формується саморегуляція та навички конструктивного подолання стресових ситуацій. Одним із ключових чинників, що регулює характер реакцій особистості у стресових умовах, є рівень стресостійкості, який виступає внутрішнім ресурсом для збереження емоційної рівноваги та запобігання деструктивних форм реагування. Отже, дослідження взаємозв'язку між рівнем стресостійкості та агресивною поведінкою студентів має як наукову, так і практичну цінність.

Феномен агресивної поведінки досліджувався багатьма закордонними й вітчизняними науковцями. Узагальнення теоретичних концепцій дозволяє виокремити три основні підходи до її пояснення: біологічний (інстинктивний) - агресія є вродженим інстинктом, необхідним для виживання (З. Фройд, К. Лоренц, Е. Фромм). Фрустраційно-агресивний -агресія виступає реакцією на фрустрацію, тобто перешкоду в досягненні мети (Дж. Доллард, Н. Міллер, Л. Берковіц). Соціального научіння – агресія формується шляхом наслідування й підкріплення моделей поведінки (А. Бандура, Р. Кратчфілд).

Дослідження, які зосереджуються на проявах агресії саме в юнацькому віці, В. В. Товт, В. І. Кардашової, Т. В. Іванової, Л. О. Прокоф'євої показують, що агресія в юнаків проявляється через підозрілість, образи, вербальні та фізичні форми агресії. Її причинами є низька самооцінка, сімейне виховання, вплив соціуму та ЗМІ. Особливого значення набуває вивчення агресивної поведінки в контексті психотравмувальних чинників. Дослідження Л. Ю. Бевзи, К. В. Ящук і Л. В. Герман показують, що воєнний стрес

викликає емоційну нестабільність, труднощі у подоланні стресових ситуацій, підвищену тривожність, страх, апатію та агресивність [3, с. 76].

Дослідження стресостійкості є необхідною умовою для розуміння здатності індивіда протистояти агресивним проявам, спричиненим стресом. Закордонні науковці, такі як С. Фолкман і Р. Лазарус у межах транзакційної теорії стресу наголошують на критичній ролі когнітивної оцінки ситуації як ключового чинника формування стресостійкості. М. Лахад у моделі "BASIC Ph" розглядає стресостійкість як динамічний процес, що є результатом взаємодії кількох адаптаційних механізмів (віра, емоції, соціалізація, уява, когніції, фізіологія). Українські дослідники, Ю. Щербатих, Я. Овсяннікова, підкреслюють значення когнітивних процесів, емоційної врівноваженості та емоційного інтелекту як основи психологічної стійкості. Таким чином аналіз попередніх досліджень виявляє зумовленість агресії не лише внутрішніми, але й соціальними та, особливо, стресовими чинниками. Тому тема вивчення залежності агресивної поведінки студентів від їхнього рівня стресостійкості потребує детальнішого дослідження [4, с. 211].

Мета статті полягає у теоретичному аналізі особливостей агресивної поведінки студентів з різним рівнем стресостійкості.

Молоді люди особливо вразливі до виникнення різноманітних проблем, пов'язаних із впливом стресових чинників. Це зумовлено тим, що в період переходу від залежності до самостійності вони стикаються з новими вимогами та змінами - віковим розвитком, формуванням нових стосунків, розлукою з батьками під час навчання далеко від дому, фінансовою нестабільністю, поєднанням роботи та навчання. Такі обставини часто стають каталізаторами підвищеного рівня стресу, що може негативно позначатися на психічному здоров'ї та поведінкових реакціях молоді [5, с. 68].

На думку кандидата психологічних наук А. Шейко, здатність людини долати критичні життєві ситуації зумовлена рівнем її психічної стійкості. Психічна стійкість, за дослідницею, є інтегративною якістю, що поєднує інтелектуальні, вольові та емоційні процеси, забезпечуючи гармонійне функціонування особистості навіть за умов значних навантажень.

Попри наявність численних наукових підходів до вивчення, стресостійкість розглядають як інтегративну особистісну характеристику, що забезпечує ефективну адаптацію та збереження оптимального функціонування в умовах складних чи екстремальних ситуацій. Основним показником високого рівня стресостійкості є здатність людини адекватно реагувати на стресові обставини, підтримуючи працездатність і психофізіологічну рівновагу. Це багатокомпонентне утворення, до структури якого входять чотири основні елементи, порушення функціонування яких безпосередньо пов'язане з підвищеним ризиком дезадаптивної поведінки, зокрема агресії:

Мотиваційний компонент - визначає внутрішні ресурси особистості та її цільову спрямованість. Його недостатність проявляється у стані безпорадності, втраті мотивації й емоційному виснаженні, що може провокувати агресивні реакції.

Інтелектуальний компонент – відображає здатність адекватно оцінювати стресову ситуацію та реалістично сприймати власні можливості. Недостатній розвиток цього компонента часто призводить до викривленого тлумачення подій і, відповідно, неадекватних, у тому числі агресивних, реакцій.

Емоційно-вольовий компонент – характеризується здатністю до емоційної саморегуляції, контролю над власними емоціями, особливо гнівом, і збереженням працездатності навіть за емоційного напруження. Його дефіцит є одним із головних чинників виникнення імпульсивної, неконтрольованої агресії.

Поведінковий компонент – визначає використання конструктивних стратегій подолання стресу. Агресивна поведінка у цьому контексті розглядається як наслідок неефективних або зруйнованих механізмів поведінкової саморегуляції [1, с. 125-128].

Отже, агресивність постає не самостійною рисою, а поведінковим індикатором порушення стресостійкості та адаптивної рівноваги особистості.

Проблема зростання агресивних проявів серед студентської молоді в Україні тісно пов'язана із сучасними соціально-економічними та політичними умовами, що характеризуються нестабільністю та напруженістю суспільного життя. На рівень агресивності молоді істотно впливають також умови сімейного виховання, недоліки у навчально-виховному процесі, нераціональна організація навчання та праці, несприятливе соціальне оточення й негативний вплив асоціальних груп.

Агресивна поведінка може бути зумовлена різними внутрішніми мотивами. По-перше, агресія іноді виступає як засіб досягнення певної мети або компенсації внутрішніх труднощів. По-друге, вона може бути реакцією на фрустрацію – способом заміщення нереалізованих потреб чи емоційного напруження. По-третє, агресивні дії нерідко стають способом самоствердження або захисною поведінкою, спрямованою на підтримання внутрішньої рівноваги. Важливу роль у формуванні агресивних тенденцій

відіграють два ключові чинники: зразки поведінки, засвоєні від батьків, та характер підкріплення агресії з боку соціального оточення.

До психологічних особливостей, що сприяють виникненню агресивної поведінки серед студентів, належать недостатній розвиток інтелектуальної та комунікативної сфер, низький рівень довільної регуляції, занижена самооцінка та труднощі у взаємостосунках.

У студентському середовищі спостерігаються різні форми прояву агресії під час навчально-виховного процесу: фізична агресія, непряма агресія, вербальна агресія, схильність до роздратування, негативізм. Крім того, серед форм ворожих реакцій у студентів виділяють образу та підозрілість.

Загалом, для агресивних осіб характерна певна спільність особистісних рис: звужене коло ціннісних орієнтацій, їхня примітивність, недостатній розвиток моральних установок та соціальної відповідальності [2, с. 232-233].

Прояви агресивної поведінки в цьому віці часто обумовлені впливом зовнішніх чинників. Одним із найпотужніших із них є стрес, спричинений війною, який не лише погіршує загальний психологічний стан та адаптаційні можливості особистості, а й чинить деструктивний вплив на поведінку, провокуючи появу агресивних реакцій.

Аналіз результатів сучасних досліджень свідчить, що війна суттєво позначилася на психологічній стійкості студентів: рівень стресу та частота його переживання значно зросли, тоді як стресостійкість – помітно знизилася. Виявлено високий коефіцієнт кореляції між загальним рівнем стресу та проявами агресії, що підтверджує: чим інтенсивнішим є стрес, викликаний воєнними подіями, тим вищою є ймовірність агресивної поведінки. Найчастіше така агресія проявляється у формі само агресії.

Також під впливом хронічного стресу, спричиненого війною, агресивна поведінка може набувати різних форм – від вербальної до фізичної агресії. Подібні прояви розглядаються як захисна реакція психіки, спрямована на зниження внутрішньої напруги, подолання фрустрації та почуття безпорадності [3, с. 77-78; 6, с. 133].

Отже, особливої актуальності набуває завдання формування стресостійкості студентів в умовах воєнного стану, що передбачає впровадження програм психологічної підтримки, тренінгів емоційної саморегуляції та розвитку навичок конструктивного подолання стресу.

Висновок. Узагальнення теоретичних положень підтвердило, що рівень стресостійкості безпосередньо визначає особливості прояву агресивної поведінки у студентів. Агресія постає як дезадаптивна форма реагування, спричинена виснаженням інтегративних внутрішніх ресурсів особистості. Ці тенденції загострюються в умовах воєнного часу, що проявляється у зростанні інтенсивності агресивних проявів, включаючи само агресію.

Отже, ефективна адаптація студентів і запобігання деструктивним формам поведінки залежать від розвитку їхньої психологічної стійкості. Важливою умовою цього є формування навичок емоційної саморегуляції та зниження впливу фрустрації, що дозволить запобігти агресивним реакціям у стресових ситуаціях.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому вивченні взаємозв'язку між стресостійкістю та формами агресивної поведінки студентів, а також у розробленні психологічних програм, спрямованих на розвиток емоційної саморегуляції й підвищення психологічної стійкості в умовах воєнного та післявоєнного періоду.

Література

1. Голованова Т. П., Чеберко Л. В. Сутність феномена стресостійкості особистості в сучасних психологічних дослідженнях. *Габітус.* 2024. № 67. С. 125–128.

2. Голярдик Н. А. Соціально-психологічні умови подолання та корекція агресивної поведінки у студентської молоді (курсантів). *Молодий вчений.* 2016. № 12(39). С. 232–233.

3. Губа Н. О., Неманежина А. О., Шестерньова Т. С. Агресивна поведінка у юнацькому віці як наслідок стресового впливу війни. *Габітус.* 2025. № 73. С. 75–78.

4. Масловська М., Гаврилькевич В. Теоретичний огляд концепції стресостійкості. *Psychology travelogs.* 2024. № 4. С. 210–221.

5. Стан психічного здоров'я молоді в умовах війни / І. С. Лупаїна та ін. 2024. С. 68–69.

6. Цимбалюк М., Жигайло Н. Формування стресотійкості студентів в умовах війни для правового та євроінтеграційного процесів. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2022. Спецвипуск. С. 130–135.

УДК 37.015.3:159.95(091)

ПЕДАГОГІКА ІНТЕРЕСУ ЙОГАННА ГЕРБАРТА: ІДЕЇ, ЩО НЕ ВТРАЧАЮТЬ АКТУАЛЬНОСТІ

Борисенко Марина, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, IV курсу ННІ природничо-математичних, медико-біологічних наук та інформаційних технологій.
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Самойленко О. В.,** кафедра педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

У статті розглядається педагогіка інтересу Йоганна Фрідріха Гербарта як одна з ключових складових його освітньої концепції. Проаналізовано теоретичні основи формування інтересу як рушійної сили пізнавальної діяльності. Наголошено на доцільності застосування гербартівського підходу в сучасному освітньому середовищі, яке орієнтується на розвиток мотивації, внутрішньої зацікавленості та свідомої участі учнів у освітньому процесі. Доведено, що ідеї Гербарта залишаються актуальними в умовах переходу до особистісно орієнтованої, діяльнісної та ціннісно забарвленої освіти.
Ключові слова: *Йоганн Гербарт, педагогіка інтересу, мотивація, дидактика, пізнавальна активність, історія педагогіки, сучасна освіта.*

Постановка проблеми. У період глибоких трансформацій в освітній сфері, спричинених цифровізацією, глобалізацією та зміною парадигми навчання, особливої уваги набувають концепції, що пропонують цілісний підхід до формування особистості учня. Однією з таких концепцій є педагогіка інтересу, розроблена Йоганном Фрідріхом Гербартом – німецьким філософом, психологом і педагогом, який стояв біля витоків наукового осмислення педагогіки як окремої галузі знання. "Педагогіка інтересу" – революційна для свого часу теорія Гербарта, яка залишається напрочуд актуальною й сьогодні, особливо в умовах цифрової доби.

Мета статті здійснити спробу комплексного аналізу педагогічної системи Гербарта з акцентом на його трактування інтересу як ключового чинника освітнього процесу; розглянути основні положення його дидактики, класифікацію видів інтересу, а також практичні аспекти застосування цих ідей у сучасному освітньому процесі; особливу увагу приділити адаптації підходів до умов цифрової освіти, що висуває нові вимоги до методів залучення та мотивації здобувачів освіти.

Аналіз досліджень і публікацій. Педагогічна спадщина Йогана Фрідріха Гербарта вже протягом двох століть привертає увагу науковців у сфері теорії та історії освіти. Його ідеї знайшли глибоке осмислення у працях таких дослідників, як В. Краєвський, І. Дичківська, О. Сухомлинська, які підкреслюють значення педагогіки інтересу для формування змістовного, морально й емоційно забарвленого освітнього процесу.

У сучасних працях (наприклад, Д. Черваньова, 2020; І. Підласий, 2019) акцент робиться на актуальності мотиваційного компонента навчання, що безпосередньо перегукується з гербартівською концепцією. Осмислення інтересу як рушія пізнавальної діяльності відбувається через призму сучасної психології навчання, що дозволяє переосмислити класичні ідеї Гербарта в новому педагогічному контексті.

Значна увага приділяється ідейним зв'язкам Гербарта з представниками української педагогіки, зокрема К. Ушинським, який у своїх працях орієнтувався на розвиток природної зацікавленості дитини як основи ефективного навчання.

Окремі автори (наприклад, Т. Дороніна, 2017; М. Махінчук, 2022) розглядають педагогіку Гербарта як потенційну основу для розвитку сучасної компетентнісно орієнтованої школи, що враховує як пізнавальні інтереси учнів, так і їхню моральну, емоційну зрілість.

У цілому, дослідники сходяться на думці, що педагогіка інтересу Гербарта не лише зберігає наукову і практичну вартість, але й здатна бути інтерпретованою відповідно до викликів сучасної освітньої парадигми.

Виклад основного матеріалу. Йоганн Фрідріх Гербарт (1776-1841) – німецький філософ, психолог і педагог, який стояв біля витоків наукового підходу до освіти. У той час, коли педагогіку переважно вважали мистецтвом, що передається від досвідченого вчителя до новачка, Гербарт запропонував зробити її строгою наукою, заснованою на філософських, психологічних та логічних принципах. Він стверджував, що метою освіти є не лише передача знань, а й формування морально

та інтелектуально зрілої особистості [2, с. 62]. Для досягнення цієї мети освітній процес має поєднувати передавання знань, виховання характеру та розвиток внутрішньої мотивації до пізнання. Центральним поняттям його теорії є інтерес як рушійна сила ефективного навчання. Його підхід отримав назву формальної освіти – освіти, спрямованої на розвиток здатності до аналізу, критичного мислення, морального вибору та глибокого розуміння, на противагу простому накопиченню фактів [3, с. 115].

На переконання Гербарта, інтерес – це не просто зацікавлення, а ключовий психологічний механізм, який активізує пізнавальні процеси. Якщо учню цікаво, він не лише краще засвоює матеріал, а й розвиває внутрішню мотивацію, яка є основою для lifelong learning – навчання впродовж життя.

Він запропонував класифікацію інтересів [3, с. 57]:

- Емпіричний – заснований на дослідженні й досвіді (експерименти, спостереження);
- Спекулятивний – пов'язаний з логічним мисленням і аналізом;
- Естетичний – орієнтований на сприйняття краси;
- Соціальний – базується на взаємодії з іншими людьми.

Головним внеском Гербарта стала концепція інтересу як рушійної сили освітнього процесу**.** На відміну від авторитарного підходу, заснованого на дисципліні й примусі, Гербарт наголошував, що інтерес є природною мотивацію, яка відкриває шлях до глибокого, свідомого й тривалого навчання**.**

Згідно з його поглядами: інтерес повинен бути внутрішнім**,** а не результатом зовнішніх заохочень; учитель має створювати проблемні ситуації, які стимулюють інтелектуальну допитливість**;** засвоєння знань має відбуватися в процесі активної взаємодії з матеріалом, а не пасивного споживання інформації [3].

Одним із найважливіших внесків Гербарта є структура освітнього процесу, яка складається з чотирьох етапів:

1.Ясність – чітке й доступне подання нового матеріалу;

2.Асоціація – встановлення зв'язку нового з уже відомим;

3.Система – узагальнення й логічне впорядкування знань;

4.Метод – застосування знань на практиці.

Ця модель досі є актуальною в сучасній дидактиці, особливо в компетентнісному підході до навчання.

На противагу традиційному уявленню, де дисципліна асоціюється з суворістю, Гербарт стверджував, що справжня дисципліна ґрунтується на інтересі. Якщо учень залучений до освітнього процесу, він демонструє організовану поведінку без зовнішнього примусу [4, с.77].

У сучасному світі учні зростають в умовах динамічного інформаційного середовища, де увага є обмеженим ресурсом [5, с. 241]. Соціальні мережі, відеоплатформи, інтерактивні ігри створюють високу конкуренцію за увагу, яку традиційна школа не завжди здатна витримати. Водночас цифрові інструменти відкривають нові можливості для реалізації ідей Гербарта. Освітні технології, такі як гейміфікація, адаптивні платформи, віртуальна реальність чи проєктне навчання, повністю відповідають завданню пробудити й підтримувати інтерес. Такі платформи, як Kahoot, Classcraft чи Google Expeditions, дозволяють створювати інтерактивне середовище, в якому учень – активний учасник, а не пасивний слухач.

Одним із найпоширеніших механізмів, які активно застосовуються у цифровій освіті, є гейміфікація – використання ігрових елементів у неігровому середовищі. Вона апелює до соціального та емоційного інтересу, про які писав Гербарт [3], через введення системи досягнень, змагань, нагород і рівнів. Ігрові платформи дозволяють: створювати динамічні, інтерактивні вправи; забезпечувати миттєвий зворотний зв'язок; викликати змагальний інтерес та емоційне залучення; підвищувати задоволення від навчання. Таке поєднання освітнього й ігрового компонентів значно знижує стрес учнів і водночас підвищує мотиваційну залученість в освітній процес.

Суттєвим чинником підтримання інтересу є наочність – одна з умов, яку Гербарт визначав як ключову для етапу "ясності" в засвоєнні знань. Сучасні цифрові технології надають унікальні можливості для багатоканального подання інформації**:** через відео, анімації, інтерактивні презентації, віртуальні тури, 3D-моделі тощо. Завдяки таким інструментам абстрактні поняття стають зрозумілими та доступними; в учнів активізується естетичний інтерес через візуальну привабливість контенту; створюються емоційні якірці, що сприяють глибшому запам'ятовуванню; стимулюється самостійне дослідження теми за межами обов'язкової програми [7].

Одна з найсильніших сторін цифрової освіти полягає в можливості персоналізувати навчальний досвід, що безпосередньо відповідає Гербартовій вимозі врахування індивідуальних особливостей учня.

Адаптивні освітні системи використовують алгоритми штучного інтелекту для: аналізу успішності; виявлення прогалин у знаннях; індивідуального підбору освітнього контенту. Це дозволяє учням навчатися у власному темпі, отримуючи підтримку там, де вона найбільш необхідна, і поглиблюючи знання у темах, що їх цікавлять найбільше. Такий підхід не тільки підвищує ефективність навчання, а й підтримує довготривалий інтерес через відчуття досягнення та особистого зростання [7].

Використання онлайн-платформ для співпраці сприяє реалізації соціального інтересу [6], який, за Гербартом, є надзвичайно важливим у формуванні моральної свідомості учнів. Цифрове середовище дозволяє: брати участь у колективних проєктах, незалежно від фізичного розташування учасників; вести дискусії, опитування, мозкові штурми в реальному часі; формувати навички командної роботи та відповідальності за спільний результат; підтримувати учнівське середовище взаємної допомоги та обміну ідеями. Саме в такій взаємодії формується позитивне ставлення до освітнього процесу, де учень не є пасивним слухачем, а активним співтворцем знань.

Технології віртуальної (VR) та доповненої реальності (AR) відкривають нові горизонти у створенні повноцінного пізнавального досвіду. Такі інструменти дозволяють занурити учня у змодельоване середовище – від стародавнього Єгипту до молекули ДНК, що викликає ефект присутності й сильний емпіричний інтерес. Віртуальні середовища можуть: активізувати фантазію і творче мислення; забезпечити досвід "занурення" в освітній процес; розширити межі традиційного класу.

Висновки. Ідеї Йоганна Фрідріха Гербарта, сформульовані понад два століття тому, не лише зберегли свою наукову та практичну цінність, а й набули нової актуальності в умовах сучасної цифрової освіти. Його концепція педагогіки інтересу, що ґрунтується на внутрішній мотивації, поєднанні навчання і виховання, структурності подання знань та урахуванні психологічних особливостей учнів, становить цілісну систему, яку сьогодні можна ефективно реалізовувати завдяки цифровим інструментам і технологічним інноваціям.

Цифрова трансформація відкриває нові можливості для формування інтересу в навчанні: гейміфікація, адаптивні освітні платформи, мультимедійні ресурси, віртуальна реальність і мережеві форми співпраці не лише розширюють дидактичний інструментарій вчителя, а й дозволяють створити особистісно орієнтоване, змістовне та емоційно залучене навчальне середовище.

Перспективами подальших досліджень можуть стати: порівняльний аналіз ідей Гербарта з сучасними теоріями мотивації (наприклад, концепцією самоокресленості Раяна і Дечі); вивчення можливостей впровадження педагогіки інтересу в цифровому освітньому середовищі; дослідження впливу гербартівської дидактики на національні освітні системи; інтерпретація педагогіки інтересу в умовах компетентнісного підходу в сучасній українській школі.

Таким чином, спадщина Й. Гербарта може і повинна стати теоретичною основою для переосмислення ролі вчителя, учня й освітнього процесу в цілому. Його акцент на розвитку інтересу як передумови глибокого засвоєння знань і формування гармонійної особистості дає цінні орієнтири для побудови гуманної, ефективної та сучасної освіти, здатної відповідати на виклики XXI століття.

Література

1. Історія педагогіки : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / за заг. ред. члена-кор. АПН України, д. пед. наук, проф. Г. В. Троцко. Харків : Харк. нац. пед. ун-т, 2008. 545 с.

2. Курляк І. Є. Загальний огляд історичного розвитку зарубіжної освіти (від стародавніх часів до XIX століття) : навч.-метод. посіб. /І. Є. Курляк. Львів : Львів. нац. ун-т ім. І. Франка, 2000. 70 с.

3. Пальчевский С. С. Педагогіка: Навч. посіб. 2-е вид. Київ: Каравела, 2008. 496 с.

4. Федчишин Н. О. Дидактична система Йоганна Фрідріха Гербарта та її вплив на розвиток вітчизняної освіти : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Тернопільський національний економічний університет. Тернопіль, 2009. 250 с.

5. Федчишин Н. О. Методи навчання у спадщині І. Ф. Гербарта. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка.* 2005. № 4. С. 96–100.

6. Федчишин Н. О. Підготовка вчителя до організації навчально- виховного процесу в розумінні Й.Ф. Гербарта. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія:* зб. статей: Вип. 10, Ч. 2. Ялта: РВВ КГУ, 2006. С. 172–177.

7. Федчишин Н. О. Проблема змісту навчання в педагогічній спадщині І.Ф. Гербарта. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна.* 2005. Вип. 20. С. 243–250.

8. Basiswissen Pädagogik: HistorischePädagogik / hrsg. Von Christine Lostund Christian Ritzi. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren. Bd.4. Gerhard Müßener (Hrsg.): Johann Friedrich Herbart. 2002. 333 s.

УДК 159.9:005.32

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНОСТІ ТРАВМОЧУТЛИВОЇ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Бублик Анна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Щотка О. П.**, кафедра педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

У статті представлено результати емпіричного дослідження сформованості травмочутливої організаційної культури закладів освіти в умовах повномасштабної війни в Україні. Метою дослідження було виявлення рівня травмочутливості, встановлення зв'язку між компонентами організаційної культури та показниками психологічного благополуччя персоналу, а також визначення системи умов для створення сприятливого організаційного середовища. Встановлено помірний рівень травмочутливості організаційної культури та виявлено статистично значущі кореляційні зв'язки між травмочутливістю та психологічним благополуччям працівників, що підтверджує гіпотезу про важливість організаційного середовища в кризових умовах.
Ключові слова: *психологічне здоров'я, травмопоінформована організація, організаційна культура, менеджмент, травмочутливість, посттравматичний ріст.*

Проблема збереження психологічного здоров'я персоналу набула особливої гостроти та соціальної значущості через розгортання повномасштабної військової агресії РФ на території України. Події війни є хронічними стресорами, які призводять до дистагномії відносин і особистості, проявляючись у хронічній втомі, тривожності, депресії та агресивності [2]. Оскільки втрата психологічного здоров'я впливає не лише на якість життя, але й на продуктивність діяльності, гостро актуальною стає розробка спеціальних заходів на рівні менеджменту організацій. Це завдання подвійно важливе для закладів освіти, оскільки рівень психологічного благополуччя педагогів безпосередньо віддзеркалює безпеку та захищеність дітей в освітньому процесі. В умовах хронічного стресу війни відсутність чітких стратегій менеджменту психологічного благополуччя підкреслює необхідність визначення соціально-психологічних умов для створення сприятливого організаційного середовища, яким є травмочутлива організаційна культура [3].

В умовах воєнного стану традиційні методи підтримки працівників виявилися недостатніми. Теоретичний аналіз проблеми свідчить про необхідність кардинального переосмислення підходів до управління персоналом та організаційної культури. Дослідження підкреслюють, що здорова організація (концепція "healthy organization") демонструє більшу стійкість до стресових факторів та турбується про благополуччя своїх працівників, що особливо актуально в умовах війни [1]. Системний підхід до підтримки психологічного здоров'я персоналу вимагає розробки спеціальних програм, які включають навчання стресостійкості та створення безпечного психологічного середовища. Теоретичною основою для емпіричного дослідження стала концепція травмочутливої організаційної культури, яка інтегрує принципи травмоінформованого підходу, салютогенної моделі здоров'я та концепції здорових організацій [3].

Теоретичне дослідження дозволило встановити, що травмочутлива організаційна культура характеризується чотирма основними компонентами (див. табл. 1), кожен з яких має специфічні функції у підтримці персоналу [3]:

Таблиця 1.

Основні компоненти травмочутливої організаційної культури

Компонент	Функціональне призначення
Безпека та підтримка	Забезпечує захист від повторної травматизації та доступ до ресурсів відновлення.
Довіра та відкритість	Формує атмосферу психологічної безпеки, де працівники можуть вільно звертатися за допомогою.
Гнучкість та адаптивність	Дозволяє організації швидко реагувати на зміни та пристосовуватися до нових умов.
Співпраця та командність	Сприяє формуванню міцних міжособистісних зв'язків та системи взаємної підтримки.

Метою емпіричного дослідження було:

- Виявити рівень сформованості травмочутливої організаційної культури в освітніх закладах.
- Встановити зв'язки між характеристиками організаційної культури та показниками психологічного благополуччя працівників.
- Визначити систему умов для створення сприятливого для психологічного здоров'я персоналу організаційного середовища.

Емпіричне дослідження сформованості травмочутливості організаційної культури базувалося на комплексному підході, що поєднує кількісні та якісні методи.

Вибірка: У дослідженні взяли участь 50 працівників закладів освіти Чернігівської, Київської та Сумської областей, серед яких були педагогічні працівники, керівники та допоміжний персонал (практичні психологи, соціальні педагоги).

Діагностичний інструментарій:

- Субшкала методики визначення типу організаційної культури Ч. Ханді.
- Опитувальник суб'єктивного благополуччя вчителя (Teacher Subjective Wellbeing Questionnaire, Renshaw та ін., 2015) [4].
- Шкала задоволеності життям (Satisfaction with Life Scale, Diener, Emmons & Larsen, 1985) [4].
- Шкала посттравматичного зростання (Post-traumatic Growth Inventory, Tedeschi & Calhoun, 1996; українська адаптація) [5].
- Авторська анкета "Оцінка травмочутливості організаційної культури навчального закладу".

Аналіз даних: Для перевірки гіпотези про залежність психологічного здоров'я персоналу від параметрів організаційної культури був використаний кореляційний аналіз.

Результати дослідження та їх аналіз

Результати дослідження показали, що існуючий рівень травмочутливості організаційної культури в досліджуваних закладах є помірним, що свідчить як про наявність позитивних тенденцій, так і про значний потенціал для подальшого розвитку.

Ключові висновки кореляційного аналізу:

- Були виявлені статистично значущі кореляційні зв'язки між показниками травмочутливості організаційної культури та індикаторами психологічного благополуччя працівників. Це підтверджує гіпотезу про те, що психологічне здоров'я персоналу значною мірою залежить від параметрів організаційного середовища, зокрема від таких цінностей як діалог, співтворчість та співчуття.
- Аналіз виявив, що найбільш розвиненими компонентами травмочутливої культури є співпраця та командність, а також гнучкість та адаптивність. Це може відображати природні адаптивні механізми освітніх організацій у відповідь на виклики воєнного стану.
- Різниця у сприйнятті: Порівняльний аналіз виявив, що керівники освітніх закладів демонструють вищі показники травмочутливості порівняно з педагогічними працівниками.
- Стан благополуччя: Працівники освіти в умовах воєнного стану демонструють помірний рівень суб'єктивного благополуччя, з найвищими показниками за шкалою когнітивного благополуччя. Це свідчить про збереження працівниками усвідомлення значущості своєї роботи, що є важливим внутрішнім ресурсом.

На основі теоретичного аналізу та емпіричних результатів був розроблений тренінг для менеджерів освіти, спрямований на підвищення їхньої травмопоінформованості та формування умінь створювати сприятливе для психологічного здоров'я організаційне середовище [3; 4].

Емпіричне дослідження підтвердило, що формування травмочутливої організаційної культури є критично важливим для підтримки психологічного здоров'я персоналу закладів освіти в умовах воєнного стану. Помірний рівень сформованості такої культури вказує на необхідність цілеспрямованих управлінських рішень та впровадження травмоінформованого підходу в практику управління.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів для:

- Розробки програм підвищення кваліфікації керівників з питань формування травмочутливої культури.
- Створення методичних рекомендацій для менеджменту психологічного здоров'я персоналу в умовах війни.

Перспективи подальших досліджень полягають у експериментальній перевірці ефективності розробленого тренінгу для менеджерів освіти та у поглибленому вивченні факторів, що сприяють розвитку посттравматичного зростання працівників освітньої сфери.

Висновок. Проведене емпіричне дослідження підтвердило критичну актуальність формування травмочутливої організаційної культури в закладах освіти України, особливо в умовах триваючого воєнного стану. Хронічні стресори війни створюють гостру потребу в нових підходах до менеджменту, спрямованих на збереження психологічного здоров'я та благополуччя персоналу.

Дослідження встановило, що в освітніх закладах спостерігається помірний рівень сформованості травмочутливої організаційної культури. Це свідчить, з одного боку, про наявність природних адаптивних механізмів та готовність до співпраці, але з іншого – про значний невикористаний потенціал у стратегічному впровадженні травмоінформованого підходу на рівні управління. Найбільш розвиненими виявилися компоненти співпраці та гнучкості, що є реакцією на необхідність швидкої адаптації до кризових умов.

За допомогою кореляційного аналізу було виявлено статистично значущі кореляційні зв'язки між показниками травмочутливості організаційної культури та індикаторами психологічного благополуччя, зокрема суб'єктивним благополуччям та когнітивним благополуччям персоналу. Цей результат є ключовим, оскільки емпірично доводить, що саме організаційне середовище, а не лише індивідуальні механізми, є визначальним фактором підтримки психічного здоров'я працівників у кризовий період.

Незважаючи на загальну стресову ситуацію, працівники освіти демонструють високі показники когнітивного благополуччя, що відображає збереження відчуття значущості та важливості своєї професійної діяльності. Це є потужним внутрішнім ресурсом, який має бути підтриманий та інтегрований у травмочутливі практики менеджменту.

Встановлено, що ключовими умовами для підвищення травмочутливості культури є: забезпечення психологічної безпеки та довіри, посилення гнучкості управління та цілеспрямоване навчання менеджерів травмоінформованому підходу.

Розроблений на основі отриманих даних тренінг довів свою ефективність для підвищення травмоінформованості серед менеджерів. Це забезпечує прямий практичний вихід дослідження.

Таким чином, дослідження успішно досягло поставленої мети та обґрунтувало необхідність стратегічного переходу закладів освіти до травмочутливої моделі управління як фундаментальної умови стійкості та збереження кадрового потенціалу в умовах воєнних викликів.

Література

1. Авер'янова А. В. Психологічне благополуччя особистості в умовах сучасного освітнього простору. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 2018, Вип. 35, С. 7–13.

2. Карамушка Л. М. Вплив воєнного стану на психічний стан працівників освітніх організацій. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 2023, № 3, С. 15–27.

3. Климчук В. О. Травмопоінформована організація: принципи та практика. *Психологія травми та кризового консультування*. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2021. С. 112–127.

4. Law C., Amore T., Williams W. H., Tonks J. Emotional recognition training with children after brain injury: A case study. *Applied Neuropsychology: Child*, 2019, 10(2), 1–10. https://doi.org/10.1080/21622965.2019.1699094

5. Tedeschi R. G., Calhoun L. G. The Posttraumatic Growth Inventory: Measuring the positive legacy of trauma. *Journal of Traumatic Stress*, 1996, 9(3), 455–471. https://doi.org/10.1002/jts.2490090305

УДК 327:061.2(100)

РОЛЬ МІЖНАРОДНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У ПІДТРИМЦІ ГЛОБАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ

Власик В'ячеслав, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету філології, історії та політико-юридичних наук.

Науковий керівник – канд. іст. наук, доц. **Мицик Л. М.**, кафедра всесвітньої історії та міжнародних відносин

У статті досліджується роль міжнародних організацій у забезпеченні глобальної безпеки, зокрема діяльність Організації Об'єднаних Націй та Північноатлантичного альянсу. Проаналізовано історичні передумови створення цих структур після Другої світової війни та їхню еволюцію у відповідь на нові виклики – гібридні війни, тероризм, кіберзагрози, інформаційні атаки та зміни клімату. Акцент зроблено на політичних, військових та соціально-економічних аспектах їхньої

діяльності, а також на проблемах ефективності й координації у сучасних умовах. Особлива увага приділена трансформації НАТО в контексті російсько-української війни та пошуку ООН нових механізмів реагування на кризові ситуації. У статті доводиться, що комплексний та інноваційний підхід до забезпечення безпеки є необхідною умовою для збереження міжнародної стабільності й розвитку демократичного світу.

Ключові слова: *міжнародні організації, глобальна безпека, ООН, НАТО, гібридні загрози, міжнародне право.*

Постановка проблеми. Проблема забезпечення міжнародної безпеки є однією з ключових у сучасних міжнародних відносинах. З огляду на динаміку глобальних трансформацій, класичні механізми підтримання миру поступово втрачають ефективність. У цих умовах міжнародні організації, зокрема ООН і НАТО, набувають провідної ролі у формуванні сучасної архітектури безпеки. Проте зростання кількості нових викликів – від збройних конфліктів і тероризму до кіберзагроз і глобальних екологічних проблем – зумовлює необхідність критичного переосмислення їхньої діяльності та пошуку інноваційних рішень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній науковій літературі проблема глобальної безпеки активно досліджується як українськими, так і зарубіжними вченими. Значна увага приділяється ролі НАТО у формуванні колективної безпеки та його трансформації під впливом російсько-української війни (Коновал А., Буряченко О., Потєхін О., Karadeli A., Benson E., Alvarez-Aragones P.). Окремі автори акцентують на соціально-економічному вимірі діяльності Альянсу, розглядаючи інвестиції у розвиток освіти, інфраструктури та охорони здоров'я як інструмент зміцнення стабільності (Шаповалов Г., Вашай Ю., Тарара О.). Водночас, у працях Буряченка О. та Бобака А. підкреслюється криза міжнародної системи безпеки та неспроможність Ради Безпеки ООН адекватно реагувати на новітні загрози. Дослідники Денисюк С. і Фокін Я., а також Івашова Л. і Крушельницька Т. аналізують перспективи співпраці України з міжнародними організаціями та роль дипломатичних і комунікативних інструментів у сфері захисту прав людини. Усі ці напрацювання формують теоретичне підґрунтя для дослідження сучасних функцій міжнародних організацій у підтримці глобальної безпеки.

Мета дослідження. Метою статті є з'ясування ролі міжнародних організацій у забезпеченні глобальної безпеки, аналіз їхніх сучасних функцій та ефективності, а також визначення перспектив адаптації до нових геополітичних і соціально-економічних викликів.

Виклад основного матеріалу. Міжнародна безпека є фундаментальною умовою існування та сталого розвитку людства. Важливу роль у її забезпеченні відіграють міжнародні організації, які виступають ключовими суб'єктами у сфері підтримки миру та стабільності. Вони охоплюють широкий спектр питань, що стосуються безпеки: від контролю над озброєннями й запобігання конфліктам до врегулювання воєнних протистоянь, а також захисту прав і свобод людини. Значення таких організацій полягає в їхньому впливі на характер і спрямування міжнародних відносин, адже більшість держав світу є їхніми учасниками. У сучасних умовах діяльність міжнародних організацій охоплює широкий спектр завдань, серед яких особливе місце займають питання війни та миру, врегулювання військових конфліктів, а також забезпечення безпеки у сфері інформаційних технологій [5, с. 348].

Після завершення Другої світової війни ключовим завданням міжнародної спільноти стало створення інституцій, здатних запобігати новим глобальним конфліктам та гарантувати стабільність. У цьому контексті виникли дві провідні організації – Організація Об'єднаних Націй (далі – ООН) та Північноатлантичний альянс (або Організація Північноатлантичного договору, далі – НАТО або Альянс). Якщо ООН від початку своєї діяльності визначила пріоритетними напрямами збереження миру, розвиток співробітництва між державами та захист прав людини, то НАТО було орієнтовано насамперед на безпеку в євроатлантичному просторі.

ООН, заснована у 1945 році, визначила своїми головними завданнями збереження безпеки, розвиток співпраці між державами та захист прав людини. НАТО, створене у 1949 році, взяло на себе відповідальність за стабільність у євроатлантичному регіоні. Сьогодні діяльність Альянсу спрямована на реагування на сучасні загрози – геополітичні конфлікти, тероризм, кіберзагрози та наслідки зміни клімату. Організація поєднує військові, політичні та соціально-економічні механізми, що дозволяє адаптуватися до викликів у різних регіонах. Особливе значення має соціально-економічний вимір діяльності НАТО. Як зазначає Г. Шаповалов, підтримка розвитку інфраструктури, освіти та охорони здоров'я сприяє зміцненню стабільності та зниженню ризиків конфліктів [9, с. 121].

Особливу увагу у стратегії Альянсу приділено соціально-економічному аспекту безпеки. Інвестиції у розвиток інфраструктури, освітніх програм та охорони здоров'я створюють умови для стабільності, знижують ризики ескалації конфліктів і сприяють формуванню сприятливого середовища для довготривалого розвитку. Такі соціальні інвестиції особливо важливі для регіонів із підвищеним рівнем загроз, оскільки вони запобігають загостренню криз і стають підґрунтям для досягнення глобальної безпеки [7, с. 79].

Сучасна криза міжнародної безпеки виходить за межі традиційних воєнних конфліктів та охоплює глибокі геополітичні трансформації. У цих умовах НАТО вимушено модернізує власні підходи, враховуючи нові інструменти впливу, зокрема інформаційні війни, кіберзагрози та технологічні інновації. Особливого значення набуває посилення співпраці з країнами-партнерами та розширення присутності у стратегічно важливих регіонах, зокрема в Україні. До основних елементів сучасної стратегії належать розміщення підрозділів на східних рубежах, проведення спільних навчань і зміцнення оборонних угод, що сприяє підтриманню стабільності в умовах загрози з боку росії [3, с. 133]. Російсько-українська війна стала каталізатором трансформації НАТО, оскільки традиційні військові загрози доповнилися гібридними формами протистояння, кібернападами та ядерним шантажем. Це зумовило необхідність перегляду стратегічних документів, посилення оборонних ініціатив та активізації підтримки України як у військовій, так і в дипломатичній площині. Прийняття нової Стратегічної концепції та приєднання Швеції й Фінляндії відображають прагнення Альянсу зміцнити безпеку Європи та адаптуватися до нових викликів глобального середовища [8, с. 68].

Роль НАТО у сучасній системі глобальної безпеки набуває особливого значення в умовах динамічних трансформацій безпекового середовища. Серед ключових викликів – гібридні війни, кібератаки та регіональні конфлікти. У цих умовах Альянс спирається на принципи адаптивності та стійкості, що поєднують нарощування військового потенціалу з формуванням політичної єдності держав-членів. Центральним елементом політики виступає принцип колективної оборони, закріплений у статті 5 Північноатлантичного договору. НАТО розширює співпрацю з партнерами та міжнародними організаціями, що дозволяє ефективніше реагувати на асиметричні загрози, зокрема дезінформаційні кампанії та кібернапади. Як зазначає A. Karadeli, модернізація Альянсу проявляється у стратегічних інвестиціях у кіберзахист, технологічні інновації та розвиток військових структур. Водночас дедалі більше уваги приділяється екологічним чинникам, адже зміна клімату та дефіцит ресурсів здатні провокувати конфлікти та дестабілізацію [11]. Окремим аспектом діяльності НАТО стає визнання економічної безпеки як невід'ємного складника загальної безпеки. Економічна стійкість дедалі більше розглядається поряд із військовою потужністю, оскільки зростають ризики кібератак на критичну інфраструктуру, економічного примусу та збоїв у глобальних ланцюгах постачання. У цих умовах НАТО приділяє значну увагу розвитку незалежності у сфері ресурсів і технологій, сприяє створенню захищеного економічного середовища та координації у сфері кіберзахисту. Важливим напрямом є також формування партнерств із державами поза межами Альянсу, особливо у технологічному та енергетичному секторах, що дозволяє протидіяти економічному тиску з боку третіх країн [10].

Таким чином, розвиток НАТО у XXI столітті характеризується орієнтацією на гнучкість, інноваційність та комплексність підходів, де військові, політичні, економічні та технологічні чинники взаємодіють для забезпечення колективної та глобальної безпеки.

У контексті аналізу ролі міжнародних організацій у сфері глобальної безпеки особливу увагу слід приділити діяльності Ради Безпеки ООН, яка виступає ключовим органом із запобігання ескалації збройних конфліктів і підтримання миру. Відповідно до положень Статуту ООН, РБ має право застосовувати широкий спектр інструментів впливу на міжнародну систему – від економічних санкцій і миротворчих місій до примусових заходів військового характеру, спрямованих на стабілізацію кризових регіонів.

Основні функції Ради Безпеки включають: контроль за дотриманням миру та безпеки, розгляд міжнародних суперечок і визначення актів агресії, підготовку рекомендацій щодо їх врегулювання, а також розробку планів обмеження озброєнь. Крім того, цей орган уповноважений ініціювати застосування санкцій, приймати рішення про використання військових контингентів ООН, рекомендувати прийняття нових членів Організації та здійснювати кадрові призначення на ключові посади у співпраці з Генеральною Асамблеєю. Це свідчить про виняткову вагу Ради Безпеки у механізмі міжнародної безпеки [4, с. 25].

Структура ООН складається з кількох органів і спеціалізованих установ. Генеральна Асамблея виконує функції загального форуму для обговорення питань миру, безпеки та міжнародного співробітництва, затверджує бюджет і ухвалює рекомендації з глобальних проблем. Поряд із цим, у систему ООН входять профільні організації соціального (ВООЗ), гуманітарного та культурного (ЮНЕСКО, ВОІВ), економічного й фінансового (ЮНІДО, МБРР, МВФ, МАР) спрямування, а також ті, що працюють у сфері сільського господарства, транспорту чи метеорології. Їхня діяльність зосереджена на комплексному реагуванні на кризові ситуації та створенні умов для мирного врегулювання конфліктів, водночас забезпечуючи підтримку населенню у зонах підвищеної небезпеки [1, с. 15].

Взаємодія міжнародних організацій і держав у сферах охорони здоров'я, економічної стабільності та екології є важливим елементом сучасної системи безпеки. Зокрема, Генеральна Асамблея ООН відіграє ключову роль у запобіганні серйозним порушенням імперативних норм міжнародного права, що підтверджується дослідженнями українських та зарубіжних науковців. Проект укладання Комісії з міжнародного права ООН окреслює юридично обов'язкові зобов'язання держав щодо запобігання порушень прав людини, гуманітарного права та екологічної безпеки, визначаючи перелік імперативних норм, які підлягають захисту на глобальному рівні.

Сучасні виклики, такі як зміни клімату, пандемії, тероризм і збройні конфлікти, підкреслюють необхідність удосконалення механізмів міжнародного впливу для забезпечення ефективної реакції на порушення цих норм. Традиційні управлінські підходи виявляються недостатніми, що потребує застосування сучасних технологій, цифрових інструментів та інноваційних стратегій управління, здатних забезпечити гнучкість і швидкість реагування державних інститутів. Це включає розвиток електронного уряду, використання великих даних і штучного інтелекту для прийняття рішень, що підвищує ефективність комунікації між державними органами, бізнесом та громадянами.

Для успішного реагування на глобальні загрози критично важлива координація міждержавних зусиль і зміцнення міжнародної взаємодії. Кіберзлочинність, тероризм і екологічні катастрофи вимагають інтегрованих дій урядів, міжнародних організацій та неурядових структур, що забезпечує мобільність ресурсів і знань для вирішення складних проблем. Розробка та впровадження міжнародних норм і стандартів сприяє підвищенню ефективності співпраці і стійкості глобальних та національних систем до потенційних загроз [2, с. 17]. Незважаючи на активні заклики ООН до держав щодо захисту прав людини і запобігання серйозним злочинам, зокрема геноциду чи військовим злочинам, на практиці відповідальність часто носить більше політичний, ніж правовий характер. Це зумовлено тим, що більшість рішень ООН мають рекомендаційний характер і не накладають обов'язкових юридичних зобов'язань на держави, що ускладнює створення ефективної доктрини міжнародної відповідальності.

Сучасні виклики міжнародної безпеки ставлять на порядок денний потребу удосконалення публічного управління на глобальному рівні та створення ефективних механізмів співпраці держав у рамках ООН. Необхідне не лише формування рекомендацій, а й запровадження юридично обов'язкових норм, які забезпечують своєчасну реакцію на серйозні порушення міжнародного права, що дозволить гарантувати захист прав людини та стабільність у світі. Еволюція поглядів на загрози міжнародній безпеці відкриває можливості для боротьби з новими викликами, такими як зміна клімату, міжнародний тероризм і глобальні кризи.

ООН підкреслює взаємозв'язок між глобальним здоров'ям та безпекою, наголошуючи, що гуманітарні кризи й соціально-економічні наслідки конфліктів безпосередньо впливають на міжнародний мир. Рада Безпеки дедалі активніше зосереджується на комплексних загрозах, що охоплюють політичні, економічні та соціальні чинники. У цих умовах розробка ефективної політики охорони здоров'я під час та після війни є критичною для забезпечення доступу населення до медичних послуг і відновлення інфраструктури. Міжнародні організації, зокрема ВООЗ, ЮНІСЕФ та інші гуманітарні структури, відіграють провідну роль у відновленні медичних систем, наданні допомоги та сприянні сталому розвитку охорони здоров'я. Співпраця з партнерами забезпечує технічну і фінансову підтримку, впровадження інновацій та підготовку кадрів, що підвищує стійкість національних медичних систем [6]. Водночас, фокус слід тримати на впливі конфліктів і криз на глобальну безпеку, а не лише на окремі соціальні проблеми. Рада Безпеки має переосмислити свій мандат у сучасному контексті, зосереджуючись на забезпеченні стабільності, що виходить за межі традиційних військових загроз. Важливу роль відіграє взаємодія урядових і неурядових організацій, громадських ініціатив та міжнародних інститутів, таких як Міжнародний рух Червоного Хреста і Червоного Півмісяця, які підтримують гуманітарні програми та моніторинг дотримання прав людини. Департамент ОБСЄ з транснаціональних загроз забезпечує інформаційно-технічну підтримку та обмін досвідом для зміцнення міжнародної безпеки.

Висновки. Отже, роль міжнародних організацій, зокрема ООН і НАТО, є ключовою у забезпеченні глобального миру та безпеки. Вони сприяють дотриманню загальновизнаних норм міжнародного права державами–членами та іншими суб'єктами міжнародних відносин. Глобальна безпека залишається складною багатокомпонентною проблемою, що вимагає інтегрованих зусиль міжнародних, державних та приватних структур. ООН і НАТО відіграють центральну роль у запобіганні конфліктам та підтримці стабільності, проте традиційні підходи потребують доповнення сучасними інноваційними ініціативами. Сучасні загрози, такі як зміна клімату, дезінформація, тероризм, нестабільність у регіонах, зумовлюють необхідність адаптації стратегій держав та міжнародних організацій до нових реалій. Дослідження демонструє, що інтеграція інформаційної, енергетичної, економічної, військової, продовольчої та інших складових безпеки є необхідною для забезпечення стабільності та розвитку на міжнародному рівні. Ефективна політика в одній сфері безпеки значною мірою впливає на інші, підкреслюючи важливість комплексного підходу. Досвід НАТО показує, що стійкість і колективна відповідальність стають основою сучасних безпекових стратегій. Співпраця між державами та міжнародними структурами є ключовим чинником досягнення стабільності. Незважаючи на значні досягнення, діяльність міжнародних організацій стикається з труднощами, зокрема через недостатню координацію та обмежену ефективність у деяких сферах. Сучасні глобальні процеси вимагають удосконалення механізмів співпраці, посилення взаємодії між державами та міжнародними установами, а також адаптації організаційних структур до нових загроз. Перспективи подальших досліджень полягають в окресленні перспектив інтеграції України у сучасні безпекові структури та аналізі ефективності партнерських програм. Ефективне забезпечення миру та безпеки вимагає гнучких, скоординованих і комплексних підходів на міжнародному рівні.

Література

1. Вашай Ю. В., Тарара О. Я. Роль міжнародних організацій у підтримці глобальної безпеки на прикладі ООН, НАТО та нових ініціатив. *Вісник Національного університету водного господарства та природокористування. Економічні науки.* 2024. № 4. С. 13–21.
2. Бобак А. І. Роль світових неурядових організацій у формуванні та реалізації політики глобальної безпеки в міжнародній системі охорони здоров'я. *Публічне управління та митне адміністрування*. 2024. №4 С. 15–19.
3. Буряченко О. В. Криза міжнародної безпеки: еволюція НАТО в умовах російсько-української війни. *Політикус.* 2024. №4. С. 131–136.
4. Буряченко О. Криза міжнародної системи безпеки: неспроможність Ради безпеки ООН. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Політичні науки та публічне управління*. 2023. №2(68). С. 22–36.
5. Денисюк С. Г., Фокін Я. Ф. Перспективи співпраці України з міжнародними організаціями в контексті російсько-українського конфлікту: аналіз і прогнози. *Ірпінський юридичний часопис: науковий журнал*. 2024. №3 (16). С. 348–358.
6. Івашова Л. М., Крушельницька Т. А. Комунікативні інструменти публічної дипломатії для захисту прав людини та реабілітації постраждалих від війни. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. № 9 (37). URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/14689/14759 (дата звернення: 15.09.2025).
7. Коновал А. Особливості забезпечення міжнародної безпеки механізмами НАТО: політичні та соціально-економічні аспекти. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 22 : Політичні науки та методика викладання соціально-політичних дисциплін.* 2024. №36. С. 78–85.
8. Потєхін О. НАТО та повномасштабне вторгнення РФ до України. *Україна дипломатична.* 2022. № 23. С. 66–83.
9. Шаповалов Г. М. Організаційний механізм державного управління міжнародним військовим співробітництвом: досвід країн-членів НАТО та держав ЄС. *Інвестиції: практика та досвід.* 2022. №23. С. 120-123. URL: https://doi.org/10.32702/2306-6814.2022.23.120. (дата звернення: 15.09.2025).
10. Benson E., Alvarez-Aragones P. (2024). NATO and economic security: a political oxymoron or inevitability? Center for Strategic and International Studies. URL: https://www.csis.org/analysis/nato-and-economic-security-political-oxymoron-or-inevitability (дата звернення: 15.09.2025).
11. Karadeli A. S. NATO's role in contemporary global security dynamics: beyond adaptability and resilience. European Security & Defence. URL: https://euro-sd.com/2024/01/articles/36199/natos-role-in-contemporary-global-security-dynamics-beyond-adaptability-and-resilience/ (дата звернення: 15.09.2025).

УДК 159.9:[364-786:355.1-056.266”364”

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ПІСЛЯ ПОРАНЕННЯ

Вода Вадим, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Кресан О. Д.**, кафедра загальної та практичної психології.

У статті розглядається реабілітація військовослужбовців після поранень, яка включає фізичне, психологічне та соціальне відновлення. Підкреслюється роль психологічної резилієнтності у подоланні травматичних наслідків та поверненні до активного життя. Аналізуються сучасні методи реабілітації, що поєднують традиційні терапевтичні підходи з когнітивними тренуваннями, соціальною підтримкою та інноваційними технологіями. Наведені статистичні дані підтверджують ефективність комплексних програм у відновленні когнітивних, емоційних та соціальних функцій військових.
Ключові слова: *реабілітація військовослужбовців, психологічна резилієнтність, ПТСР, когнітивна адаптація, інноваційні методи.*

Війна – це не просто руйнування міст і загроза життю, це випробування, яке залишає слід у серці кожної людини. Вона забирає спокій, безпеку і звичний ритм життя, залишаючи по собі не лише фізичні травми, а й глибокі емоційні рани: страх, тривогу, почуття втрати, відчай та самотність. Для багатьох учасників бойових дій повернення додому не приносить миттєвого полегшення – вони продовжують боротися з внутрішніми демонами, психологічним виснаженням і відчуттям розриву між тим, ким вони були, і ким стали.

Особливо важкими є наслідки поранень, коли фізичні обмеження поєднуються з емоційним напруженням, невпевненістю у власних силах і страхом перед майбутнім. У цьому контексті реабілітація військовослужбовців набуває особливого значення: вона не лише допомагає відновити тіло, а й повернути віру у власні можливості, відчуття гідності та внутрішню рівновагу. Велике значення має підтримка близьких, товаришів по службі та волонтерів, які допомагають знову відчути себе потрібними і цінними [2, с. 45-46; 3, с. 33]. Через увагу, турботу та розуміння людина отримує шанс віднайти сили для нового початку, відновити життєві цілі та знайти своє місце у суспільстві.

Реабілітація військовослужбовців після поранення є комплексним процесом, що включає фізичне відновлення, психологічну адаптацію та соціальну інтеграцію. Ключовим фактором успішної адаптації є стресостійкість, або психологічна резилієнтність, яка визначає здатність особистості ефективно протистояти серйозним стресовим подіям, відновлюватися після травм і трансформувати складний досвід у ресурс для подальшого розвитку [1, с. 5; 6, с. 5]. Військовослужбовці, які отримали поранення, стикаються із низкою стресових чинників: фізичними ушкодженнями, тривалими медичними процедурами, зміною соціального статусу та ролі, а також психологічними наслідками травми, включаючи посттравматичний стрес.

Українська статистика демонструє значні масштаби травматичних наслідків війни [8, с. 274]. Станом на 2024 рік понад 75 % поранених військовослужбовців повертаються до служби після реабілітації. У 2024 році на спортивно-реабілітаційних майданчиках Міноборони пройшли відновлення близько 600 військовослужбовців і членів їхніх родин, включно з 99 дітьми захисників [2, с. 48]. За даними Міністерства оборони та соціальних служб, 82 028 осіб зі статусом учасників бойових дій, ветеранів або інвалідів війни отримали соціальні послуги, серед яких психологічна допомога, адаптація та медичний догляд [7, с. 29–31]. Для підвищення ефективності реабілітації планується створення до кінця 2025 року чотирьох міжрегіональних центрів, здатних одночасно приймати до 1 730 військовослужбовців.

У сфері психічного здоров’я спостерігається значне зростання випадків посттравматичного стресового розладу (ПТСР): за перші два квартали 2024 року кількість встановлених випадків ПТСР зросла з ≈ 3 000 до майже ≈ 8 000 [1, с. 6]. Серед військових станом на 2024 рік ПТСР становить приблизно 29% від усіх неврологічних захворювань. Дослідження ветеранів показують, що 66,8 %

опитаних зазначили наявність психологічних проблем, а 42,7% очікують появу нових труднощів після війни. Симптоми гострої травми спостерігаються у 60-80%, а ризик розвитку ПТСР – у 12–20 % для тих, хто не отримував психологічної допомоги. Серед поранених або учасників бойових дій з інвалідністю частка ПТСР може сягати до ≈ 42%, тоді як серед фізично здорових ветеранів – близько 10-20 % [6, с. 170].

Тип травми також значно впливає на психологічну адаптацію [3, с. 33-34]. Поранення з ампутацією асоціюються з вищим рівнем стресу і ризиком ПТСР, ніж легкі поранення або контузії. Черепно-мозкові травми та поєднані ушкодження ускладнюють когнітивну адаптацію, підвищують потребу у тривалій психологічній підтримці та спеціалізованій реабілітації [9, с. 232].

Психологічні ресурси, що сприяють стресостійкості, включають когнітивні здібності, гнучкість мислення, позитивний афект, оптимізм і життєві цінності [1, с. 7; 6, с. 6]. Військові з високим рівнем позитивних емоцій і вірою у власні сили швидше адаптуються після травм. Когнітивні функції, такі як увага, пам'ять та виконавчі здібності, визначають здатність застосовувати адаптивні стратегії поведінки, тоді як психологічна гнучкість дозволяє змінювати підходи до вирішення проблем у нових умовах. Соціальна підтримка з боку родини, друзів і товаришів по службі забезпечує додатковий психологічний захист, стабілізує емоційний стан та зменшує ризик розвитку психопатології [7, с. 32].

Ефективні психологічні методи реабілітації включають когнітивно-поведінкову терапію, групові та індивідуальні психотерапевтичні сесії, арт-терапію, тренінги психологічної гнучкості та навчання активним копінг-стратегіям [1, с. 10; 5, с. 137]. Важливо поєднувати психологічну роботу з фізичною терапією та медичним лікуванням, що дозволяє інтегрувати фізичне і психічне відновлення. Учасникам реабілітації також корисні програми переосмислення життєвого сенсу, розвиток внутрішньої мотивації та відновлення соціальних ролей [4, с. 168].

Одним із ключових аспектів реабілітації є індивідуалізація психологічної підтримки. Врахування віку, статі, рівня фізичної травми та психологічних особливостей дозволяє створювати персоналізовані програми відновлення. Наприклад, молоді військовослужбовці часто потребують додаткових тренінгів з управління емоціями та формування стресостійкості, тоді як досвідчені офіцери більше потребують стратегій адаптації до нових соціальних ролей і професійної переорієнтації. Індивідуальний підхід підвищує ефективність психотерапевтичних сесій і сприяє більш швидкому відновленню когнітивних та емоційних функцій.

Сучасні дослідження демонструють важливість нейропсихологічної та когнітивної реабілітації [3, с. 35]. Поранення, особливо черепно-мозкові та комбіновані травми, часто супроводжуються порушеннями пам'яті, уваги, виконавчих функцій та прийняття рішень. Використання спеціалізованих когнітивних вправ, комп'ютеризованих тренажерів та інтерактивних ігор дозволяє відновлювати ці функції, підвищуючи адаптивність військовослужбовців у повсякденному житті та професійній діяльності. Такі методи також сприяють зниженню тривожності та покращенню загального психоемоційного стану.

Особливе значення має соціальна та сімейна підтримка [7, с. 33-34; 8, с. 98]. Відновлення військовослужбовців не обмежується межами медичних центрів: активна участь сім'ї, товаришів по службі та волонтерів створює додаткове середовище психологічного захисту. Програми, що включають групові зустрічі, сімейну терапію та командні тренінги, показують високий рівень успішності у соціальній адаптації. Соціальні мережі підтримки дозволяють військовим почуватися цінними та потрібними, що підвищує мотивацію до реабілітації та формує довгострокову стресостійкість.

Не менш важливим є вплив інноваційних технологій та альтернативних методів терапії. Використання віртуальної реальності, біофідбеку, телемедицини та інтерактивних мобільних додатків дозволяє ефективно відслідковувати прогрес реабілітації, адаптувати програми під індивідуальні потреби та підвищувати залучення військовослужбовців у процес відновлення. Альтернативні методики, такі як арт- та музикотерапія, кінна терапія та взаємодія з тваринами, сприяють зниженню рівня стресу, покращують настрій і допомагають відновлювати сенсорну координацію, що особливо важливо для військових із фізичними травмами.

Інноваційні та нестандартні підходи до реабілітації включають:

–Технології: VR-тренажери, мобільні додатки, телемедичне консультування.

–Духовні та соціокультурні чинники: патріотизм, участь у волонтерських програмах, медитація, духовні практики.

–Тваринна терапія: кінна терапія, робота зі службовими собаками та іншими тваринами.

–Інноваційні когнітивні методи: "серйозні ігри", музикотерапія, арт- і танцювальні практики [5, с. 184].

Окрім цього, ефективними є нестандартні підходи, що враховують біологічні, соціальні та когнітивні аспекти відновлення. До них належать моніторинг біомаркерів стресу (кортизолу, адреналіну, варіабельності серцевого ритму) для персоналізації реабілітаційних програм; інтеграція когнітивної оптимізації через контроль сну, фізичну активність і дихальні техніки; сенсорні та мультисенсорні простори, віртуальні сценарії та арт-терапія для безпечного переосмислення травматичного досвіду; соціальні мікропроекти та волонтерство, що відновлюють відчуття цінності та мети; а також еко- та лісотерапія, що знижує рівень тривожності та стимулює психоемоційне відновлення. Використання цифрових платформ і мобільних додатків для самоконтролю, навчання копінг-стратегій та інтерактивного відстеження прогресу додатково підвищує ефективність комплексної реабілітації та сприяє формуванню довготривалої стресостійкості.

Водночас існують чинники, що знижують стресостійкість: поєднання тяжких фізичних травм із психотравматичними проявами, використання уникання як основної стратегії подолання стресу, відсутність соціальної підтримки та втрата життєвих цілей [6 с. 170]. Когнітивні порушення, які не коригуються в процесі реабілітації, обмежують ефективне реагування на стресові ситуації.

Для підвищення стресостійкості військовослужбовців важливо організовувати комплексні реабілітаційні програми, що поєднують роботу з когнітивними функціями, розвиток позитивного афекту, формування оптимістичної життєвої перспективи, соціальну підтримку, активні копінг-стратегії, переосмислення життєвого сенсу та впровадження новітніх технологій і терапевтичних методик [2, с. 52; 4, с. 168]. Інтеграція психологічної підтримки з фізичною терапією забезпечує комплексний підхід, сприяє адаптації до нових життєвих обставин і підвищує якість життя.

Отже, реабілітація військовослужбовців після поранення є багаторівневим процесом, що охоплює фізичне, психологічне та соціальне відновлення [1, с. 6–10; 6, с. 6; 7, с. 34]. Сучасні статистичні дані 2024 року демонструють високу поширеність посттравматичного стресового розладу та водночас ефективність реабілітаційних програм, завдяки яким більшість військових повертаються до служби та активного соціального життя. Інтеграція традиційних методів з інноваційними технологіями, духовними практиками, соціальною підтримкою та програмами переосмислення життєвого сенсу сприяє формуванню високого рівня стресостійкості. Таким чином, комплексний підхід до реабілітації є ключовим фактором успішного відновлення, адаптації та підвищення якості життя військовослужбовців після поранення.

Література

1. Алещенко В. І. Посттравматичний стрес військовослужбовців – учасників бойових дій: психологічний аналіз. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2015. С. 5–10.

2. Блінов О.А. Психологічний захист від бойового стресу в збройних силах провідних країн світу. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої*. Вип. 38. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2017. С. 38–52.

3. Блінов О. А., Вернік О. Л. Встановлення проявів ознак посттравматичних стресових розладів у військовослужбовців. *Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи:* матеріали IV Міжн. наук.-практ. конф. Київ: КНУ імені Тараса Шевченка, 2019. С. 33–35.

4. Грилюк С. М., Тютюнник Л. Л., Алещенко В. І. Порадник командиру з відновлення стресостійкості: навч.-метод. посіб. К.: НУОУ, 2023. 168 с.

5. Зоран Комар. Психологічна стійкість воїна: підручник для військових психологів: Київ, 2017. 184 с.

6. Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Основи психологічної допомоги військовослужбовцям в умовах бойових дій: метод. посіб. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2015. 170 с.

7. Москвін, І. О., Поліщук, Л. М., Устянська, О. В. Особливості Функціонування психоемоційних процесів людини під час надзвичайних ситуацій у воєнний час. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Психологія*. 2023. Вип. 4, С. 29–34.

8. Психологія і педагогіка військових колективів: навч. посіб. / В. О. Ананьїн, В. В. Горлинський, О. О. Пучков, О. В. Уваркіна; за. ред. В. О. Ананьїна;: ІСЗЗІ КПІ ім. Ігоря Сікорського, Київ Вид-во "Політехніка", 2021. 274 с.

9. Чабан О. С., Хаустова О. О., Омелянович В. Ю. Психічні розлади воєнного часу. Київ : "Видавничий дім Медкнига", 2023. 232 с.

УДК 327.82:008:[355.01(477+(470+571))”2022/2025”

КУЛЬТУРНА ДИПЛОМАТІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОСІЙСЬКОЇ ПРОПАГАНДИ В ПЕРІОД ПОВНОМАСШТАБНОЇ АГРЕСІЇ ПРОТИ УКРАЇНИ (2022-2025)

Галета Дар’я, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти IV курсу факультету філології, історії та політико-юридичних наук.
Науковий керівник – канд. істор. наук, доц. **Мицик Л. М.,** кафедра всесвітньої історії та міжнародних відносин

У статті проаналізовано трансформацію культурної дипломатії Російської Федерації від інструмента "м’якої сили" до засобу гібридної війни та пропаганди. Розкрито роль концепції "русского міра", діяльності РПЦ, "Россотрудничества" та медіа у формуванні ідеологічного впливу РФ. Показано протиставлення російської пропагандистської стратегії українській моделі культурної дипломатії, спрямованій на захист ідентичності та інформаційного суверенітету.
Ключові слова: *культурна дипломатія, м’яка сила, "русский мір", російська пропаганда, гібридна дипломатія, інформаційні операції, Український інститут.*

Метою дослідження є з’ясування сутності й механізмів функціонування культурної дипломатії Російської Федерації як інструмента ідеологічного впливу та політичної маніпуляції, визначення її основних інституцій і форм прояву, а також аналіз української стратегії культурної дипломатії як гуманітарного спротиву.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема культурної дипломатії у контексті сучасних міжнародних відносин досить активно обговорюється у науковому середовищі. У фокусі дослідників перебувають питання "м’якої сили" як інструмента політичного впливу та особливості її реалізації різними державами. Зокрема, український дослідник Є. Міненко звертає увагу на використання російської пропаганди як складової державної політики, підкреслюючи її роль у формуванні суспільних настроїв та підриві стабільності України [5]. У свою чергу, Ю. Фігурний аналізує ідеологічні засади доктрини "русского міра", визначаючи її як основу культурної експансії Росії та виправдання агресивної зовнішньої політики [11].

Окремі автори досліджують конкретні прояви цієї політики у сфері культури та медіа. Так, І. Сажинський розглядає феномен "скасування російської культури" як моральну реакцію міжнародної спільноти на використання мистецтва у військово-пропагандистських цілях [9]. Водночас у збірнику "Трансформація публічної та культурної дипломатії Росії на сучасному етапі: діяльність Россотрудничества" окреслено інституційні аспекти культурної політики РФ, однак ці напрацювання не охоплюють повною мірою сучасний гібридний вимір російської дипломатії [10].

Отже, хоча наявні праці дозволяють зрозуміти окремі складові культурної стратегії Росії, усе ж залишається недостатньо з’ясованим, як саме поєднуються культурні, інформаційні та релігійні інструменти у межах єдиної системи гібридного впливу. Крім того, у науковій літературі бракує порівняльного аналізу між російською моделлю культурної дипломатії та українською, що формується нині як інструмент гуманітарного спротиву. Саме заповненню цієї прогалини й присвячене дане дослідження.

Виклад основного матеріалу. Культурна дипломатія є важливою складовою міжнародних відносин і традиційно розглядається як інструмент "м’якої сили", що покликаний зміцнювати взаєморозуміння між державами через культуру, освіту, мову та мистецтво. Проте у практиці Російської Федерації цей механізм набув зовсім іншого характеру. Після розпаду СРСР, культурна дипломатія РФ дедалі частіше використовується як засіб політичного впливу, ідеологічного контролю та пропаганди. Її сутність полягає у нав’язуванні світу власного історичного й культурного наративу, який виправдовує експансіоністську політику Кремля.

Ідеологічне підґрунтя такої дипломатії формується навколо концепції "русского міра", яка визначається як об’єднання народів, що нібито мають спільну історичну, мовну й духовну спадщину. Ця доктрина, розроблена в працях російських мислителів М. Карамзіна та І. Ільїна, пізніше осмислена П. Щедровицьким [3; 2; 1] у сучасному вигляді стала виправданням зовнішньополітичної експансії. Її центральна теза – ідея про "єдиний народ", що нібито поєднує росіян, українців і білорусів, – слугує інструментом делегітимації самостійності сусідніх держав. Розпад СРСР у російському

публічному дискурсі подається як "геополітична катастрофа", а відновлення впливу на пострадянському просторі – як історична місія Росії.

Особливу роль у підтримці цього світогляду відіграє Російська православна церква. Від початку 2000-х років вона стала не лише духовним інститутом, а й активним актором культурної політики РФ. Патріарх Кіріл у виступах на асамблеях фонду "Русскій мір" неодноразово підкреслював єдність "святої Русі", що охоплює Росію, Україну та Білорусь, трактуючи державні кордони як тимчасову перешкоду духовному возз'єднанню [6].

Такі заяви мають виразний політичний підтекст і фактично легітимізують імперську політику під релігійним прикриттям. РПЦ стала інструментом так званої духовної експансії, через яку Росія прагне утримувати культурний вплив на сусідні країни, насамперед на Україну.

Від початку війни 2014 року культурна дипломатія РФ остаточно втратила гуманітарний вимір і перетворилася на складову інформаційно-психологічних операцій. Культурні проєкти, фестивалі, фільми, навіть освітні програми стали каналами поширення пропаганди. Зовні ці ініціативи виглядають як аполітичні, проте насправді містять чітко окреслені меседжі: заперечення української державності, протиставлення "русской цивілізації" і "західного занепаду", зображення Росії як єдиного хранителя традиційних цінностей [5].

Ця стратегія виявляється у створенні спотвореного історичного наративу. У статті 2021 р. "Про історичну єдність росіян і українців" В. Путін називає українців "частиною одного народу" і стверджує, що українська державність – "витвір більшовиків" [3]. Такі твердження повторюють імперські штампи XIX століття, а їх масове відтворення у фільмах, телевізійних програмах, освітніх лекціях формує у свідомості громадян Росії сприйняття України як "тимчасового явища". Через медіа та популярну культуру цей міфологізований образ поширюється також за кордон.

Важливою ланкою російської культурної пропаганди є агентство "Россотрудничество", яке діє через мережу "Русских домов" у понад 80 країнах. Формально воно популяризує мову та культуру, однак фактично просуває ідеологію "русского міра" та політичні інтереси Кремля. Через фестивалі, освітні програми й роботу з діаспорою агентство формує лояльність до Росії та виправдовує її зовнішню політику. Під час війни з Україною "Россотрудничество" зосередилося на культурній інтеграції окупованих територій, пропонуючи стипендії для навчання в РФ і організовуючи заходи, що легітимізують окупацію. У такий спосіб культура стає частиною гібридної дипломатії, де гуманітарна риторика прикриває пропаганду та політичний тиск [10].

Особливе місце у цій системі займає кінопропаганда. Фільми "Свідок", "Солнцепёк" або "Ополченочка" демонізують українців, зображаючи їх "нацистами" й "агресорами", а російських військових – визволителями. Ці кінострічки фінансуються Міністерством культури РФ і розповсюджуються через державні кінофестивалі, виконуючи функцію ідеологічної зброї [12]. Аналогічно у сфері музики, виставок і театру з'являються символічні образи "героїчного Донбасу" та "жертви російського народу", покликані легітимізувати війну.

Водночас Росія активно використовує цифрові канали для просування своїх наративів. Після 2022 року основна увага була перенесена на соціальні мережі, анонімні платформи й фейкові медіа. Наймасштабнішою операцією стала "Doppelganger", у межах якої було створено сотні клонів провідних європейських ЗМІ – "Le Monde", "The Guardian", "Bild" – для поширення проросійських матеріалів [7]. Мета такої діяльності – підрив довіри до офіційних джерел, дезорієнтація аудиторії та послаблення міжнародної підтримки України. Отже, культура, медіа і технології стають складниками єдиної системи гібридної дипломатії, що підмінює поняття культурного діалогу пропагандистським монологом.

Проте світова спільнота не залишилася осторонь. У відповідь на агресію РФ було запроваджено численні культурні санкції. Провідні європейські інституції – Каннський кінофестиваль, Євробачення, Франкфуртський книжковий ярмарок – припинили співпрацю з офіційними російськими делегаціями, а виступи артистів, пов'язаних із кремлівським режимом, скасовувалися у провідних театрах світу. З'явився феномен "культури скасування", що став моральною відповіддю на використання мистецтва у військових цілях [9].

Україна, своєю чергою, активно формує власну культурну дипломатію як систему гуманітарного спротиву. Одним із найпотужніших суб'єктів цього процесу є Український інститут, який реалізує численні проєкти, спрямовані на сучасної України в міжнародному просторі. Освітній онлайн-курс "Ukraine: History, Culture, and Identities", виставки "Жіноче обличчя війни" та проєкт "Листівки з

України" розкривають багатовимірність української культури, її тяглість і здатність протистояти руйнівним наративам.

Не менш важливою складовою є діяльність громадянського суспільства. Платформи "StopFake" і "Детектор медіа" не лише спростовують фейки, а й здійснюють системний моніторинг російських інформаційних операцій, формуючи базу доказів для міжнародних розслідувань [4]. Аналітичні структури на кшталт Molfar використовують відкриті джерела для документування воєнних злочинів, поєднуючи наукові методи аналізу з інструментами культурної комунікації. Така синергія державних і громадських ініціатив свідчить про становлення нової моделі культурної дипломатії – оборонно-комунікативної, спрямованої на захист інформаційного простору й формування позитивного іміджу України.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведений аналіз засвідчив, що культурна дипломатія Російської Федерації перетворилася з інструмента "м'якої сили" на елемент гібридної політики, спрямованої на легітимізацію агресії та поширення ідеології "русского міра". Її ключовими інструментами виступають мережа інституцій, зокрема "Россотрудничество", релігійні структури та медійно-культурні проєкти, що поєднують пропагандистські й маніпулятивні функції.

Водночас українська модель культурної дипломатії поступово формується як засіб гуманітарного спротиву, орієнтований на зміцнення національної ідентичності, просування правдивого образу України у світі та консолідацію міжнародної підтримки. Саме порівняння цих двох підходів дозволяє глибше зрозуміти роль культури в умовах гібридної війни.

Таким чином, культурна дипломатія сьогодні виступає не лише інструментом зовнішньополітичного впливу, а й чинником безпеки, який визначає здатність держави протидіяти інформаційно-психологічним загрозам.

Перспективи подальших досліджень полягають у більш детальному аналізі конкретних практик російської культурної експансії у країнах Східної Європи, вивченні ефективності українських культурних ініціатив за кордоном та розробленні концептуальної моделі культурної дипломатії України як системи стратегічних комунікацій у післявоєнний період.

Література

1. Головко В. В. Русский мир. Енциклопедія історії України: Додатковий том. Кн. 1: А–Я / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. Київ : Наукова думка, 2021. 773 с.

2. Ильин И. О России. Три речи. Москва : Российский Архив, 1995. 11 с.

3. Карамзин Н. М. История государства Российского. Москва : Золотой век ; Диамант, 1997. 623 с.

4. Матеріали Науково-практичної студентської конференції з міжнародною участю (м. Київ, 8 грудня 2022 р.) / за заг. ред. В. І. Терещука. Київ : Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2023. С. 59–62.

5. Міненко Є. Вплив російської пропаганди на суспільно-державну стабільність України: аналіз методів та наслідків. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Політичні науки та публічне управління*. 2023. № 3 (69). С. 47–51.

6. Патріарх Кіріл. Виступ на відкритті III Асамблеї Русского мира. УНІАН. Інформаційне агентство.

7. Півторак О. Операція "Doppelganger": два роки антиукраїнської пропаганди. *Детектор медіа.* 2024.

8. Путін В. Про історичну єдність росіян та українців [Електронний ресурс]. Сайт Адміністрації Президента Російської Федерації (Kremlin.ru).

9. Сажинський І. В. Маркери "скасування" російської культури в медіа періоду російсько-української війни : кваліфікаційна робота магістра спец. 061 "Журналістика" / наук. кер. Н. І. Тяпкіна. Запоріжжя: ЗНУ, 2024. 72 с.

10. Трансформація публічної та культурної дипломатії Росії на сучасному етапі: діяльність Россотрудничества. Країни пострадянського простору: виклики модернізації. Київ, 2016. С. 19–31.

11. Фігурний Ю. Доктрина "Русского мира" як політична ідеологія агресії Росії проти України. *Українознавство*. 2021. Т. 4, № 81. С. 72–88.

12. Чабан О. Ю. Інструменти конструювання образу "іншого" на прикладі зображення українців у російській кінопропаганді (2014–2021 рр.) : магістерська робота. Львів, 2022. 99 с.

УДК 37.013.42:371.3(091)

СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД НА ДИДАКТИЧНУ ТЕОРІЮ А. Ф. ДІСТЕРВЕГА. ФЕНОМЕН КОНЦЕПЦІЇ

Горда Марія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти IV курсу факультету філології, історії та політико-юридичних наук.
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Самойленко О. В.,** кафедра педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту.

У статті проаналізовано основні принципи дидактичної теорії А. Дістервега, зокрема природовідповідності, самостійності, активності та зв'язку навчання з життям. Розкрито вплив науковця на розвиток педагогічної думки та акцентовано на значущості його підходів у контексті сучасної освіти. Автор розглядає як історичні оцінки концепції, так і сучасні погляди європейських та українських дослідників. Підкреслюється актуальність його ідей для реформування освіти та впровадження особистісно-орієнтованого навчання. Зроблено висновки.
Ключові слова: *Дидактика, Дістервег, принцип природовідповідності, культуровідповідності, самодіяльності, освітня теорія, педагогічна спадщина.*

Актуальність дослідження. В умовах сучасних освітніх трансформацій, орієнтованих на гуманізацію, демократизацію та розвиток компетентнісного підходу, зростає інтерес до класичної педагогічної думки, яка не втратила своєї цінності в умовах XXI століття. Дидактична теорія А.Ф. Дістервега, що ґрунтується на ідеях розвитку вільної, свідомої особистості через активне, розвивальне навчання, набуває особливого значення в процесі переосмислення цілей і методів сучасної освіти. Повернення до феномену його дидактичної концепції дозволяє не лише виявити ідейні джерела сучасної педагогіки, але й інтегрувати прогресивні елементи в нові освітні стратегії. Аналіз ідей А. Дістервега сприяє глибшому розумінню ролі вчителя як наставника, особистості, здатної формувати критично мислячого учня – що є надзвичайно актуальним у добу інформаційної перенасиченості та глобальних змін.

Метою дослідження є спроба здійснення аналізу дидактичної теорії А.Ф. Дістервега крізь призму сучасних педагогічних викликів, виявлення ключових ідей його концепції, що зберігають актуальність у сучасній освіті, а також обґрунтування можливостей творчого переосмислення і застосування його положень у процесі підготовки педагогів нового покоління.

Виклад основного матеріалу. Дидактична теорія Адольфа Дістервега свого часу стала проривом у педагогічній науці. Щоб проаналізувати сучасний погляд на теорію цього вченого, необхідно розглянути: біографію Дістервега, основи цієї теорії, погляди на неї творця, його сучасників і, нарешті, навести приклади сучасних поглядів на дидактику Дістервега. Його засновник народився 29 жовтня 1790 року в родині пастора. Здобувши освіту в Боннському, Тюбінгенському та Гейдельберзькому університетах, у 1811 р. розпочав науково-педагогічну діяльність. Його концепція сформувалася під впливом таких відомих педагогів і філософів, як: Й. Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, І. Кант [1].

Принципи навчання Адольфа Дістервега складалися з таких основних принципів: природовідповідність, культуровідповідність, самостійність і активність, виховання через навчання, доступність і ясність, зв'язок із життям, розвиток особистості. Важливими є природовідповідність – це також сформував відомий педагог Я. А. Коменський.

Він стверджував, що освіта повинна враховувати розумові та фізичні якості дитини. Викладач повинен будувати навчальний процес відповідно до вікових та особистих вимог учнів. Дістервег підкреслював: "Навчати відповідно до природи дитини означає розвивати її власні сили, а не нав'язувати зовнішні форми".

Принцип культурної відповідності передбачав, що освіта повинна бути пов'язана з культурним середовищем дитини в будь-який час. Зміст виховання має мати моральне, національне, соціальне та практичне значення.

Принцип самостійності та активності: діти повинні залучатися до активного, самостійного мислення, пошуку рішень. Учень не повинен бути пасивним слухачем; активний учасник навчально-виховного процесу. У своїх працях систематизував свою дидактичну концепцію [2].

У своїй найпопулярнішій праці "Посібник для вчителів німецької мови" (1835) Дістервег писав: "Мета освіти полягає не в тому, щоб навчити всього, а в тому, щоб дати учневі можливість навчатися самостійно". "Поганий учитель дає істину, хороший вчить її знаходити". "Освіта, яка не вчить думати, шкідлива. Вона вбиває інтелектуальну свободу". Тут можна простежити всі три фундаментальні положення теорії. У статті для "Педагогічного щорічника", опублікованої семінарією в Берліні, він торкнувся механічного запам'ятовування і засудив його. "Механічне навчання виховує сліпих виконавців, а не вільних громадян". Принцип виховання через навчання передбачає єдність навчання і виховання: "Справжнє виховання завжди має бути водночас і вихованням. Учень не тільки здобуває знання, а й розвиває моральні якості, світогляд, характер" [3].

Принцип доступності та наочності – навчальний матеріал має відповідати віковим, інтелектуальним, психологічним особливостям учнів. Навчання від простого до складного, від близького до далекого. Принцип наочності - у процесі навчання необхідно активно використовувати відчуття. Знання повинні базуватися на досвіді учнів; реальні спостереження, приклади з життя.

Принцип зв'язку навчання з життям говорить про те, що навчання повинно бути тісно пов'язане з реальним життям дитини, її досвідом, соціальними потребами і майбутньою діяльністю. "Учитель повинен готувати учня до життя, а не до школи" (А. Дістервег) [3].

Принцип особистісності – навчання має бути спрямоване не лише на засвоєння знань, а й на розвиток розуму, волі, почуттів, моральних переконань, індивідуальності кожної дитини. Справжній учитель – це той, хто не викладає предмет, а формує людину (А. Дістервег). Ми бачимо, що багато положень теорії Дістервега були запозичені у Я. А. Коменського.

У XIX ст. не тільки сам творець оцінив і розбив суть теорії, але й його сучасники не залишилися осторонь. Оцінка була неоднозначною. Деякі вчені дуже вірили в його ідеї, інші критикували його радикалізм, особливо антидогматизм і просвітницький раціоналізм. Я більше зосереджусь на негативних оцінках.

Прусські освітяни були незадоволені. Вони звинувачували вчителя в надто ліберальних настроях і критиці церковної школи: "Його теорія небезпечна: вона вчить учнів думати, а не підкорятися", – так говорилося в офіційних висновках Департаменту освіти Пруссії 1847 року.

Австрійський вчений Рудольф Штайнер вважав би спадщину Дістервега "надмірно раціоналістичною". "Дістервег зосередився на мисленні, забуваючи, що дитина все ще є душею, яка потребує образів, мистецтва та досвіду". Фрідріх Адольф Вільгельм Дістервег був серед тих, хто позитивно розходився з поглядами Адольфа Дістервега. Він писав у своїх мемуарах: "Мій батько вважав педагогіку політичною справою – і його теорія була викликом традиційній прусській школі. Але саме в цьому була її сила: вона давала людині не покору, а гідність" [5].

У XXI столітті, після значного проміжку часу, науковий інтерес до спадщини А. Дістервега залишається незмінним. Його ідеї продовжують надихати педагогів, дослідників і практиків на реформування сучасної освіти. Ганс-Петер Вілд, професор педагогіки з Німеччини, зазначає, що педагогічні принципи Дістервега стали фундаментом європейської демократичної освіти. Він наголошує на важливості виховної ролі вчителя та навчання через розуміння, а не механічне заучування. Ці принципи він вважає основою сучасної педагогіки, яка цінує індивідуальність і свободу дитини [7].

Дослідниця з університету Гамбурга Беатріс Кляйн акцентує увагу на актуальності принципу активного навчання. На її думку, у період цифрової трансформації, коли роль учителя змінюється від джерела знань до організатора навчального процесу, ідеї Дістервега набувають нового значення[6].

М. Скотт, експерт ЮНЕСКО з освіти для сталого розвитку, пов'язує ідеї Дістервега з концепцією "освіти протягом життя" [5]. Він підкреслює, що педагог передбачив освітню парадигму, де головним є не просто накопичення знань, а здатність вчитися, переосмислювати, аналізувати й адаптуватися до змін. Ця концепція залишається надзвичайно важливою й сьогодні. Дістервег залишив значний слід і в українській освіті.

Багато сучасних дослідників відзначають актуальність його принципів у процесі реформування української освітньої системи, яка переходить до особистісно-орієнтованого та компетентнісного навчання.

Олександра Савченко, академік і фахівець з початкової освіти, підкреслює важливість педагогічної спадщини Дістервега для розвитку освіти. Вона відзначає, що його принципи природовідповідності, активності та морального виховання співзвучні з ідеями розвивального навчання, які стають базовими для нової української школи. Савченко також наголошує, що Дістервег був одним із перших педагогів, який поставив учня в центр освітнього процесу.

Іван Підласий, автор багатьох педагогічних праць і підручників, зазначає: у сучасному світі, де школа має формувати життєві компетентності учнів, повернення до принципів Дістервега є кроком вперед до гуманістичної освіти. Він особливо акцентує увагу на активній ролі учня та моральному обов'язку вчителя [3].

Людмила Даниленко, професорка НПУ імені М. Драгоманова, у своїх дослідженнях відзначає зв'язок між ідеями Дістервега та сучасною педагогікою партнерства. Вона наголошує на принципах співпраці між учителем і учнем, де учитель виступає фасилітатором процесу навчання, а учень є активним суб'єктом освітнього процесу. Докторка педагогічних наук В. Радул стверджує, що сучасні методики критичного мислення, міжпредметні зв'язки та інтерпретація змісту нерозривно пов'язані з ідеями Дістервега, висловленими ще в XIX столітті [8].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, дидактична теорія А. Дістервега настільки випередила свій час, що його педагогічні принципи залишаються актуальними й сьогодні. Принципи природовідповідності, активності учнів, виховного характеру навчання та зв'язку освіти з життям продовжують сприяти розвитку сучасного навчального процесу. Аналізуючи його погляди, можна побачити передумови створення особистісно-орієнтованої педагогіки, яка відповідає викликам XXI століття. Збереження і переосмислення його наукової спадщини сприятиме розвитку освітніх підходів та підвищенню якості навчального процесу.

Література

1. Бойко, А. М. (2013). Основи педагогіки: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури. URL: https://cul.com.ua/product/osnovy-pedagogiky-boyko/ (дата звернення: 23.03.2025).

2. Вовк, М. В. (2020). Ідеї А. Дістервега в контексті розвитку сучасної педагогіки. Педагогічні науки, (3), 56–62. URL: https://journals.uran.ua/index.php/2415-8240 (дата звернення: 23.03.2025).

3. Гриньова, М. В. (2010). Педагогічні ідеї А. Дістервега: історико-педагогічний аналіз. Харків: ХНПУ. URL: https://lib.khnu.km.ua/fulltext/ped_ideas_disterveg.pdf (дата звернення: 23.03.2025).

4. Зайцева, І. М. (2012). Розвиток дидактичної думки в Німеччині: від Коменського до Дістервега. *Педагогіка і психологія,* (2), 15-21. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/10860 (дата звернення: 23.03.2025).

5. Clark, C. M. (2006). Comparative education: Globalisation and the politics of policy. Oxford: Oxford University Press.

6. Малініна, Т. С. (2017). Дидактичні ідеї А. Дістервега в системі підготовки сучасного вчителя. Наукові записки, (153), 102-106.

7. Miller, D. (2013). A history of German education: A sourcebook. London: Routledge.

8. Парадигми розвитку та тенденції реформування шкільної освіти в Україні у добу незалежності : монографія. [Електронне видання] / кол. авт. : Дічек Н. П., Саух П. Ю., Євтух М. Б., Бойченко М. І., Антонець Н. Б., Загородня А. А., Шевченко С. М. ; за заг. ред. д-ра пед. наук, проф. Н. П. Дічек. Київ : Педагогічна думка, 2022. 507 с.

УДК 159.942.6-053.5

ПРОБЛЕМАТИКА БУЛІНГУ: ТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО АГРЕСІЇ ТА ПРОБЛЕМА ІДЕНТИФІКАЦІЇ НАСИЛЬСТВА

Горох Марія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.

Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Кресан О. Д.,** кафедра загальної та практичної психології.

У статті досліджуються психологічні проблеми булінгу у молодшому шкільному віці. Особлива увага приділяється проблемі неідентифікації насильства дітьми. Проаналізовано психологічні та соціальні механізми, які формують толерантність до агресії в дитячому середовищі.

Ключові слова: *булінг, агресія, насильство, молодший шкільний вік, толерантність до насильства, емпатія, психологічна травма.*

Постановка проблеми. Булінг у молодшому шкільному віці становить складну соціально-психологічну проблему, що виходить за межі звичайних дитячих конфліктів і стосується аспектів становлення особистості. Найбільшу небезпеку становить те, що діти цього віку часто не усвідомлюють агресію як

форму насильства, не розпізнають власну вразливість і не звертаються по допомогу. Така неідентифікація насильства зумовлена емоційною незрілістю, недостатньо розвиненою емпатією та відсутністю адекватного прикладу соціально прийнятної поведінки зі сторони значущого дорослого. Унаслідок цього агресивні дії можуть сприйматися як норма взаємодії, а насильство як частина гри чи способу самоствердження. У молодшому шкільному віці систематичне повторення насильницьких дій, які дитина не розпізнає як проблему, призводить до поступового формування толерантності до агресії. Вона проявляється у знеціненні емоцій інших, зниженні здатності до співпереживання та схильності виправдовувати агресивну поведінку. Така деформація емоційно-моральної сфери створює сприятливий ґрунт для відтворення булінгу як соціальної норми в дитячому середовищі. У цьому контексті особливої уваги потребує питання неідентифікації насильства: коли дитина не може розпізнати агресію у власному досвіді або поведінці однолітків, що створює передумови для її нормалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій: праця Дана Ольвеуса [4] започаткувала вивчення булінгу як соціально-психологічного явища. Науковець визначає його як повторювану агресивну поведінку, що має на меті заподіяння шкоди, за умови нерівності сил між учасниками. У праці Свієрер та Гаймел [5] підкреслюється, що сприйняття булінгу формується не лише на індивідуальному, а й на соціальному рівні: колективна толерантність до агресії підтримує насильство як частину групової динаміки. Бессел ван дер Колк у своїй праці "Тіло веде лік" [3] показує, що дитячі переживання насильства, навіть якщо вони не усвідомлюються як травматичні, залишають слід у нейропсихологічній структурі особистості. Нездатність вербалізувати біль, сором або страх призводить до соматизації й повторного відтворення травматичних патернів у поведінці. Таким чином, дитина, яка не розпізнає насильство, може згодом або сама відтворювати агресію, або залишатися у позиції жертви.

Метою даної статті є виявлення психологічних механізмів, що зумовлюють толерантність дітей молодшого шкільного віку до агресії, а також аналіз причин, через які вони не ідентифікують насильство як форму порушення особистих меж.

Виклад основного матеріалу. Проблема булінгу в молодшому шкільному віці постає сьогодні не лише як педагогічне чи соціальне явище, а як складний психологічний феномен, що безпосередньо пов’язаний із розвитком емоційної зрілості, здатністю до емпатії та усвідомленням меж власного і чужого "Я". Хоча сучасні дослідження [2] підкреслюють небезпеку агресивної поведінки серед дітей, менш очевидною залишається проблема того, що самі діти часто не розпізнають насильство як насильство. Для них словесні образи, приниження чи соціальна ізоляція нерідко сприймаються як "жарт", "гра" або звичний елемент шкільного життя. Така неідентифікація насильства свідчить не про байдужість, а про когнітивну та емоційну незрілість, що зумовлює його поширення.

Класичне визначення булінгу, запропоноване Даном Ольвеусом [4], акцентує увагу на систематичності дій, дисбалансі сил і намірі завдати шкоди. Проте діти молодшого шкільного віку рідко оперують поняттями "намір" чи "домінування". Їхнє мислення конкретне й ситуативне, тому поведінка оцінюється не за моральними критеріями, а за безпосередніми наслідками: "це було весело", "ніхто не плакав", "усі сміялися". У цей період лише формується розуміння справедливості та співчуття, тож якщо дорослі не окреслюють чітких меж припустимого, дитина починає сприймати агресію як природну форму соціальної взаємодії. Відсутність адекватної реакції дорослих – учителів, батьків, вихователів – стає для неї сигналом мовчазного схвалення, а отже, підкріплює агресивну поведінку.

Агресивні дії в дитячих колективах нерідко виконують адаптивну функцію –вони дають змогу самоствердитися, здобути увагу або контроль над ситуацією. Для дитини, яка ще не має сформованих навичок конструктивного спілкування, агресія здається ефективним способом впливу на інших. Тому прояви цькування часто не усвідомлюються як насильство, а пояснюються як "гра" чи "жарт". Це не означає, що дитина не відчуває болю або страху, скоріше вона не має інструментів, щоб ці емоції осмислити та назвати. Таким чином, неідентифікація насильства є не лише когнітивною, а й емоційною проблемою, що вимагає уваги психологів.

Психологічні наслідки цього явища значно глибші, ніж може здаватися. З точки зору Бессела ван дер Колка [3], психіка дитини, що переживає приниження або емоційне насильство, зберігає ці досвіди у тілесній пам’яті. Навіть якщо дитина не усвідомлює травматичний характер ситуації, тіло й емоційна система реагують на неї як на загрозу. Цей механізм є одним із ключових пояснень того, чому наслідки булінгу можуть проявлятися через роки – у вигляді тривожності, психосоматичних розладів, труднощів у побудові довірчих стосунків. Дитина, яка не навчилася розпізнавати насильство, не здатна вчасно активувати механізм самозахисту, тому її травматичний досвід закарбовується в тілі та психіці, стаючи фоном для подальшої вразливості до стресу.

Не менш важливим є соціальний аспект проблеми – толерантність до агресії. У шкільних колективах часто спостерігається мовчазна згода більшості, яка не втручається в ситуацію цькування. Як наголошував Ольвеус [4], булінг існує не лише через дії агресора, а й завдяки пасивності спостерігачів. Молодші школярі нерідко вважають, що, не беручи участі у приниженні, вони залишаються нейтральними, однак така бездіяльність лише посилює владу агресора. Цей механізм соціального навчання підтримує насильство й формує в дітей стійке уявлення, що агресія є прийнятним способом взаємодії.

Свієрер та Гаймел [5] у своєму огляді доводять, що якщо агресивна поведінка не отримує осуду з боку дорослих або навіть підкріплюється увагою, вона стає частиною "нормативної культури" шкільного середовища. Діти, спостерігаючи за реакцією вчителів і батьків, швидко вчаться, що на певні форми насильства можна не звертати уваги. Так формується небезпечний цикл соціального навчання: байдужість дорослих породжує байдужість дітей, а та – нові форми агресії.

Висновки. Найбільша небезпека булінгу полягає не лише в стражданні жертви, а у поступовій нормалізації насильства. Якщо дитина не бачить у приниженні проблеми, вона ризикує відтворити ці моделі у підлітковому чи дорослому віці. Толерантність до агресії, засвоєна в дитинстві, трансформується в байдужість, цинізм або прагнення контролювати інших. Натомість своєчасне розпізнання навіть "малих" форм насильства стає важливим кроком до розвитку емпатії, моральної зрілості та почуття власної гідності.

Отже, неідентифікація насильства в молодшому шкільному віці – це не лише педагогічна проблема, а глибока психологічна закономірність, пов'язана з етапом розвитку особистості. Дитина, яка не усвідомлює, що з нею відбувається, часто захищається від болю, якого не може осмислити. Завдання психолога й педагога полягає в тому, щоб допомогти їй побачити, назвати та прийняти власні почуття, створити безпечний простір, де можна говорити про біль без страху бути засудженою. Тільки тоді школа перетвориться на простір довіри й розвитку –місце, де дитина вперше дізнається, що має право не терпіти.

Література

1. Литвинчук, Н., Мельниченко, Н. Агресивність молодших школярів як соціально-психологічна проблема. *Вісник НАУ. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2023. Вип. 1(22).

2. Український центр оцінювання якості освіти (2019). Булінг у початковій школі: результати моніторингового дослідження. URL: https://nus.org.ua/2019/05/13/buling-u-pochatkovij-shkoli-deyaki-rezultaty-monitoryngovogo-doslidzhennya

3. Van der Kolk, Bessel. The Body Keeps the Score: Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma Bessel van der Kolk. New York: Penguin Books, 2014. 464 с.

4. Olweus, Dan. Bullying at School: What We Know and What We Can Do Dan Olweus. Oxford: Blackwell Publishers, 1993. 140 с.

5. Swearer, Susan M., & Hymel, Shelley. Four Decades of Research on School Bullying: An Introduction Susan M. Swearer, Shelley Hymel American Psychologist. 2015. Vol. 70, No. 4. 299 с.

УДК 159.964.22:615.851

ГЕШТАЛЬТ-ТЕРАПІЯ: ОСНОВИ, ПРИНЦИПИ ТА РОЛЬ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Гребенюк Марія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Михайлова О. І.,** кафедра загальної та практичної психології.

Стаття присвячена гештальт-терапії як ефективному психологічному підходу, що сприяє розвитку самопізнання, особистісного зростання та підвищенню якості життя. Розглянуто історичні витоки методу, внесок його засновників, а також ключові принципи. Окреслено основні методи роботи, які допомагають клієнтам усвідомлювати внутрішні переживання.
Ключові слова: *гештальт, гештальт-терапія, цілісність, фігура та фон, усвідомлення "тут і тепер", діалог, особиста відповідальність, здатність до змін.*

Постановка проблеми. Гештальт-терапія є однією з провідних напрямів психологічної допомоги, що сформувалася на основі принципів гештальтпсихології на початку XX століття, коли

психіатри та психологи почали усвідомлювати значення цілісного сприйняття людського досвіду. Засновниками цього підходу вважаються Ф. Перлз, його дружина Л. Перлз та П. Гудман, чиї праці заклали підґрунтя сучасної гештальт-терапії. Розвиваючи свої ідеї у відповідь на обмеження традиційного психоаналізу, вони зосередили увагу на принципі усвідомлення в моменті "тут і тепер", який допомагає людині глибше розуміти, приймати та інтегрувати власний досвід.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відповідн до Ф. Перлза, головна мета терапії полягає в тому, щоб допомогти клієнтові досягти стану цілісності – уміння бути повністю присутнім у поточному моменті та усвідомлювати власні переживання в їхній повноті. Л. Перлз зробила значний внесок у розвиток методів і технік гештальт-терапії, зокрема у сфері роботи з тілесними відчуттями та емоційними переживаннями. П. Гудман, який тісно співпрацював із подружжям Перлз, збагатив цей підхід філософськими й культурологічними ідеями, що надало терапевтичному процесу глибшого змісту та ширшого контексту [2].

Згідно з Ф. Перлзом, який адаптував закономірності формування фігури, визначені в гештальт-психології для сприйняття, до сфери мотивації людської поведінки. Він розглядав появу та задоволення потреб як ритмічний процес створення та завершення гештальтів. За його концепцією, робота мотиваційної сфери відбувається за принципом саморегуляції організму.

Людина перебуває в гармонії з собою та навколишнім світом, коли вона може бути собою, реалізовувати своє "Я" та задовольняти власні потреби і схильності – це основа здорової та збалансованої особистості. Якщо ж людина систематично перешкоджає задоволенню власних потреб і відмовляється від реалізації свого "Я", вона починає слідувати цінностям, нав’язаним ззовні, що зрештою порушує процес саморегуляції організму.

У гештальт-терапії організм розглядається як цілісна система, а будь-яка поведінка сприймається як прояв загального буття людини. Людина існує в контексті ширшого поля – організм і середовище взаємопов’язані. У здорової особистості зв’язок із середовищем є гнучким: поява потреби стимулює "контакт" із середовищем і формує гештальт, а задоволення потреби завершує гештальт і передбачає "відхід" від середовища. У невротичної особистості процеси "контакту" та "відходу" порушені, що перешкоджає ефективному задоволенню потреб.

Мета статті полягає у всебічному аналізі концептуальних засад та принципів гештальт-терапії, а також у визначенні її ролі у формуванні самопізнання та розвитку особистісного.

Основний матеріал і результати дослідження. Гештальт-терапія спирається на низку базових принципів, які формують її концептуальні засади та практичне застосування. Центральним серед них є принцип цілісності, або гештальту. Згідно з цим принципом, людина сприймає реальність як єдине, інтегроване ціле, а не як набір окремих елементів. У межах гештальт-терапії це означає, що терапевт бачить клієнта як цілісну особистість, звертаючи увагу на взаємозв’язок між різними аспектами його життя. Робота спрямована на опрацювання всього спектра досвіду клієнта – емоцій, тілесних відчуттів та раціонального мислення – з метою відновлення внутрішньої гармонії та психологічної цілісності. Такий підхід допомагає людині усвідомити свій досвід у його повноті, сприяючи глибшому самопізнанню та подоланню внутрішніх суперечностей.

Принцип "тут і тепер" є одним із ключових положень гештальт-терапії. Він акцентує увагу на важливості усвідомлення й переживання поточного моменту, що дає клієнтові змогу глибше відчути свої емоції та реакції у реальному часі. Зосередження на теперішніх думках, почуттях і тілесних відчуттях сприяє глибшому розумінню власного досвіду та підвищує рівень самосвідомості. Такий підхід допомагає людині відпустити надмірну зосередженість на минулому чи майбутньому й повністю сконцентруватися на подіях, що відбуваються зараз, що є необхідною умовою ефективної терапії та особистісного розвитку [4].

Принцип фігури та фону в гештальт-терапії описує особливості сприйняття людиною об’єкта уваги (фігури) у взаємозв’язку з його оточенням (фоном). У терапевтичному контексті цей принцип допомагає клієнту виокремити й усвідомити ключові проблеми чи емоційні переживання серед багатьох інших аспектів власного життя. Наприклад, коли людина переживає депресію, але не розуміє її джерела, терапевт сприяє тому, щоб депресивний стан поставав як "фігура" на тлі загального "фону" життєвих обставин – таких, як професійне незадоволення або конфлікти у стосунках. Такий підхід дає змогу клієнту глибше усвідомити власні почуття та причини їх виникнення, що сприяє ефективнішому опрацюванню проблеми.

Креативний експериментальний механізм у гештальт-терапії відображає природне прагнення людини до самореалізації та особистісного розвитку. У межах терапевтичного процесу створюється

простір, де клієнт має можливість вільно висловлювати свої думки, почуття й потреби. Терапевт стимулює клієнта до експериментування з новими моделями поведінки та способами реагування на життєві ситуації, що включає пошук нових ідей, усвідомлення власних потреб і визначення життєвих цілей. Такий підхід сприяє розкриттю творчого потенціалу клієнта, формуванню гнучкості мислення та розвитку здатності знаходити ефективні рішення, що, у свою чергу, підтримує процес особистісного зростання [4].

Принцип діалогу посідає центральне місце в гештальт-терапії, оскільки підкреслює значення активної, усвідомленої взаємодії між терапевтом і клієнтом. У цьому підході діалог розглядається не лише як обмін словами, а як глибокий процес спільного дослідження думок, емоцій і переживань, що сприяє кращому розумінню себе та іншої людини. Терапевт заохочує клієнта до відкритого вираження власних почуттів і усвідомлення внутрішніх станів, що створює атмосферу довіри й прийняття. Така взаємодія підтримує особистісні зміни, допомагає клієнтові глибше осмислити свої труднощі та знаходити ефективні шляхи їх подолання.

Принцип особистої відповідальності в гештальт-терапії наголошує на необхідності усвідомлення та прийняття людиною відповідальності за власні дії, почуття й життєві обставини. Такий підхід передбачає, що усвідомлення своєї ролі у власному житті сприяє формуванню внутрішньої сили, самоконтролю та здатності впливати на власний розвиток. Прийняття відповідальності допомагає клієнтові глибше пізнати себе, зрозуміти внутрішні процеси та підвищити рівень самосвідомості, що, у свою чергу, сприяє ефективнішому розв’язанню життєвих проблем і гармонізації особистості.

Принцип здатності до змін у гештальт-терапії ґрунтується на переконанні, що кожна людина володіє внутрішнім потенціалом для особистісного розвитку та самореалізації. Терапія створює умови для стимулювання клієнта до відкриття нових можливостей і переосмислення застарілих установок. Терапевт підтримує клієнта в усвідомленні власного потенціалу та його реалізації, що сприяє підвищенню якості життя, глибшому самопізнанню та розвитку внутрішніх ресурсів [1].

У цілому, принципи гештальт-терапії формують фундамент цього психологічного підходу. Вони спрямовані на розвиток самовираження, самопізнання та самореалізації через увагу до поточних відчуттів і емоцій, виокремлення головного від другорядного, налагодження взаємодії між терапевтом і клієнтом, усвідомлення власної відповідальності та підтримку здатності до змін. Дотримання цих принципів допомагає клієнтові розкрити свій потенціал і побудувати гармонійні стосунки з навколишнім світом.

У підсумку, принципи гештальт-терапії становлять фундамент цього психологічного підходу. Вони зосереджують увагу на розвитку самовираження, самопізнання та самореалізації через усвідомлення поточних емоцій і відчуттів, відокремлення головного від другорядного, ефективну взаємодію між терапевтом і клієнтом, прийняття особистої відповідальності та підтримку здатності до змін. Дотримання цих принципів сприяє розкриттю потенціалу клієнта та формуванню гармонійних стосунків із навколишнім світом.

Терапевтичний процес у гештальт-терапії спрямований на створення умов для глибокого самопізнання та особистісного розвитку. Гештальт-терапевт виступає як фасилітатор, підтримуючи клієнтів у усвідомленні власних емоцій і внутрішніх переживань. При цьому терапевт не пропонує готових рішень, а забезпечує безпечне і підтримуюче середовище, де клієнт може вільно досліджувати свої думки та почуття. Основна мета такої роботи – допомогти клієнтам краще зрозуміти себе, що сприяє особистісному зростанню та покращенню якості життя [5].

Гештальт-терапевти працюють із різними запитами, серед яких тривога, депресія, конфлікти у стосунках та проблеми з самооцінкою. Вони також можуть надавати підтримку при опрацюванні травм, фобій та стресових ситуацій. Оскільки гештальт-терапія зосереджена на актуальному досвіді, терапевти часто працюють із емоційно насиченими ситуаціями, допомагаючи клієнтам краще усвідомлювати та регулювати свої почуття.

Гештальт-терапія застосовує низку специфічних методів для досягнення терапевтичних цілей. Одним із ключових підходів є експериментування, під час якого клієнти виконують різні вправи або дії, щоб глибше усвідомити свої переживання. Це може включати рольові ігри, роботу з метафорами або арт-терапевтичні практики. Іншою важливою технікою є "порожній стілець", що дає змогу клієнту взаємодіяти з уявними персонажами чи різними частинами власного "Я", досліджуючи свої емоції та прийняття рішень [2].

Крім того, гештальт-терапія широко застосовує техніки, що сприяють усвідомленню тілесних відчуттів і фізичних реакцій. Вони особливо корисні для клієнтів, яким важко вербалізувати свої емоції, але які можуть виражати їх через тіло. Такі методи допомагають поєднати фізичні реакції з емоціями та думками, що забезпечує глибше розуміння власного досвіду.

Висновок. Загалом, гештальт-терапія є ефективним методом психологічної корекції, який робить акцент на цілісному сприйнятті та усвідомленні власного досвіду. Вона сприяє глибшому розумінню внутрішніх переживань, розвитку усвідомлення відповідальності за своє життя та набуттю навичок управління емоціями і реакціями. Цей підхід надає дієві інструменти й методи для особистісного зростання та підвищення якості життя. Гештальт-технології спрямовані на трансформацію інтроектів, які можуть перешкоджати психічному здоров'ю людини.

Література

1. Володарська Н. Д. Гештальт-технології у відновленні психологічного здоров'я особистості. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2022. (1). С. 68–73.

2. Гребенюк М. Феномен психологічної травми з точки зору гештальт-підходу. Вісник студентського наукового товариства: зб. наук. пр. здоб. I-III рівнів вищої освіти / за заг. ред. О. В. Лісовця. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2025. Вип. 32. С. 155–157.

3. Іванець Н. Гештальтпсихологія як сучасний провідний напрям психології. *Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи:* матеріали VII регіон. наук. семінару до дня психолога (23 квітня 2020 р., м. Львів). Львів, 2020. С. 44–45.

4. Кальба Я. Є. Травма розвитку: стратегії роботи в клінічній гештальттерапії. *Цілісний підхід у психології особистості: особливості теорії та практики:* матеріали Міжн. наук.-практ. конф. Кропивницький: Піскова М. А., 2021. С. 66–69.

5. Короход Я. Д. Деякі базові техніки гештальт-терапії для розвитку особистості. *Європейські орієнтири розвитку України в умовах війни та глобальних викликів XXI століття: синергія наукових, освітніх та технологічних рішень*: у 2 т. : матеріали Міжнар. наук.- практ. конф. (м. Одеса, 19 трав. 2023 р.) / за заг. ред. С. В. Ківалова. Одеса: Видавництво "Юридика", 2023. Т.1. С. 254–256.

6. Станішевська В. І. Теоретичні основи використання гештальт- підходу в психокорекційній практиці. *Теорія та практика психокорекції особистості:* електрон. зб. матер. III Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. 26 жовт. 2023. м. Умань. С.168–171 URL: https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/ 15968 (дата звернення: 10.11.2025).

7. Шахова О. Г., Кучук Н. В. Розвиток навичок усвідомленості в процесі навчання гештальт-терапії. *Особистість, суспільство, війна:* тези доп. учасників міжнар. психолог. форуму. (м. Харків, Україна, 26 квіт. 2024 р.). Харків: ХНУВС, 2024. С. 347–351. URL: https://dspace.univd.edu.ua/handle/123456789/21246 (дата звернення: 10.11.2025).

УДК 159.942.5

ЕМОЦІЙНІ СТАНИ ЯК ФАКТОР ПОВЕДІНКИ ТА ДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Гук Юрій, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Кресан О. Д.,** кафедра загальної та практичної психології.

У статті розглядаються емоційні стани як ключовий фактор поведінки та діяльності особистості. Проаналізовано їх психологічну природу, детермінанти виникнення та функції у регуляції поведінки, мотивації, когнітивних процесів та міжособистісної взаємодії. Особлива увага приділена впливу позитивних і негативних емоцій на продуктивність діяльності, процес прийняття рішень та психологічне благополуччя людини. Розглянуто основні види емоційних станів – настрій, пристрасть, афект, фрустрацію та стрес, їхні прояви та наслідки для психічної активності. Підкреслено значення розвитку навичок самоконтролю та стресостійкості для ефективного управління емоціями та забезпечення гармонійної взаємодії з соціальним середовищем. Висвітлено роль емоційного благополуччя як складової психічного здоров'я і фактора особистісного та професійного розвитку.
Ключові слова: *емоційні стани, поведінка, діяльність особистості, самоконтроль, стресостійкість, психічне благополуччя, позитивні та негативні емоції.*

Емоційні стани є невід'ємним компонентом психічного життя людини, що відображають її ставлення до навколишнього світу, діяльності та власної особистості. Вони можуть істотно впливати на

процес діяльності, які визначають якісну і кількісну характеристику поведінки. Емоції виконують регулюючу функцію в поведінці, впливають на прийняття рішень, мотивацію, працездатність і міжособистісні відносини. Вони мають як біологічну основу, так і соціальну зумовленість, адже формуються в процесі соціалізації та життєвого досвіду [1].

Сучасні дослідження психологів підкреслюють, що емоції мають як біологічну, так і соціальну детермінованість, формуються під впливом індивідуальних особливостей людини та зовнішніх чинників (соціальні взаємодії, умови праці, стресові ситуації).

Аналіз механізмів виникнення та прояву емоційних станів дозволяє зрозуміти їх роль у регуляції поведінки і прийнятті рішень, а також створює основу для розвитку ефективних методів саморегуляції та підтримки психічного благополуччя.

Питання емоцій вивчали такі науковці як Ч. Дарвін, С. Рубінштейн, Г. Костюк, А. Петровський, У. Джеймс, К. Ленге, З. Фройд, П. Анохін, П. Симонов, Б. Базима та ін.

Метою дослідження є визначення впливу емоційних станів на поведінку та діяльність особистості, аналіз їхніх проявів і функцій, а також вивчення можливостей регуляції емоцій для підвищення ефективності діяльності та психологічного благополуччя.

Емоційні стани людини формуються під впливом соціального середовища, системи цінностей, міжособистісних стосунків, а також фізіологічних процесів. Органічні чинники (втома, хвороба, голод) поєднуються із соціально-психологічними (взаємини, поведінкові реакції), створюючи унікальний емоційний фон особистості.

П. Симонов висунув гіпотезу, що емоції виникають через нестачу або надлишок інформації, потрібної для задоволення потреби. Інтенсивність емоцій залежить від сили потреби та рівня інформаційного дефіциту. У звичних умовах, коли події передбачувані, емоції майже не проявляються. Натомість у невизначених ситуаціях, коли бракує даних для досягнення мети, з'являються емоційні реакції. Найчастіше це негативні емоції, зокрема страх, що виникає при нестачі інформації для самозахисту [2].

Переживання різноманітних емоцій - як позитивних, так і негативних - є природним і необхідним аспектом психічного життя людини. Емоції відображають наш внутрішній стан і допомагають краще розуміти взаємодію із зовнішнім світом. Вони можуть як сприяти ефективності мислення, так і ускладнювати процес прийняття рішень. Позитивні емоції, зокрема радість чи натхнення, підвищують концентрацію уваги та сприяють ухваленню зважених рішень. Водночас негативні емоції, такі як страх чи гнів, здатні знижувати самоконтроль і провокувати імпульсивні дії. Крім того, окремі емоції зумовлюють характерні моделі поведінки: наприклад, страх спонукає уникати загрозливої ситуації, а не протистояти їй.

Емоційні стани та способи їх прояву переважно зумовлюються соціальними факторами, проте, досліджуючи їх походження, важливо враховувати й вроджені індивідуальні особливості людини. Емоції і почуття – це своєрідні стани психіки, що накладають відбиток на життя, діяльність, вчинки і поведінку людини. Якщо емоційні стани визначають в основному зовнішню сторону поведінки і психічної діяльності, то почуття впливають на зміст і внутрішню сутність переживань, зумовлених духовними потребами людини.

Як різновид процесів психологічної регуляції діяльності, складовими яких є емоційне збудження, сила, тривалість розглядає польський психолог Я. Рейковський. На основі наукових підтверджень, вчений робить висновки про те, що емоційні процеси викликають різного характеру зміни в перебігу інших психічних процесів та діяльності суб'єкта загалом; різняться за тривалістю – короткочасні (афект) й більш тривалі (пристрасть) [3].

Емоційна сфера людини розкривається через низку форм і проявів. Зокрема:

- настрій – це стійкий емоційний стан, який впливає на загальне сприйняття дійсності та поведінку людини. Він може бути позитивним або негативним, активізуючим або пригнічуючим. На настрій впливають як зовнішні фактори (погода, взаємини, ситуації взаємодії), так і внутрішні (самопочуття, утома, психологічні установки);

- пристрасть характеризується глибоким, стійким і спрямованим переживанням, орієнтованим на досягнення конкретної мети. Вона виступає потужним мотивуючим чинником діяльності, сприяє самореалізації, однак за надмірного прояву може призвести до порушення самоконтролю;

- афект – це короткочасний, вибуховий емоційний стан, який повністю захоплює свідомість і позбавляє людину вольового контролю. Афекти супроводжуються значними фізіологічними змінами,

дезорганізують поведінку й часто стають причиною неадекватних дій. Прикладом може бути вбивство у стані афекту, коли людина втрачає здатність усвідомлювати власні вчинки;

- фрустрація – це глибокий емоційний стан, який виникає під впливом невдач, що мали місце при завищеному рівні запитів особистості. Вона може проявлятися у формі негативних переживань, таких як: озлобленість, досада, апатія тощо. Вихід з фрустрації можливий двома шляхами. Або особистість розвиває активну діяльність і досягає успіху, або знижує рівень запитів і задовольняється тими результатами, які може максимально досягти;

- стрес – це стан фізіологічного й психічного напруження, спричинений дією сильних подразників або екстремальних умов. За теорією Ганса Сельє, стрес проходить три фази:

•фаза тривоги, яка полягає у мобілізація організму для протидії небезпеці;

•фаза опору – це адаптація до стресової ситуації, підвищення працездатності;

•фаза виснаження – це зниження ресурсів організму, психічне та фізичне виснаження.

Емоційні стани істотно впливають на активність людини, продуктивність її праці, стиль спілкування та процес прийняття рішень. Вони визначають загальний тонус діяльності, рівень мотивації, концентрацію уваги й здатність до саморегуляції. Позитивні емоції сприяють підвищенню працездатності, творчості та ефективності мислення, формують доброзичливу атмосферу у спілкуванні. Натомість негативні емоційні стани – тривога, роздратування, апатія - можуть знижувати рівень активності, викликати конфліктність і призводити до нераціональних або імпульсивних рішень. Емоційна стабільність є важливою передумовою ефективної діяльності, адже забезпечує здатність особистості контролювати власні переживання, адекватно реагувати на зовнішні впливи [2].

Варто зазначити, що емоційний стан впливає не тільки на фізіологічні процеси, а й на когнітивну сферу, тобто на увагу, пам’ять і мислення, які є основою будь-якої діяльності. За даними досліджень, позитивний емоційний фон сприяє кращому засвоєнню інформації, розвитку креативності та підвищенню результативності роботи.

Роль самоконтролю в регуляції емоційних станів полягає в здатності особи усвідомлювати власні емоції, регулювати їх прояви та обирати адекватну модель поведінки. Розвинені навички самоконтролю допомагають уникати імпульсивних реакцій, зберігати психологічну рівновагу, ефективно долати стресові ситуації та конфлікти.

У сучасних наукових працях відношення особистості отримало дещо інші акценти й визначається як активний, свідомий, інтегральний, вибірковий, заснований на досвіді зв’язок особистості з різними сторонами дійсності. В. Мясищєв виокремлює у структурі відношення "емоційний", "оцінювальний" (когнітивний), "конативний" (поведінковий) компоненти, кожний з яких визначається характером взаємодії особистості з навколишнім середовищем, де емоційний компонент визначається засобом любові, симпатії та протилежних почуттів, таких як антипатія, агресія, злість, ненависть тощо [1]. За доведеннями П. Якобсона, людина не тільки відображає об’єктивну дійсність, а й активно взаємодіє з навколишнім середовищем, одночасно переживаючи своє ставлення до предметів та явищ реального світу. Відображаючи предмети довкілля, у суб’єкта виникають емоції (почуття) на основі взаємодії з ними і залежать від особливостей дії та спонукань, які їх викликають. Визначене вченим припущення є актуальним для розкриття характеристик відображення особистістю навколишньої дійсності в сенсі оцінювальної функції людського пізнання. Л. Веккер розглядає такий взаємозв’язок як поєднання двох компонентів когнітивного та суб’єктивного в емоційному розвитку, де когнітивний – психічне відображення об’єкта емоцій, а суб’єктивний – відображення стану суб’єкта, носія психіки. Поділяючи погляди вчена та підкреслюючи роль когнітивного складника у структурі емоцій, В. Вілюнас визначає види емоційних переживань, серед яких домінувальну роль відіграють провідні, які виступають у суб’єкта мотивами поведінки. Такими мотивами є ставлення суб’єкта до умов, які виникають у процесі діяльності та відображають його ставлення до себе та довкілля [1]. Підтвердження такої взаємозалежності віднаходимо у працях С. Рубінштейна. За вченим, емоції – це суб’єктивна форма існування потреб (мотивації), що визначають значущість об’єкта й спрямовують на них діяльність [3].

Висновки. Емоційні стани істотно впливають на продуктивність діяльності та ефективність прийняття рішень людиною. Позитивні емоційні стани сприяють підвищенню мотивації, концентрації та творчого потенціалу. Негативні емоції можуть знижувати рівень самоконтролю, провокувати імпульсивні вчинки та ускладнювати міжособистісну взаємодію. Розвиток навичок саморегуляції та стресостійкості дозволяє ефективно керувати емоційними станами і підвищувати психологічне благополуччя особистості.

Емоційні стани виступають ключовим фактором, який формує психічну активність, поведінку та ефективність діяльності людини. Вони визначають мотивацію, когнітивні процеси, стиль спілкування та здатність приймати рішення, водночас відображаючи взаємодію особистості з навколишнім середовищем. Позитивні емоції сприяють підвищенню продуктивності, розвитку креативності та психологічного благополуччя, тоді як тривалі негативні стани можуть підвищувати ризик психічних розладів і знижувати адаптивні можливості.

Вивчення механізмів формування та прояву емоційних станів є важливим для психології, педагогіки, медицини та соціології, оскільки дозволяє розробляти ефективні стратегії саморегуляції, розвитку самоконтролю та стресостійкості. Оптимальне управління емоціями забезпечує стабільність психічного стану, сприяє гармонізації внутрішнього світу особистості та підвищенню її якості життя, а також ефективній адаптації у соціальному середовищі.

Емоційне благополуччя є невід'ємною складовою психічного здоров'я та важливим ресурсом для особистісного і професійного розвитку, що підвищує якість життя, гармонізацію внутрішнього світу та адаптацію особистості в соціумі.

Література

1. Вітенко І. С., Борисюк А. С., Вітенко Т. І. Основи психології. Основи педагогіки: навч.-метод. посіб. 2-ге вид. Чернівці: Книги-XXI, 2009. 200 с.

2. Дмитріюк Н. С. Вплив емоцій на формування та становлення особистості. Проблеми сучасної психології. 2010. № 8. С. 261–271.

3. Лазуренко О. О. Психологія емоцій. Київ: Книга Плюс, 2018. 264 с.

УДК 37.018.43:364.624.6]:159.922.7

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Гурин Анна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти IV курсу факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Кресан О. Д**., кафедра загальної та практичної психології.

У статті розглядаються психологічні особливості прояву шкільної тривожності в учнів в умовах дистанційного навчання. Особливу увагу приділено основним чинникам, що зумовлюють підвищення рівня тривожності серед яких відсутність безпосередньої соціальної взаємодії, хвилювання через технічні проблеми, збільшення навчального навантаження, труднощі у саморегуляції та адаптації до нових форм взаємодії. Розглянуто теоретичні підходи до визначення поняття "тривожність" у працях зарубіжних та вітчизняних дослідників. Сформульовано практичні рекомендації спрямовані на зниження рівня шкільної тривожності та покращення емоційного благополуччя школярів у дистанційному форматі навчання.
Ключові слова: *дистанційне навчання, шкільна тривожність, адаптація, саморегуляція, соціальна ізоляція.*

Проблема шкільної тривожності набуває особливого значення на сьогоднішній день, оскільки освітня система України зіткнулася з низкою масштабних викликів, які кардинально змінили умови традиційного навчального процесу та суттєво посилили прояви шкільної тривожності серед учнів.

Спочатку активне впровадження дистанційного навчання було зумовлене пандемією COVID-19 та пов'язаними з нею карантинними обмеженнями. Уже тоді можна було зафіксувати значний психологічний вплив на молодь включаючи підлітків та дітей через недостатність соціальної взаємодії. Згодом, повномасштабне вторгнення Російської Федерації в Україну перетворило дистанційну форму навчання з тимчасового варіанту на довготривалий подекуди чи не єдиний можливий формат здобуття освіти. Через актуальну загрозу життю, втрату домівок, вимушену міграцію багато учнів і студентів так і не мають змоги повернутися до звичного відвідування навчальних закладів тому продовжують працювати в дистанційному форматі.

Таким чином дистанційне навчання змінює психологічні умови взаємодії вчителя й учня, а також перетворюється в невід'ємну частину освітнього процесу. Водночас попри актуальність даної

проблеми більшість психологічних підходів до діагностики та корекції тривожних станів школярів зосереджуються все-таки на традиційному навчальному середовищі тоді як у дистанційних умовах вони все ще лишаються недостатньо розробленими й потребують емпіричного підтвердження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз теоретичних підходів до визначення поняття "тривожність" ґрунтується на класичних положеннях зарубіжних дослідників (З. Фройд, Р. Мей, К. Хорні, Р. Кеттел), які розкрили її динамічну природу та зв'язок із самооцінкою і сприйняттям загрози [6, с. 836]. Ці основи були доповнені концепціями Ч. Спілбергера про диференціацію тривоги на ситуативну та особистісну, а також підходами Р. Лазаруса щодо когнітивної оцінки стресу. Таким чином, західна школа забезпечила надійну методологічну базу для вивчення шкільної дезадаптації.

Серед вітчизняних дослідників Д. Ельконін та С. Максименко підкреслюють, що тривожність є визначальним чинником поведінки особистості у широкому діапазоні ситуацій [2, с. 128]. Щодо теоретичних основ дистанційного навчання то вони були закладені у працях С. Гончаренка, Є. Полота, М. Смульсон та ін. [4]. Сучасні роботи зосереджуються на зміні структури навчальної діяльності та впливі віддаленого формату на емоційний стан. Шкільна тривожність набуває нових форм, пов'язаних з освітнім стресом та необхідністю саморегуляції в умовах кіберсоціалізації.

Попри значний теоретичний доробок спостерігається суттєва нестача у дослідженні тривожності в контексті тривалого дистанційного навчання. Хоч і масовий перехід на дистанційний формат, який першопочатково був спричинений пандемією стимулював дослідження. Проте, теоретична база, що пояснює специфічні чинники "дистанційної тривожності", досі не має належної структури та вимагає деталізації.

Мета статті полягає в тому щоб проаналізувати психологічні особливості прояву шкільної тривожності в учнів в умовах дистанційного навчання та сформулювати практичні рекомендації спрямовані на зниження рівня шкільної тривожності.

Виклад основного матеріалу. На успішне навчання дитини в школі впливають різні чинники серед яких значне місце посідає шкільна тривожність. Вона проявляється на трьох рівнях: фізичному, емоційному та поведінковому. На фізичному рівні симптоматика включає соматичні реакції, що є прямим наслідком активації симпатичної нервової системи: біль у животі, головний біль, прискорене серцебиття, запаморочення, задишка та підвищене потовиділення. Емоційні прояви включають: надмірне занепокоєння, лякливість, підвищену дратівливість та смуток. У контексті навчального процесу ці емоції призводять до дезорганізації освітнього процесу. На поведінковому рівні тривожні учні часто відчувають власну недостатність та невпевненість у правильності своєї поведінки чи прийнятих рішень. [7. с. 128]. Додатково негативні переживання також може посилювати здатність учнів надавати потенційній загрозі перебільшеного значення.

Організація дистанційного навчання може стати прямим каталізатором підвищення тривожності в учнів враховуючи особливості тих форматів в яких воно реалізовується. Синхронний режим передбачає пряму взаємодію в режимі реального часу з вчителем та однокласниками (прикладом є відеоконференції), тоді як асинхронний режим передбачає самостійне опрацювання матеріалу. Таким чином, учні можуть зіткнутися з низкою проблем, які посилюють їхні переживання.

Насамперед йдеться про відсутність безпосередньої соціальної взаємодії тому що коли учні знаходяться в школі такий формат передбачає "живе" спілкування (під час перерв, спільних походів до їдальні, групових ігор). Така взаємодія виконує функції психоемоційної розрядки, забезпечує емоційну підтримку та сприяє укріпленню соціальних навичок. Її дефіцит у дистанційному форматі викликає відчуття ізоляції та самотності, що є прямим чинником ризику розвитку тривожності особливо.

Неможливість повноцінно зрозуміти емоційний контекст взаємодії через те що під час відеоконференцій може бути важко зчитувати міміку, жести та стан як однолітків так і вчителя (через технічні збої, якість відео, відсутність увімкненої камери і т. п). Така взаємодія створює атмосферу невизначенності, що збільшує страх помилитися чи бути незрозумілим тоді школярі можуть боятися говорити, щоб уникнути неправильної інтерпретації своїх слів. Також в даному контексті постає проблема перед учителем, якому складніше помітити прояви смутку чи апатії в учня, який вимкнув камеру або мовчить. Зменшення педагогічного контролю за емоційним станом учнів призводить до того, що проблеми залишаються непоміченими, а дитина не отримує своєчасної допомоги, що поглиблює її тривогу.

Труднощі у саморегуляції та адаптації до нових форм взаємодії стають більш вираженими. Пов'язано це з тим що вдома немає шкільного дзвоника, чітко нагляду з боку вчителя, що допомагає сфокусуватися. Учням, особливо молодшим важко зосередитися серед домашніх відволікаючих чинників (телевізор, іграшки, родичі). З іншого боку постає питання адаптації до відмінних від традиційних форм

навчання. Такі вимоги як необхідність постійно вмикати/вимикати камеру, дотримуватися правил онлайн безпеки, швидко перемикатися між різними платформами та додатками вимагають додаткових когнітивних зусиль. Дитина може хвилюватися, що порушить якесь правило або не зможе швидко зорієнтуватися в онлайн просторі і це знову ж таки створює бар'єр для вільної участі в навчальному процесі.

Окремо варто зазначити технічні перешкоди та перевантаження до якого вони можуть призводити. Раптове "вибивання" інтернету, зависання платформи, неможливість ввімкнути мікрофон чи поділитися екраном у важливий момент. Це викликає гострий стрес і страх провалити завдання чи виглядати некомпетентним перед учителем та однокласниками. Може доходити до того що учні можуть відмовлятися від участі в занятті щоб уникнути конфузу, а це, своєю чергою, впливає на його оцінки та соціальну активність.

Згідно з рекомендаціями Міністерства освіти і науки України для забезпечення регулярної та змістовної взаємодії між усіма суб'єктами освітнього процесу рекомендовано організовувати щонайменше 30 % навчального часу у синхронному форматі (онлайн-уроки, відеоконференції в режимі реального часу) [3].

Проте в умовах значного переважання дистанційного формату (коли частка асинхронного навчання істотно перевищує рекомендовані 70 % або коли синхронне навчання ледь досягає мінімальної межі) цей дисбаланс пояснює загострення низки психосоціальних та адаптаційних проблем, що були описані раніше [3].

Зважаючи на описані труднощі з якими стикаються учні стає зрозумілим, що перед педагогами стоїть низка нових, специфічних вимог. Адаптація вчителя до умов дистанційного навчання виходить за межі лише перенесення звичних уроків в онлайн-середовище. Вона вимагає від педагога оволодіння спеціалізованими методиками дистанційного навчання (дистанційна дидактика), а також формування нових підходів до подачі навчальної інформації та налагодження якісного зворотного зв'язку.

Паралельно з цим Міністерство освіти і науки України акцентує увагу на критичній важливості дотримання санітарних правил і норм, що регламентують: формування розкладу уроків, безперервну тривалість роботи учнів із технічними засобами навчання (ТЗН), загальну тривалість виконання домашніх завдань [3].

Недотримання цих запропонованих норм як от надмірне зорове навантаження створює додатковий фізичний дискомфорт, який в своєю чергу може посилювати соматичні (фізичні) прояви тривожності в учнів (зокрема, головний біль, зорове навантаження або запаморочення).

Попри вищезазначене варто враховувати, що сучасні школярі є тим поколінням, які зростали під час формування технологій, які ми активно використовуємо на сьогоднішній день. Для них цифрові інструменти стають продовженням їх особистості та способом показати власну ідентичність. Саме тому тут варто розглянути такі феномени як FOBA (страх бути самотнім) та FOMO (синдром втрачених можливостей).

Ці синдроми означають очікування миттєвої комунікації та зворотного зв'язку, що значним чином зазнає ускладнень в умовах дистанційного навчання. У контексті дистанційного навчання FOMO перетворюється на фактор шкільної тривожності. Цей страх проявляється як тривога через нездатність контролювати навчальний процес, пропустити важливу інформацію, обговорення завдань чи комунікацію в онлайн-чатах. Оскільки дистанційний формат навчання покладає високі вимоги до самостійної роботи та інформаційної культури, відсутність миттєвого зворотного зв'язку в асинхронному режимі може викликати в учнів почуття, що вони відстали або втратили важливу можливість для успіху [9].

Розглядаючи феномен FOMO можна зробити припущення, що він може підштовхувати розвиток наступного поняття як от прокрастинація. Прокрастиційна поведінка школярів може бути інтерпретована не лише як проблема зниженої мотивації, але й як механізм психологічного захисту. Хронічний стрес, спричинений як спочатку дистанційним форматом під час пандемії, а згодом війною у поєднанні з високим навчальним навантаженням та нездатністю до ефективної емоційної регуляції змушує учнів використовувати уникнення як спосіб зменшити миттєве напруження. Відкладаючи завдання, учень пасивно намагається контролювати ситуацію уникаючи зіткнення з вимогами, які здаються непосильними на тлі невизначеної загрози. Результатом такої поведінки є накопичення завдань, що супроводжується хронічним стресом, негативними емоційними переживаннями та відчуттям незадоволеності собою.

Тобто, сукупність негативних факторів кардинально трансформує природу шкільної тривожності. Вона більше не є просто реакцією на оцінки чи освітні вимоги, а перетворюється на хронічний стрес спричинений порушенням базових потреб у безпеці та передбачуваності.

На допомогу вчителях можуть прийти інноваційні методи такі як от гейміфікація (впровадження ігрових елементів у неігровий контекст) та ігрове навчання. Дані підходи до навчання позитивно впливають на учнів знижуючи стрес та підвищуючи мотивацію, що сприяє їх розвитку. Гейміфікація використовуючи рольові ігри та симулятори як "ігровий шар" в системі навчання знижує стрес оскільки процес маскується під розвагу, що підвищує зацікавленість і знижує тривогу перед невдачею [1].

Дистанційне навчання, своєю чергою, сприяє індивідуалізації через самостійний темп та послаблену структуру без тиску жорсткого розкладу, що додатково знижує тривожність особливо при поєднанні з відео та додатками. Таким чином гейміфікація є ключовим методом для створення більш гнучкого менш стресового та високомотивованого середовища в дистанційній освіті, особливо при інтеграції з навчанням на основі відео та додатків [7. с. 128].

Психологічні особливості шкільної тривожності також варіюються залежно від віку учнів, проте підлітковий вік вважається найскладнішим періодом у становленні та розвитку особистості. Саме в цей час відбувається загострення кризи ідентичності, посилюється потреба у приналежності до групи та її визнанні. Дистанційний формат може ускладнювати процес соціалізації, а отже і процеси емоційного та особистісного дозрівання. Тривожність підлітків часто проявляється не лише як страх перед оцінкою знань, а як глибокий страх соціальної невідповідності, проблеми із самооцінкою, почуття самотності та дефіцит емоційної підтримки з боку референтних груп. Це робить підлітків особливо вразливими до дезадаптивних форм поведінки та потреби у кваліфікованій психологічній допомозі.

Тут виникає нагальна потреба у впровадженні цілісної системи психологічного супроводу адаптованої до умов дистанційного навчання. Психологічний супровід повинен базуватися на оцінці проявів тривожності на основі діагностичних даних, що дозволяє планувати подальшу корекційну роботу. Для педагогів ключовим є зміщення акцентів: департаменти освіти закликають робити акцент на психологічній підтримці та розвантаженні дітей. Рекомендується проводити уроки у спрощеній формі та максимально уникати створення стресових ситуацій. У кризових умовах (війна) допускається скорочення тривалості занять (до 30 хвилин) та запровадження гнучких графіків [8].

Психологічний супровід має бути заснований на позитивному підкріпленні та застосуванні гумору для емоційного розвантаження. Для забезпечення ефективності педагоги зобов'язані підтримувати регулярну та змістовну комунікацію з батьками. Батькам рекомендується уникати гіперопіки, що перешкоджає розвитку самостійності та подоланні стресу, а також здійснювати саморегуляцію власної тривожності оскільки вона формує загальний тривожний фон у сім'ї [5].

Психологічні особливості шкільної тривожності в умовах дистанційного навчання визначаються як складний, багатофакторний феномен спричинений взаємодією навчального навантаження, соціальної ізоляції та травматичного досвіду військового часу.

Висновки. Таким чином, можемо зрозуміти, що проблема шкільної тривожності в Україні загострилася через перехід на тривале дистанційне навчання, що було спричинено спочатку пандемією, а потім повномасштабною війною. Дані події сформували нові, специфічні аспекти шкільної тривожності, які досі залишаються недостатньо дослідженими та виходять за рамки звичайного навчального стресу перетворюючись на хронічний стан напруги.

Основними чинниками стресу в онлайн-форматі є соціальна ізоляція, технічні перешкоди, труднощі із саморегуляцією та необхідність протистояти сучасним феноменам таким як FOMO. Для ефективного подолання цієї проблеми необхідно впровадити цілісну систему психологічного супроводу орієнтованого на розвиток резильєнтності**,** а також активно використовувати інноваційні методи, зокрема гейміфікацію для зниження стресового навантаження та підтримки мотивації учнів.

Перспективи подальших досліджень. Подальші дослідження можуть полягати у розробці та емпіричному підтвердженні додаткових інноваційних психолого-педагогічних методів для подолання шкільної тривожності в умовах дистанційного навчання з фокусом на зміцненні стійкості до стресу учнів.

Література

1. Гейміфікація у навчанні. *TEMA*. URL: https://thetema.net/news/geymifikatsiya-v-obrazovanii/

2. Максименко С. Д., Чепелєва Н. В., Смульсон М. Л. Психолог століття (до 125-річчя Григорія Силовича Костюка). *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2025. № *7*(1). С. 1–7. DOI: https://doi.org/10.37472/v.naes.2025.7103

3. Організація дистанційки в школах – пояснюємо основне з рекомендацій МОН. *Нова українська школа* | Веб-ресурс НУШ. URL: https://nus.org.ua/2020/11/03/organizatsiya-dystantsijky-v-shkolah-poyasnyuyemo-osnovne-z-rekomendatsij-mon/ (дата звернення: 11.11.2025).

4. Смульсон М. Л. Психолого-педагогічні засади дистанційного навчання Вісник НАПН України, 2024, 6(2). 2024. URL: https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6222 (дата звернення: 11.11.2025).

5. Федорова О. П. Причини та профілактика шкільної тривожності. URL: https://ezavuch.expertus.com.ua/678440 (дата звернення: 11.11.2025).

6. Шатковська О. І., Кушнір Ю. В. Особливості шкільної тривожності в підлітковому віці як соціально-педагогічна проблема. *Молодий вчений*. 2017. № 11. С. 835–838.

7. Щербакова О. О. Взаємозв'язок самооцінки та тривожності учнів основної школи в умовах дистанційного навчання. Габітус. 2022. Вип. 44. С. 127–135. URL: http://habitus.od.ua/journals/2022/44-2022/21.pdf (дата звернення: 11.11.2025).

8. Що робити під час повітряної тривоги при дистанційному навчанні розповідає Оксен Лісовий. *Новини про освіту, школи, садочки та університети*. URL: https://osvita.rayon.in.ua/news/626537-shcho-robiti-pid-chas-povitryanoi-trivogi-pri-distantsiynomu-navchanni-rozpovidae-oksen-lisoviy (дата звернення: 11.11.2025).

9. "Як COVID-19 може змінити освіту майбутніх поколінь". Профспілка працівників освіти і науки України. *Профспілка працівників освіти і науки України*. URL: https://pon.org.ua/novyny/7840-yak-covid-19-mozhe-zmniti-osvtu-maybutnh-pokoln.html (дата звернення: 11.11.2025).

УДК 364.6-322:355.29

ОСОБЛИВОСТІ ІНКЛЮЗИВНОГО ВОЛОНТЕРСТВА ЯК ІНСТРУМЕНТУ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ

Демчук Софія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв;
Б'янка Ганна, ст. викладачка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – д-р пед. наук., проф. **Криловець М. Г.**, кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи.

У статті аналізуються сучасні наукові дослідження, які підтверджують, що волонтерство в умовах військового конфлікту виконує не лише гуманітарну функцію, а й сприяє реабілітації та інтеграції. Гриньков А. та Петрунчак Д..наголошують на необхідності співпраці державного та громадського секторів для ефективної допомоги ветеранам. Боряк О. та інші дослідники розглядають інклюзивне волонтерство як важливий фактор соціальної активності та самореалізації людей з інвалідністю. Практичні аспекти реалізації таких програм висвітлені в дослідженнях Бачинської М., Головко Л., Нечипорук Л. та Щерби Д., які наголошують на необхідності адаптації волонтерських ініціатив до потреб ветеранів у громадах. Питання психологічної реабілітації та адаптації військовослужбовців з інвалідністю аналізують Кокун О., Бриндіков Ю., Титаренко Т. та Джозеф С., приділяючи особливу увагу ролі посттравматичного розвитку, підтримки та ресоціалізації. Загальний аналіз вище зазначених робіт дозволяє створити теоретичну основу для подальших досліджень у цій галузі. Однак, не було виявлено достатньої кількості наукових праць, які детально досліджують інклюзивне волонтерство як інструмент соціальної інтеграції ветеранів з інвалідністю, що підкреслює важливість цієї теми.
Ключові слова: *інклюзивне волонтерство, соціальна інтеграція, ветеран з інвалідністю, реабілітація, соціальна адаптація.*

Постановка проблеми. Сучасні умови життя українського суспільства, спричинені війною, підкреслюють важливість вирішення питання соціальної інтеграції військовослужбовців, що повернулися зі статусом "особа з інвалідністю" внаслідок отриманих травм під час бойових дій та з отриманням статусу "учасник бойових дій", скорочено УБД.

Повертаючись в громаду, ветерани з інвалідністю стикаються з численними викликами – фізичними, психологічними та соціально-економічними, які ускладнюють їхнє повернення до повноцінного життя в громаді. Незважаючи на розширення законодавчої бази та державних програм, система соціального захисту не завжди забезпечує належну підтримку, особливо у сферах соціально-психологічної реабілітації, професійної адаптації та соціальної інтеграції. Волонтерство

відіграє важливу роль у цьому контексті, утворюючи не лише форму прояву громадської активності, але й ефективний інструмент соціальної підтримки та інклюзивної співпраці у громадах.

Дослідження показують, що волонтерство все частіше сприймається, як ключовий елемент соціальної політики, що сприяє розвитку горизонтальних зв'язків солідарності та взаємодопомоги.

Інклюзивне волонтерство є особливо важливим, оскільки це сучасна форма участі громадськості, в якій особи з інвалідністю, волонтери та члени громади відіграють рівноправну роль у спільній соціальній діяльності. Ця взаємодія спрямована на взаємну підтримку та створення інклюзивного середовища для всіх. Роль інклюзивного волонтерства у соціальній інтеграції ветеранів з інвалідністю ще недостатньо висвітлена в науковій літературі. Більшість доступних досліджень зосереджена на окремих аспектах, таких, як психологічна адаптація ветеранів, діяльність волонтерських організацій у сфері допомоги Збройним Силам України або загальні характеристики інклюзивного волонтерства. Водночас, зв'язок між волонтерськими практиками, соціальною адаптацією ветеранів та створенням інклюзивного середовища досліджувався лише подекуди та не повноцінно. Хоча в громадах вже є вже перші напрацювання щодо підтримки ветеранів з інвалідністю через створення ветеранських просторів та введення посади *фахівця* із *супроводу ветеранів та демобілізованих осіб.*

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У сучасній українській літературі наголошується на зростаючій ролі волонтерства в контексті військових конфліктів як операційного ресурсу соціальної підтримки та як невід'ємного елемента системи допомоги ветеранам і громадянам. Аналітичні праці Гринькова А. та Петрунчака Д. зосереджені на організаційних, правових та операційних аспектах волонтерства в системі соціальних послуг. Автори відзначають гнучкість волонтерських ініціатив у вирішенні нагальних потреб, а також вказують на проблеми координації та сталості таких ініціатив у повоєнний період. Їхні висновки підтверджують ідею про те, що волонтерство доповнює державні програми, але вимагає системної інтеграції для підвищення ефективності. Вчена Боряк О. та інші дослідники, що аналізують інклюзивне волонтерство, зокрема, представники публікацій про інклюзію у волонтерській практиці, формулюють концептуальні основи інклюзивного підходу. Вони наголошують на переході від моделі "отримувач-благодійник" до моделі, в якій люди з інвалідністю беруть участь як активні учасники волонтерських ініціатив або як рівноправні партнери у створенні інклюзивного середовища. Вони вказують на соціокультурні ба'єри, стигму, упередження, а також на необхідність стандартизації інклюзивних практик у громадських організаціях.

Дослідники Бачинська М., Нечипорук Л., Головко Л., Щерба Д., пропонують емпіричні та організаційні спостереження щодо практик волонтерства в українських реаліях. Вони відзначають практичні механізми допомоги ветеранам. Це логістична підтримка, технічна допомога, соціально-посередницька роль волонтерів, але вони також вказують на брак кількісних даних про довгостроковий вплив таких заходів на інклюзію людей з інвалідністю.

Аналіз літератури з даної теми, дає нам можливість говорити про чіткі механізми, за допомогою яких інклюзивне волонтерство може сприяти інтеграції ветеранів з інвалідністю в громадах. Це відновлення та розширення соціальних мереж, забезпечення доступу до реабілітаційних та технічних ресурсів, створення платформ для соціальної активності та самореалізації, сприяння професійній адаптації через програми навчання та працевлаштування.

Мета дослідження – наукове обґрунтування ролі інклюзивного волонтерства як ефективного інструменту соціальної інтеграції ветеранів з інвалідністю в умовах післявоєнного відновлення України.

Виклад основного матеріалу. Відсутність належної підтримки ветеранів у повоєнний період може негативно вплинути на їхнє психосоціальне та фізичне здоров'я та призвести до соціальної ізоляції. Однією з умов успішної соціально-психологічної адаптації є інтеграція ветеранів у суспільство. Наразі прогнозується, що після перемоги близько півтора мільйона військовослужбовців повернуться до цивільного життя. Вони можуть зіткнутися з труднощами у пошуку роботи, відновленні соціального спілкування, налагодженні сімейних стосунків, страждати від посттравматичного стресового розладу. Тому у повоєнний період ветерани зіткнуться з процесом адаптації до нових умов соціальної взаємодії та формування особистісних навичок для подолання викликів [4, с. 160].

В умовах воєнного стану, запровадженого для захисту держави та її громадян, органи місцевого самоврядування та соціальні служби змушені швидко реагувати на зростаючі потреби населення в соціальних послугах. У методичних рекомендаціях Міністерства соціальної політики наголошується на важливості організації екстреного надання соціальних послуг, особливо коли традиційні механізми стають недостатніми або неефективними. Однією з ключових ініціатив є залучення волонтерів, які виступають незамінним ресурсом для виявлення та надання допомоги людям, які перебувають у складних

життєвих умовах. Організація соціального обслуговування у воєнний час також включає адаптацію до екстрених потреб, зокрема шляхом спрощення критеріїв роботи соціальних служб. Це включає можливість залучення до надання допомоги людей, які не мають відповідних професійних документів, але мають бажання та можливості допомагати. Враховуючи вирішальну роль соціальних служб у цей період, важливо також розвивати нові форми співпраці між державними установами, органами місцевого самоврядування та громадським сектором, особливо волонтерськими організаціями, які забезпечують ефективне реагування на соціальні виклики, спричинені війною. Інтеграція зусиль волонтерів та соціальних служб стає ключовим елементом у побудові ефективної системи соціальної підтримки у воєнний час, що дозволяє не лише надавати екстрену допомогу нужденним, але й сприяє формуванню стійкості [7, с. 18].

Волонтерство є важливим елементом розвитку суспільства та соціальної політики. Воно сприяє вирішенню як індивідуальних, так і соціальних проблем, надає можливості для пошуку нових ідей та нестандартних підходів до вирішення складних ситуацій. Волонтерство забезпечує безперервність допомоги, швидкість та гнучкість, соціальну згуртованість, розвиток людського капіталу, економічний вплив та стійкість громад. Волонтерство в мирний час є потужним соціальним інструментом, що сприяє процесам адаптації та відновлення осіб, які пережили критичні життєві події. Воно набуває особливого значення в контексті посткризових суспільств, де є потреба у відновленні соціальних зв'язків та інтеграції громадян у повсякденне життя. Участь у волонтерських ініціативах стимулює особисту активність, розвиток громадської активної позиції та зміцнення психологічного благополуччя. В умовах соціальної напруженості або травматичного досвіду включення ветеранів до корисної для суспільства діяльності сприяє емоційній стабілізації та формуванню позитивної ідентичності. Дослідження показують, що волонтерство підвищує рівень суб'єктивних почуттів підтримки та зменшує прояви соціальної ізоляції. Людина, яка бере участь у волонтерській діяльності, відчуває свою значущість, що позитивно впливає на її емоційний стан та соціальну активність. У сучасних умовах волонтерство також слугує платформою для професійної реалізації, набуття нових здібностей та формування навичок міжособистісного спілкування людей. Соціально-педагогічна цінність волонтерства проявляється у створенні умов для інтеграції особистості в суспільне життя, що надзвичайно важливо в постконфліктних регіонах. У таких контекстах волонтерські програми часто є першою ланкою у наданні допомоги, яка розпочинає процес соціальної реабілітації. Участь у волонтерських ініціативах знижує рівень стигматизації та сприяє формуванню почуття довіри в суспільстві. Соціальні зв'язки, що формуються під час процесу волонтерства, часто є довгостроковими та слугують новими соціальними опорами. Згідно з дослідженнями, в контексті посттравматичної адаптації волонтерство слугує емоційним контейнером, де учасник має можливість трансформувати свій досвід, допомагаючи іншим. Така діяльність допомагає людині знайти сенс досвіду та відновити контакт із суспільством. Крім того, волонтерство допомагає відновити комунікативні навички, які могли бути порушені внаслідок соціальної дезадаптації [5, с. 35].

Повернення з війни – це складний період, протягом якого психіка адаптується до нового, менш стресового, але незрозумілого середовища. Найпоширенішими психологічними проблемами в цей період є: посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – характеризується повторюваними спогадами про бойові події, панічними атаками, безсонням та емоційною нестабільністю; депресія – проявляється втратою інтересу до життя, низькою мотивацією, почуттям безнадії та соціальної ізоляції; суїцидальні думки та поведінка – згідно з міжнародними дослідженнями, ризик самогубства серед ветеранів у два-три рази вищий, ніж у загальній картині [3, с. 46].

Одним із найефективніших способів інтеграції у суспільство є волонтерські соціальні проекти, спрямовані на підтримку людей з інвалідністю або інтеграцію ветеранів у суспільство. Будь-хто може приєднатися до благодійної організації, громадської організації або представників соціальних служб, щоб допомогти тим, хто потребує підтримки. Волонтери в напрямку інклюзивного волонтерства переважно допомагають людям з інвалідністю набути важливих соціальних та фізичних навичок, виступають у ролі друзів, вчителів чи наставників. Таким чином, волонтери не лише допомагають людям відчувати себе потрібними, отримувати знання та соціалізуватися, але й позбавляються власних стереотипів, навчаються толерантності та способам ефективної взаємодії з іншими людьми. Інклюзивне волонтерство традиційно може означати діяльність, в якій людина з інвалідністю виступає суб'єктом підтримки та допомоги волонтера - людини без порушень розвитку. Однак, все частіше термін "інклюзивне волонтерство" стосується діяльності, в якій людина з інвалідністю виступає суб'єктом, тобто волонтером [1, с. 14].

Науковець Кокун О. окреслює дві групи факторів, що впливають на успіх інтеграції ветерана у суспільстві і доводить, що такі суб'єктивні фактори, як професійна кваліфікація, життєвий досвід, індивідуальні особливості, потреби, загальні та професійні інтереси, мотивації, світогляд, переконання

та установки, характеристики психічних функцій, емоційно-вольові елементи й об'єктивні, до яких належать умови діяльності людини, характер та величина навантаження, психологічний клімат, соціально-побутові умови [4, с. 159].

Своєю чергою, вчений Мельник О. визначає індивідуальні та соціально-психологічні фактори, які можуть впливати на адаптацію ветеранів у повоєнний період А саме, психологічне благополуччя, стратегії подолання труднощів, життєздатність, стійкість, посттравматичний розвиток. Дворник М., Климчук В., Титаренко Т. наголошують, що посттравматичний розвиток проявляється у щирих стосунках людини з членами сім'ї, друзями, кращому розумінні своїх можливостей, здатність насолоджуватися повсякденними речами та прагнення до розвитку. Автори визначають такі практики посттравматичного розвитку, як зміна ставлення до воєнної травми, пошук ефективних способів комунікації, форм взаємодії із соціальним середовищем, відновлення здатності знаходити сенс свого життя через самоосвіту, готовність до змін. Дослідник Йозефа С. включає такі основні виміри посттравматичного розвитку через стосунки та переоцінку стосунків з людьми, образ себе через розвиток власної сили та стійкості, через переоцінку важливих речей та вдячність за кожен день і філософію життя.

Вивчаючи питання соціально-психологічної адаптації військовослужбовців, Красильщиков А. наголошує, що процес активної адаптації до соціального середовища та залежить від його контексту та потреб у повоєнний період. Українські вчені Денисюк С., Корнієнко В. виділяють організаційні, теоретичні та методологічні аспекти самореалізації військовослужбовців у повоєнний період. Це впровадження заходів щодо зниження соціальної напруженості та пом'якшення соціально-психологічних наслідків шляхом звільнення військовослужбовців, забезпечення доступу до освіти та умов працевлаштування, вдосконалення законодавства щодо прав та соціальних гарантій військовослужбовців та членів їхніх сімей, а також механізмів соціально-психологічної адаптації військовослужбовців [4, с. 160].

Водночас, при позитивних змінах та дослідженнях в системі інтеграції ветеранів, існують помітні прогалини, що стосуються відсутності систематичних кількісних досліджень, що оцінюють довгостроковий вплив інклюзивних волонтерських програм на показники інклюзії щодо якості життя, зайнятості, рівня соціальної участі, недостатній розвиток моделей інституційної координації між волонтерськими ініціативами та державними службами, обмеженість досліджень, що враховують гендерні, регіональні та культурні відмінності в потребах ветеранів з інвалідністю. Це має бути у фокусі для подальших наукових досліджень та розвідок в цій теми.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Наше дослідження показало, що інклюзивне волонтерство має значний потенціал, як інструмент соціальної інтеграції ветеранів з інвалідністю, проте ця тема залишається недостатньо розробленою та вивченою в українській та міжнародній науковій літературі. Під час аналізу першоджерел було виявлено обмежену кількість ґрунтовних наукових праць, які безпосередньо досліджують інклюзивне волонтерство в контексті реінтеграції ветеранів. Існуючі дослідження зосереджені переважно на питаннях соціальної адаптації військовослужбовців після повернення з бойових дій, ролі волонтерства в розвитку громади та інклюзії людей з інвалідністю загалом.

Подальший розвиток теми є надзвичайно важливим для сучасного українського суспільства, оскільки сприяє формуванню інклюзивної, єдиної та стійкої нації, яка піклується про своїх захисників та забезпечує їхнє гідне повернення до мирного життя.

Література

1. Боряк О. В. Інклюзивне волонтерство в Україні: реалії та перспективи. *Inclusion and Diversity.* 2023. С. 14–17. URL: https://doi.org/10.32782/inclusion/2023.spec.3 (дата звернення: 10.11.2025).

2. Інклюзивне волонтерство в Українських реаліях. *Громадський Простір. Усе для третього сектору в одному порталі.* Електронне видання. URL: https://www.prostir.ua/?library=inklyuzyvne-volonterstvo-v-ukrajinskyh-realiyah (дата звернення: 10.11.2025).

3. Леженко С., Майстренко К. Інструменти соціальної адаптації військовослужбовців: виклики та шляхи подолання в умовах війни. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права.* 2024. № 4. С. 42–48.

4. Спіріна Т., Дуля А., Боброва О. Соціально-психологічна адаптація військовослужбовців у післявоєнний період. *Humanitas.* 2025. № 1. С. 157–162. Електронне видання. URL: https://doi.org/10.32782/humanitas/2025.1.21 (дата звернення: 10.11.2025).

5. Фурман М., Синюк Н. Волонтерська діяльність як елемент соціальної реабілітації військовослужбовців-учасників бойових дій : монографія. Хмельницький, 2025. 63 с.

6. Hrynkiv A., Petrunchak D. The volunteer component in providing social services in conditions of martial law. *Social pedagogy: theory and practice.* 2024. No. 1. P. 12–20.

УДК 364-322:316.728-053.9(417)

ВОЛОНТЕРСТВО ЯК РЕСУРС АКТИВНОГО ДОВГОЛІТТЯ ДЛЯ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ: ДОСВІД РЕСПУБЛІКИ ІРЛАНДІЯ.

Дубова Катерина, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Конончук А. І.**, кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи.

У статті розглянуто феномен волонтерства серед людей похилого віку як інструмент подолання депресивних розладів, зменшення соціальної ізоляції та покращення якості життя. Особлива увага приділена дослідженням Республіки Ірландія – країни з розвиненою соціальною інфраструктурою для підтримки активного старіння. Окреслено результати досліджень про вплив волонтерської діяльності на психоемоційний стан літніх людей.
Ключові слова: *волонтерство, срібне волонтерство, старіння, соціальна ізоляція, Республіка Ірландія, активне довголіття.*

Старіння населення є глобальною тенденцією, яка зумовлює необхідність пошуку нових підходів до соціальної підтримки осіб похилого віку. Однією з ключових проблем, що постає перед цією віковою групою, є соціальна ізоляція. Після виходу на пенсію, втрати роботи, погіршення здоров'я або втрати близьких, люди похилого віку часто опиняються в умовах звуженого соціального кола, що веде до ізоляції та самотності.

Особистості віком від 60 років – специфічна і особливо вразлива група. В такому віці людина зазвичай виходить на пенсію, і втрата повсякденного способу життя сприймається як втрата сенсу життя. Звичний для людини ритм життя може зазнавати суттєвих змін через втрату партнера чи обмеженням фізичної активності. Це може викликати відчуття апатії та невизначеності щодо майбутнього. Оскільки робота зазвичай займає значну частину часу і є важливим джерелом спілкування, її втрата може повністю змінити ритм життя і викликати самотність і депресію, що своїм чином впливає також на фізичне здоров'я. [2]

Суспільно-політичні події, що сьогодні відбуваються в Україні, також суттєво впливають на осіб похилого віку. Воєнні дії стали потужним джерелом стресу та психологічної травматизації для громадян. Серед ВПО частка осіб похилого віку значна [4]. Із початком повномасштабного вторгнення багато громадян України зазнали значних втрат – матеріальних, фізичних або емоційних. Це неминуче вплинуло на їхній психоемоційний стан, спричинило зростання рівня тривожності, депресивних проявів, посттравматичних стресових розладів. Згідно з останніми дослідженнями Київського міжнародного інституту соціології та агенції Ruban Litvinova Social Impact Advisory рівень задоволеності життям найнижчий серед людей старшого віку, а рівень тривоги найвищий. Результати дослідження демонструють значущі вікові відмінності у сприйнятті особистого добробуту серед респондентів. Серед респондентів 60+, спостерігається нижчий рівень щастя та високі показники тривожності (54 %) [5]. У цьому контексті особливої актуальності набуває концепція активного старіння, запропонована ВООЗ, яка визначає активне старіння як процес оптимізації можливостей для здоров'я, участі та безпеки з метою покращення якості життя людей у міру їх старіння [14].

Активне та здорове довголіття має велику актуальність, оскільки це може допомогти у збереженні фізичного та психічного здоров'я зрілої особистості та оптимізації ресурсів суспільства і громади. Недостатня увага до цього питання може призвести до погіршення фізичного здоров'я, психічних захворювань, суїцидів, соціальної ізоляції та додаткового навантаження на соціальний сектор. Демографічне старіння населення набуває все більшого значення як в Україні, так і в інших країнах, і тому формування умов для активного довголіття стає актуальним завданням соціальної політики. Одним із важливих інструментів досягнення цієї мети виступає волонтерство, яке дозволяє особам похилого віку зберігати соціальну активність, почуття включеності та корисності для суспільства.

Згідно з дослідженням О. П. Коваль, "срібне волонтерство" – це форма участі громадян поважного віку в соціально значущій діяльності на засадах добровільності, яка є потужним засобом соціальної інтеграції та профілактики соціального виключення [3]. В Україні цей напрям лише

починає розвиватися, однак вже демонструє позитивні результати як для самих волонтерів, так і для громад, у яких вони працюють. Люди похилого віку становлять важливий ресурс суспільного розвитку, оскільки їхня активна участь у волонтерській діяльності забезпечує не лише підтримку соціальних інституцій, але й сприяє впровадженню концепції активного старіння. Попри це, у сучасному суспільстві значний потенціал цієї групи населення залишається недостатньо реалізованим, що зумовлено поширеними віковими стереотипами та ейджизмом. Подібне негативне сприйняття нівелює соціальну цінність і вагомий внесок старшого покоління, які проявляються у взаємопідтримці, допомозі сім'ї та громаді, у тому числі шляхом фінансової підтримки та залучення до різноманітних форм волонтерської активності [6, с. 333].

В умовах трансформації соціальних інститутів в Україні та з огляду на міжнародний досвід та дослідження, волонтерська діяльність розглядається як ефективний інструмент активного і здорового старіння. Вона дозволяє людям похилого віку залишатися соціально залученими, підтримувати когнітивну та емоційну активність, зміцнювати міжпоколінні зв'язки, вносити посильний економічний вклад у громаду, зменшити навантаження на соціальний сектор. Особливої актуальності ця тема набуває в контексті розвитку громад, орієнтованих на потреби літніх людей, та формування інклюзивного соціального простору [1].

На жаль, в Україні немає лонгітюдних досліджень старіння та досліджень життя, поведінки, здоров'я людей похилого віку. Завдяки таким дослідженням можна бачити довгострокові та короткострокові зміни, тенденції в досліджуваній сфері. Таким дослідженням за кордоном є The Irish Longitudinal Study on Ageing TILDA. Це національне лонгітюдне дослідження літніх людей в Ірландії, яке охоплює понад 8 500 осіб віком від 50 років. Метою дослідження є вивчення здоров'я, соціального та економічного становища людей даної вкової категорії. Керівником проекту є професорка Роуз Енн Кенні [10]. Як зазначається в Стратегії – Healthy and Positive Ageing for All Research Strategy 2015–2019 – у період з кінця 1990-х до 2007 року Ірландія стала міжнародно визнаним лідером у низці наукових напрямів. Якість і кількість наукових досліджень значно зросла, що підтверджується академічними публікаціями та цитуваннями [8]. Наукова спільнота Республіки Ірландія демонструє високий рівень інституціоналізованого підходу до вивчення проблематики активного довголіття. Ключовим науково-дослідним проєктом у цій сфері є The Irish Longitudinal Study on Ageing (TILDA). Його результати активно використовуються урядовими структурами для розробки політик, спрямованих на підвищення якості життя людей похилого віку.

Окрім TILDA, в Ірландії активно діють дослідницькі програми за підтримки Health Research Board, які вивчають фактори успішного старіння, бар'єри до активного життя в похилому віці та роль волонтерства серед старших вікових груп. Ці дослідження лягають в основу стратегічних документів, таких як Healthy and Positive Ageing Initiative (HaPAI), та забезпечують наукове підґрунтя для формування довгострокової політики з урахуванням потреб старіючого населення [8]. Важливість таких досліджень важко переоцінити, тому що згідно зі звітом Ірландської організації Health Service Executive (HSE), проблема старіння населення є одним із ключових викликів для урядів у всьому світі. Кількість людей віком від 65 років і старше нині досягла найвищого рівня в історії. Середня тривалість життя також суттєво зросла: з 78,8 року у 2005 році до 81,4 року у 2015 році. Такий демографічний зсув несе як виклик, так і позитивний характер, оскільки створює нові можливості для розвитку міжпоколінного соціального капіталу. Завдяки досвіду та знанням старшого покоління суспільство отримує додаткові ресурси для власного розвитку [8, с. 2].

З огляду на стрімке старіння населення у світі та в Україні, зокрема, зростає необхідність забезпечення гідної якості життя людей похилого віку, то приклад Ірландії є надзвичайно цінним. Хоча ця країна наразі має одне з наймолодших населень у ЄС, очікувана тривалість життя тут зростає швидше, ніж у будь-якій іншій країні, яка входить до цього союзу [7, с. 234].

Так, у Республіці Ірландія було розроблено та впроваджено національну політику "Healthy and Positive Ageing for All" (HSE, Ireland), яка включає міжсекторальний підхід до питань старіння та ґрунтується на концепції активного старіння Всесвітньої організації охорони здоров'я. Цей документ є стратегічною рамкою, яка передбачає довгострокову програму підтримки здорового старіння, активної участі літніх людей у житті суспільства, створення дружнього середовища до людей похилого віку (age-friendly communities) та розвитку міжпоколінної солідарності [8]. Згідно з підходом Ірландії, активне старіння охоплює такі ключові напрями:

- Фізичне та психічне здоров'я: профілактика хвороб, доступ до медичних і психологічних послуг;

• Соціальна залученість: стимулювання волонтерства, участі в громадських ініціативах;
• Цифрова інклюзія: підвищення цифрової грамотності осіб літнього віку;
• Партнерство на всіх рівнях: залучення місцевих громад, наукових установ та НУО;
• Моніторинг та оцінка впровадження політики, що ґрунтується на систематичному зборі даних та доказовому підході.

Соціальна участь, особливо така продуктивна діяльність, як волонтерство, догляд за іншими та неформальна допомога, має значний позитивний вплив на здоров'я та добробут людей похилого віку. Вона забезпечує покращення якості життя, підтримку фізичного та психологічного здоров'я, а також може знижувати ризик передчасної смертності. З цієї причини активна соціальна участь вважається невід'ємною складовою концепції успішного старіння. Тому в Ірландії волонтерство є важливим елементом соціального життя. Дорослі віком 50 років і старші мають один із найвищих показників залученості до безоплатного волонтерства серед 28 країн ЄС, поступаючи лише Австрії. Дослідження TILDA неодноразово підкреслювало вагомий внесок людей похилого віку у суспільство завдяки добровільному наданню свого часу та знань організаціям, які працюють на благо громад. Також існують докази того, що волонтерство сприяє підвищенню фізичного, психологічного та соціального добробуту самих учасників [12, с. 49, с. 64].

Соціологічні дослідження, проведені Ірландським лонгітюдним дослідженням процесів старіння (TILDA) та наукових робіт, що були створені на базі таких досліджень, підтверджують, що участь у волонтерстві сприяє покращенню психоемоційного стану літніх людей, зниженню рівня самотності та депресії, збереженню когнітивних функцій, а також розвитку нових навичок і підтримці фізичної активності. Люди похилого віку, які активно займаються волонтерською діяльністю, частіше характеризуються оптимізмом, почуттям задоволення від життя та кращим здоров'ям порівняно з тими, хто не включає волонтерство у своє життя. Такий вид громадської діяльності слугує засобом подолання соціальної ізоляції та самотності, що є типовими проблемами для цього віку. Залучення до волонтерської діяльності дозволяє зменшити ці ризики шляхом активізації соціальних контактів та залучення до суспільно корисної діяльності [11].

Дослідження Ward, McGarrigle та Kenny, проведене в Ірландії, переконливо демонструє позитивний вплив волонтерства на фізичне та психічне здоров'я літніх людей. Зокрема, особи, які беруть участь у волонтерській діяльності, частіше мають кращу самооцінку здоров'я, нижчий рівень депресії, знижену смертність, а також демонструють вищу когнітивну активність у порівнянні з тими, хто не залучений до волонтерських ініціатив [13, с. 54].

Таким чином, Ірландія не лише забезпечує інституційну підтримку волонтерських програм для літніх осіб, а й активно інтегрує такі ініціативи в загальнонаціональну політику в галузі охорони психічного здоров'я. На рівні місцевих рад створюються інформаційні центри, де люди похилого віку можуть зареєструватися як волонтери або отримати підтримку у разі самотності чи психологічного дискомфорту [9]. Ключовим висновком є те, що регулярне волонтерство, навіть у невеликих обсягах (декілька годин на тиждень), може слугувати профілактикою соціальної ізоляції та погіршення фізичного стану, а також сприяти збереженню незалежності у повсякденному житті. Волонтерство є не лише формою допомоги іншим, але й джерелом психологічної винагороди, що підсилює емоційне благополуччя. Висвітлений досвід залучення людей похилого віку до волонтерства в Ірландії заслуговує на увагу використання і у роботі з даною категорією населення в Україні.

Література

1. Всесвітня організація охорони здоров'я. *WHO releases new guide on developing national programmes for age-friendly cities and communities* [Електронний ресурс]. URL: https://www.who.int/news/item/19-04-2023-who-releases-new-guide-on-developing-national-programmes-for-age-friendly-cities-and-communities. (дата звернення: 15.04.2025).

2. Всесвітня організація охорони здоров'я. *Social isolation and loneliness* [Електронний ресурс]. URL: https://www.who.int/teams/social-determinants-of-health/demographic-change-and-healthy-ageing/social-isolation-and-loneliness. (дата звернення: 25.04.2025).

3. Коваль О. П. "Срібне волонтерство" як одна з форм соціальної активності, адаптації та захисту літнього населення. Київ : Центр економічних і соціальних досліджень НІСД, 2021. 7 с.

4. Міжнародна організація з міграції (IOM). *Ukraine | Displacement Tracking Matrix* [Електронний ресурс]. URL: https://dtm.iom.int/ukraine. (дата звернення: 22.04.2025).

5. Суспільство українських жінок. *Wave 2.0: дослідження якості життя та добробуту українських жінок у 2021 році*. Київ : Суспільство українських жінок, 2021. 75 с.

6. Carmel Devaney, Noreen Kearns, Allyn Fives, John Canavan, Rena Lyons, Pat Eaton. Recruiting and Retaining Older Adult Volunteers: Implications for Practice. *Journal of Nonprofit & Public Sector Marketing.* 2015. Vol. 27, no. 4. P. 331–350. DOI: 10.1080/10495142.2015.1053349.

6. Gibney S., Sexton E., Shannon S. Measuring What Matters: Achieving Consensus on a Positive Aging Indicator Set for Ireland. *Journal of Population Ageing.* 2020. Vol. 13, № 2. P. 234–249. DOI: https://doi.org/10.1007/s12062-019-09257-4.

7. Health Service Executive. Healthy and Positive Ageing for All: Research Strategy 2015–2019 [Електронний ресурс] / Health Service Executive. Dublin, 2016. 28 с.

8. SeniorLine – About [Електронний ресурс]. Third Age Ireland. URL: https://www.thirdageireland.ie/seniorline/about. (дата звернення: 24.04.2025).

9. The Irish Longitudinal Study on Ageing (TILDA). Офіційний сайт дослідження [Електронний ресурс]. URL: https://tilda.tcd.ie/. (дата звернення: 04.05.2025).

10. The Irish Longitudinal Study on Ageing (TILDA). Key Findings Report 4. Chapter 4.

11. Ward M., Gibney S., Mosca I. Volunteering and Social Participation // Wellbeing and Health in Ireland's over 50s 2009–2016: Key Findings, Wave 4. Dublin : The Irish Longitudinal Study on Ageing (TILDA), 2017. Chapter 4, P. 47–64.

12. Ward M., McGarrigle C., Kenny R. A. Volunteering and health in later life: findings from a nationally representative study in Ireland. *Age and Ageing.* 2021. Vol. 50, Issue 2. P. 444–450. DOI: 10.1093/ageing/afaa225.

13. World Health Organization. *Active Ageing: A Policy Framework.* Geneva : World Health Organization, 2002. [Електронний ресурс]. URL: https://www.who.int/ageing/publications/active_ageing/en/. (дата звернення: 04.04.2025).

УДК 070.033: 655.11

СВІТОВІ МОДЕЛІ ТА УКРАЇНСЬКА КОМІКС-ІНДУСТРІЯ: АНАЛІЗ ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ

Дусь Олександр, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти IV курсу факультету філології, історії та політико-юридичних наук.
Науковий керівник – канд. наук із соціальних комунікацій, доц. **Подоляка Н. С.,** кафедра української мови, літератури, культурології та журналістики.

У статті досліджено сучасний стан і тенденції розвитку світової комікс-індустрії, а також проаналізовано особливості становлення українського ринку коміксів. Визначено провідні моделі функціонування індустрії в США, Канаді та країнах Західної Європи, зокрема з урахуванням культурних, економічних та технологічних факторів. Окрему увагу приділено українському контексту – етапам формування комікс-культури, специфіці сприйняття жанру серед читачів, а також діяльності провідних українських видавництв (Molfar Comics, Nasha Idea, MAL'OPUS, Вовкулака). З'ясовано, що незважаючи на наявність певних бар'єрів – зокрема стереотипів щодо коміксів як "дитячого читання" – вітчизняна індустрія демонструє позитивну динаміку, активно адаптуючи світові тренди та цифрові формати. Підкреслено значення коміксів як самостійного виду мистецтва, здатного виконувати культурну, естетичну та соціальну функції у сучасному медіапросторі.

Ключові слова: *комікс, мальопис, графічний роман, медіакультура, комікс-індустрія, видавництво, манґа, український ринок коміксів, популярна культура.*

Комікси вже давно перестали бути виключно розвагою для дітей – сьогодні це повноцінний жанр сучасної культури, що поєднує в собі текст та графічні зображення. Протягом останніх років комікси здобули широку популярність не лише у США, де їх було вперше визнано як окремий культурний феномен, а й у багатьох інших країнах світу. Вони суттєво вплинули на формування масової культури: на основі комікс-сюжетів створюються високобюджетні фільми, їхні персонажі згадуються у музиці, рекламі та різноманітних медіаформатах. У сучасному суспільстві комікси відіграють помітну роль, маючи значний вплив на аудиторію.

Комікс – це візуально-оповідна форма мистецтва, що поєднує послідовність зображень (найчастіше стилізованих або карикатурних) із лаконічними текстами, розміщеними у спеціальних графічних елементах, таких як "мовні бульбашки" чи "хмарки". Такий жанр поєднує елементи образотворчого мистецтва та літературної оповіді, створюючи цілісну історію, що сприймається як через малюнок, так і через текст. У коміксах текст і зображення тісно взаємодіють, формуючи єдину розповідь: їхня нерозривність є визначальною, адже втрата одного з елементів – чи то тексту, чи графіки – призводить до порушення смислової та сюжетної цілісності. На відміну від літературних творів, у яких ілюстрації можуть бути відсутні без шкоди для сюжету, в коміксах така взаємозалежність є критично важливою.

Попри те, що цей вид мистецтва спочатку виник як форма гумористичного висловлення, характерна для ранніх американських газетних коміксів, з часом він став загальноприйнятим засобом і для серйозніших, негумористичних творів.

У сучасній англійській мові поширена практика використовувати автентичні терміни для позначення коміксів з різних культур, зокрема "манга" щодо японських коміксів, або "банди-десинеси" для французьких [1].

У Північній Америці провідну позицію на ринку коміксів займають Сполучені Штати, які вирізняються глибоко вкоріненою культурою коміксів, потужною інфраструктурою видавництв і великою спільнотою шанувальників.

Значний вплив на розвиток індустрії має зростання популярності цифрових платформ та сервісів за підпискою, що забезпечують ширший і зручніший доступ до коміксів для нових сегментів аудиторії.

Канада, своєю чергою, демонструє динамічне зростання в межах власного ринку, який активно підтримується незалежними видавництвами та спільнотами ентузіастів.

Варто відзначити роль державної підтримки у розвитку галузі у США. Зокрема, Національний фонд мистецтв (NEA) реалізує грантові програми, спрямовані на стимулювання незалежної творчості та інновацій у сфері графічного мистецтва. У межах цих ініціатив фінансуються проєкти з розробки графічних романів і коміксів, що дає можливість митцям працювати з культурно значущими й тематично різноманітними наративами.

Одним із ключових чинників стабільного попиту на комікси в США є стійка популярність франшиз супергероїв, зокрема продукції Marvel та DC Comics. Проведення масштабних конвенцій, орієнтованих на фан-культуру та колекціонування лімітованих або рідкісних випусків, лише підсилює цей тренд. Видавці також активно підтримують інтерес до друкованої продукції шляхом випуску високоякісних колекційних видань, зокрема графічних романів та томів у твердій палітурці.

На відміну від американської моделі, з її акцентом на боротьбу супергероїв із суперлиходіями, європейські твори тяжіють до більш нейтральної або навіть сатиричної подачі. Культурний контекст Європи сприяв формуванню менш героїзованих персонажів із зниженою пафосністю поведінки. Часто використовується гротеск, карикатура та іронія для комічного ефекту, що надає європейським коміксам унікального характеру. Таким чином, їх зміст здебільшого зосереджений на розважальному або художньо-рефлексивному аспекті, а не на класичному конфлікті добра і зла.

В Україні роботу зі створення та перекладу коміксів розпочато лише 15-20 років тому. Однією з ключових проблем розвитку українського коміксу є стійкі стереотипи у сприйнятті цього жанру: для значної частини потенційних читачів комікси асоціюються виключно з підлітковою аудиторією. Через це дорослим часто незручно читати мальописи, оскільки це сприймається як ознака інфантильності. Така ситуація свідчить про недостатній рівень сформованої культури споживання коміксів в Україні, на відміну від західноєвропейських країн, де комікси давно стали частиною зрілої читацької традиції та випускаються, зокрема, у великоформатних альбомних виданнях.

Попри це, українська комікс-індустрія демонструє позитивну динаміку розвитку. Це підтверджується високим інтересом до подій, присвячених коміксам, таких як виставки у "Мистецькому арсеналі", які збирають численну аудиторію [2].

Однак залишається невирішеною проблема відсутності сталих медіаресурсів, що системно висвітлювали б новинки та тенденції українського коміксотворення. Це стримує поширення та популяризацію вітчизняних мальописів, які мають значний культурний та мистецький потенціал.

Нині в Україні поряд із перекладними виданнями класичних творів світової комікс-культури активно розвивається авторський сегмент. Тематичне розмаїття українських коміксів охоплює як дитячі історії, так і складні жанри, зокрема нуар, який відображає цинічний, невеселий і кримінальний сюжет або антиутопію, що зображає негативне майбутнє [3].

Українські видавництва активно адаптують світові тренди, зокрема поширення манґи та цифрових форматів. Їхні сайти слугують не лише як магазини, а й як платформи взаємодії з фанатськими спільнотами. Зазначимо найкрупніші видавництва, які задіяні у вітчизняній комікс-індустрії.

Molfar Comics. Видавництво, засноване 2018 року на основі фанатської ініціативи. Основною нішою є манґа та комікси за мотивами відеоігор. На момент дослідження на сайті представлено 73 видання, з яких 8 – доступні за попереднім замовленням. Тематично видання орієнтовані на геймерську культуру. Ціновий діапазон: 190–650 грн.

Nasha Idea. Видавництво представляє комікси, спрямовані на різні вікові категорії читачів. На сайті представлено 52 комікси, серед яких популярні серії французького, бельгійського та японського походження. Мають розділ "Новинки" та "Комікси місяця", а також активно ведуть блог з порадами для батьків і педагогів.

Одне з найактивніших видавництв України з фокусом на японську манґу та артбуки – **MAL'OPUS**. Каталог видань містить широкий спектр жанрів: від фентезі до слайсів життя. Включає близько 120 коміксів (станом на травень 2025 року), враховуючи як наявні, так і передзамовлення. Сайт містить ексклюзивні видання за мотивами відеоігор (NieR: Automata, Bloodborne). Засобами підтримки аудиторії є відгуки та голосування. Діє також програма лояльності для покупців.

Вовкулака. Це українське видавництво, що спеціалізується на перекладі дорослих західних коміксів: від американських типових героїв до графічних романів про відьом і демонів. У каталозі налічується 65 активних позицій, включаючи світові хіти ("Геллбой", "Бетмен", "Відьмак"), наявні як цифрові видання, так і друковані.

Таким чином, комікси сьогодні вже виходять за межі стереотипного уявлення про "дитяче чтиво". Вони стали універсальною формою, здатною охоплювати найрізноманітніші теми – від соціальної критики до глибоких філософських роздумів. Досвід провідних міжнародних і вітчизняних видавництв демонструє не лише адаптацію до цифрових умов, а й активне формування нових форм взаємодії з аудиторією. Водночас вітчизняна індустрія мальописів лише набирає обертів. Вона зіштовхується з культурними та економічними викликами, але вже має чіткі ознаки становлення як повноцінної складової українського книжкового ринку.

Література

1. Чим відрізняються комікси в різних країнах світу [Електронний ресурс]. URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/19963/1/GDIVP_mono_2022_P016-034.pdf (дата звернення: 04.11.2025).

2. Світ яскравих ілюстрацій та великої конкуренції: Чим живе і як розвивається українська комікс-індустрія [Електронний ресурс]. URL: https://prm.ua/svit-yaskravih-ilyustratsiy-ta-velikoyi-konkurentsiyi-chim-zhive-i-yak-rozvivayetsya-ukrayinska-komiks-industriya/ (дата звернення: 04.11.2025).

3. Антиутопія у світовій літературі [Електронний ресурс]. URL: https://dovidka.biz.ua/antyutopiia-u-svitovii-literaturi/ (дата звернення: 04.11.2025).

УДК 364.4-053.6:17.021.1-048.93

ПРОФІЛАКТИКА КОНФЛІКТІВ У ПІДЛІТКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Жернокльов Анатолій, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.

Науковий керівник – канд. пед наук, доц. **Хлєбік С. Р.,** кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи.

У статті представлено теоретичний аналіз профілактики конфліктів у підлітковому середовищі. Охарактеризовано особливості профілактичних заходів і програм у профілактиці підліткових конфліктів. Обґрунтовано роль медіації як профілактичної програми попередження підліткових конфліктів у освітньому середовищі.

Ключові слова: *профілактика, конфлікт, підлітковий вік, медіація підліткових конфліктів.*

Постановка проблеми. Підлітковий вік є надзвичайно важливим етапом соціалізації особистості. Окрім глибоких фізіологічних, психологічних і емоційних змін, характерних для цієї вікової

категорії, діти підліткового віку переживають надзвичайно складні стресові ситуації, пов'язані з агресивною війною росії проти України. Це впливає на формування їх цінностей, уявлень про себе та інших, розвиток самопізнання і самоствердження. Водночас підвищується ймовірність конфліктів у спілкуванні з однолітками і дорослими. Тому профілактика конфліктної поведінки серед підлітків постає одним із пріоритетних завдань соціально-педагогічної роботи з дітьми цієї вікової категорії.

Соціальні працівники, які виступають медіаторами у вирішенні підліткових конфліктів, відіграють ключову роль у створенні умов для позитивного розвитку і безпечної соціалізації дітей підліткового віку як в умовах воєнного стану, так і післявоєнної відбудови України. Особливого значення набувають питання пошуку нових технологій, форм і методів профілактики конфліктів серед підлітків в нових умовах життя суспільства. Це потребує ґрунтовного теоретичного опрацювання і впровадження інноваційних практик профілактики конфліктів у підлітковому середовищі, які б сучасним вимогам і відповідали запитам молоді

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема профілактики конфліктів у підлітковому середовищі є предметом досліджень у психології, соціології та ін. галузях наукового знання. Питання взаємодії суб'єктивних і об'єктивних детермінант вивчаються в працях Н. Грішиної, М. Пірен, Л. Козера, М. Титаренко та ін. Ними розглянуто чинники формування і розвитку конфліктної поведінки особистості. Н. Пов'якель, Л. Ложкін, В. Ілійчук наголошують, що в процесі визначення способів попередження конфліктних форм поведінки, обгрунтування об'єктивно-суб'єктивного характеру причин конфлікту необхідно для вироблення стратегії поведінки [4, с. 435].

Великий внесок у розвиток теорії і практики профілактики конфліктів серед підлітків значний внесок зробили науковці такі як Джеймс Коулман, Кеннет Томас і Ральф Кілменн. В їх дослідженнях обґрунтовано розуміння природи конфліктів серед підлітків та розроблено стратегії профілактики і вирішення конфліктів у підлітковому середовищі.

Методологічні засади, теоретичні підходи та практичні аспекти профілактики конфліктної поведінки у підлітковому віці є важливим науковим полем соціально-педагогічних досліджень. Увага науковців зосереджується на розробці ефективних форм і методів соціально-педагогічної роботи з дітьми підліткового віку, спрямовані на зниження конфліктності та підвищення соціальної адаптивності молоді. Науковцями розглянуто загальнотеоретичні знання про сутність підліткового конфлікту, його структуру і динаміку перебігу, основні ланки конфліктної ситуації, визначено способи подолання конфліктної ситуації в підлітковому середовищі. В той же час, профілактика конфліктної поведінки серед підлітків залишається важливою соціально-педагогічною проблемою і постає одним із пріоритетних завдань соціальної роботи з підлітками.

Метою даної статті є теоретичне обґрунтування профілактики конфліктів як проблеми і напрямку соціально-педагогічної роботи з підлітками.

Виклад основного матеріалу. Профілактика конфліктів у підлітковому середовищі є соціально-педагогічною проблемою, оскільки вона вимагає своєчасного виявлення та усунення конфліктогенних факторів, пов'язаних з особливостями підліткового віку, таких як гормональні зміни, емоційна нестабільність, прагнення до самоствердження та пошуку свого місця у соціумі. У роботі з підлітками вона зосереджена на розвитку конструктивного спілкування, емоційної саморегуляції, критичного мислення та ефективного вирішення конфліктних ситуацій

У сучасній літературі визначення поняття "профілактика конфліктів" та "попередження конфліктів" доволі часто вживаються як синоніми. В той же час, вважаємо за доцільне розрізняти ці поняття. Профілактика конфліктів-це така організація життєдіяльності суб'єктів соціальної взаємодії, яка спрямована на недопущення конфліктів або мінімізацію ймовірності їх виникнення. Попередження конфліктів - є видом профілактики, це управлінська діяльність, яка полягає у запобіганні виникненню конфліктів шляхом своєчасного розпізнавання, усунення або ослаблення конфліктогенних факторів. Це активний процес, який ґрунтується на прогнозуванні можливих суперечностей та використанні спеціальних стратегій і технік для мінімізації ризику виникнення конфліктів

Зміст профілактики конфліктів у підлітковому середовищі встановлюється особливостями роботи з молодими людьми цієї вікової категорії і визначається як напрям соціально-педагогічної діяльності, що спрямована на створення сприятливих умов для соціалізації, всебічного розвитку особистості, задоволення її соціокультурних потреб, чи відновлення соціально схвалених способів життєдіяльності та поведінки. (І. Звєрєва, А. Капська).

Поняття профілактики є провідною специфічною категорією соціальної педагогіки і соціальної роботи. Її метою є не стільки попередження розвитку негативних явищ, скільки створення умов для повноцінного розвитку та життєдіяльності особистості у змінених умовах життя суспільства.

Профілактика буде ефективною у тому випадку, якщо об'єкт профілактичного впливу сам виступить суб'єктом профілактики. Відносно профілактики конфліктів у підлітковому середовищі – це активний процес, який ґрунтується на прогнозуванні можливих суперечностей між підлітками та використанні спеціальних стратегій і технік мінімізації ризику їх виникнення. Основні етапи попередження виникнення конфліктів у підлітковому середовищі визначаються наступними діями: прогнозування, розпізнавання та усунення конфліктогенів, організація життєдіяльності, вплив на передконфліктну ситуацію, використання навичок спілкування.

На мікрорівні профілактика здійснюється у вигляді спеціальних програм, заходів і окремих дій в межах установ, організацій за місцем проживання або навчання підлітків спеціалістами та волонтерами [1, с. 14].

На сьогоднішній день науковцями і практиками доведено, що окремі профілактичні заходи не мають широкого ефективного впливу. Вони дозволяють охопити і нейтралізувати обмежену кількість чинників, які впливають на розвиток проблеми. Тому організовувати профілактичну роботу лише у формі поодиноких, не пов'язаних між собою профілактичних заходів доцільно тоді, коли проблеми конфліктності у підлітків носять поверховий характер, не пов'язані із способом життя підлітків, світоглядом і ціннісними орієнтаціями. Ефективність профілактичних заходів належить від їх системного використання в межах єдиної профілактичної програми.

Профілактична програма це єдиний спеціально розроблений комплекс профілактичних заходів, спрямованих на попередження розвитку конфліктного спілкування серед підлітків, формування толерантного ставлення один до одного і формування навичок безконфліктної поведінки. Як правило, профілактичною програмою передбачаються дії за цими напрямками та залучення до її реалізації фахівців різних спеціальностей і підлітків-волонтерів для організації роботи за принципом "рівний-рівному".

Одним із найпопулярніших наразі в світі підходів до профілактики та подолання деструктивних конфліктів є медіація. Однією зі сфер застосування медіації як технології посередництва у конфліктній ситуації є імплементація її в освітню та виховну систему - впровадження програм шкільної медіації. Шкільна медіація – це програма профілактики підліткових конфліктів, яка допомагає учням вирішувати суперечки мирним шляхом за допомогою нейтрального посередника – медіатора. Цей метод сприяє ненасильницькій комунікації, формуванню культури порозуміння, а також запобігає булінгу та правопорушенням, створюючи безпечну атмосферу в школі.

В Україні на сьогоднішній день успішно запроваджуються дві програми підготовки медіаторів закладу освіти: програми позашкільної освіти "Вирішення конфліктів мирним шляхом. Базові навички медіатора" [1] і "Вирішую конфлікти та будую мир навколо себе" розроблені Міністерством освіти і науки України, Державною науковою установою "Інститут модернізації освіти", громадською організацією "Ла-Страда-Україна", дитячим фондом ООН (ЮНІСЕФ) за фінансової підтримки Європейського Союзу [2]. Ключовими ідеями першої програми є формування у здобувачів освіти вміння ефективно вирішувати конфлікти, бути толерантними до думки інших, протистояти насильству, булінгу, дискримінації в колективі, дотримуватися рівних прав чоловіків/хлопців та жінок/дівчат.

Друга програма може застосовуватися закладами загальної середньої освіти, які тільки починають свій шлях до впровадження медіації. Вона не передбачає довготривалого вивчення і покликана надавати знання, щодо термінів і понять, які стосуються конфліктних ситуацій, насильства та булінгу [4].

Медіація в шкільному середовищі допомагає вирішувати конфлікти між учнями, учнями та вчителями, а також батьками. Вона сприяє формуванню культури мирного вирішення конфліктів з раннього віку, що є важливим для розвитку громадянського суспільства.

Медіація підліткових конфліктів має на меті не тільки вирішення конкретного спору, але й розвиток комунікативних навичок у підлітків, зокрема здатності до активного слухання, конструктивного висловлення своїх думок та емоцій, а також навчання навичок співпереживання. "Мета соціального навчання в даному випадку - сформувати навики безконфліктного спілкування, відповідального ставлення до власної поведінки, пропагувати мирні шляхи виходу з конфлікту, толерантне ставлення до думки іншого" [3, с.43] Білик Н.М.

Широкі можливості різних форм медіації, наприклад "кола примирення", можуть використовуватися для налагодження взаємовідносин між учнями в класі, згуртування класного

колективу, проведення батьківських зборів нового формату та загалом для формування безпечного освітнього середовища.

Методи медіації та методики попередження і розв'язання підліткових конфліктів на основі якісного підходу передбачають акцентування уваги на глибокому розумінні емоцій, потреб і цінностей учасників конфлікту. Методи якісного підходу дають змогу зануритися в контекст і суб'єктивний досвід сторін, забезпечуючи ефективне розв'язання конфліктних ситуацій у підлітковому середовищі. Методи медіації описують етапи цього процесу, а методика медіації охоплює практичні інструменти, які використовує медіатор для сприйняття вирішенню конфлікту.

Висновки. Конфліктна поведінка в підлітковому віці є багатофакторним і динамічним явищем, що потребує глибокого вивчення та комплексного підходу з боку фахівців соціальної сфери. Профілактика конфліктів серед підлітків передбачає створення сприятливого соціального середовища, розвиток навичок конструктивної взаємодії та підтримку психоемоційної стабільності, поглиблене дослідження ефективності шкільних служб медіації як технології розв'язання конфліктів та можливості її широкого впровадження в українських закладах освіти.

Подальші дослідження у цій сфері можуть бути зосереджені на розробці і впровадженні інноваційних соціально-педагогічних програм, адаптованих до сучасних умов, включаючи використання цифрових технологій та онлайн платформ; вивчення особливостей профілактики конфліктів у підлітків із соціально-вразливих груп, розробку ефективних програм підготовки та підвищення кваліфікації соціальних педагогів і соціальних працівників для роботи з конфліктами у підлітковому середовищі.

Література

1. Андрєєнкова В. Л., Левченко К. Б., Матвійчук М.М. Освітня програма факультативу "Вирішую конфлікти та будую мир навколо себе": навч. посіб. Київ: Громадська організація "Ла Страда-Україна", 2018.

2. Андрєєнкова В. Л., Левченко К. Б., Матвійчук М.М. Освітня програма факультативу "Вирішення конфліктів мирним шляхом. Базові навички медіації": навч. посіб. Київ: Громадська організація "Ла Страда-Україна", 2018.

3. Білик Н.М. Теоретико-методичні засади медіації як соціально-педагогічної технології врегулювання шкільних конфліктів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: "Педагогіка. Соціальна робота".* 2016. Випуск 1 (38). С. 4144. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/13083

4. Косьміна М. М., Лютий В. П. Програми шкільної медіації в Україні *Міжнародний науковий журнал "Грааль науки".* 2022. № 22. С. 77–81. DOI 10.36074/grail-of-science.25.11.2022.12

5. Ложкін Г. В. Психологія конфлікту : теорія і сучасна практика Київ: Ранок, 2007. 435 с.

6. Лях Т. Л., Спіріна Т. П. Медіація як соціальна технологія посередництва у конфліктних ситуаціях. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.* Луганськ, 2015. № 2 (291). С. 37–47.

УДК 159.923.2-044.372

РИТУАЛ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС СТАБІЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Караманова Анна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Кресан О. Д.,** кафедра загальної та практичної психології.

У статті розкрито психологічну сутність ритуалу як ресурсу стабілізації особистості в умовах кризових та стресогенних ситуацій. На основі аналізу наукових джерел ритуал визначено як структуровану символічну дію, що поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти психічної регуляції. Особливу увагу приділено ролі ритуальних практик у відновленні емоційної рівноваги, розвитку саморегуляції, підтримці внутрішньої стабільності та посиленні психологічної резильєнтності особистості. Підкреслено, що інтеграція ритуальних елементів у психологічну практику сприяє не лише подоланню кризових станів, а й формуванню ресурсних стратегій особистості, її самореалізації та соціальної адаптації.

Ключові слова: *ритуал, психічна саморегуляція, стабілізація особистості, кризові ситуації, психологічна допомога, емоційна регуляція, психологічна резильєнтність, психокорекція.*

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві, яке характеризується високим рівнем невизначеності, соціальних змін і психологічних навантажень, питання збереження внутрішньої стабільності особистості набуває особливої ваги. Постійні стресові ситуації, інформаційний тиск, війна, соціальні кризи та особистісні втрати спричиняють порушення емоційної рівноваги, що потребує ефективних психологічних засобів підтримки. Одним із таких засобів є ритуал – як культурно й психологічно значущий феномен, що виконує функцію структурування досвіду, відновлення почуття безпеки, передбачуваності та належності до спільноти. Ритуальні дії допомагають людині осмислити кризові події, знизити рівень тривоги, відновити внутрішній контроль і відчуття сенсу життя.

Тому вивчення ритуалу як психологічного ресурсу стабілізації особистості є актуальним напрямом сучасної гуманітарної науки, який поєднує культурологічні, психологічні та освітні підходи до формування психологічної стійкості людини в умовах кризи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній психологічній науці спостерігається зростання інтересу до феномену ритуалу як засобу стабілізації особистості у кризових умовах. Дослідження М. Маєрчика [4] підкреслює, що ритуальні практики в українській культурі виконують не лише символічну функцію, а й психологічну, сприяючи емоційній регуляції та структурованому переживанню життєвих змін. Автор показує, що обряди переходу формують у людини відчуття контролю над подіями, дозволяють інтегрувати емоційний досвід і надають сенс кризовим ситуаціям.

Роль саморегуляції у стабілізації психоемоційного стану особистості досліджується у працях М. Гриньової та М. Кононової [2], О. Савицької [5], Ю. Савченко [6], Л. Терлецької [7] та М. Яцюка [9]. Вони розглядають саморегуляцію як ключовий психологічний ресурс, що забезпечує здатність людини адаптуватися до стресогенних факторів, контролювати емоції та підтримувати внутрішню рівновагу. Особливо підкреслюється значення розвитку когнітивної гнучкості та емоційної свідомості, що дозволяє особистості ефективно реагувати на невизначеність і кризові ситуації.

Дослідження В. Зливкова, С. Лукомської та О. Федан [3] зосереджено на психодіагностиці особистості у кризових умовах. Автори демонструють, що точне визначення рівня емоційної стабільності, психологічної стійкості та ресурсів саморегуляції дозволяє прогнозувати ефективність психологічної підтримки, а також обґрунтувати вибір методів корекційної та виховної роботи.

У роботі С. Уварової [8] особливу увагу приділено соціально-культурному аспекту кризи та її впливу на особистість. Авторка доводить, що нестабільні соціальні умови виступають потужним стресогенним фактором, і ритуальні практики здатні виступати як механізм компенсації та відновлення психологічної рівноваги. Аналогічну функцію відзначає П. Воробей [1], який розглядає зовнішні нормативні та структурні рамки як фактори, що впливають на відчуття безпеки та передбачуваності в поведінці людини.

Таким чином, сучасні дослідження демонструють інтегративний потенціал ритуалу як психологічний ресурс: він поєднує традиційні символічні функції з механізмами саморегуляції, емоційної стабілізації та соціальної адаптації. У контексті кризових умов ритуальні практики можуть бути ефективно використані в психологічній корекції, забезпечуючи стійкість особистості, розвиток ресурсних стратегій та підтримку психоемоційного благополуччя.

Попри значний теоретичний прогрес, залишається недостатньо емпіричних досліджень, що конкретизують методи інтеграції ритуальних елементів у сучасну психологічну практику, особливо у роботі з різними віковими категоріями та в умовах соціальної невизначеності. Водночас наявні наукові дані дають підстави стверджувати, що ритуал є перспективним інструментом для розвитку внутрішньої стабільності та психологічної резильєнтності особистості.

Мета дослідження полягає у комплексному дослідженні ритуалу як ефективного засобу психологічної підтримки особистості в умовах невизначеності, визначенні його психоемоційного, виховного та корекційного потенціалу, а також обґрунтуванні шляхів впровадження ритуальних елементів у практику психологічної допомоги для підвищення стійкості, саморегуляції та внутрішньої стабільності людини.

Виклад основного матеріалу. Ритуали супроводжують людство з найдавніших часів, виконуючи важливу роль у формуванні світогляду, цінностей, норм поведінки та способів взаємодії з оточенням. У різні історичні епохи вони змінювали свої форми, однак їхня сутність залишалася незмінною – допомагати людині впорядкувати внутрішній світ, переживати складні події, підтримувати

зв'язок із культурою та спільнотою. Саме тому ритуал як феномен викликає значний інтерес у психології, де розглядається як важливий ресурс особистісного розвитку, стабілізації емоційного стану й формування моральної саморегуляції.

З погляду психології, ритуал – це система повторюваних символічних дій, які мають емоційно насичений зміст і виконуються за певними правилами. Ці дії створюють у людини відчуття передбачуваності та безпеки, що є особливо цінним у ситуаціях невизначеності або емоційної напруги [2, с. 144]. З. Фройд у своїх працях звертав увагу на зв'язок ритуальних дій із несвідомими процесами психіки, зазначаючи, що через символічні дії людина долає внутрішні конфлікти й тривоги. К. Юнг розглядав ритуал як прояв архетипічного досвіду людства, що допомагає відновити зв'язок із глибинними структурами "Я" та колективним несвідомим. Таким чином, ритуал виступає не лише культурним, а й психологічним механізмом гармонізації особистості, що забезпечує єдність внутрішнього та зовнішнього світу.

З позицій когнітивно-поведінкової психології, ритуал сприяє розвитку саморегуляції: повторення знайомих дій допомагає людині зосередитися, знизити тривогу, відновити контроль над емоціями. Такі практики часто використовуються у терапевтичній роботі як спосіб зняття напруги, фокусування уваги та підтримки стабільного емоційного стану.

Ритуал є не лише індивідуальним, а й соціальним явищем. У соціальній психології він розглядається як механізм згуртування спільноти, засіб передачі традицій, цінностей і норм поведінки. Як зазначав Е. Дюркгайм, саме ритуальні дії сприяють виникненню колективної свідомості, формують почуття належності до певної групи [4, с. 188].

Завдяки участі у спільних ритуалах людина переживає відчуття єдності, підтримки й взаєморозуміння. Це особливо важливо в періоди соціальних або особистісних криз, коли людина потребує відновлення зв'язку з іншими. У такому контексті ритуал виконує функцію "соціального клею", що допомагає особистості не втратити опору у світі, який змінюється.

Культурно-історична теорія Л. Виготського розглядає ритуал як форму опосередкування культурного досвіду. Через ритуальні дії дитина засвоює соціальні ролі, символи, норми поведінки, вчиться співпереживати й контролювати власні емоції. Таким чином, ритуал виступає важливим чинником соціалізації, допомагає дитині перейти від безпосередніх емоційних реакцій до усвідомленої регуляції поведінки [7, с. 87].

Ритуал впливає на особистість через кілька важливих механізмів. По-перше, він структурує досвід, надаючи хаотичним подіям впорядковану форму. Людина відчуває, що здатна контролювати хоча б частину свого життя, навіть у ситуації зовнішньої нестабільності. По-друге, ритуальна повторюваність створює відчуття безпеки – знайомі дії сигналізують психіці про сталість і передбачуваність, що допомагає знижувати рівень тривожності. По-третє, ритуал має символічний зміст, завдяки якому внутрішні переживання знаходять зовнішнє вираження, стають більш усвідомленими й керованими.

У сучасному світі, який характеризується високим рівнем невизначеності, постійними соціальними, економічними та політичними змінами, людина все частіше стикається зі станами тривоги, напруги, розгубленості. У таких умовах особливої ваги набувають ті психологічні ресурси, які допомагають зберегти внутрішню рівновагу та відновити відчуття контролю над життям. Одним із таких ресурсів є ритуал – багатовимірне явище, що поєднує у собі культурні, психологічні та поведінкові аспекти й виступає ефективним засобом стабілізації емоційного стану особистості в періоди кризи [1, с. 78].

Ритуал як феномен має давнє коріння і спочатку був невід'ємною частиною колективного життя – через нього суспільство виражало спільні цінності, символічно осмислювало зміни, втрати чи перетворення. Проте з часом ритуал набув і глибоко особистісного виміру, ставши інструментом психологічної саморегуляції. У психології ритуал розглядається як повторювана, структурована дія, що має символічне значення та сприяє зменшенню емоційної напруги, організації внутрішнього досвіду, відновленню відчуття стабільності. Саме ця повторюваність і передбачуваність дій створює відчуття безпеки, що є ключовим чинником у процесі емоційної стабілізації. Під час кризи – будь то особиста втрата, зміна життєвих обставин, соціальна або воєнна нестабільність – людина часто відчуває втрату контролю над реальністю. Ритуал у такому разі виступає своєрідною "опорою", яка повертає людині відчуття порядку, структури й сенсу. Виконуючи ритуальні дії – навіть найпростіші, як-от ранковий чай, молитва, ведення щоденника чи символічне запалення свічки, – індивід ніби створює простір передбачуваності, у якому може відновити контакт із собою. Таким чином, ритуал виконує не лише символічну, а й регулятивну функцію, забезпечуючи емоційну стійкість у мінливому середовищі.

З погляду психологічних механізмів, ритуал допомагає стабілізувати емоційний стан через декілька процесів. По-перше, він активізує механізми когнітивної реструктуризації – дозволяє надати сенс подіям, які здаються хаотичними чи загрозливими. По-друге, ритуал сприяє відновленню емоційної рівноваги через тілесну дію: рух, дихання, повторюваність дій знижують рівень стресу, активуючи заспокійливі реакції нервової системи. По-третє, ритуал створює можливість для символічного вираження почуттів – через нього можна прожити горе, страх або втрату, не руйнуючи внутрішніх психологічних структур [6, с. 53].

У психотерапевтичному контексті ритуал використовується як інструмент підтримки емоційного розвитку, формування внутрішньої дисципліни й почуття безпеки. У роботі з дітьми, підлітками чи людьми похилого віку ритуальні елементи допомагають створити атмосферу стабільності, передбачуваності та прийняття. Наприклад, у психокорекційній роботі ритуали допомагають клієнтам позначити початок і завершення сесії, підготуватися до роботи або символічно "відпустити" пережитий досвід. Такі дії сприяють зниженню тривожності, підвищенню концентрації та створюють відчуття психологічної опори.
Крім того, ритуал може бути способом інтеграції травматичного досвіду. У кризових ситуаціях, коли слова не завжди можуть передати глибину переживань, символічна дія стає засобом невербальної комунікації з власним несвідомим. Завдяки цьому людина отримує можливість прожити емоції в безпечній формі, не руйнуючи свого "Я". Ритуальні дії надають сенс тому, що відбулося, допомагають знайти ресурси для подальшого життя і відновлення психологічної цілісності.

Особливої ваги ритуали набувають у колективних практиках – спільних церемоніях, згадках, культурних чи релігійних діях, які зміцнюють почуття єдності та взаємопідтримки. У періоди суспільних криз такі дії допомагають не лише окремим людям, а й цілим спільнотам відновити віру у спільні цінності, пережити втрати, переосмислити майбутнє. Таким чином, ритуал виконує і соціальну функцію, слугуючи засобом колективного зцілення [3, с. 98].

Отже, ритуал є потужним психологічним механізмом стабілізації емоційного стану в умовах кризи. Його сила полягає у здатності поєднувати дію, символ і переживання в єдину структуру, що відновлює порядок у внутрішньому світі людини. Ритуал допомагає зберегти цілісність особистості, знайти смисл у випробуваннях і повернути контроль над власним життям. У цьому сенсі він виступає не просто культурною традицією, а глибоким психотерапевтичним ресурсом, здатним підтримати людину у найтяжчі періоди її існування.

У сучасній психології зростає інтерес до феномену ритуалу як до засобу формування емоційної стабільності, розвитку моральної саморегуляції та підтримання психологічного благополуччя. Упродовж тисячоліть ритуал супроводжував людину у найважливіших життєвих подіях – народженні, навчанні, праці, втраті, оновленні. Змінювалися культурні форми, але незмінною залишалася його функція – створення простору безпеки, символічного сенсу й спільності. У корекційному процесі ритуал сьогодні розглядається як цінний інструмент, що поєднує виховний, емоційно-регулятивний і терапевтичний потенціал [9, с. 25].

З психологічного погляду, ритуал виконує низку важливих функцій у процесі виховання й розвитку особистості. Передусім, це функція емоційної стабілізації – ритуальні дії допомагають дитині впоратися з хвилюванням, фрустрацією чи страхом, сприяють зняттю напруги. Другою є ціннісно-смислова функція: ритуал через символіку формує уявлення про добро, взаємопідтримку, взаємоповагу, тобто виконує виховну роль. Крім того, ритуали сприяють соціалізації, оскільки вчать дітей правилам взаємодії, спільного прийняття рішень і відповідальності за свої дії.

У корекційній практиці ритуал набуває особливого значення. Для дітей із підвищеним рівнем тривожності, агресивності або труднощами адаптації ритуал може стати структурним елементом терапевтичного середовища. У таких випадках він виступає засобом внутрішнього упорядкування досвіду, допомагає опанувати емоції, відновити почуття стабільності та прогнозованості. Наприклад, у роботі психолога з дітьми дошкільного або молодшого шкільного віку можуть використовуватися ритуали завершення заняття – символічне "прощання" із пережитими емоціями, запалення свічки спокою або "круг радості", у якому діти діляться позитивними враженнями. Такі практики сприяють емоційному розвантаженню та формуванню навичок рефлексії [5, с. 35].

Важливо, що ритуал поєднує у собі когнітивний, емоційний і поведінковий рівні впливу. Через осмислення його символіки діти вчаться аналізувати власні стани, розуміти мотиви поведінки, а повторювані дії закріплюють у них конструктивні моделі реагування. У педагогічно-психологічному контексті це створює можливість формування у дітей таких якостей, як самоконтроль, емпатія, відповідальність і внутрішня дисципліна.

Не менш важливим є колективний аспект ритуалу, адже спільне виконання ритуальних дій створює атмосферу єдності, підтримує групову згуртованість. У психологічних групах ритуальні елементи допомагають створити безпечний простір для самовираження, сприяють налагодженню емоційних контактів між учасниками, знижують міжособистісну напругу.

Психологічний потенціал ритуалу проявляється і в тому, що він дозволяє гармонійно поєднати раціональне й емоційне, індивідуальне й колективне. Виконуючи ритуальні дії, дитина не просто наслідує певний порядок, а й проживає емоції, усвідомлює їх, навчається розпізнавати власні переживання й розуміти інших. Це створює передумови для формування емоційного інтелекту, моральної свідомості та гуманістичних цінностей.

Таким чином, ритуал є потужним психологічним інструментом, що виконує комплексну роль у виховному та корекційному процесі. Він допомагає не лише підтримувати дисципліну та впорядковувати навчальну діяльність, а й формує внутрішній світ дитини, її здатність до саморегуляції, співпереживання й усвідомленого ставлення до світу. Використання ритуалу у практиці психологів створює умови для розвитку особистості в гармонії із собою та з оточенням, забезпечуючи глибокий виховний і терапевтичний ефект. У цьому полягає справжній потенціал ритуалу – бути джерелом стабільності, сенсу і духовного зростання навіть у складних життєвих обставинах.

Сучасна психологічна практика дедалі більше орієнтується на пошук гнучких, глибоко особистісних і культурно обґрунтованих підходів до надання допомоги людині. У цьому контексті ритуал, як форма символічної дії, набуває нового звучання. Його потенціал полягає у здатності впливати не лише на свідомий, а й на підсвідомий рівні особистості, допомагаючи людині інтегрувати досвід, осмислити кризові події й відновити внутрішню гармонію. Впровадження ритуальних елементів у практику психологічної допомоги відкриває широкі перспективи для розвитку сучасних терапевтичних і корекційних технологій [8, с. 30].

Ритуал у психологічному сенсі є не просто повторюваною дією, а цілісним процесом, який поєднує когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти. Його структура – підготовка, дія, завершення – відповідає природній логіці психотерапевтичної взаємодії. Завдяки цій універсальній формі ритуал може бути інтегрований у найрізноманітніші напрями психологічної допомоги: від індивідуального консультування до групової психотерапії, арт-терапії чи педагогічної корекції.

Однією з найперспективніших сфер застосування ритуальних елементів є робота з травматичним досвідом. У ситуаціях, коли словесне осмислення події є надто складним або болісним, символічна дія стає безпечним способом проживання емоцій. Ритуал дозволяє створити "контейнер" для переживань – певний простір, де людина може виразити біль, втрату чи страх у структурований спосіб і поступово перейти до прийняття. У цьому сенсі ритуальні елементи доповнюють класичні психотерапевтичні методи, надаючи клієнту можливість не лише раціонально, а й тілесно та емоційно опрацювати свій стан. Не менш важливою є роль ритуалу у підтримці процесів самоідентифікації та особистісного зростання. У періоди життєвих змін – завершення стосунків, втрати, зміни місця проживання чи професійної ролі – ритуальні практики допомагають людині символічно "закрити" один етап і відкрити новий. Це може бути написання листа минулому "Я", спалення старих записів, створення символічного предмета, який уособлює нові цінності. Такі дії не є магічними – вони психологічно осмислені й спрямовані на відновлення цілісності внутрішнього світу.

У практиці психологічного консультування та арт-терапії ритуальні елементи можуть бути використані для створення безпечного терапевтичного простору. Наприклад, короткий ритуал початку сесії допомагає клієнту налаштуватися на роботу, а завершальний – відпустити емоції та повернутися до звичного життя. Такі символічні дії структурують процес допомоги, задають ритм і сприяють формуванню відчуття стабільності, що особливо важливо у роботі з тривожними чи депресивними клієнтами.

Важливо відзначити і психологічний потенціал ритуалу у роботі з дітьми та підлітками. Ритуальні дії допомагають формувати внутрішню дисципліну, відчуття послідовності та довіри до дорослого. У корекційній роботі з дітьми з емоційними чи поведінковими труднощами ритуали можуть використовуватися для створення структури заняття, фіксації результатів, розвитку саморегуляції. Наприклад, у дитячій терапевтичній групі можна застосовувати символічні ритуали початку ("коло миру", "привітання долоньками") та завершення ("коло вдячності"), які сприяють формуванню емоційної згуртованості та почуття безпеки [2, с. 199].

Особливої уваги заслуговує впровадження ритуальних елементів у роботу з людьми похилого віку та в геронтопсихології. У цьому віковому періоді ритуали допомагають осмислити життєвий шлях,

прийняти зміни, пов'язані зі старінням, віднайти внутрішні ресурси для подолання самотності чи втрат. Ритуальні практики спільного спогаду, подяки чи завершення певних життєвих етапів допомагають літнім людям зберегти почуття гідності, підтримують зв'язок із соціумом і власною історією.

Перспективи впровадження ритуальних елементів у психологічну допомогу пов'язані також із розвитком інтеркультурних та екзистенційних підходів. У глобалізованому світі людина часто втрачає відчуття культурної приналежності, а ритуал може виступити засобом відновлення цього зв'язку. Використання етнокультурних традицій, символічних образів, національної символіки або духовних практик у роботі з клієнтами сприяє глибшому розумінню власної ідентичності, відкриває шлях до внутрішнього прийняття та самопідтримки.

Отже, впровадження ритуальних елементів у практику психологічної допомоги має значний потенціал. Вони можуть стати універсальним інструментом підтримки у кризі, засобом емоційної регуляції, відновлення внутрішньої гармонії та формування нових життєвих смислів. Ритуал – це не повернення до архаїки, а осмислене використання глибоких механізмів людської психіки, що дозволяють людині структурувати свій досвід і знайти опору в самому собі. У майбутньому поєднання наукового підходу з розумінням символічної природи ритуалу може стати важливим напрямом розвитку психологічної практики, орієнтованої не лише на усунення симптомів, а й на духовне та особистісне зростання людини.

Висновки. Ритуал, як психологічний феномен, відіграє важливу роль у розвитку, стабілізації та саморегуляції особистості. Його значення виходить за межі культурної традиції, адже він є універсальним механізмом упорядкування внутрішнього світу, подолання емоційної напруги та осмислення кризових подій.

У теоретичному вимірі ритуал розглядається як символічна дія, що поєднує когнітивний, емоційний і поведінковий рівні психіки. Він допомагає людині знаходити сенс переживань, створює відчуття стабільності й внутрішнього контролю, особливо у періоди невизначеності. Структура ритуалу – підготовка, виконання, завершення – відтворює природний ритм психічних процесів, сприяючи емоційній гармонізації.

У психологічному контексті ритуал має виховний і корекційний потенціал: забезпечує емоційну впорядкованість, формує цінності, норми поведінки, сприяє саморегуляції та зниженню тривожності. Його елементи ефективно інтегруються у консультування, групову чи арт-терапію, геронтопсихологічну роботу, допомагаючи створювати безпечний простір для самовираження та відновлення внутрішньої рівноваги.

Отже, ритуал – це не лише культурне явище, а потужний психологічний інструмент підтримки особистісного розвитку. Він поєднує традицію й сучасні психотехніки, збагачуючи виховні та корекційні методи, сприяє формуванню гармонійної, ресурсної особистості, здатної зберігати духовну рівновагу у мінливому світі.

Література

1. Воробей П. Кримінальна відповідальність за незаконну торговельну діяльність. Київ : Укр. академія внутр. справ, 1996. 116 с.

2. Гриньова М., Кононова М. Саморегуляція особистості як умова її психологічного благополуччя. Київ : Освіта України, 2021. 212 с.

3. Зливков В., Лукомська С., Федан О. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. К. : Педагогічна думка, 2016. 219 с.

4. Маєрчик М. Ритуал і тіло: українські обряди переходу. Київ : Критика, 2024. 272 с.

5. Савицька О. Саморегуляція психоемоційних станів студентів в ситуації іспиту. Київ : Центр навчальної літератури, 2022. 72 с.

6. Савченко Ю. Саморегуляція особистості як умова формування лідерських якостей майбутнього педагога. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія Педагогічні науки.* 2022. Вип. 37. С. 45–53.

7. Терлецька Л. Психологія здоров'я: психічна саморегуляція : навч. посіб. Київ : Слово, 2020. 136 с.

8. Уварова С. Особистість в умовах суспільної кризи. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016. 174 с.

9. Яцюк М. Психологія саморегуляції особистості. Київ : Видавничий дім "Освіта України", 2021. 74 с.

УДК 373.31

ПОТЕНЦІАЛ LEGO-ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ

Кириленко Аліна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Гордієнко Т. В.,** кафедра педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

У статті розглядається потенціал використання LEGO-технологій у процесі мовленнєвого розвитку дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Зазначено, що сучасна початкова школа має забезпечити не лише академічну успішність, а й створити сприятливі умови для розвитку комунікативних і соціальних навичок усіх учнів. LEGO-технології сприяють активізації пізнавальної діяльності, стимулюють мовленнєву активність, формують уміння взаємодіяти, висловлювати думки, аргументувати позицію. У роботі акцентовано увагу на педагогічних умовах ефективного впровадження LEGO-технологій, зокрема на їхній дидактичній, ігровій та корекційно-розвивальній функціях. Підкреслено важливість інтеграції таких технологій у систему інклюзивного навчання як засобу підтримки мовленнєвого розвитку та соціалізації дітей.
Ключові слова: *LEGO-технології, мовленнєвий розвиток, інклюзивна освіта, початкова школа, ігрова діяльність, діти з особливими освітніми потребами, педагогічні умови.*

Сучасна система початкової освіти орієнтується на створення інклюзивного середовища, у якому кожна дитина має можливість повноцінно розвиватися відповідно до своїх потреб і потенціалу. Однією з ключових проблем залишається мовленнєвий розвиток дітей з особливими освітніми потребами, що безпосередньо впливає на успішність навчання, соціальну адаптацію та емоційний комфорт. Традиційні методи корекційно-розвивальної роботи потребують оновлення та інтеграції інноваційних підходів. Одним із таких інструментів є LEGO-технології, які поєднують ігрову, навчальну та розвивальну діяльність, стимулюють мовленнєву активність і творче самовираження дитини. Проте питання педагогічних умов ефективного використання LEGO-технологій для мовленнєвого розвитку в інклюзивних класах залишається недостатньо дослідженим, що й зумовлює актуальність обраної теми.

У сучасній педагогіці мовленнєвий розвиток дітей розглядають як багатовимірний процес, що формується в ході соціальної взаємодії та практичної діяльності. Саме цю ідею підкреслював Лев Виготський: за його соціокультурною теорією, мова розвивається в спілкуванні й через взаємодію з більш компетентними учасниками, що робить групові ігрові практики природнім середовищем для корекційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами [2].

Інша теоретична традиція, на яку опирається застосування конструкційних ігрових технологій, - *конструкціонізм Сеймура Папертa*, що наголошує на навчанні через створення матеріальних артефактів: у процесі конструювання діти формулюють плани, описують дії й обмінюються ідеями, тобто постійно втягуються у мовленнєву практику. Саме ця ідея стала теоретичною опорою для впровадження LEGO-підходів у навчальних і корекційних програмах [4].

Огляд сучасних публікацій і програм (зокрема ініціатив LEGO Foundation щодо learning through play) свідчить, що найбільш переконливі результати дають структуровані, малогрупові формати з чіткими мовленнєвими цілями, регулярним моніторингом і адаптацією завдань під індивідуальні потреби. Водночас у літературі виділяють прогалини: бракує великих контрольованих досліджень, порівнянь ефекту для різних типів ООП і досліджень довготривалого впливу саме на мовленнєві показники

Отже, опираючись на згадані теоретичні підходи й емпіричні напрацювання, можна сформулювати **мету статті** так: виявити потенціал LEGO-технологій як інструмента для розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку в інклюзивних класах та обґрунтувати педагогічні умови і методичні підходи для їх ефективної інтеграції у навчально-виховний процес.

Одним із інноваційних напрямів, що поєднує гру, навчання й розвиток комунікації, є використання LEGO-технологій. Їхній потенціал полягає в тому, що діяльність із LEGO-конструкторами активізує мислення, мовлення, дрібну моторику, а також створює умови для природного спілкування дітей у процесі спільної творчої роботи. LEGO-технології не лише стимулюють пізнавальну активність, а й сприяють

формуванню мовленнєвих умінь через опис, пояснення, коментування дій, аргументацію вибору, узгодження дій у команді.

Ідеї конструктивістського підходу, на яких базується LEGO-педагогіка, співзвучні з концепцією діяльнісного навчання, де знання формуються через власний досвід учня. Саме під час спільного будування моделей, створення сюжетів чи обговорення проектів діти набувають навичок усного мовлення в природних, невимушених ситуаціях. Такі завдання стимулюють формування не лише словникового запасу, а й граматичної правильності, зв'язності мовлення, уміння ставити запитання та висловлювати судження [3].

Особливо цінним є те, що LEGO-технології створюють безпечне середовище для спілкування дітей з різним рівнем мовленнєвого розвитку. У процесі конструювання дитина з ООП має можливість висловлюватися у власному темпі, спираючись на візуальні образи та дії. Така форма навчання знижує рівень тривожності, підвищує впевненість у собі й стимулює бажання говорити. Важливу роль відіграє спільна діяльність, у якій діти навчаються слухати одне одного, домовлятися, коментувати результати своєї роботи, обмінюватися ідеями.

Ефективність використання LEGO-технологій у мовленнєвому розвитку дітей залежить від педагогічних умов, які створює вчитель. Передусім важливо інтегрувати LEGO-активності у зміст навчальних предметів, зокрема української мови, читання, "Я досліджую світ". Наприклад, під час уроків можна використовувати вправи "Опиши конструкцію", "Побудуй за інструкцією", "Придумай історію до моделі", які спонукають дітей до вербальної взаємодії. Вчитель має виступати фасилітатором процесу: спрямовувати мовленнєву активність, заохочувати до розповіді, моделювати правильні мовні зразки [1, с. 35].

Важливою умовою є співпраця педагогічної команди - вчителя, логопеда, асистента вчителя. Спільне планування занять, добір завдань з урахуванням індивідуальних можливостей кожної дитини, поступове ускладнення завдань забезпечують диференційований підхід. У роботі з дітьми, які мають порушення мовлення, доцільно застосовувати LEGO як допоміжний засіб під час артикуляційних, фонематичних та лексико-граматичних вправ. Наприклад, складання моделей може супроводжуватися вимовлянням певних звуків, назв або описів дій, що поєднує мовленнєву і моторну активність.

Використання LEGO-технологій також має велике значення для розвитку зв'язного мовлення. Колективне створення сюжетних моделей, таких як "місто мрії", "школа майбутнього", "чарівний світ", сприяє формуванню уміння будувати розповідь, опис, діалог, послідовно викладати думки. Такі завдання підходять не лише для уроків, а й для позакласної діяльності, адже вони розвивають у дітей навички співпраці, толерантності, емоційного розуміння й прийняття однолітків [2, с. 157].

Не менш важливим є аспект оцінювання результатів. Для відстеження прогресу мовленнєвого розвитку можна використовувати щоденники спостережень, відеофіксацію занять, анкетування вчителя й логопеда. Основними показниками успішності є підвищення частоти мовленнєвих ініціатив, збагачення словникового запасу, збільшення довжини висловлювань, розвиток комунікативної впевненості дитини.

Попри очевидні переваги, впровадження LEGO-технологій у практику інклюзивної освіти має й певні труднощі. Серед них - нестача навчально-методичних матеріалів, обмежена кількість конструкторів, недостатня підготовка педагогів до використання цієї технології. Однак ці бар'єри можна подолати шляхом організації методичних семінарів, розроблення дидактичних рекомендацій і поступового впровадження LEGO-елементів у навчальний процес.

Таким чином, LEGO-технології мають значний потенціал у розвитку мовлення дітей з особливими освітніми потребами. Вони поєднують ігрову, пізнавальну та соціально-комунікативну складові, що відповідає природним потребам дитини молодшого шкільного віку. Завдяки цій технології можна створити позитивне, безпечне й розвивальне середовище, де кожна дитина відчуває себе успішною, активною та потрібною.

Отже, впровадження LEGO-технологій в інклюзивному освітньому середовищі сприяє не лише розвитку мовлення, а й формуванню комунікативної культури, співпраці та соціальної адаптації дітей. Це приклад того, як гра може перетворюватися на потужний педагогічний інструмент, що розкриває мовленнєвий потенціал кожної дитини й робить навчання по-справжньому доступним, цікавим і гуманістичним.

Теоретичним підґрунтям LEGO-педагогіки є *конструктивізм,* який розглядає навчання як активне конструювання знань у процесі діяльності. Учень не просто засвоює готову інформацію, а створює власні смисли через практичну взаємодію з матеріалами. Під час конструювання дитина планує, аналізує, прогнозує результат і, найголовніше, вербалізує свої дії, тобто супроводжує їх мовленням. Так відбувається природна інтеграція моторного, когнітивного й мовленнєвого розвитку [4].

Не менш важливим є принцип *соціально-педагогічної взаємодії*, який підкреслює роль спілкування у формуванні мовлення. Відповідно до соціокультурної теорії, саме взаємодія з дорослими та однолітками забезпечує перехід від зовнішньої мови до внутрішнього мовлення, а отже і розвиток мислення. LEGO-діяльність завжди має колективний характер: діти співпрацюють, домовляються, розподіляють ролі, коментують результати, висловлюють пропозиції, що створює численні комунікативні ситуації [1, с. 37].

Для досягнення позитивних результатів необхідно створити систему педагогічних умов, що забезпечують гармонійне поєднання гри, навчання і корекційно-розвивального впливу.

Передусім учитель має *інтегрувати LEGO-активності у зміст навчальних предметів,* зокрема, уроків української мови, читання, "Я досліджую світ", мистецтва. Важливо, щоб кожне завдання мало мовленнєву мету: формування зв'язного мовлення, збагачення словника, удосконалення граматичних структур.

Другою умовою є *міжфахова співпраця.* Робота з дітьми, які мають мовленнєві порушення, вимагає злагоджених дій учителя, логопеда, асистента вчителя та батьків. Така співпраця дозволяє поєднати педагогічні й терапевтичні підходи, створити індивідуальні програми розвитку та контролювати прогрес дитини.

Третьою умовою є *створення мотиваційного освітнього середовища*, у якому дитина відчуває успіх і підтримку. Це можливо завдяки візуальній привабливості LEGO, гнучкості завдань і позитивному емоційному тону занять [3].

Крім того, важливо дотримуватися принципу *індивідуалізації навчання.* Завдання добираються з урахуванням рівня мовленнєвого розвитку, темпу роботи, особливостей моторики й уваги. Учитель має вміти варіювати складність завдань, пропонуючи додаткові підказки, візуальні опори чи спрощені інструкції [4].

Переконані, що у роботі з LEGO-технологіями ефективними є такі прийоми:

1. *Вербалізація дій* - діти супроводжують свої дії словами, описують процес побудови ("Я додаю червону цеглинку", "Тут буде дах"). Це стимулює використання активного словника й граматичних конструкцій.

2. *Опис та інструкція* – діти пояснюють партнерам, як зібрати певну модель, що сприяє розвитку зв'язного мовлення, логічної послідовності й комунікативних навичок.

3. *Рольові ігри та сюжетне моделювання* - створення історій на основі побудованих моделей ("Місто друзів", "Подорож до школи") допомагає формувати діалогічне та монологічне мовлення.

4. *Інтерактивні вправи* "Склади історію" чи "Допоможи герою" спонукають дітей до творчої розповіді, розвитку уяви й емоційного інтелекту.

5. *Ігри з логопедичним спрямуванням* - підбір деталей за звуком, кольором чи літерою, вимовляння слів під час будування, добір рим, повторення скоромовок тощо [2, с. 158].

Інтерактивні вправи з LEGO передбачають активну участь усіх дітей у процесі спільного конструювання. Важливо, щоб діяльність мала чітку структуру: вступ (постановка мети), основна частина (виконання завдання) та завершення (обговорення, оцінка результатів). У кожній частині акцент робиться на мовленнєвій активності дітей.

Учитель виступає фасилітатором, він спрямовує процес, створює мовні ситуації, ставить відкриті запитання *("Що ти будуєш?", "Чому саме так?")*, моделює правильні мовні зразки, підтримує комунікацію між дітьми. Логопед забезпечує корекційний компонент: добирає мовний матеріал, контролює вимову, інтонацію, ритм мовлення, підказує вчителю способи стимулювання мовлення дітей із певними порушеннями. Важливо, щоб логопед і вчитель працювали у тісній взаємодії, тоді заняття з LEGO стають одночасно і навчальними, і терапевтичними.

Для визначення ефективності використання LEGO-технологій у мовленнєвому розвитку дітей доцільно спиратися на такі критерії:

- активність дитини у вербальному спілкуванні;
- збагачення словникового запасу;
- правильність граматичних конструкцій;
- послідовність і логічність висловлювань;
- здатність підтримувати діалог і реагувати на репліки партнера;
- рівень самостійності у висловлюваннях [3].

Оцінювання може проводитися за допомогою спостереження, відеофіксації занять, мовленнєвих карток або індивідуальних профілів розвитку, що заповнюються логопедом і вчителем спільно.

Серед основних труднощів варто назвати недостатню матеріально-технічну базу, обмежений час на уроках, нерівномірну підготовленість педагогів і відсутність чітких методичних рекомендацій. У деяких

випадках певні види конструкторів можуть бути недоступними для дітей із порушеннями моторики чи зору. Ці бар'єри можна долати шляхом адаптації матеріалів (використання великих деталей, контрастних кольорів, тактильних позначок), поступового введення LEGO-занять у структуру уроків і проведення навчальних семінарів для вчителів [1, с. 40].

Отже, LEGO-технології є потужним педагогічним інструментом, який поєднує гру, навчання та терапію. Їх використання в умовах інклюзивної освіти відкриває нові можливості для розвитку мовлення дітей з особливими освітніми потребами, адже створює природне середовище для комунікації, взаємодії та творчості. Ефективність цього підходу залежить від продуманих педагогічних умов, підготовки фахівців і систематичного оцінювання результатів. Впровадження LEGO-технологій у навчально-виховний процес початкової школи сприяє не лише розвитку мовлення, а й гармонійному становленню особистості дитини, її соціальній адаптації та включенню у спільноту однолітків.

Література

1. Серпутько Г. П., Гребенюк Т. М. LEGO-технології на уроках української мови у навчанні школярів із порушеннями зору. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2021. Вип. 41. С. 34–41.

2. Сирова Ю., Колосова С., Яковенко В. Технології формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку в інклюзивних групах дошкільного навчального закладу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти.* 2024. № 82. С.154–160.

3. Pang, Yanhui. (2010). Lego games help young children with autism develop social skills. *International Journal of Education*, 2(2). https://doi.org/10.5296/ije.v2i2.538

4. S. I., et al. (2022). Mixed reality or LEGO game play? Fostering social interaction in children with autism. *Virtual Reality*, 26, https://doi.org/10.1007/s10055-021-00580-9

УДК 37.015.3-053.2/.6:364.62-43

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАНЦІВ ПРИЙОМНИХ СІМЕЙ

Колесник Марина, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Конончук А. І.**, кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

У статті розглядаються психолого-педагогічні особливості дітей, які виховуються в прийомних сім'ях. Визначено, що їхній розвиток зумовлений травматичним досвідом, втратою батьківського піклування та інституційним вихованням. Розкрито специфіку емоційної, когнітивної, поведінкової, соціальної сфер та формування ідентичності таких дітей. Наголошено на необхідності створення безпечного, стабільного середовища, розвитку прив'язаності, емоційної саморегуляції та соціальних навичок. Підкреслено, що індивідуальний підхід і терапевтичне батьківство сприяють успішній адаптації вихованців і формуванню здорових моделей сімейних взаємин.

Ключові слова: *прийомна сім'я, діти-сироти, діти, позбавлені батьківського піклування, психолого-педагогічні особливості, прив'язаність, емоційний розвиток, адаптація, травматичний досвід, терапевтичне батьківство, ідентичність.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Вихованці прийомних сімей складають особливу категорію дітей, що мають специфічні психологічні, педагогічні та соціальні характеристики. Їхні особливості зумовлені досвідом перебування в біологічних сім'ях, який часто пов'язаний із травматичними подіями, а також періодом інституційного виховання. Перебування в закладах інтернатного типу, тимчасовий характер опіки, розлучення з біологічними батьками та/або сиблінгами формують особливий психологічний профіль таких дітей. Розуміння психолого-педагогічних особливостей вихованців прийомних сімей є важливою передумовою для створення ефективних стратегій виховання та формування у них усвідомленого батьківства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, відображені у наукових працях Т. Алєксєєнко, О. Безпалько, І. Звєрєвої, Л. Журавель, З. Кияниці, І. Трубавіної та ін. Специфіка функціонування прийомних сімей відображена у працях Г. Бевз, Л. Данильчук, І. Пєши, І. Трубавіної, Н. Комарової та ін.

Мета статті: охарактеризувати психолого-педагогічні особливості дітей, які потрапляють на виховання у прийомні сім'ї.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих результатів. Особливості психологічного розвитку дітей, які виховуються в прийомних сім'ях, мають комплексний характер і охоплюють емоційну, когнітивну, поведінкову сфери. За даними Г. М. Бевз, у дітей, які мали досвід сирітства або втрати батьківського піклування, часто спостерігаються порушення у формуванні прихильності, труднощі у встановленні довірливих стосунків, емоційна нестабільність, низька самооцінка, що впливає на здатність адаптуватися до нових умов життя в прийомній сім'ї [2]. Ці особливості становлять виклик для прийомних батьків, які мають сформувати безпечне та стабільне середовище для таких дітей, сприяючи їхньому психологічному відновленню та розвитку здорових моделей взаємин.

Дослідники виділяють кілька груп психологічних особливостей, характерних для вихованців прийомних сімей. Н. В. Вахняк зазначає, що досвід перебування в дисфункціональних біологічних сім'ях та/або в інтернатних закладах призводить до формування у дітей специфічних захисних механізмів, порушень прив'язаності, низької здатності до саморегуляції, проблем із самоідентифікацією [1, с. 301]. Ці особливості впливають на формування уявлень дітей про сімейні взаємини, батьківські ролі та функції, що в майбутньому може позначитися на їхньому власному батьківстві. Тому прийомні батьки мають враховувати ці особливості в процесі виховання, створюючи умови для корекції негативного досвіду та формування адаптивних моделей поведінки.

Особливу увагу дослідники приділяють порушенням прив'язаності у дітей з прийомних сімей, які мають значний вплив на їхній психологічний розвиток та здатність будувати стосунки. Дж. Боулбі, досліджуючи природу прив'язаності, виявив, що діти, які мали досвід розлучення з первинним об'єктом прив'язаності (зазвичай матір'ю), схильні проявляти специфічні патерни поведінки, спрямовані на захист від повторної психологічної травми. Такі діти можуть демонструвати амбівалентну прив'язаність (поєднання залежності та ворожості), уникаючу прив'язаність (емоційна відстороненість, уникнення близькості), дезорганізовану прив'язаність (суперечливі, непослідовні реакції) [4]. Ці порушення прив'язаності впливають на здатність дітей встановлювати близькі емоційні зв'язки, що є важливим компонентом майбутнього усвідомленого батьківства.

Вихованці прийомних сімей часто мають травматичний досвід, пов'язаний із насильством, нехтуванням, втратою, який впливає на їхній психологічний стан та поведінку. За даними О. Стрельник, психологічна травма, отримана в ранньому дитинстві, може призводити до формування посттравматичного стресового розладу, проявами якого є підвищена тривожність, порушення сну, флешбеки, уникнення ситуацій, що нагадують про травму, емоційна нестабільність [9, с. 52]. Ці прояви травми ускладнюють адаптацію дитини до нових умов життя в прийомній сім'ї та потребують спеціальних підходів до виховання, орієнтованих на подолання наслідків травматичного досвіду.

Важливою особливістю вихованців прийомних сімей є порушення у когнітивній сфері, які можуть проявлятися у затримці психічного розвитку, труднощах у навчанні, порушеннях уваги та пам'яті. Низький рівень інтелектуального розвитку вихованців інтернатних закладів, порівняно з дітьми вихованими в сім'ях, прямо пов'язаний із відсутністю індивідуального підходу та недостатньою стимуляцією пізнавальної діяльності в умовах інституційної опіки. Ці особливості когнітивного розвитку можуть ускладнювати процес навчання та соціальної адаптації дітей, що вимагає від прийомних батьків додаткових зусиль для забезпечення ефективного навчання та розвитку дітей.

Поведінкові особливості вихованців прийомних сімей часто включають агресивність, імпульсивність, опозиційність, що може бути проявом травматичного досвіду та/або реакцією на зміну життєвих обставин. Як зазначає З. Кияниця, діти, які пережили травму, можуть використовувати дезадаптивні стратегії поведінки як спосіб впоратися з болісними емоціями або як засіб отримання контролю над ситуацією. Такі діти можуть провокувати конфлікти, демонструвати агресивну або деструктивну поведінку, порушувати правила, що є викликом для прийомних батьків [5, с. 180]. Розуміння причин такої поведінки та наявність ефективних стратегій управління нею є важливими для створення безпечного та стабільного середовища в прийомній сім'ї.

Серед психолого-педагогічних особливостей вихованців прийомних сімей також виділяють порушення у сфері соціальних навичок та міжособистісної взаємодії. Дослідження Л. Данильчук показують, що діти, які мали досвід інституційного виховання, часто мають обмежений репертуар соціальних навичок, труднощі у встановленні та підтриманні дружніх стосунків, низьку здатність до емпатії, що пов'язано з обмеженими можливостями для соціальної взаємодії в умовах інтернатних

закладів [2, с. 91]. Ці особливості впливають на здатність дітей будувати конструктивні взаємини з прийомними батьками, іншими членами сім'ї, однолітками, що потребує спеціальної уваги до розвитку соціальних навичок у процесі виховання.

Особливості емоційної сфери вихованців прийомних сімей проявляються у труднощах розпізнавання та вираження емоцій, емоційній нестабільності, зниженні здатності до емпатії. Як зазначає Н. Островська, діти, які зазнали емоційної депривації, можуть мати обмежений емоційний словник, труднощі у визначенні власних емоційних станів та розумінні емоцій інших людей, схильність до емоційних спалахів або, навпаки, емоційної відстороненості [7, с. 58]. Ці особливості емоційної сфери впливають на здатність дітей встановлювати емоційний зв'язок з прийомними батьками та іншими значущими людьми, що є важливим для формування здорових моделей взаємин.

Психолого-педагогічні особливості вихованців прийомних сімей також пов'язані з питаннями особистісної та соціальної ідентичності. Діти, які були вилучені з біологічних сімей та пройшли через систему інституційного догляду, можуть мати труднощі у формуванні стабільного образу себе, розумінні свого місця в соціальному середовищі. Як зазначає В. Фадєєв, питання "Хто я?", "Звідки я?", "Куди я йду?" є особливо складними для дітей, які мають досвід сирітства, оскільки їхня життєва історія часто містить прогалини, травматичні події, зміну соціального статусу та середовища [11, с. 169]. Ці питання ідентичності можуть актуалізуватися в різні періоди розвитку дитини, викликаючи кризові стани та потребуючи підтримки з боку прийомних батьків.

Ще однією важливою особливістю вихованців прийомних сімей є їхнє ставлення до власної біологічної родини. Незалежно від характеру досвіду, отриманого в біологічній сім'ї, діти часто мають амбівалентні почуття до своїх біологічних батьків, можуть ідеалізувати їх або, навпаки, відчувати злість, образу, розчарування. Успіх виховання у прийомній сім'ї тісно пов’язаний з тим, наскільки дитина зможе ітегрувати власну історію. Робота над прийняттям минулого та коригуванням ставлення до біологічних батьків є необхідною умовою для її соціалізації та запорукою здатності будувати здорові родинні взаємини у дорослому житті. Прийомні батьки мають бути готовими до того, що дитина може переживати складні емоції щодо своєї біологічної родини, та вміти підтримати її в цьому процесі.

Систематизувавши теорію прив’язаності (Дж. Боулбі, М. Ейнсворт), теорію травми розвитку та принципи терапевтичного батьківства, можна виділити кілька ключових сфер, в яких проявляються ці особливості: емоційна, когнітивна, поведінкова, соціальна та сфера ідентичності (див. табл. 1).

Таблиця 1.

Психолого-педагогічні особливості вихованців прийомних сімей

Сфера	Типові особливості	Можливі прояви	Рекомендовані стратегії виховання
Емоційна	Порушення прив'язаності	Амбівалентна, уникаюча або дезорганізована прив'язаність; страх близькості; емоційна відстороненість	Створення безпечного, передбачуваного середовища; послідовність у взаєминах; терапевтичне батьківство; розвиток емоційного інтелекту
	Емоційна нестабільність	Раптові зміни настрою; емоційні спалахи; підвищена тривожність; депресивні стани	Розвиток навичок емоційної саморегуляції; техніки релаксації; стабільний розпорядок дня; психологічна підтримка
	Труднощі розпізнавання та вираження емоцій	Обмежений емоційний словник; нездатність назвати свої почуття; неадекватне вираження емоцій	Вербалізація емоцій; ігрові техніки для розвитку емоційної сфери; моделювання адекватного вираження емоцій
Когнітивна	Затримка у розвитку пізнавальних процесів	Труднощі у навчанні; проблеми з увагою та пам'яттю; нижчий, ніж у однолітків, рівень розвитку мислення	Індивідуальний підхід до навчання; додаткові заняття; розвиваючі ігри; співпраця з педагогами
	Порушення виконавчих функцій	Труднощі з плануванням, організацією діяльності; проблеми із саморегуляцією	Структурування діяльності; чіткі інструкції; розвиток навичок планування та організації

	Специфічне сприйняття причинно-наслідкових зв'язків	Магічне мислення; нерозуміння наслідків своїх дій; викривлене сприйняття соціальних ситуацій	Логічне пояснення зв'язків між подіями; аналіз ситуацій; розвиток критичного мислення
Поведінкова	Агресивна та опозиційна поведінка	Фізична та вербальна агресія; непокора; провокативна поведінка; руйнівні дії	Чіткі правила та наслідки; техніки управління гнівом; позитивне підкріплення бажаної поведінки
	Регресивна поведінка	Поведінка, невідповідна віку; енурез, енкопрез; смоктання пальця та інші інфантильні прояви	Терпіння; поступове формування вікової поведінки; прийняття рівня розвитку дитини
	Стереотипна поведінка	Повторювані дії; ритуали; нав'язливі рухи	Поступове розширення поведінкового репертуару; створення безпечного середовища для експериментування з новими формами поведінки
Соціальна	Труднощі у встановленні та підтриманні стосунків	Конфліктність; відстороненість у взаєминах; маніпулятивність; невміння дружити	Моделювання здорових взаємин; соціальні історії; рольові ігри; поступове розширення соціального кола
	Низька здатність до емпатії	Нерозуміння почуттів інших; егоцентричність; байдужість до чужого болю	Розвиток емпатії через обговорення почуттів; спільне читання; волонтерська діяльність
	Порушення соціальних меж	Нав'язлива поведінка; відсутність дистанції із незнайомими; або, навпаки, надмірна відстороненість	Чітке визначення соціальних меж; навчання правилам безпечної взаємодії; поступовий розвиток довіри
Ідентичність	Порушення самоідентифікації	Негативна самооцінка; невизначеність щодо власної ідентичності; відчуття "іншості"	Підтримка позитивної самооцінки; робота з життєвою історією; формування почуття приналежності
	Складне ставлення до біологічної родини	Ідеалізація або демонізація біологічних батьків; внутрішній конфлікт лояльності	Допомога в інтеграції життєвого досвіду; відкриті та чесні розмови про біологічну родину з урахуванням віку дитини
	Страх повторення негативного досвіду у власному житті	Тривога щодо майбутнього батьківства; страх "піти по стопах" біологічних батьків	Формування позитивних моделей сімейних взаємин; підкреслення унікальності дитини та її права на власний вибір

Аналізуючи особливості вихованців прийомних сімей, важливо враховувати, що їхній психологічний профіль формується під впливом різноманітних факторів, включаючи генетичні передумови, ранній досвід взаємодії з дорослими, травматичні події, тривалість інституційного виховання, вік на момент влаштування в прийомну сім'ю тощо. Як зазначає І. Трубавіна, кожна дитина, що потрапляє в прийомну сім'ю, має унікальну комбінацію досвіду, травм, ресурсів та потенціалу, що вимагає індивідуального підходу до її виховання та розвитку [10, с. 100]. Тому наведені особливості слід розглядати як загальні тенденції, які можуть проявлятися по-різному у конкретних дітей та потребувати специфічних виховних стратегій. Вікові особливості вихованців прийомних сімей також мають суттєвий вплив на їхній психологічний стан та поведінку. Дослідження В. П. Кравця показують, що вік, в якому дитина потрапляє до прийомної сім'ї, значною мірою визначає її здатність адаптуватися до нових умов, сформувати прив'язаність до прийомних батьків, засвоїти нові моделі сімейних взаємин [6, с. 215]. Діти, які потрапляють до прийомної сім'ї в ранньому віці, мають більше шансів сформувати безпечну прив'язаність та засвоїти

здорові моделі сімейних стосунків, тоді як підлітки можуть мати більше труднощів з адаптацією, оскільки вже мають сформовані (часто дезадаптивні) моделі поведінки та взаємодії.

Особливості підліткового віку накладаються на специфічні проблеми, пов'язані з досвідом дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, створюючи додаткові виклики для прийомних батьків. Як зазначає В. Думанська, підлітки з прийомних сімей часто переживають кризу ідентичності гостріше, ніж їхні однолітки, оскільки до типових підліткових питань самовизначення додаються питання, пов'язані з їхнім минулим, біологічною родиною, причинами, які призвели до втрати батьківського піклування [4, с. 85]. Це може проявлятися у підвищеній конфліктності, ризикованій поведінці, експериментуванні з алкоголем та наркотиками, ранніх статевих стосунках, що вимагає від прийомних батьків особливої уваги та підтримки.

Гендерні особливості вихованців прийомних сімей також мають значення для формування виховних стратегій. Дослідження показують, що хлопці та дівчата можуть по-різному реагувати на травматичний досвід, проявляти різні поведінкові та емоційні реакції. Як зазначає О. Стрельник, хлопці частіше проявляють екстерналізовані поведінкові реакції (агресія, гіперактивність, опозиційна поведінка), тоді як дівчата більш схильні до інтерналізованих реакцій (тривожність, депресивні стани, психосоматичні розлади) [9, с. 53]. Ці гендерні відмінності у реагуванні на травматичний досвід та адаптації до нових умов життя в прийомній сім'ї вимагають диференційованого підходу до виховання хлопців і дівчат, з урахуванням їхніх специфічних потреб.

Культурно-соціальний контекст, з якого походить дитина, також впливає на її психологічні особливості та адаптацію до прийомної сім'ї. Діти з різних культурних, етнічних, релігійних спільнот можуть мати специфічні уявлення про сім'ю, гендерні ролі, виховання дітей, що необхідно враховувати при формуванні виховних стратегій. Як зазначає Л. Солодухіна, повага до культурної ідентичності дитини, її звичаїв, традицій, мови є важливим аспектом виховання в прийомній сім'ї, що сприяє формуванню у дитини позитивного образу себе, своєї культури та історії [8, с. 89]. Це особливо актуально в контексті формування у дітей уявлень про сім'ю та батьківство, які можуть мати культурну специфіку.

Важливою особливістю вихованців прийомних сімей є їхня підвищена вразливість до стресів та життєвих змін. Діти, які мали досвід травматичних подій, часто демонструють знижену стресостійкість, труднощі з адаптацією до нових умов, підвищену реактивність на стресові фактори. Навіть мінімальні зміни у звичайному ритмі можуть дестабілізувати цих дітей, викликаючи сильну емоційну реакцію, регресію та відновлення травматичних переживань. Це вимагає від прийомних батьків створення стабільного, передбачуваного середовища, поступового підготування дитини до змін, розвитку навичок копінгу та стресостійкості.

Особливості формування ціннісних орієнтацій у вихованців прийомних сімей також заслуговують на увагу. Унаслідок несприятливого досвіду та відсутності позитивних зразків для наслідування, у дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, часто формується викривлена система цінностей, яка орієнтована переважно на виживання в несприятливих умовах. Це може проявлятися у пріоритеті матеріальних цінностей над духовними, споживацькому ставленні до оточуючих, відсутності довгострокових життєвих цілей, що потребує корекції в процесі виховання в прийомній сім'ї.

Формування здорових уявлень про сім'ю та батьківські ролі є особливо важливим аспектом виховання дітей у прийомних сім'ях, враховуючи їхній попередній досвід. Брак позитивного сімейного досвіду призводить до викривлення уявлень про сімейні ролі, функції батьків та конструктивні методи вирішення конфліктів. Це значно підвищує ризик відтворення дезадаптивних моделей у їхніх власних родинах у дорослому житті. Тому важливим завданням прийомних батьків є формування у дітей адекватних уявлень про сім'ю, батьківство, виховання дітей через демонстрацію позитивних моделей сімейних взаємин, обговорення різних аспектів сімейного життя, корекцію деструктивних уявлень.

Розуміння психолого-педагогічних особливостей вихованців прийомних сімей є важливою передумовою для створення ефективних стратегій виховання, спрямованих на формування у них усвідомленого батьківства. Як зазначає Н. В. Вахняк, "врахування травматичного досвіду дітей, їхніх специфічних потреб, особливостей розвитку дозволяє прийомним батькам створити умови для корекції негативного досвіду, формування здорових моделей взаємин, розвитку навичок, необхідних для майбутнього батьківства" [1, с. 302]. Це потребує від прийомних батьків не лише розуміння особливостей дітей, але й готовності до навчання, співпраці з фахівцями, гнучкості у застосуванні виховних стратегій.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи, можна визначити, що психолого-педагогічні особливості вихованців прийомних сімей включають: порушення прив'язаності, наслідки психологічних травм, затримки у когнітивному розвитку, поведінкові проблеми, труднощі у

соціальній взаємодії, порушення у формуванні ідентичності, специфічні ціннісні орієнтації, викривлені уявлення про сім'ю та батьківські ролі. Ці особливості потребують комплексного підходу до виховання, який враховує індивідуальні потреби кожної дитини, її вікові та гендерні особливості, культурний контекст, з якого вона походить. Ефективне виховання в прийомній сім'ї передбачає створення безпечного, стабільного середовища, розвиток прив'язаності, корекцію наслідків травматичного досвіду, формування адаптивних моделей поведінки, розвиток соціальних навичок, підтримку у формуванні позитивної ідентичності та здорових уявлень про сім'ю і батьківство.

А тому подальші дослідження з вивчення психолого-педагогічних особливостей вихованців прийомних сімей є актуальними і важливими для розуміння соціального супроводу прийомних сімей, зокрема, наданні допомоги прийомним батькам для розуміння і подолання труднощів у вихованні дітей.

Література

1. Вахняк Н. В. Соціально-педагогічний аналіз проблеми усвідомленого батьківства. *Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка [педагогічні науки].* 2011. № 20(231). Ч. ІІ. С. 297–303.

2. Данильчук Л. О. (ред.). Відповідальне батьківство XXI століття: зб. наук. праць за матер. ІІ науково-методичного онлайн-семінару з міжнародною участю (Хмельницький, 15 вересня 2022 р.). Хмельницький. 2022.

3. Данильчук Л. О. (ред.). Відповідальне батьківство XXI століття: зб. наук. праць за матер. ІІІ науково-методичного онлайн-семінару з міжнародною участю (Київ-Полтава, 28 вересня 2023 р.). Київ: в-тво МАУП; Полтава: в-тво ДЗ "Луганський національний університет імені Тараса Шевченка". 2023.

4. Думанська В. П. Відповідальне батьківство: теоретичний аспект. *Демографія та соціальна економіка.* 2015. № 3. С. 75–86.

5. Кияниця З. П., Петрочко, Ж. В. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посіб. у 2-х ч.; Ч. І. Сучасні орієнтири та ключові технології. К. : ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 256 с.

6. Кравець В. П. Ґендерна педагогіка: навч. посіб. Тернопіль: Джура, 2003. 416 с.

7. Островська Н. Формування усвідомленого батьківства молоді: історико-філософський аспект. Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота / [редкол.: Козубовська І.В. (гол. ред.) та ін.]. Ужгород: Видавництво УжНУ "Говерла", 2011. Вип. 21. С. 140–142.

8. Солодухіна Л. С. Особливості нормативно-правового врегулювання альтернативного догляду за дітьми в Україні. *Соціальна і гуманітарна політика Вісник НАДУ при Президентові України (Серія "Державне управління").* 2018. № 2. С. 82–90.

9. Стрельник О. О. "Погані батьки": соціальне конструювання батьківства як проблеми. *SOCIOПРОСТІР: міждисциплінарний електронний збірник наукових праць з соціології та соціальної роботи*. 2015. № 4. С.48–54.

10. Трубавіна І. М. Усвідомлене і відповідальне батьківство: спільне і відмінне. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 13(4). С. 96–101.

11. Фадєєв В. І., Лемещенко, О. Р. Усвідомлене батьківство: сучасна модель сім'ї. Проблеми сучасної педагогічної освіти. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 38(1). С. 165–170.

УДК 159.942-053.6 2

ВПЛИВ МІГРАЦІЙНОГО ДОСВІДУ НА САМОСПІВЧУТТЯ ОСОБИСТОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Кравченко Анастасія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Кресан О. Д.**, кафедра загальної та практичної психології.

У статті висвітлено результати психодіагностичного дослідження емоційної стійкості підлітків, які зазнали впливу повномасштабної війни в Україні. Для комплексного аналізу використано три науково обґрунтовані методики: Шкалу самоспівчуття Крістін Нефф (SCS), Шкалу самооцінки Розенберга та Шкалу тривожності Бека. Порівнюються дані двох підгруп: підлітків, які залишилися в Україні, та тих, хто виїхав за кордон. Результати свідчать про наявність як

адаптаційних ресурсів, так і психологічних вразливостей у кожній групі. Особливу увагу приділено ролі самоспівчуття, самооцінки та рівня тривожності як ключових чинників емоційного благополуччя та потребі в психологічній підтримці молоді в умовах війни та вимушеної міграції.
Ключові слова: *емоційна стійкість, підлітки, війна, самоспівчуття, самооцінка, тривожність, психодіагностика, адаптація, міграція, психологічна підтримка.*

Постановка проблеми. Повномасштабна війна в Україні, яка триває з 2022 року, спричинила безпрецедентну гуманітарну кризу, що охопила всі сфери життя – від фізичної безпеки до психологічного благополуччя. Однією з найбільш уразливих категорій у цій ситуації є підлітки, які опинилися в умовах руйнування звичного способу життя, втрати соціальних зв'язків, вимушеної міграції або тривалого перебування у зоні підвищеної небезпеки. На цьому етапі формування особистості підлітки є надзвичайно чутливими до зовнішніх впливів, що створює серйозні ризики для їхнього психічного здоров'я.

Серед ключових механізмів збереження психоемоційного балансу в екстремальних умовах дослідники виділяють самоспівчуття, самооцінку та емоційну стійкість, тісно пов'язану з рівнем тривожності. У сучасній психологічній науці самоспівчуття трактується як здатність особистості підтримувати себе, зберігати внутрішню рівновагу та доброзичливе ставлення до себе у складних обставинах. Натомість низький рівень самоспівчуття, як і знижена самооцінка, часто супроводжується високими рівнями тривожності та дезадаптації, особливо в умовах хронічного стресу.

Незважаючи на зростання наукового інтересу до проблем психічного здоров'я підлітків в умовах війни, недостатньо досліджено вплив саме міграційного досвіду на емоційну стійкість молоді, зокрема на здатність до самопідтримки, самосприйняття та подолання тривоги. Порівняння психоемоційного стану підлітків, які залишилися в Україні, з тими, хто виїхав за кордон, дозволяє не лише виявити потенційні уразливості, але й окреслити напрями для ефективних програм психологічної допомоги.

В умовах триваючого військового конфлікту та хвиль міграції актуальним є поглиблене вивчення адаптаційних механізмів підлітків, що дозволить не лише краще зрозуміти їхній внутрішній стан, а й розробити профілактичні та реабілітаційні заходи, спрямовані на збереження та зміцнення психічного здоров'я молоді. Саме тому виникає потреба в комплексному емпіричному дослідженні, що поєднує оцінку рівня самоспівчуття, самооцінки та тривожності як ключових чинників емоційної стійкості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній психологічній науці зростає інтерес до вивчення емоційної стійкості як одного з ключових чинників психічного здоров'я молоді в умовах стресу, зокрема в ситуаціях воєнного конфлікту [10, с. 204; 8, с. 129]. Дослідження самоспівчуття як ресурсу психологічної адаптації представлені в працях К. Нефф, яка розробила концепцію *self-compassion* і довела її зв'язок з тривожністю, депресією та загальним добробутом [6, с. 50; 7, с. 794]. У закордонних публікаціях також розглядається вплив міграційних процесів на психоемоційний стан підлітків [4, с. 255; 1, с. 1064; 2, с. 1], де підкреслюється важливість підтримки в адаптаційний період [3, с. 1; 5, с. 2]. В Україні, на тлі війни, психічне здоров'я дітей і підлітків стало темою досліджень у роботах Т. Палько, К. Травіної аналізують тривожність, посттравматичний стрес, зниження мотивації та труднощі емоційної регуляції [11, с. 840]. Проте більшість праць мають переважно описовий характер і рідко включають порівняльний аналіз груп з досвідом внутрішнього перебування та міграції. Також обмежено вивчені зв'язки між самоспівчуттям, самооцінкою та рівнем тривожності саме в контексті воєнного стресу серед української молоді [9, с. 155].

Мета дослідження: виявлення особливостей емоційної стійкості підлітків в умовах війни шляхом порівняння рівнів самоспівчуття, самооцінки та тривожності у двох групах: підлітків, які залишалися в Україні, та тих, хто пережив досвід вимушеної міграції за кордон.

Виклад основного матеріалу. У контексті дослідження емоційної стійкості підлітків, що пережили вплив повномасштабної війни, особливої уваги заслуговує добір психодіагностичних інструментів, які дозволяють комплексно оцінити внутрішній ресурс особистості. Враховуючи багатовимірність поняття емоційної стійкості, для дослідження було використано три валідні та науково визнані методики, що доповнюють одна одну й забезпечують глибоке розуміння психологічного стану підлітків.

У дослідженні взяли участь 30 підлітків віком 16-17 років, які навчаються в Харківському фаховому коледжі Одеського державного екологічного університету. Досліджені були поділені на дві групи залежно від міграційного досвіду: 15 підлітків, які перебувають за кордоном або які виїжджали за кордон та з часом повернулися, та 15 тих, хто перебував в Україні весь час.

Варто зазначити, що самоспівчуття, стресостійкість і тривожність є взаємопов'язаними компонентами емоційного функціонування особистості. Самоспівчуття виступає своєрідним буфером між зовнішніми стресорами та внутрішнім емоційним реагуванням: воно знижує інтенсивність тривожності, сприяє розвитку

стресостійкості та адаптаційних механізмів. Дослідження показують, що люди з високим рівнем самоспів-чуття менш схильні до хронічної тривоги, депресивних проявів і деструктивної самокритики, оскільки вони сприймають власні труднощі як частину загальнолюдського досвіду, а не як особисту поразку. Водночас низький рівень самоспівчуття часто супроводжується підвищеним рівнем тривожності, емоційним виснаженням та зниженням стійкості до стресу. Таким чином, взаємозв'язок між цими змінними полягає у тому, що самоспівчуття є психологічним ресурсом, який посилює стресостійкість і водночас пом'якшує прояви тривожності.

Провідною у дослідженні стала **Шкала самоспівчуття (SCS)**, розроблена Крістін Нефф (2003), яка дає змогу виявити здатність особистості підтримувати себе в умовах стресу, проявляти доброзичливість до себе замість самозвинувачення, та залишатися емоційно стабільною. Важливо, що ця методика охоплює як конструктивні (самодоброта, усвідомленість, відчуття спільного досвіду), так і деструктивні (самокритика, ізоляція, надмірна ідентифікація) аспекти реагування на стрес. Це дозволяє отримати не лише загальний індекс самоспівчуття, а й деталізований емоційний профіль кожного респондента. Самоспівчуття, згідно з сучасними уявленнями, розглядається як одна з основних стратегій внутрішньої психологічної підтримки, що має тісний зв'язок із емоційною стійкістю.

Другим діагностичним інструментом стала **Шкала самооцінки Розенберга (Rosenberg Self-Esteem Scale, 1965)**, яка дозволяє оцінити рівень глобального сприйняття себе, власної значущості, віри у власні сили. Самооцінка є важливим елементом ідентичності підлітка та значною мірою впливає на його реакції на зовнішні стресори. У ситуаціях соціальної нестабільності, зміни оточення та втрати звичних орієнтирів (що характерно для умов війни або вимушеної міграції), стабільна самооцінка виступає захисним чинником психіки.

Третім інструментом виступила **Шкала тривожності Бека (Beck Anxiety Inventory)**, адаптована для використання з підлітками. Цей опитувальник дозволяє виявити як психологічні, так і соматичні симптоми тривоги, що є типовими для переживання війни, вимушеного переселення, втрати безпеки. Оцінка рівня тривожності є критично важливою, оскільки хронічна тривога може порушувати навчання, соціальні взаємодії та загальне психічне функціонування підлітка.

Застосування саме цих трьох методик у поєднанні дозволяє дослідити емоційну стійкість не лише з позиції захисних ресурсів (self-compassion, self-esteem), а й через вразливості (anxiety), що формує цілісне уявлення про адаптаційний потенціал підлітків в умовах війни. Такий підхід є особливо цінним у порівнянні двох підгруп – тих, хто залишився в Україні, та тих, хто виїхав за кордон, оскільки дозволяє виокремити не лише загальні тенденції, а й специфічні труднощі, зумовлені міграційним досвідом.

За результатами методики Крістін Нефф (SCS) вибірка підлітків фахового коледжу демонструє середній рівень загального індексу самоспівчуття (середній бал – 3,1) (Рис. 1). Це свідчить про наявність у більшості досліджуваних здатності до емоційної підтримки себе в умовах труднощів, однак без вираженого домінування жодного з полюсів – надмірної самокритики чи надмірної поблажливості до себе. Серед опитаних 18,3% мають низький рівень самоспівчуття, 56,7% – середній, а 25% – високий рівень. Важливо зазначити, що навіть у складних умовах війни значна частина підлітків зберігає здатність до емоційної самопідтримки, що є важливим фактором психічної стабільності та адаптації.

Рис. 1. Загальний рівень самоспівчуття за шкалою Крістін Нефф (SCS)

Аналіз підшкал дозволяє більш глибоко охарактеризувати внутрішній емоційний стан досліджуваних. Найвищі середні бали були виявлені за шкалами "усвідомлення" (mindfulness) – 3,4 та "загальнолюдська природа" (common humanity) – 3,5, що свідчить про здатність підлітків не драматизувати труднощі, а сприймати їх як частину нормального життєвого досвіду, характерного для всіх людей. У свою чергу, нижчі показники зафіксовано на підшкалах "самокритика" (self-judgment) – 2,4 та "ізоляція" (isolation) – 2,2, що вказує на наявність у частини підлітків схильності до звинувачення себе у складних ситуаціях, а також на відчуття емоційної самотності. Крім того, показник за шкалою "надмірна ідентифікація" (over-identification) склав у середньому 2,6, що свідчить про незначну схильність деяких підлітків занурюватися у негативні переживання, втрачати емоційний баланс у кризових обставинах (Рис. 2).

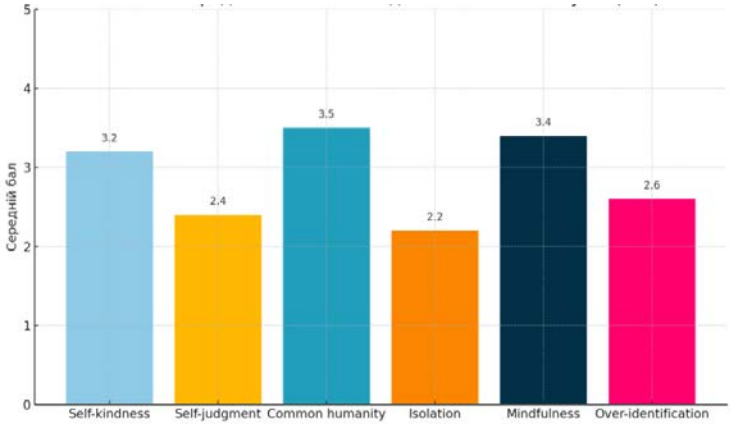


Рис. 2. Середні показники за підшкалами самоспівчуття (SCS)

Узагальнюючи, можна сказати, що вибірка підлітків демонструє достатній рівень психологічної зрілості та адаптаційних ресурсів. Водночас виявлені незначно знижені показники самоприйняття та емоційної регуляції можуть бути наслідком тривалого перебування в умовах невизначеності та соціального напруження, викликаного війною. Зважаючи на це, доцільним є впровадження програм підтримки емоційного благополуччя, спрямованих на розвиток навичок самоспівчуття, саморефлексії та емоційної регуляції в молодіжному середовищі.

За результатами методики Крістін Нефф (SCS) (Рис. 3) вибірка підлітків, які виїжджали за кордон під час повномасштабної війни, демонструє дещо нижчий загальний індекс самоспівчуття – 2,7 бала. Це може свідчити про підвищену емоційну вразливість та складнощі в процесі адаптації до нових умов життя, зокрема культурного та соціального середовища. У структурі результатів 28,3% мали низький рівень самоспівчуття, 55% – середній, а 16,7% – високий рівень. Порівняно з підлітками, які залишалися в Україні, спостерігається вища частка низьких показників, що свідчить про потребу в емоційній підтримці та стабілізації внутрішнього стану в умовах вимушеної міграції.

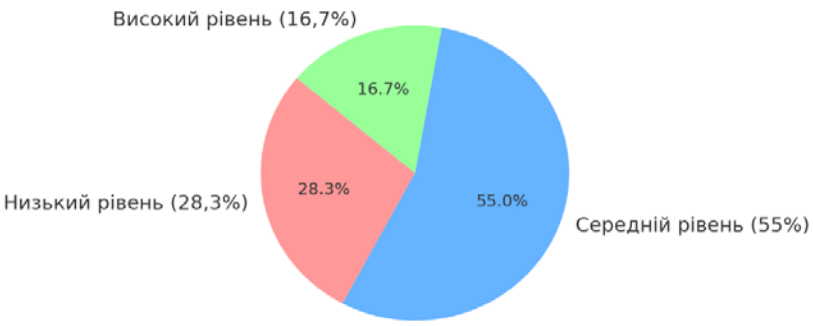


Рис. 3. Загальний рівень самоспівчуття у підлітків, які виїжджали з України

Аналіз підшкал засвідчує, що найнижчі середні бали спостерігаються за шкалами "ізоляція" (2,0) та "самокритика" (2,1) (Рис. 4). Це свідчить про досить часте відчуття самотності, відчуження від інших, а також схильність звинувачувати себе у невдачах. Шкала "надмірна ідентифікація" (over-

identification) також має відносно високий показник – 2,8, що означає схильність занадто глибоко занурюватися у негативні емоції, особливо у стресових умовах адаптації.

Водночас найвищі середні значення продемонстровані за шкалами "усвідомленість" (mindfulness) – 3,1 та "загальнолюдська природа" (common humanity) – 3,0, що свідчить про збереження певного рівня емоційного усвідомлення та розуміння спільності життєвих труднощів.

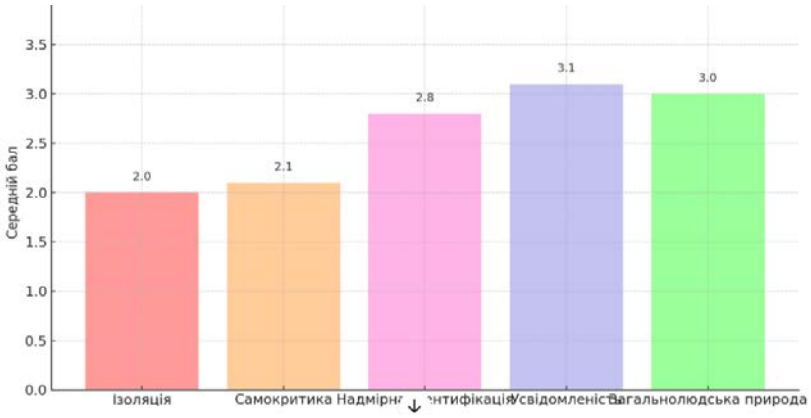


Рис. 4. Середні показники за підшкалами самоспівчуття (для підлітків, які виїжджали з України)

Узагальнюючи, можна сказати, що пережитий досвід евакуації та зміни середовища зумовив деяке зниження рівня самоспівчуття, зокрема через переживання ізоляції, стресу та внутрішнього напруження (Рис. 5). Це підкреслює необхідність цілеспрямованої психологічної підтримки, зокрема в напрямку формування навичок емоційного прийняття себе та зменшення самокритики.

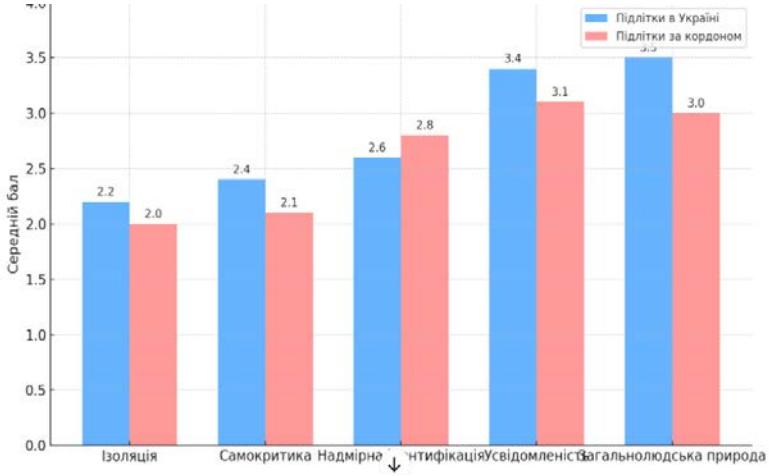


Рис. 5. Порівняльна діаграма середніх показників за підшкалами самоспівчуття для двох груп підлітків

Підлітки в Україні мають вищі показники за шкалами усвідомленість та загальнолюдська природа. У тих, хто виїхав, вираженіші труднощі за шкалами ізоляція, самокритика та надмірна ідентифікація.

За результатами шкали самооцінки Розенберга (Рис. 6), вибірка підлітків фахового коледжу демонструє переважно середній рівень самооцінки. Середній бал по групі становить 26,4, що відповідає здоровому рівню сприйняття себе. Це свідчить про наявність у більшості підлітків достатньої впевненості у власних силах, позитивного ставлення до себе та збереження особистісної цілісності попри складні життєві обставини.

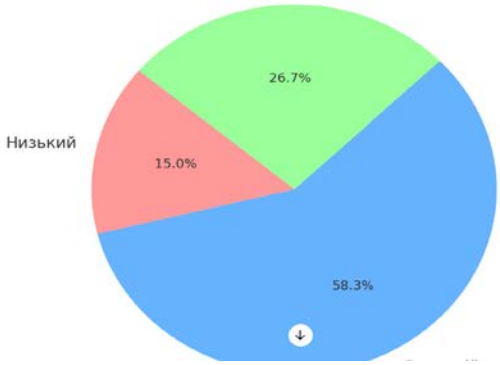


Рис. 6. Загальний рівень самооцінки за шкалою Розенберга підлітків, які не виїжджали з України

Низький рівень самооцінки зафіксовано у 15%, що може бути індикатором підвищеної вразливості, тривожності та схильності до самозвинувачень. Середній рівень мають 58,3% – це свідчить про емоційно стабільний стан і здатність до здорової самокритики без надмірного знецінення себе. Високий рівень самооцінки зафіксовано у 26,7%, що може свідчити про добру адаптацію, стресостійкість та здатність до внутрішньої мобілізації ресурсів у кризових ситуаціях.

Незважаючи на контекст війни, більшість підлітків зберігає стабільний рівень самооцінки, що є позитивним чинником психологічної стійкості. Проте виявлені ознаки внутрішньої напруги та самокритики у частини респондентів вказують на потребу в розробці програм психоемоційної підтримки. Такі програми мають сприяти розвитку навичок самопідтримки, усвідомлення власної цінності, формування позитивного образу "Я".

Аналіз для підлітків, які виїжджали з України під час повномасштабного вторгнення (Рис. 7). Ми можемо додатково візуалізувати результати шкали самооцінки саме для підгрупи підлітків, які залишалися в Україні. Припустимо розподіл такий:

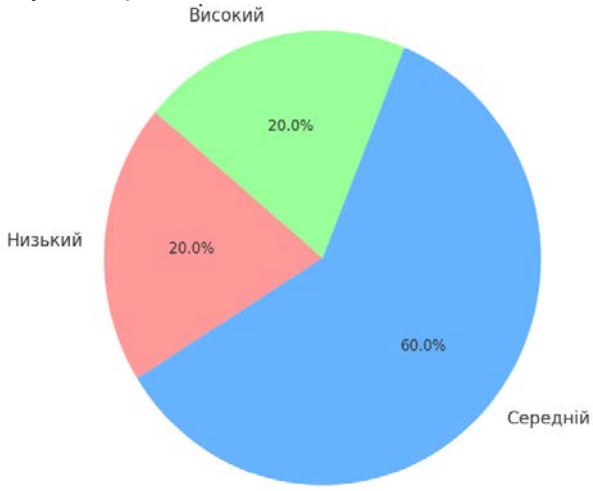


Рис. 7. Загальний рівень самооцінки за шкалою Розенберга (для підлітків, які виїжджали з України)

У групі, яка залишалася в Україні, частка підлітків із низькою самооцінкою майже така сама, як і в групі, яка виїжджала за межі України. Це може свідчити про збереження адаптаційних ресурсів навіть за умов підвищеної психологічної напруги. Ці дані підкреслюють важливість системної підтримки емоційного благополуччя молоді в умовах війни.

За результатами шкали тривожності Бека (Рис. 8), вибірка підлітків, що не виїжджали з України, демонструє середній рівень тривожності. Середній бал по групі склав 24,7, що вказує на помірну вираженість симптомів тривоги, як психологічних, так і соматичних.

Розподіл рівнів тривожності:

- Мінімальна тривожність (0–10 балів) – 8,3%
- Легка тривожність (11–19 балів) – 28,3%
- Помірна тривожність (20–30 балів) – 43,3%
- Висока тривожність (31+ балів) – 20%

Найчастіше підлітки вказували на такі симптоми:

●Напруження та неможливість розслабитись (твердження 1 і 4) – понад 70% респондентів обрали варіанти 2 або 3.

●Нервовість щодо майбутнього – 65% респондентів.

●Соматичні прояви (головний/абдомінальний біль) – 40% учасників дослідження відзначили часте виникнення симптомів.

Натомість, менш поширеними виявилися:

●Страх без причини – лише 18% учасників обрали варіанти 2 або 3.

●Боязнь втратити контроль – 15% учасників.

Отримані результати вказують на те, що тривожність серед підлітків, які не покидали країну, є поширеним емоційним станом. Помірна тривожність у більшості може бути адаптивною реакцією на складні обставини. Проте наявність високої тривожності в окремих учасників (20%) свідчить про потребу в індивідуальному психологічному супроводі.

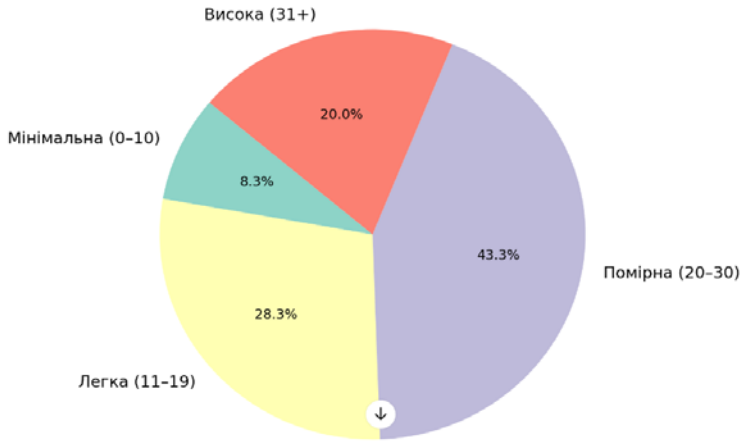


Рис. 8. Рівні тривожності за шкалою Бека серед підлітків, які не виїжджали з України

Загальний бал по групі склав 29,3, що вказує на високу вираженість симптомів тривоги, з акцентом як на психологічні, так і на соматичні прояви. Розподіл рівнів тривожності бачимо на рисунку 8.

Найчастіше відзначені симптоми:

●Відчуття небезпеки, загрози майбутньому – 78% респондентів.

●Постійна напруга і тривога – 72% (твердження 1 і 4).

●Розлади сну, включаючи нічні пробудження – 60%.

Менш поширені симптоми:

●Панічні атаки – 22%.

●Надмірна чутливість до шуму або світла – 18%.

Рівень тривожності серед підлітків, які покинули країну, вищий, ніж у тих, хто залишився. Найімовірніше, це пов'язано з фактом втрати звичного середовища, адаптацією до нових умов і пережитим стресом під час евакуації. Високий рівень тривожності (у 43,4%) вимагає цілеспрямованої психологічної підтримки, включно з адаптаційними програмами, емоційною стабілізацією та роботою з травматичними спогадами.

Таблиця 1.

Розподіл за рівнями тривожності (%)

Рівень тривожності	Не виїжджали	Виїжджали
Мінімальна (0–10)	8,3%	3,3%
Легка (11–19)	28,3%	15%
Помірна (20–30)	43,3%	38,3%
Висока (31+)	20%	43,4%

Група, що виїхала, має майже вдвічі більше осіб з високою тривожністю.

Водночас, легкий рівень тривожності у них трапляється вдвічі рідше, ніж у тих, хто залишився.

Таблиця 2.

Найчастіші симптоми

Симптом	Не виїжджали	Виїжджали
Неможливість розслабитись	70%	72%
Нервовість щодо майбутнього	65%	78%
Соматичні прояви (болі)	40%	60% (включно з розладами сну)
Страх без причини	18%	22%
Страх втратити контроль	15%	18%

Виїзд із країни, хоч і рятівний, має значний психологічний тягар для підлітків. Вони стикаються з невизначеністю, новими умовами, часто – без звичних соціальних зв'язків. Це підвищує ризик тривожних розладів і потребу в адаптаційних та терапевтичних програмах.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження показало, що війна суттєво впливає на психоемоційний стан і рівень самоспівчуття підлітків. Підлітки, які пережили досвід вимушеної міграції, виявляють вищу емоційну вразливість, підвищену тривожність та схильність до самокритики порівняно з тими, хто залишався в Україні. Міграційний досвід супроводжується втратою звичних соціальних зв'язків, невизначеністю і почуттям ізоляції, що ускладнює процес самопідтримки й адаптації.

Водночас у підлітків, які залишилися в умовах воєнної реальності, спостерігається відносна стабільність емоційного стану, що може бути наслідком збереження соціального оточення та відчуття належності. Таким чином, війна та вимушена міграція є потужними стресогенними чинниками, які знижують здатність до самоспівчуття і підвищують потребу у психологічній підтримці.

Отримані результати підкреслюють важливість розроблення цілеспрямованих програм допомоги підліткам – як тим, що залишилися в Україні, так і тим, хто пережив евакуацію чи зміну країни проживання. Такі програми мають сприяти розвитку самоспівчуття, емоційної регуляції та стійкості як ключових ресурсів подолання наслідків війни.

Література

1. Blackmore R., Boyle J., Fazel M. et al. The prevalence of mental illness in child and adolescent refugees and asylum seekers: a systematic review and meta-analysis. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 2019. Vol. 58, № 6. P. 1064–1084.

2. Fazel M., Stratford H. J., Rowsell E. et al. Five Applications of Narrative Exposure Therapy for Children and Adolescents Presenting With Post-Traumatic Stress Disorders. *Frontiers in Psychiatry*. 2020. Vol. 11. Article 19.

3. Hodes M., Vostanis P. Mental health of refugee minors: the role of school belonging and social support. *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. Article 1149634.

4. Kristin D. Self-compassion and Psychological Resilience Among Adolescents and Young Adults. *Self and Identity,* 9: 3, 225–240.

5. Mammarella I., Donolato E., Caviola S. et al. Anxiety profiles and protective factors: A latent profile analysis in children. *arXiv*. 2021. 22 p.

6. Neff K. D. Self-Compassion. London : Yellow Kite, 2015. 306 c.

7. Neff K. D., Germer C. K. Meeting suffering with kindness: effects of a brief self-compassion intervention… *Journal of Clinical Psychology*. 2014. Vol. 70. P. 794–802.

8. Polyvianaia M., Yachnik Y., Fegert J. M. et al. Mental health of university students twenty months after the beginning of the full-scale Russian-Ukrainian war. *JAMA Pediatr.* 2025. Vol. 25(1).

9. Rosenberg M. Society and the Adolescent Self-Image. Princeton : Princeton University Press, 1965. 326 c.

10. Przybylski A. K., Weinstein N. A large-scale test of the Goldilocks Hypothesis: Quantifying the relations between digital-screen use and the mental wellbeing of adolescents. Psychological Science. 2017. Vol. 28 (2). P. 204– 215. DOI: 10.1177/0956797616678438

11. Палько Т., Травина К. Вплив війни на психоемоційний стан підлітків. *Перспективи та інновації науки. (Серія "Педагогіка", Серія "Психологія", Серія "Медицина".* 2024. №8 (42). С. 832–844.

УДК 159.942.4:159.955

ДЕЗАДАПТИВНА МОДЕЛЬ МИСЛЕННЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ТРИВОЖНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Кривенко Наталія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Кресан О. Д.,** кафедра загальної та практичної психології.

У статті проаналізовано тривожність як багаторівневий феномен через призму когнітивної моделі. Розглянуто взаємодію когнітивного, емоційного, фізіологічного, нейробіологічного та поведінкового компонентів, що формують замкнутий цикл тривожного реагування. На основі моделі А. Бека описано структуру когнітивної діяльності: глибинні та проміжні переконання, автоматичні думки, когнітивні спотворення. Систематизовано типи когнітивних спотворень та їхній вплив на тривожність. Описано техніки когнітивно-поведінкової терапії для корекції дезадаптивних патернів мислення.

Ключові слова: *тривожність, когнітивна модель, дезадаптивне мислення, когнітивні спотворення, автоматичні думки, когнітивні схеми.*

Актуальність проблеми зумовлена значним зростанням рівня тривожності в умовах тривалого воєнного стану, постійних стресогенних факторів – повітряних тривог, інформаційного перевантаження, вимушених переміщень та соціально-економічної нестабільності. Попри численні дослідження тривожності, недостатньо висвітленим залишається питання про роль дезадаптивного мислення у створенні замкнутого циклу тривожного реагування. Водночас, вітчизняні дослідження цієї проблеми залишаються обмеженими, що підкреслює потребу у емпіричних роботах та адаптації міжнародних моделей до вітчизняного контексту. Теоретичний аналіз когнітивних патернів, що підтримують тривожність є необхідним для поглиблення розуміння механізмів її формування та може стати основою для розробки ефективних підходів до психологічної допомоги.

Провідні підходи зосереджуються на когнітивних механізмах тривожності та дезадаптивного мислення, що дає підстави для їхнього детального аналізу. У сучасній психології дану проблему досліджували C. Leung, J. Yiend, A. Trotta, T. Lee, S. Guan, T. Takahashi, N. Tomita, H. Kumano, N. Claus, K. Takano, C. Wittekind, О. Кузо, А. Посохова, Л. Кузота та ін. Далі розглянемо ключові результати деяких із цих наукових праць.

Claus et al. (2023) вивчали зв'язок між когнітивними упередженнями та виконавчими функціями. Соціальну тривожність найсильніше пов'язано з інтерпретаційними упередженнями – схильністю бачити нейтральні або двозначні сигнали як загрозу. Кластерний аналіз виділив дві моделі мислення: адаптивну – із низьким рівнем когнітивних спотворень, та дезадаптивну – із високим рівнем упереджень і підвищеною тривожністю. Поєднання спотворень і труднощів із контролем когнітивних процесів формує дезадаптивний стиль мислення, тоді як достатній рівень регуляції думок може зменшувати вплив упереджень і тривожність [6].

Guan et al. (2025) показали, що мимовільне блукання думок із негативним або майбутньо-орієнтованим змістом підсилює румінації, формуючи дезадаптивний когнітивний стиль. Цей стиль поєднує автоматичні негативні думки та складнощі у контролі когнітивних процесів, підтримуючи внутрішню напругу. Процес автоматизований і пов'язаний із неефективними стратегіями емоційної регуляції, що робить його стабільним предиктором тривожності [7].

Метою дослідження є теоретичний аналіз тривожності як психологічного феномену через призму когнітивної моделі, з урахуванням її нейробіологічних основ, та виявлення ролі дезадаптивного мислення у формуванні тривожних проявів серед дорослих неклінічних популяцій.

Тривожність – відносно стійка риса особистості, схильність переживати тривогу у ситуаціях очікування небезпеки чи невизначеності, навіть без реальної загрози.

Тривога – тимчасовий емоційний стан у відповідь на реальну чи уявну загрозу, що супроводжується напруженням, неспокоєм і фізіологічною активацією.

Залежно від тривалості та характеру прояву, Ч. Д. Спілбергер розрізняє **ситуативну** та **особистісну** тривожність. Перша є короткочасною емоційною реакцією на конкретну подію, друга – відносно стабільною рисою, що зумовлює схильність до негативного реагування в різних ситуаціях. Такий поділ визначає як методологію дослідження, так і напрями психокорекції: ситуативна потребує аналізу контексту і тригерів, особистісна – оцінки глибинних емоційних механізмів.

Ф. Березін (1988) відзначає, що головний критерій відмінності **функціональної** та **патологічної** тривожності – співвідношення інтенсивності емоційної реакції до реальної загрози. У межах норми тривожність активує ресурси організму для ефективного реагування та зникає після завершення стресу, мобілізує увагу й оцінку можливих наслідків подій. Патологічна ж триває довго, непропорційна ситуації та значно порушує повсякденне функціонування.

Принципова відмінність тривожності від страху, за Т. Тілліхем (1952), полягає у відсутності конкретного об'єкта загрози: страх спрямований на реальний стимул і дозволяє адекватно реагувати, тоді як тривожність дифузна, невизначена і складніше усвідомлюється.

За П. Симоновим (1966), тривожність виникає через нестачу інформації для оцінки ситуації та вибору захисної стратегії. Невизначеність створює когнітивний вакуум, який заповнюється негативними прогнозами, що посилює її прояви [2].

Тривожність має багаторівневу структуру – когнітивну, емоційну, фізіологічну, нейробіологічну та поведінкову, які взаємно підсилюють одна одну [3; 10; 11].

Когнітивний рівень тривожності описує спосіб обробки інформації й інтерпретацію подій. Особи з тривожністю схильні перебільшувати загрози, тлумачити нейтральні чи неоднозначні стимули як небезпечні та фокусуватися на негативних наслідках. Основними механізмами є когнітивні упередження: селективна увага до загроз, інтерпретаційні викривлення та упередження пам'яті, які підтримують відчуття небезпеки навіть за відсутності реальної загрози [5].

Емоційний рівень тривожності, як зазначає Д. Барлоу (2002), проявляється у стійкому відчутті напруження, невизначеності та очікуванні небезпеки. На відміну від страху, що має конкретний об'єкт, тривога є генералізованою та розмитою. Вона супроводжується дратівливістю, емоційною лабільністю, підвищеною чутливістю до потенційних загроз і почуттям безпорадності, що створює емоційне підґрунтя для подальших когнітивних і поведінкових реакцій [3].

Фізіологічний рівень тривожності проявляється активацією автономної нервової системи: прискорюється серцебиття, підвищується артеріальний тиск, з'являються потовиділення, м'язова напруга та тремор. Одночасно активується HPA-вісь (гіпоталамус–гіпофіз–наднирники), що стимулює виділення кортизолу та мобілізує енергію організму. Ці реакції суб'єктивно відчуваються як напруження, труднощі з диханням і порушення сну, а тривала активація системи підвищує ризик соматичних порушень [4;10].

На нейробіологічному рівні тривожність формується через взаємодію мигдалини, префронтальної кори та гіпокампу: мигдалина миттєво реагує на загрозу, префронтальна кора регулює емоції, а гіпокамп кодує контекст подій і допомагає відрізняти безпечне від небезпечного. Дисфункція цих структур призводить до надмірної тривожності. Біологічну основу хронічної тривожності посилює дисбаланс нейромедіаторів: зниження серотоніну підвищує емоційну нестабільність, дефіцит ГАМК – збудливість, норадреналін і адреналін – фізіологічні реакції, дисбаланс дофаміну – зниження мотивації та здатності отримувати задоволення [8; 11].

Поведінковий рівень тривожності проявляється через різні стратегії подолання, найчастіше – уникаючу поведінку, надмірний контроль, перевірочні дії, гіперпільність, прокрастинацію та пошук зовнішнього заспокоєння, що тимчасово знижує тривожність, але закріплює її в довгостроковій перспективі [5; 9].

Суттєвий аспект тривожності проявляється у взаємопов'язаності її рівнів. Когнітивні оцінки загрози запускають емоційні та фізіологічні реакції, що спонукають до уникаючої поведінки. Уникання закріплює первинне відчуття небезпеки, формуючи замкнене коло, де думки та тілесні реакції посилюють одна одну [3].

Прогресування тривожності, як зазначав Ф. Березін (1988), відбувається поетапно: спочатку з'являється настороженість і напруження, потім –гіперчутливість до подразників, а далі – генералізоване відчуття небезпеки. На наступних етапах формуються конкретні страхи, а в заключних – відчуття неминучості катастрофи і дезорганізація поведінки. Цей процес показує, як початкова адаптивна реакція без корекції перетворюється на стійкий дезадаптивний патерн [2].

Когнітивний компонент визначає емоційні та фізіологічні реакції, формуючи відчуття небезпеки та напруження. Викривлення мислення, автоматичні негативні думки та проміжні переконання призводять

до дезадаптивних станів, що характерні для тривожності. А. Бек і А. Елліс пояснювали це через когнітивні помилки та схему "A–B–C".

Структура когнітивної діяльності за А. Беком включає:

Глибинні переконання – узагальнені схеми, що формують ставлення людини до себе, інших та світу і визначають її дії. Проблеми виникають при активації негативних переконань, які часто формуються в дитинстві і важко коригуються.

Проміжні переконання – окремі думки та погляди, що походять від глибинних і проявляються у стосунках, припущеннях та правилах поведінки.

Автоматичні думки – швидкоплинні оцінки ситуацій, які можуть не відповідати фактам і підсилювати негативні емоції та неефективну поведінку.

Когнітивні спотворення – систематичні викривлення мислення, що підтримують тривожні стани.

Компенсаторні стратегії – поведінкові механізми, які можуть бути адаптивними або неадаптивними і часто посилюють дискомфорт, якщо базуються на негативних переконаннях [1].

Для систематизації найпоширеніших когнітивних спотворень, що сприяють формуванню тривожності, доцільно розглянути їхні типи, механізми дії та наслідки для поведінки та психоемоційного стану особистості (табл. 1).

Таблиця 1

Когнітивні спотворення, що підтримують цикл тривоги

Тип спотворення	Опис	Приклад	Вплив на тривожність
Катастрофізація	Перебільшення негативних наслідків події	"Якщо я провалю іспит, моє життя зруйноване"	Підсилює страх невдачі, формує відчуття безвиході
Надузагальнення	Один випадок сприймається як закономірність	"Мене відхилив один роботодавець – ніхто не візьме"	Формує відчуття безнадійності, підживлює занижену самооцінку
Ментальний фільтр	Зосередженість лише на негативних аспектах	"Отримав 90% позитивних відгуків, але пам'ятаю тільки критику"	Підтримує негативне самосприйняття
Читання думок	Припущення про ставлення інших без доказів	"Він на мене не подивився – я йому неприємна"	Підсилює соціальну тривожність і невпевненість
Емоційне міркування	Ототожнення емоцій із реальністю	"Я відчуваю, що це небезпечно, отже, так і є"	Посилює ірраціональні страхи та уникаючу поведінку
Дихотомічне мислення	Оцінка в крайніх категоріях ("усе або нічого")	"Якщо я не ідеальний – я повний провал"	Викликає напругу, страх помилитися
Персоналізація	Схильність брати на себе відповідальність за все	"Якщо він у поганому настрої – це через мене"	Формує почуття провини, підвищує тривожність

Розуміння ролі дезадаптивного мислення у тривожності має пряме практичне значення для психотерапевтичної роботи. Когнітивно-поведінкова терапія ґрунтується на тому, що виявлення помилок мислення та їхня своєчасна корекція допомагають людині краще регулювати емоції та поведінку.

Основна ціль терапії – автоматичні думки. Це швидкі, часто несвідомі оцінки та образи, які впливають на настрій, реакції та взаємодію з оточенням. Усвідомлення та критична оцінка цих думок дозволяє перервати ланцюг негативних емоцій і неефективних реакцій.

Практичні кроки включають: пригадати ситуацію, що викликала сильні емоції, усвідомити думки в цей момент, оцінити їхній вплив на настрій і переосмислити, якщо вони спотворені. У основі таких думок лежать когнітивні помилки, які можна виявити і замінити адаптивними твердженнями – більш реалістичними оцінками, що враховують факти "за" і "проти". Оцінка достовірності думки та прогнозування наслідків її зміни допомагають людині критично ставитися до власних автоматичних реакцій і розвивати більш ефективні стратегії саморегуляції.

Для зміни дезадаптивних переконань у когнітивній терапії використовується комплекс універсальних технік, які дозволяють модифікувати ірраціональні проміжні та глибинні переконання. Серед

них: **сократівський діалог** – форма інтелектуальної взаємодії, в ході якої терапевт через логічну аргументацію поступово підводить особу до зміни системи дисфункціональних переконань; **ролеві ігри**, що дозволяють моделювати різні ситуації та відпрацьовувати адаптивні форми поведінки; **техніки релаксації** для зниження фізіологічної активації та підвищення ефективності когнітивної роботи; **копінг-картки** – записані на окремих носіях адаптивні відповіді на автоматичні думки, які можна перечитувати щодня для закріплення нових переконань; **техніки роботи з уявою**, що включають завершення образу, зміну образу, уявне вирішення проблеми та інші методи модифікації негативних ментальних образів [1].

Висновки. Аналіз теоретичних джерел показав, що тривожність є системним феноменом, у якому когнітивна інтерпретація подій запускає ланцюг емоційних, фізіологічних і поведінкових реакцій. Саме спотворення мислення, а не об'єктивна ситуація, визначає інтенсивність тривожних проявів. Дезадаптивне мислення має самопідкріплювальний характер: когнітивні спотворення підтримують тривожність через уникнення, що перешкоджає отриманню коригуючого досвіду. Практична значущість когнітивного підходу полягає у формуванні здатності до усвідомлення та модифікації цих патернів мислення, що сприяє відновленню адаптивної саморегуляції та психологічної стійкості.

Перспективи подальших досліджень полягають у емпіричній верифікації взаємозв'язку між типами когнітивних спотворень і проявами тривожності у молодих дорослих неклінічних популяцій.

Література

1. Кустов А. В., Алєксєєва Ю. А. Мислення: психологічні, психопатологічні та психотерапевтичні аспекти : навч. посіб. Суми : Вид-во СумДУ, 2010. 324 с.

2. Яремко Р. Я., Гродська В. М., Дзюбак А. В., Ільків Х. В. Теоретичне дослідження проблеми тривожності особистості у психологічній літературі. *Young Scientist*. 2022. № 5(105). С. 83–86. https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-5-105-16

3. Barlow D. H. Anxiety and Its Disorders: The Nature and Treatment of Anxiety and Panic. *2nd ed. Guilford Press*, 2002. 704 p.

4. Cheng Y. et al. Heart rate variability in patients with anxiety disorders: A systematic review and meta-analysis. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*. 2022. https://doi.org/10.1111/pcn.13356

5. Clark, G., Rock A., Clark L., Murray-Lyon K. Adult attachment, worry and reassurance seeking: Investigating the role of intolerance of uncertainty. *Clinical Psychologist*. 2020. Vol. 24, № 2. https://doi.org/10.1111/cp.12218

6. Claus N., Takano K., Wittekind C. E. The interplay between cognitive biases, attention control, and social anxiety symptoms : a network and cluster approach. *PLoS ONE*. 2023. Vol. 18. № 4. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0282259

7. Guan S., Takahashi T., Tomita N., Kumano H. The chain mediation effect of rumination and worry between the intentionality and content dimensions of mind wandering and internalizing symptoms of depression and anxiety. *Scientific Reports*. 2025.

8. Günther V., Hußlack A., Weil A. S., Bujanow A., Henkelmann J., Kersting A., Quirin M., Hoffmann K. T., Egloff B., Lobsien D., Suslow T. Individual differences in anxiety and automatic amygdala response to fearful faces: A replication and extension of Etkin et al. (2004). *NeuroImage: Clinical*. 2020. https://doi.org/10.1016/j.nicl.2020.102441

9. Jochmann A., Gusy B., Lesener T., Wolter C. Procrastination, depression and anxiety symptoms in university students: a three-wave longitudinal study on the mediating role of perceived stress. *BMC Psychol*. 2024. Vol. 12. № 276. https://doi.org/10.1186/s40359-024-01761-2

10. Tomasi J. et al. Investigating the association of anxiety disorders with heart rate variability: A systematic review. *Journal of Affective Disorders*. 2024. Vol. 300. P. 120–128. https://doi.org/10.1016/j.jad.2022.12.019

11. Vismara M., Fabbri C., Bolognini, N. et al. Peripheral biomarkers in DSM-5 anxiety disorders. *Brain Sciences*. 2020. Vol. 10(8): 564. https://doi.org/10.3390/brainsci10080564

УДК 37.091.4(450)(092)

СУЧАСНИЙ ДОСВІД МЕТОДИКИ МАРІЇ МОНТЕССОРІ

Лебедь Ярослава, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти IV курсу факультету філології, історії та політико-юридичних наук.
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Самойленко О. В.**, кафедра педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

У статті розглядається сучасний досвід застосування методики Марії Монтессорі в освітньому процесі. Проаналізовано основні принципи методики – самостійність, свобода вибору, сенсорне навчання та індивідуальний підхід до кожної дитини. Окрему увагу приділено адаптації Монтессорі-методу в умовах сучасної школи та дошкільних закладів, а також результатам його впровадження в різних країнах світу. Наводяться приклади успішних практик і досліджень, що підтверджують ефективність цього підходу у формуванні пізнавальної активності, відповідальності та соціальних навичок у дітей.
Ключові слова: *Марія Монтессорі, методика Монтессорі, сучасна освіта, самостійність, сенсорне навчання, індивідуальний підхід, пізнавальна активність, дошкільна освіта, соціальні навички, освітні практики.*

Постановка проблеми. Сучасна освіта переживає глибокі трансформації, спрямовані на формування особистості, здатної до критичного мислення, самостійності, творчості та адаптації до швидкозмінного світу. У цьому контексті зростає інтерес до альтернативних педагогічних систем, зокрема до методики Марії Монтессорі, яка вже понад століття успішно впроваджується в освітню практику різних країн.

Методика Монтессорі є глибоко гуманістичною: вона виходить з поваги до дитини як унікальної особистості та орієнтується на її природний розвиток. Такий підхід набуває особливого значення в умовах сьогодення, коли пріоритетними стають індивідуалізація навчання, розвиток емоційного інтелекту та саморегуляції.

Вивчення сучасного досвіду впровадження методики Монтессорі дозволяє не лише глибше осмислити її потенціал, а й адаптувати ефективні педагогічні практики до національної освітньої системи.
Аналіз досліджень і публікацій. У книзі Енджелін С. Ліллард *"The Science Behind the Genius"* авторка досліджує фундаментальні принципи методу Монтессорі та зіставляє їх з результатами емпіричних досліджень у сфері когнітивної психології, обґрунтовує актуальність педагогічної системи в умовах сучасної освіти. Книга Е.С. Ліллард ґрунтується на міждисциплінарному підході, що поєднує елементи психології розвитку, когнітивної науки, педагогіки та нейронауки. Авторка аналізує вісім ключових принципів педагогіки Монтессорі та зіставляє їх із результатами сучасних емпіричних досліджень.

Мета дослідження. Дослідити особливості методики Монтессорі та проаналізувати сучасний досвід її впровадження в освітній практиці.

Виклад основного матеріалу. Отримавши медичну освіту, Марія Монтессорі почала розвивати свою освітню філософію та методи в 1897 році, відвідуючи курси з педагогіки в Римському університеті та вивчаючи освітню теорію. Під час відвідування психіатричних закладів Риму М. Монтессорі зауважила, що діти з особливими освітніми потребами в рамках навчання вимагають більшої стимуляції з боку свого оточення. У 1907 році вона відкрила свою першу класну кімнату, Casa dei Bambini, або Дім Дітей, у багатоквартирному будинку в Римі.

Філософська складова педагогіки Монтессорі визначається такими тезами [1, с. 127]:

– дитина від народження є унікальною особистістю;

– усі діти від природи мають бажання самовдосконалюватись і любити працю;

– батьки та педагоги повинні бути просто помічниками у розкритті потенціалу дитини, а не скульпторами їх характеру та здібностей;

– педагоги та батьки мають правильно спрямовувати самостійну діяльність дітей, а не навчати їх чогось.

М. Монтессорі спиралася у своїй роботі на сенситивні періоди, називаючи їх "вікнами можливостей". Це вікові періоди, коли діти особливо сприйнятливі до формування певних навичок: моторних, мовленнєвих, математичних, сенсорних тощо. Найбільш критичні сенситивні періоди завершуються до 6 років [1, с. 210].

Перший етап розвитку дитини охоплює період від народження до шести років і поділяється на дві фази: від народження до трьох років та від трьох до шести. Упродовж першої фази формується первинний інтелект дитини, який діє на підсвідомому рівні й залишається недоступним для зовнішнього впливу та спостереження з боку дорослих. Друга фаза (від 3 до 6 років) характеризується тим, що психічні процеси стають доступними для розуміння та підтримки, але лише за умови спеціально організованого педагогічного середовища. У цей період відбуваються суттєві внутрішні зміни, що зумовлюють глибоку трансформацію особистості дитини. До шести років дитина досягає значного рівня інтелектуального розвитку, що дозволяє їй успішно адаптуватися до шкільного навчання.

Другий період (від 6 до 12 років) є фазою стабільного росту без істотних якісних змін. Його основні характеристики – спокій, врівноваженість, підвищена здатність до навчання та послух. З точки зору психічного розвитку, це час гармонії, сили та внутрішньої стійкості.

Третій етап (від 12 до 18 років) супроводжується як фізіологічними, так і психологічними змінами. Він також поділяється на дві фази: від 12 до 15 років та від 15 до 18 років. У цей період формуються основи особистої ідентичності та світогляду. Після досягнення віку 18 років розвиток особистості вважається завершеним: подальші зміни стосуються переважно вікових особливостей, а не фундаментальних трансформацій психіки.

Ключові принципи(особливості) методики: [3, с. 286–324]

1.Підготовка середовища.

2.Створення різновікової групи дітей.

3.Повага до свободи вибору.

4.Формування циклу робочої діяльності.

5.Підготовка дорослого і навчання спостереженню.

Дотримання цих принципів – ключ до щасливого, повноцінного дитинства і розкриття потенціалу у майбутньому.

У сучасних умовах особливої актуальності набули так звані Монтессорі-середовища – спеціально організовані простори, спрямовані на всебічний розвиток необхідних для дітей навичок.

Зона навичок практичного життя дає дитині можливість освоїтися з предметами і справами повсякденного життя. Матеріали і вправи в цій зоні можна розділити на кілька груп [1, с. 126]:

– Загально-підготовчі (як ходити по класу, як носити стілець, як носити різні об’єкти, як пересипати і переливати …).

– По обслуговуванню самого себе (застібання одягу, миття рук, полірування взуття, приготування їжі …).

– По догляду за навколишнім середовищем (підмітання, догляд за рослиною, миття столу …).

– Особливі види руху і соціальні навички (як вітатися, як запропонувати допомогу, як накрити на стіл …).

За допомогою цих вправ, дитина стає самостійною і впевненою особистістю.

Зона сенсорного розвитку є однією з найбільш важливих для дітей. Із самого народження дитина отримує масу уявлень про навколишній світ через свої почуття: зір, дотик, смак, нюх, слух, тактильні відчуття. Тому дуже важливо ці почуття розвивати і витончувати [1, с. 251–259].

У зоні сенсорного розвитку дитина дізнається, що таке довжина, ширина, колір, потім вчиться розрізняти відтінки кольорів, силу звуку. Дитина поступово освоює, впорядковує свої сенсорні еталони, розширює словниковий запас, вчиться порівнювати, вимірювати, упорядковувати, мислити логічно і точно, розвиває уяву і творче мислення, пам’ять і спостережливість.

Ця зона опосередковано готує дитину до математики.

Зона математики – всі матеріали цієї зони спрямовані на те, щоб шляхом практичних маніпуляцій зі спеціальними дидактичними Монтессорі-матеріалами, дитина опановувала основними математичними поняттями [1, с. 259–264].

З їх допомогою дитина має можливість навчитися:

– рахувати до 100, 1000 і більше;

– розуміти суть десяткової системи;

– оперувати поняттями "одиниця", "десяток", "сотня", "тисяча";

– записувати числа;

– виконувати арифметичні дії, у тому числі множення і ділення;

– а також вивчати властивості геометричних фігур.

Зона мовного розвитку **– у** ній діти [1, с. 265–269]:

– розширюють словниковий запас;

– розвивають фонематичний слух та усне мовлення;
– опановують граматичними формами;
– готують руку до листа;
– знайомляться з друкованими та письмовими буквами;
– читають.

У цій зоні багато матеріалів, що провокують дитину на складання слова з допомогою рухомого алфавіту, вони складають речення, читають пропозиції, і навіть маленькі історії. Вони вчаться знаходити узагальнюючі поняття, взаємозв'язки, що так важливо і цікаво для дитини дошкільного віку!

Зона знання і розуміння Світу [1, с. 206–208].

У цій зоні дитина пізнає навколишній світ, набуває елементарні знання в сфері природничих наук, знайомиться з поняттями Земля, Всесвіт, і стає невід'ємною її частинкою.

У цій зоні знаходяться кімнатні рослини, домашні тварини, посібники з природничих наук (всілякі карти, глобуси, календарі, годинник і т. д.), інвентар для проведення дослідів. Заняття в цій зоні спрямовані на навчання способам добування інформації з навколишнього світу, історії, географії, астрономії, анатомії. Дитина зіставляє, порівнює, аналізує, впорядковує свої життєві враження і переживання. Дитина не тільки усвідомлює себе, але і своє місце в світі.

Зона творчої діяльності – це зона максимальної свободи творчого самовираження дитини за допомогою малювання, ліплення, аплікації і т.д. У цій зоні дитина працює з найрізноманітнішими природними матеріалами і знайомиться з різними видами мистецтв [1, с. 193–208].

Основою методики виховання і розвитку Марії Монтессорі є ігрова діяльність, яка спонукає до самостійного виконання завдань. Головним принципом є індивідуальний підхід. Комфортний темп роботи, зручне середовище сприяє розвитку дитини, яка вчиться внаслідок своїх дій з допомогою дорослого. У сучасних умовах освіта стикається з необхідністю розвитку у дітей гнучких навичок (soft skills), критичного мислення, здатності до самоосвіти та саморегуляції. Саме ці аспекти становлять основу методу Монтессорі. Практика показує, що застосування принципів "навчання через діяльність" і вільного вибору матеріалу сприяє не лише глибшому засвоєнню знань, а й формуванню особистості, здатної до самостійного прийняття рішень і творчого мислення.

У контексті інклюзивної освіти метод Монтессорі також демонструє високу ефективність, забезпечуючи дітям з різними потребами доступ до знань у темпі, що відповідає їхнім можливостям. Крім того, інтеграція цифрових технологій дозволяє адаптувати класичні матеріали Монтессорі до реалій XXI століття, зберігаючи при цьому їхню дидактичну цінність.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Методика Марії Монтессорі – це педагогічна система, що заснована на ідеї гармонійного розвитку особистості дитини через свободу вибору, індивідуалізацію навчання та створення спеціально підготовленого освітнього середовища. У центрі цієї філософії перебуває дитина, яка розвивається природно, за власним темпом, завдяки вільному доступу до різноманітного навчального матеріалу і підтримці з боку дорослого як наставника.

Сьогодні метод Монтессорі активно використовується у всьому світі – від закладів дошкільної до закладів загальної середньої освіти, а в деяких випадках навіть у вищих навчальних закладах. Його гнучкість, гуманістичний підхід та спрямованість на розвиток не лише інтелекту, а й емоційного, соціального та морального потенціалу особистості роблять цю методику надзвичайно актуальною у контексті вимог сучасної освіти.

Особливу цінність метод Монтессорі набуває в умовах переходу до компетентнісної освіти, де важливими є не тільки академічні знання, а й уміння працювати в команді, критично мислити, приймати рішення та нести відповідальність. Крім того, методика виявляє високу ефективність у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, сприяючи їхній соціалізації та інклюзії.

Таким чином, метод Марії Монтессорі залишається не лише актуальним, але й перспективним інструментом для побудови освіти, орієнтованої на розвиток вільної, відповідальної та всебічно розвиненої особистості.

Література

1. Дичківська І., Поніманська Т. М. Монтессорі: теорія і технологія. 2009. URL: https://dnpb.gov.ua/wpcontent/uploads/2020/05/Montessori_M_Theory_and_technology.pdf (дата звернення: 27.04.2025).

2. Павленко В. Методи виховання Марії Монтессорі. *Житомир: ФОП Левковець*. 2012. С. 218-221. URL: http://eprints.zu.edu.ua/12448/1/8.pdf (дата звернення: 27.04.2025).

3. Liligard A. The Science behind the Genius. Oxford University Press, 2005. URL: https://www.montessori-science.org/Montessori-Genius/Lillard_Montessori_Science_Genius_Ch1.pdf (дата звернення: 27.04.2025).

УДК 159.9.072+347.121.2

ВИКОРИСТАННЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ІНФОРМАЦІЙНОГО ЗАКОНОДАВСТВА ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАХОДІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДИТИНИ В УМОВАХ ВІЙНИ (НА ПРИКЛАДІ ОРГАНІВ ДЕРЖАВНОЇ ВЛАДИ, МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ ЧЕРНІГІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ)

Лебедько Олена, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Пісоцький О.П.**, кафедра загальної та практичної психології.

У статті розглядається використання можливостей інформаційного законодавства для дослідження актуального стану реалізації програм, заходів щодо психологічного благополуччя дитини в умовах війни. Представлено результати проведеного експрес-дослідження в окремих органах державної влади, місцевого самоврядування Чернігівської області.
***Ключові слова**: право на інформацію, інформаційне законодавство, інформаційний запит, психологічне благополуччя дитини, умови війни, органи державної влади та місцевого самоврядування, програми, заходи, Чернігівська область*

Постановка проблеми. Проведення досліджень, визначення потреби в психологічних послугах та допомозі, виявлення актуального стану проблеми психологічного благополуччя дитини в умовах воєнного стану, особливо на прикордонних територіях, ускладнено міркуваннями безпеки та логістики, зміною акцентів у діяльності органів державної влади та місцевого самоврядування, децентралізацією влади в Україні. Використання можливостей інформаційного законодавства теоретично дозволяє отримувати, зокрема, від органів державної влади та місцевого самоврядування, актуальну та достовірну інформацію по суті питання для кабінетного аналізу під час проведення наукових досліджень чи вирішення практичних завдань психології дитини, визначити можливу роль та місце власної діяльності у реалізації державної та/або місцевої політики захисту дитини.

Аналіз досліджень. Дослідницька служба ВРУ підготувала інформаційну довідку, в якій представлено результати аналізу державної політики щодо захисту прав дітей в умовах війни [7]. Проведено огляд законодавства, що формує державну політику, механізмів реалізації прав дитини. Визначено окремі проблеми, проведено формулювання пропозицій для покращення державної політики. Представництво ЮНІСЕФ в Україні представило ґрунтовну роботу – "Ситуаційний аналіз становища дітей в Україні 2024" [10], основна мета якого – "розглянути контекст України та сприятливе середовище для дотримання прав дитини".

Питання законодавчого регулювання захисту прав дитини під час децентралізації системи влади розглянуто у роботі С. Василишена, де вказані – "актуальні проблеми функціонування органів публічної влади, дотичних до охорони дитинства" [1]. Авторським колективом ДУ "Державний інститут сімейної та молодіжної політики" представлено монографію на тему захисту прав дитини в умовах децентралізації, в якій "розглянуто основні тенденції щодо змін у сфері захисту прав дітей в період реформування місцевого самоврядування в Україні" [5].

У роботі групи авторів Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. надана характеристика особливостей роботи психолога з надання допомоги дітям війни, враховуючи соціокультурний контекст [6]. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України представив довідник, де проведено узагальнення доробок науковців щодо різних аспектів діяльності з дітьми, що мають психічну травму внаслідок війни [9].

На сайтах Верховного Суду, Уповноваженого ВРУ з прав людини, міжнародних, європейських та громадських організацій публікуються дайджести судової практики та інші матеріали щодо доступу до публічної інформації, де формулюються висновки судів, що обов'язкові для органів влади під час вирішення питання про надання такої інформації [2; 11].

Мета статті. Представити результати проведеного дослідження щодо можливостей використання засобів, які надає інформаційне законодавство, для отримання інформації, що має суспільний інтерес, в сфері психологічного благополуччя дитини в умовах війни від окремих органів державної влади, місцевого самоврядування прикордонних територіальних громад Чернігівської області.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до Основного Закону та інших законів наша держава є соціальною, людино центричною, правовою країною, проголошено право на інформацію та на звернення, встановлено обов'язок органів влади розглянути звернення та повідомити результати розгляду. Вказані права та обов'язки унормовані, зокрема: Конституцією України, законами "Про звернення громадян", "Про інформацію", "Про доступ до публічної інформації".

Стаття 40 Конституції проголошує право кожного направляти звернення до органів державної влади та місцевого самоврядування, та відповідальних осіб цих органів, які зобов'язані у визначений законом строк надавати обґрунтовану відповідь [8].

Для отримання актуальної суспільно важливої інформації у короткий строк найбільш прийнятним та простим є механізм, встановлений у законі "Про доступ до публічної інформації". Законом визначено, що публічна інформація – "це відображена та задокументована будь-якими засобами та на будь-яких носіях інформація, що була отримана або створена в процесі виконання суб'єктами владних повноважень своїх обов'язків, передбачених чинним законодавством, або яка знаходиться у володінні суб'єктів владних повноважень, інших розпорядників публічної інформації, визначених цим Законом" [3]. Закон зобов'язує розпорядників такої інформації, за встановленим законом виключенням, оприлюднювати таку інформацію на загально доступних ресурсах та безкоштовно в визначених законом обсягу надавати її на запит. При тому, до запитів на публічну інформацію встановлено мінімум вимог, а надання відповіді – як правило у п'ятиденний строк робочого часу від дня отримання запиту. Отже, законом встановлено механізм оприлюднення інформації та отримання її за запитом.

В рамках проведення досліджень щодо психологічного благополуччя дитини в умовах війни, зокрема, в територіальних громадах Чернігівської області, було визначено формулювання питання та адресати інформаційних запитів. Питання запиту було наступним: про державні, обласні, міські, районні та інші, в т. ч. – недержавних установ та організацій, фізичних осіб (якщо відомо про них), які виконувались з 2014 року, виконуються чи заплановані в Чернігівській області – програми, заходи, ініціативи тощо, які спрямовані на дослідження, сприяння, надання психологічної допомоги дитині, сім'ям в умовах війни та/або воєнного стану та/або дотичні до вказаної теми.

Адресатами запитів були визначені профільні міністерства, обласна та районні адміністрації, та органи місцевого самоврядування прикордонних регіонів. При цьому було враховано, що за існуючою практикою органи влади та місцевого самоврядування самостійно пересилають інформаційний запит до підконтрольних чи підвідомчих установ, підприємств та організацій, що спрощує отримання інформації та зменшує кількість направлених запитів.

Всього було направлено запитів на адрес – 8, отримано та оброблено відповідей – 14, від 2-х адресатів відповіді не надійшло чи не отримано за нез'ясованих обставин. Узагальнені результати обробки отриманих листів та інформації, яка в них міститься, дозволяють стверджувати (табл. 1):

1) направлення інформаційних запитів є достатньо результативним експрес-дослідженням щодо визначення стану питання психологічного благополуччя дитини в умовах війни на місцевому рівні;

2) на державному, обласному, обласного центру та окремих сільських громад проводяться заходи по темі захисту прав дитини, як за рахунок зусиль органів влади та місцевого самоврядування, так і недержавних організацій;

3) діяльність щодо психологічного благополуччя дитини в умовах війни у прикордонних територіальних громадах Чернігівської області потребує активізації та удосконалення.

Таблиця 1.

Узагальнені результати обробки відповідей на інформаційні запити

№	Установа	Стислий зміст відповіді
1.	Мінмолодьспорту	Надана інформація про стан на загальнодержавному рівні
2.	МОЗ	Не володіє інформацією і не зобов'язаний
3.	Чернігівська ОДА	Переслали запит на адреси інших установ
4.	Чернігівська міська рада	Надана інформація про стан на рівні міста
5.	Чернігівська РДА	Переслали до органів місцевого самоврядування району
6.	Остерська міська рада	Не мають інформації. Готові до співпраці та реалізації.
7.	Городнянська міська рада	Заходи по темі питання не проводились
8.	Олішівська селищна рада	Власні програми відсутні. Активно залучені ресурси зовнішніх партнерів
9.	Куликівська селищна рада	Надана інформація на 6 додатках
10.	Добрянська селищна рада	Власні заходи не проводились. Громадська організація здійснювала заходи по темі

11.	Михайло-Коцюбинська селищна рада	Тісно співпрацює з громадськими організаціями, проведені спільні заходи
12.	Кіптівська селищна рада	Програми по темі запиту не затверджені
13.	Вересоцька гімназія (Куликівська сільрада)	Заходи не плануються в зв'язку з відсутністю ресурсів
14.	Горбівський ліцей (Куликівська сільрада)	Надано перелік заходів

Слід також додати, що внаслідок того, що органи влади та місцевого самоврядування пересилали запити до інших установ, збільшився строк отримання інформації, однак його тривалість все одно менша, ніж встановлений термін розгляду іншими законами, наприклад – "Про звернення громадян", користуючись яким, можуть розглядати звернення 15 днів, до 1 місяця чи навіть до 45 днів [4].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Законодавство України створило дієвий та ефективний механізм швидкого та безкоштовного отримання актуальної інформації з авторитетних джерел про діяльність органів влади та місцевого самоврядування, інших установ та організацій, зокрема по питанню прав дитини та її психологічного благополуччя під час війни. Під час складання інформаційного запиту потрібно враховувати сферу та масштаби діяльності адресату. Отримана інформація дає уявлення про тематичні заходи та програми, які здійснюються на охоплених дослідженням територіях.

Перспективами подальших досліджень вбачається: реалізація отриманої інформації, а саме – налагодження співпраці з зацікавленими органами влади та місцевого самоврядування, та організаціями, які здійснюють заходи психологічної підтримки дитини на території Чернігівської області.

Література

1. Василишен С. Нормативне регулювання сфери захисту прав дітей у період децентралізації влади в Україні. *Актуальні проблеми державного управління*. 2021. № 3(84). С. 223–228. URL: http://uran.oridu.odessa.ua/article/view/246474 (дата звернення: 12.11.2025).

2. Дайджест судової практики Верховного Суду у справах про доступ до публічної інформації. Верховний Суд. URL: https://supreme.court.gov.ua/supreme/pres-centr/info_anons_daidgest_oglyad/1564977/ (дата звернення: 12.11.2025).

3. Закон України "Про доступ до публічної інформації". Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2939-17#Text (дата звернення: 12.11.2025).

4. Закон України "Про звернення громадян". Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/393/96-вр#Text (дата звернення: 12.11.2025).

5. Захист прав дітей в умовах децентралізації влади в Україні. Щорічна державна доповідь про становище дітей в Україні за підсумками 2019 року. ДУ "Державний інститут сімейної та молодіжної політики". Київ, 2020. 160 с. URL: https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/112dfa55-c22b-4642-b09f-9e3bdc06610a/content (дата звернення: 12.11.2025).

6. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2023. 221 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734177/1/War_Kids_2022_VL_Zlyvkov_ok.pdf (дата звернення: 12.11.2025).

7. Інформаційна довідка щодо захисту прав дітей в умовах воєнних дій в Україні. Дослідницька служба Верховної Ради України. Верховна Рада України. URL: https://research.rada.gov.ua/uploads/documents/33673.pdf (дата звернення: 12.11.2025).

8. Конституція України. / Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text (дата звернення: 12.11.2025).

9. Психологічна допомога дітям в умовах воєнного стану : довідник вихователів дошкільних навчальних закладів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів / Н. В. Пророк, С. Т. Бойко, О .В. Гнатюк, О. І. Купрєєва, В. І. Полякова, О. А. Столярчук, Л. Г. Царенко, О. Ю. Чекстере; за ред. Н. В. Пророк. Київ, 2022. 155 с.

10. Ситуаційний аналіз становища дітей в Україні: 2024. / Представництво ЮНІСЕФ в Україні. URL: https://www.unicef.org/ukraine/en/media/49196/file/UNICEF_SitAn_2024_UKR.pdf.pdf (дата звернення: 12.11.2025).

11. Судова практика. Уповноважений Верховної Ради України з прав людини. URL: https://ombudsman.gov.ua/uk/sudova-praktika-pni (дата звернення: 12.11.2025).

УДК 364-78:347.633-058.862

ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ УСИНОВЛЕННЯ

Лисенко Оксана здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти IV курсу факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Останіна Н. С.**, кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи.

Автор статті розкриває особливості вирішення проблеми сирітства, висвітлює практичний досвід функціонування системи усиновлення в Україні.
***Ключові слова**: система усиновлення, сирітство, діти-сироти; діти, позбавлені батьківської піклування.*

Питання сирітства не нове для нашого соціуму, хоча й залишається важливим, оскільки в усіх державах світу присутній прошарок населення – це діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування. Цей факт вказує на те, що до центру нашої уваги підпадають діти, які потребують підвищеної уваги та спеціальної турботи. Відповідно до ст.52 ЗУ "Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування" підтримка визначеної категорії дітей передається державі. За визначених обставин правовою базою здійснення даного закону виступає державне законодавство щодо соціальної підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Чинне законодавство сприяє регулюванню взаємовідносин працівників соціальних служб з надання соціально-правової та матеріальної підтримки з визначеною категорією дітей.

Реалізація прав та потреб дитини-сироти виступає пріоритетним курсом для будь-якої держави. Згідно з цим, для охорони прав та гарантій дитини, потрібно розбудовувати відповідні правові інститути. У нашій країні такою інституцією виступає саме інститут усиновлення, що залишається основним видом родинного влаштування дітей-сиріт та дітей, які позбавлені батьківського піклування [4].

Не обходять дану проблему науковці вітчизняної школи. Аналіз їх досліджень дозволяє виокремити декілька підходів до визначення сутності соціального сирітства: І. Пеша, Л. Волинець, Н. Комарова, Б. Кобзарь, В. Яковенко, О. Балакірєва та ін. вивчають проблему становища безпритульних дітей як наслідок неблагополуччя в родині. С. Воскобойникова, Г. Міньковський, В. Оржеховська, М. Алексеєва та ін. звертають увагу на вивчення рівня тривожності в дітей, які проживають у неблагополучних сім ’ях. Соціально-психологічні дослідження проблеми соціального сирітства висвітлено в працях І. Трубавіної, Ю. Якубова, А. Пономарьова [6].

Метою статті передбачено висвітлення досвіду функціонування системи усиновлення в Україні.

Виклад основного матеріалу. Процес усиновлення відбувається на основі погодження обох сторін. Варто зазначити, що дозвіл на усиновлення від самого усиновлювача та дитини, як ми раніше зазначили, виступає головною умовою для усиновлення. Однак, крім визначених законодавством положень, передбачається ще окремий перелік умов, які необхідно дотримуватись для подальшого усиновлення [16].

Частіше за все, з метою усиновлення обираються діти, у яких взагалі відсутні батьки. Факт того, що у дитини відсутні батьки, яку обрано для усиновлення, підтверджується довідкою про смерть батьків чи рішенням суду про визнання їх померлими. Письмове погодження батьків на початок процесу усиновлення засвідчується нотаріально.

Відповідно до ст. 220 СК України, для передання дитини, одному із представників подружжя необхідне письмове погодження другого представника подружжя, яке має засвідчуватися у нотаріуса. Тобто, погодження одного з подружньої пари виступає окремою умовою для початку процесу усиновлення.

Необхідно взяти на озброєння й той факт, що усиновити дитину можна і без письмової згоди одного з представників подружжя, якщо він вважається зниклим безвісти, недієздатним або ж через інші фактори, що суттєво впливають на ситуацію.

Чоловік або дружина мають право усиновити дитину без отримання письмової згоди без другого представника подружжя, у випадку обрання режиму окремого проживання їх.

Претендентам на усиновлення надають наступні дані про дитину:

- ім`я, вік, стать;
- загальний стан здоров`я;
- законні підстави для початку усиновлення;
- формат влаштування;
- дані про сестер чи братів, які є у дитини;
- показ фотографії дитини [14].

Перше знайомство та налагодження контакту з дитиною відбувається виключно за направленням служби у справах дітей або Державного департаменту з усиновлення та захисту прав дитини. У випадку, коли протягом терміну дії цього направлення кандидат не надав до відповідної служби заяву про бажання усиновити дитину то автоматично вважається, що він відмовляється від її усиновлення. Термін дії такого направлення складає не більше 10-ти робочих днів, у випадку необхідності його можна продовжити за письмовою заявою від претендента на усиновлення, також не більше 10-ти робочих днів.

Усиновлювач зобов'язаний:

−самостійно забрати дитину з закладу де вона перебувала, чи родини у якої виховується, в присутності офіційного представника після надання відповідної копії рішення суду про усиновлення;

−надати безперешкодну можливість співробітникам соціальної служби за адресою проживання усиновлювача, проводити огляд місця проживання та виховання дитини;

−повідомляти відповідні служби, що проводять нагляд за місцем виховання та проживання усиновленої дитини, про нове місце її проживання [14].

Порядок здійснення усиновлення відбувається на базі чинного законодавства, де передбачено умови та порядок усиновлення дитини, її перший контакт з родиною усиновлювача. Громадяни нашої держави, які мають бажання усиновити дитину, мають звернутися з письмовим зверненням, про взяття її на облік претендентів в усиновлювачі до Служби у справах дітей, за місцем основного проживання. Відповідна заява має складатися у присутності уповноваженого Служби у справах дітей та завізована ним. У тому випадку, коли один із представників подружжя не має можливості самостійно відвідати службу, його нотаріально завірену заяву може надати чоловік або дружина.

Жителі іноземних держав, які мають бажання усиновити дитину з українським громадянством /та проживає на цій території/, мають направити письмову заяву до Центру з усиновлення дітей.

Зі свого боку, Центр з усиновлення дітей у період 20-и робочих днів має проаналізувати заяву українців, які проживають за межами країни, чи жителі іноземних країн. Якщо було представлено позитивне рішення, їх встановлюють на облік претендентів в усиновлювачі, та додають їх дані до облікової книги [2]. У випадку відмови взяття на облік, кандидату направляється чітка письмова відповідь разом з пакетом документів, які він надавав.

Варто зауважити, що період дії документів, які стосуються усиновлення – один календарний рік з моменту їх видачі /на випадок, якщо інше не передбачається чинним законодавством держави-надавача документів.

Служба у справах дітей в період 10 робочих днів, з моменту отримання заяви та пакету документів, проводять наступні дії, які передбачені у п. 22 Порядку про опрацювання документів:

−проводить перевірку наданих документів щодо того, чи відповідають вони вимогам чинного законодавства;

−здійснює бесіду з кандидатом, виокремлює провідні мотиви для усиновлення, відношення до процесу дитячого виховання. У тому випадку, коли процес усиновлення здійснює один із представників подружжя, відбувається з'ясування причин, через які другий представник подружжя не має бажання стати усиновлювачем, т.ч втановлюється його відношення до наміру усиновити дитину;

−формує акт обстеження умов проживання кандидатів;

−детально розглядає можливість кандидатів бути усиновлювачами та формує відповідний висновок.

За умов представлення позитивного рішення, встановлюється заявник – претендент усиновлювачі, до "Книги обліку кандидатів в усиновлювачі" включаючи відомості про них [5].

PS. Книги обліку заповнюється відповідно до додатку 4, та Єдиним банком даних.

Після перегляду даних про сиріт, яких можна усиновити, претенденти в усиновлювачі, що мають бажання провести особисту зустріч з дитиною, отримують направлення до Служби у справах дітей за місцем основного перебування (проживання) дитини для проведення знайомства з нею.

Визначені претенденти на усиновлення знайомляться та спілкуються з дитиною у присутності спеціаліста зі служби у справах дітей, представника від закладу у якому дитина перебуває на цей момент.

Очільники закладів, де перебувають діти, та підлягають усиновленню, а також фахівці Служби опіки у період семи днів робочих днів після надходження даних, відправляють письмове звернення про них до відділу освіти районної державної адміністрації, органів виконавчої влади, відділу освіти за місцем перебування дитини, або за місцем її тимчасового перебування [9].

Отже, соціальні служби та заклад, у якому перебуває дитина, несуть повну відповідальність, як законодавчу, так і моральну, за дитину. Соціальні служби супроводжують дитину під час першого знайомства з майбутніми батьками, та детально діагностують умови її проживання в усиновлювачів.

Працівник соціальних служб, за своїм фаховим спрямуванням займає важливе місце у питанні формування майбутнього родинного оточення дитини. З'являється низка супровідних складнощів у родин, що не мають можливості, достатнього досвіду та інформації у питаннях дитячого виховання, яких залишили біологічні батьки. Тому провідним фактором залишається соціальна підтримка родин та допомога у розбудові комфортного родинного мікроклімату.

З метою оптимізації процесу усиновлення та мотивації родин на усиновлення сприяють тренінгові вправи, які виступають позитивним видом підготовки та навчання претендентів /кандидатів/ на усиновлення, тому що дозволяють родинам осягнути власну підготовленість до батьківства, спонукати до виховання дитини, до осягнення перспектив особистісного зростання та переконання у вдалому функціонуванні щойно створеної родини, разом вже з усиновленою дитиною.

Не беручи до уваги те, що інститут усиновлення в нашій державі діє вже довгий час, все ж він потребує значної уваги та суттєвих перетворень. Враховуючи те, що усиновлення має здійснювати захист прав та інтересів дітей-сиріт та дітей, у яких відсутнє батьківське піклування, тобто реформування системи усиновлення залишається провідним завданням країни, суспільства. До того ж, усі аспекти, що мають зв'язок із правовою та соціальною підтримкою дітей-сиріт та дітей, що позбавлені батьківського піклування, мають розглядатися максимально швидко.

Література

1. Асєєва А. В. Усиновлення дітей одностатевими парами. Міжнародний досвід. *Наукова спільнота.* 2019. URL: http://www.spilnota.net.ua/ua/article/id-3121/ (дата звернення: 11.04.25).
2. Белуга Ю. М. Основні аспекти пов'язані з усиновленням в умовах воєнного стану. *Російсько-українська війна: право, безпека, світ: матеріали VI Міжн. наук.-практ. конф.* Тернопіль. 2022. С. 25–28.
3. Березовська К. І. Скасування усиновлення та визнання усиновлення недійсним. *Наука і правоохорона.* 2016. № 1. С. 290–295.
4. Блінова Г. О. Правове регулювання інституту таємниці усиновлення: сучасні тенденції. *Право і суспільство*. 2013. № 4. С. 77–83.
5. Вітренко Л. Р., Дяченко С. В. Правове регулювання усиновлення з іноземним елементом: судова практика. *Юридичний науковий електронний журнал*. № 4. 2020. С. 369–372.
6. Воднік В. Д. Проблеми дітей-сиріт в умовах побудови громадянського суспільства в Україні. *Вісник Національного університету імені Ярослава Мудрого. Серія : Соціологія*. 2018. № 4. С. 101-111.
7. Гнатів О. Усиновлення іноземцями дітей-сиріт з України: нормативно-правовий аспект. *Актуальні проблеми правознавства*. Вип.2. 2016. С. 99–101.
8. Горовець Є. М. Консультує Міністр юстиції: Що таке усиновлення?. Головне територіальне управління юстиції у Закарпатській області. 2019. URL: https://www.zakjust.gov.ua/zapytanniadominstra/2030shchotakeusynovlennia20022019. (дата звернення: 04.04.2025).
9. Державні соціальні допомоги. Офіційний інтернет-портал м. Вознесенська. 2020. URL: http://voz.gov.ua/derzhavnsocalndopomogi.html. (дата звернення 03.04.25).
10. Дяченко С. В., Сидорчук В. О. Верховенство права: науковий погляд, нормативне закріплення, судова практика. *Юридичний бюлетень.* 2018. Вип.6(6). С. 71–77.
11. Журило С. С. До питання про необхідність забезпечення таємниці усиновлення в Україні. *Часопис цивілістики*. 2014. № 6. С. 187–190.
12. Іванова М. М. Становлення і розвиток законодавства України про усиновлення. *Lex Portus*. 2018. №3. С. 241–255.
13. Казімирова О. О. Особливості усиновлення дитини іноземними громадянами згідно законодавства України. *Верховенство права очима правників-початківців:* матеріали Всеукр. наук. конф. студентів та аспірантів. Одеса: Гельветика, 2018. С. 281–283.
14. Ковальчук І. В. Ґенеза інституту усиновлення на українських землях. *Молодий вчений*. 2017. № 2. С. 161–164.

15. Ковальчук І. В. Усиновлення, як соціально-правове явище на території України до середини XVIII ст. *Вісник Академії адвокатури України*. 2013. С. 10–15.

16. Конвенція про права дитини, прийнята резолюцією 44/25 Генеральної Асамблеї ООН від 20 листопада 1989 р. Дата оновлення: 02.11.2014. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_021. (дата звернення 11.04.25).

УДК 373.5.091.3:[61.613:796](477.51)

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У НІЖИНСЬКІЙ ГІМНАЗІЇ № 3

Лук'яненко Микола, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – д-р пед. наук, проф. **Лісовець О. В.**, кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи.

У статті проаналізовано теоретико-методологічні аспекти поняття "здоровий спосіб життя", соціально-педагогічні засади його формування у дітей шкільного віку та роль фізкультурно-оздоровчої діяльності як ефективного засобу виховання культури здоров'я. Представлено результати емпіричного дослідження, проведеного у Ніжинській гімназії № 3, щодо рівня сформованості навичок здорового способу життя у школярів.
Ключові слова *здоровий спосіб життя, фізкультурно-оздоровча діяльність, соціально-педагогічні умови, соціальний педагог, культура здоров'я.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасна система освіти України спрямована на забезпечення гармонійного розвитку особистості, здатної до активної життєдіяльності, саморозвитку й відповідального ставлення до власного здоров'я. В умовах воєнного стану, соціальної нестабільності та психологічних навантажень проблема збереження й зміцнення здоров'я дітей набуває особливої актуальності. Здоров'я школярів розглядається не лише як медико-біологічна, а насамперед як соціально-педагогічна категорія, що визначає якість життя, навчальну успішність та соціальну адаптацію особистості.

Важливою складовою педагогічного процесу є формування в дітей навичок здорового способу життя, що передбачає розвиток відповідальних установок, свідомого ставлення до власного тіла, дотримання режиму дня, раціонального харчування, активної рухової діяльності, профілактики шкідливих звичок. Особливе місце в цьому процесі займає фізкультурно-оздоровча діяльність, яка поєднує освітній, виховний та соціальний потенціал. Вона сприяє не лише фізичному вдосконаленню дитини, а й формує її характер, волю, емоційну стійкість, почуття взаємодопомоги, командного духу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему формування культури здоров'я і здо-рового способу життя досліджували зарубіжні й вітчизняні науковці. Зарубіжні науковці К. Едельман та К. Мендель, Дж. Макензі, Д. Маркс, М. Мюррей, В. Спійк, П. Тенгланд, Є. Вайл досліджують проблеми здоров'я, формування й основні компоненти здорового способу життя, культури здоров'я, педагогіки здоров'я, валеологічної освіти, філософії здоров'я тощо. У працях І. Беха, Г. Безверхньої, В. Григоренка, Л. Іванченка, Л. Сергієчка, аргументовано доведено, що фізичне виховання, фізкультурно-оздоровчі педагогічні технології, як складова частина загальної системи освіти, має закласти основи забезпечення та розвитку фізичного здоров'я, комплексного підходу до формування у дітей і підлітків розумової та психологічної підготовки до активного життя і професійної діяльності. Цілісний підхід щодо формування здоров'я людини обґрунтовано в працях Т. Бойченка, Е. Булич, О. Міхеєнка та ін.

Мета статті – проаналізувати досвід Ніжинської гімназії № 3 щодо формування навичок здорового способу життя засобами фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих результатів. Формування здорового способу життя дітей шкільного віку є складним і багатовимірним процесом, що охоплює виховні, соціальні, психологічні та педагогічні аспекти розвитку особистості. У системі сучасної освіти цей процес розглядається не лише як засвоєння знань про здоров'я, а передусім як виховання ціннісного ставлення до нього, розвиток готовності діяти відповідно до норм здоров'язбереження у повсякденному житті.

Т. Спіріна, розглядаючи формування здорового способу життя як напрямок соціально-педагогічної роботи, визначає це процесом "застосування зусиль для сприяння поліпшенню здоров'я і благополуччя взагалі, зокрема ефективній політиці, розробці доцільних програм, наданню відповідних послуг, які можуть підтримати та поліпшити наявні рівні здоров'я, дати змогу підліткам посилити контроль над власним здоров'ям й покращити його" [2].

Тому одним із ключових соціально-педагогічних завдань школи є створення здоров'язбережувального освітнього середовища, яке забезпечує не лише безпечні фізичні умови навчання, а й сприяє розвитку морально-психологічного комфорту, емоційної стабільності, доброзичливої атмосфери взаємодії між учасниками освітнього процесу. Таке середовище передбачає узгоджену діяльність педагогів, соціальних працівників, психологів, батьків та громади.

Для практичного дослідження нами було обрано Ніжинську гімназію № 3, оскільки цей заклад є одним із провідних у місті за рівнем організації фізкультурно-оздоровчої діяльності та має розвинену систему позакласних та спортивних заходів. Крім того, гімназія вирізняється високою мотивацією педагогічного колективу до впровадження інноваційних методик формування культури здоров'я у школярів. В тому числі вибір і зумовлений тим, що автор статті працює в цьому закладі і причетний до організації моделі формування навичок здорового способу життя засобами фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Констатуємо, що Ніжинська гімназія № 3 Ніжинської міської ради Чернігівської області має розвинену систему фізкультурно-оздоровчої, виховної та соціально-психологічної роботи з дітьми. У структурі закладу функціонують 59 кабінетів (включаючи лабораторії), із них 27 класних кімнат (12 для здобувачів освіти 1-4-х класів, 15 - для 5-9-х класів), у яких навчається понад 600 учнів. Заклад функціонує відповідно до Закону України "Про освіту", Закону України "Про повну загальну середню освіту", Статуту гімназії, Стратегії розвитку та річного плану роботи. Керівництво здійснює адміністрація на чолі з директором, яка активно впроваджує сучасні підходи до управління освітнім процесом, спрямовані на підвищення якості освіти та формування компетентної, соціально активної особистості учня.

Гімназія має сучасну матеріально-технічну базу: навчальні кабінети, обладнані мультимедійною технікою, бібліотеку, спортивну та актову зали, майданчики для занять фізичною культурою, кабінети психолога та соціального педагога, їдальню. Зокрема, для задоволення потреб дітей у закладі функціонують: їдальня на 250 посадкових місць, майстерня – на 30 місць, 2 спортивні зали, 1 хореографічна зала, книжковий фонд бібліотеки – 24 909 шт., актова зала на 180 місць, укриття місткістю 900 осіб. Наявний кабінет сестри медичної. Наявність спортивних споруд: футбольне поле – 1, спортивні майданчики – 1, тренажерні комплекси – 1. Наявність велопарковок – 2. Створено належні умови для реалізації інклюзивного навчання.

Освітній процес у гімназії реалізується через компетентнісний підхід, інтегроване навчання та впровадження інноваційних педагогічних технологій. Важливо наголосити, що значна увага приділяється і розвитку фізкультурно-оздоровчого напряму, формуванню у школярів навичок здорового способу життя. Це підтверджує аналіз нормативних документів гімназії. Зокрема, План розвитку закладу освіти передбачає одним з пунктів: "Систему збереження та зміцнення здоров'я учня та вчителя", а визначені Стратегією розвитку Ніжинської гімназії № 3 концептуальні напрямки роботи містять і такий напрямок як: зміцнення фізичного, психічного здоров'я молоді, запровадження здоров'язберігаючих технологій [4]. Додамо, що одним із основоположних принципів, що регламентуватимуть роботу Ніжинської гімназії №3 є саме "забезпечення фізичного розвитку дитини, збереження її життя і здоров'я" [4].

Таким чином, Ніжинська гімназія № 3 є сучасним освітнім простором, де створені умови для формування навичок здорового способу життя учасників освітнього процесу, в тому числі в процесі фізкультурно-оздоровчої діяльності. Для обґрунтування цієї позиції представимо систему цієї роботи у вигляді моделі формування навичок здорового способу життя засобами фізкультурно-оздоровчої діяльності.

При цьому наголосимо, що автор кваліфікаційної роботи, який одночасно є вчителем фізичної культури та соціальним педагогом гімназії, виступає координатором дослідно-експериментальної діяльності, що дало змогу безпосередньо спостерігати результати педагогічного впливу, удосконалювати модель, вносити корективи у процес формування здоров'язбережувальної компетентності учнів.

Структура моделі формування навичок здорового способу життя засобами фізкультурно-оздоровчої діяльності в Ніжинській гімназії № 3 включає такі структурні компоненти:

Мета моделі – формування у школярів ціннісного ставлення до власного здоров'я, розвиток умінь і навичок ведення здорового способу життя через залучення до різних форм фізкультурно-оздоровчої діяльності, створення в освітньому середовищі атмосфери підтримки, співпраці та позитивної мотивації.

Основні завдання:

– розвиток усвідомленого ставлення учнів до здоров'я як життєвої цінності;

– формування практичних навичок самоорганізації, самоконтролю, фізичної активності;

– розширення форм позакласної роботи з використанням рухової активності;

– формування педагогічної взаємодії між учителем, соціальним педагогом, психологом, батьками та місцевою громадою;

– розвиток морально-вольових і комунікативних якостей учнів через участь у колективних формах фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Етапи реалізації моделі:

– Підготовчий етап: вивчення рівня фізичної підготовленості, стану здоров'я та мотивації учнів до занять фізичною культурою; аналіз здоров'язбережувальних можливостей закладу; планування системи роботи.

– Практико-діяльнісний етап: упровадження комплексу навчально-виховних, спортивно-масових і профілактичних заходів, інтеграція здоров'язбережувального змісту в освітній процес, діяльність спортивних гуртків, секцій, клубів, залучення до участі у шкільних і міських змаганнях.

– Рефлексивно-оцінювальний етап: аналіз ефективності впливу фізкультурно-оздоровчої роботи на рівень сформованості здорового способу життя учнів, моніторинг змін у поведінці, мотивації, соціальній активності школярів.

Педагогічні умови реалізації моделі:

– цілеспрямована діяльність педагогічного колективу щодо створення здоров'язбережувального освітнього середовища;

– функціонування психологічної служби (соціальний педагог і практичний психолог), яка забезпечує психоемоційну підтримку, мотиваційний супровід і профілактику стресових станів;

– організація індивідуально-диференційованого підходу до учнів з урахуванням їхніх фізичних можливостей;

– взаємодія школи, сім'ї та громади у сфері пропаганди здорового способу життя;

– створення системи позитивного стимулювання та соціального визнання досягнень учнів у спортивній діяльності.

Очікувані результати реалізації моделі:

– зростання рівня фізичної підготовленості й витривалості учнів;

– формування відповідальної поведінки щодо збереження власного здоров'я;

– підвищення соціальної активності школярів;

– поліпшення психологічного клімату в учнівських колективах;

– розвиток духовно-моральних якостей особистості через поєднання ідей козацько-лицарського виховання та здоров'язбереження.

Охарактеризуємо *форми роботи,* що забезпечують реалізацію моделі.

Основою фізкультурно-оздоровчої системи є **уроки фізичної культури,** які мають не лише навчальний, а й виховний та розвивальний характер. Педагогічна мета уроків полягає у формуванні в учнів стійкої мотивації до занять руховою діяльністю, вихованні дисципліни, наполегливості, командної взаємодії. На уроках реалізуються принципи індивідуального підходу та варіативності, що дозволяє кожному учню досягати особистісного успіху відповідно до рівня фізичної підготовленості. Зміст уроків включає не лише класичні елементи (гімнастика, легка атлетика, командні види спорту), але й елементи фітнесу, рухливі ігри, естафети, вправи з психофізичного розвантаження. Особливе місце займає валеологічний компонент, коли учні засвоюють знання про раціональне харчування, режим дня, профілактику втоми та стресів.

Позакласна фізкультурно-оздоровча діяльність. Позаурочний напрям охоплює спортивно-масові заходи, тижні здоров'я, Дні фізичної культури та спорту, змагання між класами, туристичні зльоти, квести на місцевості. Ці заходи сприяють розвитку командного духу, ініціативності, відповідальності, навчають школярів планувати власну рухову активність.

Так, команда гімназії щорічно бере участь у міському етапі Всеукраїнської дитячо-юнацької військово-патріотичної спортивної гри "Джура", в обласному етапі Всеукраїнського фестивалю-огляду "Ватра". У червні 2024 року на базі Ніжинської гімназії № 3 діяв табір з денним перебуванням "Сонячний вулик", до якого зараховано 154 дитини, з них - 52 категорійні. Під час роботи табору діти були задіяні в різноманітних активностях розважального й освітнього спрямування. Режим роботи включав щоденні локації, серед яких: Speaking Club, Творча, Музична, Спортивні ігри, Релакс, Мінна безпека, Фізичний

розвиток, а також локація "Секретна скринька", на якій дітей чекає інтерактивне заняття з різних предметів на зразок "Хімічне шоу", "Цікава фізика" і т. д. Окрім роботи локацій обов'язковими були екскурсії до пожежної частини, музею природи та агробіостанції при НДУ імені Миколи Гоголя, похід до місцевого театру. Відвідали організацію "Червоний хрест", де не лише переглядали фільм, а й отримали подарунки.

Особливо цінним є залучення учнів до проєктів, соціальних і благодійних акцій, спрямованих на популяризацію здорового способу життя, боротьбу зі шкідливими звичками, розвиток культури безпеки. Так, учні і вчителі регулярно долучаються до заходів в межах відзначення Всесвітнього дня здоров'я. Наприклад, у 2024 році Українська Федерація "Спорт заради розвитку" запропонувала взяти участь у встановленні Національного рекорду під час проведення флешмобу "Біла карта". Серед 226 766 учасників та 5470 закладів були вчителі та учні 1х класів. Також долучалися до заходів Національного проекту "Цікава фізкультура. Перезавантаження". Учителі разом із учнями 4-х та 6-х класів долучилися до встановлення Національного рекорду під час проведення Національної руханки у вишиванках серед 11 206 закладів та 742 362 учасників.

Систематичними є і гімназійні проєкти, які містять фізкультурно-оздоровчу складову. Так, учителі початкової школи та керівники методичних об'єднань старшої школи взяли участь у пізнавальному проєкті "10 правил здорового харчування", ініційованому І. Вергун, педагогом-організатором Ніжинської гімназії № 3. Цільовий проєкт гімназії "Формування екологічної компетентності здобувачів освіти під час освітнього процесу" містив окремий підпроєкт "Назустріч здоров'ю". Фасилітаційний проєкт "Соціально-активний учень – успішна особистість – успішна країна" (2022-2023) передбачав одним із завдань зміцнення психічного здоров'я, коригування неадаптивних соціальних й особистісних установок. Це реалізовувалось через привчання учнів до здорової їжі, виконання фізичних вправ, дотримання режиму дня та ін. Також реалізовувався соціальний підпроєкт "Здоров'я своїми руками". Ще один соціально-психологічний проєкт "Активна особистість – успішна особистість" (2020–2025) також містив заходи з поліпшення суб'єктивного самопочуття і зміцнення психічного здоров'я. Національно-патріотичний проєкт "Енергія добра" (2020–2025) серед напрямів містив і організацію здорового способу життя вихованців.

Гурткова робота з розвитку здоров'язбережувальних компетентностей. Важливою складовою моделі є *гурток козацько-лицарського гарту*, який діє на базі Ніжинської гімназії № 3 як структурний підрозділ Чернігівського обласного Центру національно-патріотичного виховання, туризму та краєзнавства учнівської молоді. Керівником гуртка є автор статті – М. Лук'яненко. Комунальний позашкільний навчальний заклад "Центр національно-патріотичного виховання, туризму та краєзнавства учнівської молоді" – це профільний позашкільний навчальний і методичний заклад, який надає дітям та юнацтву додаткову освіту, спрямовану на здобуття знань, умінь і навичок, а також забезпечує потреби особистості в творчій самореалізації та організації змістовного дозвілля [3]. Важливо, що одним із напрямів роботи закладу є організація оздоровчої роботи з учнівською молоддю, що забезпечується засобами фізкультурно-оздоровчої, туристичної діяльності.

Гурток козацько-лицарського гарту діє за навчальною програмою з позашкільної освіти військово-патріотичного напряму "Козацько-лицарський гарт" [1], яка розрахована на дітей віком 6-10 років і реалізується протягом трьох років. У цій програмі чітко окреслено напрями "сприяти туристсько-спортивній підготовці та фізичному загартуванню вихованців; пропагувати здоровий спосіб життя, змістовний та активний відпочинок" [1, с. 3]. Програма містить такі теми як "Загартування як засіб зміцнення здоров'я", "Правила санітарії та гігієни", "Домедична допомога" тощо.

Психолого-педагогічний супровід. Соціальний педагог у системі фізкультурно-оздоровчої роботи гімназії виконує координуючу і профілактичну функції. Його діяльність спрямована на формування у дітей позитивних соціальних моделей поведінки, розвиток навичок саморегуляції, комунікації, попередження девіацій і шкідливих звичок.

У тісній співпраці з практичним психологом соціальний педагог організовує тренінги здоров'язбереження, години спілкування, інтерактивні заняття, під час яких учні вчаться розпізнавати та долати стрес, розвивати емоційний інтелект, підтримувати доброзичливі міжособистісні стосунки. Наприклад, для учениць 5-х класів проведено бесіди з елементами тренінгових вправ "Особиста гігієна дівчаток". Також проведено інтегровані уроки спільно із вчителями основ здоров'я щодо профілактики шкідливих звичок для учнів 8-9-х класів: "Я – людина, моє життя прекрасне", акція "Я – за здоровий спосіб життя" та ін.

Такі заходи підвищують психологічний комфорт у колективі, сприяють формуванню соціальної зрілості та відповідального ставлення до власного здоров'я.

Співпраця з батьками і громадою. Модель передбачає активну взаємодію гімназії з родинами учнів. Організація освітнього процесу в гімназії передбачає тісну співпрацю педагогів, здобувачів освіти

та батьківської спільноти. Ця співпраця має кілька важливих стратегічних напрямків: організація діяльності батьківського комітету закладу, батьківських комітетів класів, класні та загальношкільні батьківські збори, психолого-педагогічна освіта батьків (формування стосунків з дітьми, попередження насильства в сім'ях, створення умов для збереження життя та здоров'я дітей тощо), організація протягом року індивідуальних бесід з батьками, надання методичної допомоги батькам, консультування з питань психологічної підтримки, контроль за навчанням вдома (для здобувачів освіти, що охоплені сімейною формою навчання). Батьки залучаються до участі у спортивних святах, сімейних квестах, лекціях із валеології.

Висновки і перспективи подальших досліджень у цьому напрямку. Таким чином, реалізація моделі у Ніжинській гімназії № 3 демонструє, що фізкультурно-оздоровча діяльність, інтегрована з виховною, соціальною та психологічною підтримкою, є дієвим засобом формування здоров'язбережувальної компетентності учнів. Комплексний підхід, який поєднує уроки, позакласну діяльність, гурткову роботу та міждисциплінарну взаємодію педагогів, сприяє гармонійному розвитку школярів, утверджує ідеї здорового способу життя як особистісної і соціальної норми.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробленні програм підготовки фахівців до організації фізкультурно-оздоровчої діяльності та у вивченні ефективності інтегрованих моделей формування здорового способу життя в системі шкільної та позашкільної освіти.

Література

1. Навчальна програма з позашкільної освіти військово-патріотичного напряму "Козацько-лицарський гарт" / Бондарчук Д. О., Бондарчук О. С., Марченко Т. П. Київ, 2022. 20 с.

2. Спіріна Т. П. Формування мотивації до здорового способу життя у підлітків як соціально-педагогічна проблема. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 22(8). С. 193–201.

3. Статут комунального позашкільного навчального закладу "Центр національно-патріотичного виховання, туризму та краєзнавства учнівської молоді" (2017 р.). URL: https://turist-patriot.cn.ua/wp-content/uploads/2024/04/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%83%D1%82-%D0%9F%D0%9D%D0%97-%D0%A6%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%80-%D0%9D%D0%9F%D0%92%D0%A2%D0%9A%D0%A3%D0%9C.pdf (дата звернення: 11.10.2025).

4. Стратегія розвитку Ніжинської гімназії № 3 Ніжинської міської ради Чернігівської області. URL: http://gym3nizhyn.zzz.com.ua/?page_id=1561 (дата звернення: 01.09.2025).

УДК 159.923.2-053.6-054.72

РОЛЬ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІЙ АДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ-МІГРАНТІВ

Мазуренко Тетяна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Литовченко Н. Ф.**, кафедра загальної та практичної психології.

У статті проаналізовано роль резильєнтності в соціально-психологічній адаптації підлітків, зокрема в контексті вимушеної міграції. Резильєнтність розглядається як динамічний багаторівневий процес, що забезпечує подолання стресових впливів і підтримує посттравматичне зростання. На основі аналізу сучасних українських та міжнародних досліджень виокремлено ключові фактори ризику дезадаптації. Підтверджено пряму кореляцію високого рівня резильєнтності з кращими показниками психічного здоров'я, нижчим рівнем дистресу та ефективнішою інтеграцією в нове соціо-культурне середовище. Ефективність резильєнтності забезпечується на трьох рівнях: особистісному, поведінковому, та соціальному. Обґрунтовано необхідність розробки комплексних програм психосоціальної підтримки, спрямованих на розвиток резильєнтності, окреслено перспективи для подальших досліджень.

Ключові слова: *резильєнтність, підлітки-мігранти, соціально-психологічна адаптація, аккультурація, копінг-стратегії.*

Постановка проблеми. Масштабна міграційна криза, спричинена війною, поставила мільйони українських дітей і підлітків перед необхідністю адаптації до нового соціокультурного середовища.

Цей процес супроводжується численними викликами: від культурного шоку та мовного бар'єру до дискримінації та сімейних розривів, що створює підґрунтя для розвитку тривожних розладів і соціальної ізоляції. У таких умовах резильєнтність, як здатність до відновлення і розвитку під тиском труднощів, є критично важливою, проте особливості її проявів у підлітків-мігрантів та роль в адаптації досліджені недостатньо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Суттєвий внесок у розробку поняття резильєнтності, його адаптацію до українського контексту та розмежування із суміжними поняттями зробили Г. Лазос, О. Кокун, Т. Мельничук, І. Хоменко, Д. Ассонов, О. Мерзлякова, та ін. Теоретичне та методичне забезпечення досліджень резильєнтності у підлітковому віці охоплює розробку концептуальних моделей в роботах Ю. Сошиної та О. Горбачової, дослідження механізмів розвитку Ж. Олішевської, й впровадження діагностичних методик вимірювання резильєнтності у підлітків О. Савченко та А. Віноградовим. Психосоціальні аспекти адаптації підлітків у кризових ситуаціях розкривають у своїх працях О. Басенко та С. Кравчук. У сфері досліджень міграційних процесів Ю. Хачатурян порівнює адаптацію дітей-мігрантів та місцевих учнів в Україні, О. Ковальська – внутрішньо переміщених підлітків та тих, хто тимчасово проживає за кордоном. Міжнародні дослідження S. Devos, W. Kassis, R. Blackmore та D. Lerias поглиблюють розуміння поєднання ризиків психічних труднощів і адаптаційного потенціалу мігрантів у підлітковому віці.

Метою статті є теоретичний аналіз ролі резильєнтності в адаптації підлітків-мігрантів, визначення факторів ризику та обґрунтування рекомендацій щодо практичних програм підтримки.

Виклад основного матеріалу. Резильєнтність, як ключовий психологічний конструкт, відіграє визначальну роль у процесах адаптації до нового соціально-культурного середовища. У психологічній науці це поняття набуло поширення з середини XX століття, коли лонгітюдні дослідження (Е. Вернер, Р. Сміт, М. Раттер, Н. Гармезі та ін.) емпірично довели, що значна частина дітей і підлітків здатні демонструвати успішну адаптацію всупереч несприятливим умовам розвитку. Це дозволило виокремити резильєнтність як систему захисних факторів, що сприяють подоланню травматичних впливів середовища. Сучасне розуміння резильєнтності поступово перейшло від трактування її як сталої риси особистості до динамічного процесу адаптації. Мультисистемний підхід враховує вплив індивідуальних, сімейних та соціальних ресурсів [7, с. 35].

Через термінологічну варіативність сучасних українських досліджень, у яких паралельно використовуються кілька близьких за змістом понять, важливим є їх чітке розмежування з резильєнтністю. Стресостійкість фокусується на опорі стресорам під час їхнього впливу, тоді як резильєнтність охоплює процес відновлення після нього. Життєстійкість (англ. hardiness) фокусується на ціннісно-смислових структурах особистості, які зумовлюють сприйняття труднощів як викликів, а не загроз. Відтак життєстійкість можна розглядати як когнітивно-ціннісний компонент резильєнтності [4, с. 9], тоді як копінг-стратегії становлять її поведінковий вимір [3, с. 6]. Резильєнс у міжнародній літературі часто вживається для позначення ширшого феномену стійкості систем різного рівня (особистість, родина, спільнота) [1, с. 46]. У межах цього дослідження під резильєнтністю розуміється динамічний процес позитивної адаптації в умовах стресу, кризових чи травматичних подій, який забезпечує збереження або відновлення психосоціального функціонування та створює потенціал для посттравматичного зростання.

У сучасному українському контексті резильєнтність є важливим ресурсом психологічного добробуту, а її розвиток потребує підтримувального середовища, зокрема психоосвітніх та інтеграційних програм. Найбільш уразливими залишаються підлітки-мігранти, які одночасно переживають вікову й міграційну кризи. У цьому контексті показовою є концепція "культурного підліткового віку" Machleidt, який порівнює міграцію з процесом сепарації, переоцінки цінностей та інтеграції нового досвіду у структуру "Я" [16, с. 25]. Підлітки-мігранти проходять адаптацію у двох вимірах – збереження зв'язку з рідною культурою та включення в нове соціальне середовище, що ускладнюється травматичним досвідом війни й підвищеним емоційним навантаженням. Усвідомлення цих передумов дезадаптації потребує системного підходу та аналізу ключових детермінант психічного здоров'я підлітків-мігрантів.

1. **Травматичний досвід та вимушена міграція.** Безпосереднє переживання подій війни (втрата дому, близьких, насильство, бойові дії) суттєво підвищує ризик розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР), депресії та тривожних станів. Ці наслідки можуть зберігатися тривалий час після переселення, що підтверджують результати масштабного бельгійського дослідження S. Devos у вибірці з 17 639 підлітків 11-19 років. У всіх груп із міграційним минулим (новоприбулі,

інтегровані, друге покоління) рівень депресії й самотності значно вищий, ніж серед "не мігрантів", а найбільша вразливість - у новоприбулих (показники депресії = 2,08; емоційної самотності = 2,89) [13, с. 8-9]. В оглядовій статті R. Blackmore, що охоплює 8 досліджень в 5 країнах, в яких взяли участь 779 біженців до 18 років, виявилась поширеність посттравматичного стресового розладу (ПТСР) 22,71 %, депресії – 13,81 %, а тривожних розладів – 15,77 % [10, с. 707–709].

2. **Акультураційний стрес**, пов'язаний із необхідністю адаптації до нових культурних норм та мовного середовища. Мета аналітичні дані, узагальнені у статті Lerias (53 дослідження, 2012–2022 рр., вибірка переважно 15–24 роки), підтверджують пряму кореляцію між рівнем акультураційного стресу та ризиком депресивних і тривожних розладів [15, с. 463].

3. Дискримінація та стигматизація з боку приймаючої громади гальмують інтеграцію та посилюють почуття відчуження.

4. Соціальна ізоляція та сімейна дезінтеграція, які формують дефіцит підтримки. Фізична розлука членів сім'ї або зниження сімейної згуртованості через стрес послаблюють захисну функцію родини. Результати дослідження Ю. Хачатурян на вибірці з 89 школярів (51 дитина-мігрант, 38 місцевих учнів 4–11 класів) показали, що 47,1% дітей-мігрантів мали ізольований (3,9 %) або ігнорований (43,2 %) соціометричний статус, тоді як серед місцевих учнів 96,6 % займали активні соціальні позиції. Крім того, у 100% дітей-мігрантів був високий рівень агресивності (М = 33,65), а у місцевих цей показник був здебільшого помірним (М = 19,93); також 100 % дітей-мігрантів мали помірний або високий рівень особистісної тривожності проти лише 10,2 % місцевих учнів [8, с. 185-190]. Ці статистичні дані чітко підкреслюють, що дефіцит підтримки й соціальна ізоляція істотно підвищують психологічні й поведінкові ризики у групі підлітків-мігрантів.

5. Освітні та економічні труднощі. Мовний бар'єр і складне матеріальне становище родини сприяють зниженню академічної успішності, формують ризики маргіналізації та звужують життєві перспективи.

6. Конфлікт ідентичності. Згідно з моделлю акультурації Дж.Беррі, ризиком є як надмірна фіксація на минулому (сепарація), так і форсована відмова від власного коріння (асиміляція) [9, с. 21]. Ці крайнощі ускладнюють формування стабільного "Я" та створюють додаткове напруження у процесі адаптації.

7. Бар'єри доступу до допомоги. Мовний бар'єр, страх стигматизації, недовіра до офіційних сервісів знижують шанси на психологічну та психіатричну підтримку. За даними звіту UNICEF у 2024 р., 59% українських підлітків у Польщі переконані, що мають вирішувати свої проблеми самотужки. Додатковим бар'єром є страх розголосу та можливого булінгу з боку однолітків. Важливу роль відіграють і батьківські установки: у багатьох родинах психологічні проблеми все ще пов'язують зі "слабкістю", а звернення по допомогу стигматизують, що суттєво знижує ймовірність своєчасного отримання кваліфікованої допомоги [17, с. 18].

Найбільше навантаження на психічне здоров'я підлітків-мігрантів створює поєднання травматичного досвіду та постміграційних стресорів. Проте, як свідчать емпіричні дані, саме резильєнтність дозволяє амортизувати негативний вплив цих факторів. На глобальному рівні цей буферний ефект підтверджує крос-секційне дослідження, узагальнене W. Kassis, яке охопило 189 підлітків у шести країнах. Показники резильєнтності за шкалою CD-RISC у підлітків-мігрантів становили 69,92, що суттєво перевищує значення у однолітків, які не мали досвіду міграції – 56,33. При цьому зовнішні мігранти продемонстрували ще вищий рівень (74,64), ніж внутрішні мігранти (66,86) [14, с. 7-9]. Ці дані свідчать, що міграційний виклик мобілізує внутрішні ресурси та посилює адаптивні механізми саморегуляції.

В українському контексті подібні тенденції підтверджує порівняльне дослідження О. Ковальської, яке охопило 192 підлітків із числа внутрішньо переміщених осіб (ВПО) та тих, хто тимчасово проживає за кордоном. Підлітки-мігранти поза межами України продемонстрували значно вищий рівень резильєнтності – 50,67 %, що майже втричі перевищує частку серед ВПО – 18,1 %. Водночас 73,3 % підлітків за кордоном не мали ознак депресії, на відміну від 38,3 % ВПО, проте частіше фіксується наявність тривоги (28 % проти 11,7 % у ВПО), що можна пояснити акультураційним стресом та соціальною ізоляцією. Попри вищу резильєнтність, загальний рівень задоволеності життям у підлітків за кордоном виявився нижчим (26,82 бала), ніж у ВПО (31,74 бала) [6, с. 21]. Дослідження О. Брюховецької серед 54 українських підлітків віком 12-13 років встановило статистично значущий зв'язок між резильєнтністю та життєстійкістю ($r = 0,487$; $p < 0,001$), що доводить, що здатність до відновлення тісно пов'язана з когнітивними установками особистості [11, с. 54]. Тим часом,

дослідження І. Карвацької проведене у вибірці у 30 дітей підкреслює роль резильєнтності як механізму зниження нервово-психічного напруження (із значущою прямою кореляцією з психологічним благополуччям (r = -0.59; p < 0.01) [5, с. 1143].

Синтезуючи ці дані, можна стверджувати, що резильєнтність є не лише захисним буфером, але й каталізатором зростання. Водночас емпіричні дані виявляють парадокс: висока резильєнтність у підлітків-мігрантів поєднується з низькою задоволеністю життям. Це явище можна інтерпретувати, розглядаючи резильєнтність як багаторівневий конструкт, ефективність якого формується у взаємодії на трьох рівнях:

1. Мікрорівень: особистісні ресурси та психологічні характеристики. На цьому фундаментальному рівні резильєнтність ґрунтується на сукупності внутрішніх психологічних якостей підлітка. Ключовими серед них є впевненість у власних силах, адекватна самооцінка, навички емоційної саморегуляції, а також орієнтація на досягнення цілей [14, с. 48].

2. Мезорівень: патерни і стратегії поведінки (coping). Особистісні ресурси реалізуються на поведінковому рівні через активацію конструктивних копінг-стратегій. Дослідження М. Бондаря на вибірці 174 підлітків віком 14–18 років доводить, що високий рівень життєстійкості (як компоненту резильєнтності) сприяє вибору адаптивних поведінкових моделей: він має сильний позитивний зв'язок зі стратегіями, орієнтованими на вирішення проблеми, зокрема "Проблемний аналіз" (r = 0.42) та "Пошук соціальної підтримки" (r = 0.38). Натомість низька життєстійкість достовірно негативно корелює з дезадаптивною стратегією "Уникнення" (r = -0.31), що посилює відчуття безпорадності [3, с. 8–9].

3. Макрорівень охоплює **соціально-середовищні ресурси:** родинне оточення, інклюзивність шкільної політики, якість стосунків з однолітками та участь у групових і психоосвітніх заходах. Дослідження Farahani і Bradley на вибірці з 327 підлітків у трьох групах (Австралія, інші англомовні країни, неангломовні країни) показує, що найвищий рівень добробуту має молодь з англомовних країн (M=4,31), тоді як австралійці та мігранти з неангломовних країн демонструють нижчі показники (M=3,87 і M=3,77). Саме соціальна підтримка родини, однолітків і школи стабільно пов’язана з успішною адаптацією підлітків, незалежно від походження (r=0,43–0,51) [12, с. 5–6].

Взаємодія цих трьох рівнів формує траєкторію соціально-психологічної адаптації підлітка-мігранта – від ризику хронічної дезадаптації до потенціалу посттравматичного зростання. Таким чином, феномен нижчої життєвої задоволеності при високих показниках резильєнтності можна пояснити як наслідок розриву між рівнями: сформовані психологічні ресурси (мікрорівень) та навіть адаптивні поведінкові стратегії (мезорівень) не здатні компенсувати дефіцит соціально-середовищної підтримки (макрорівень). Водночас, багаторівнева природа резильєнтності засвідчує її динамічний характер і може цілеспрямовано розвиватися через вплив як на індивідуальні, так і на середовищні ресурси підлітка. Практичну ефективність розвитку резильєнтності демонструє психокорекційна програма О. Басенко (27 підлітків віком 14–17 років). Після проходження програми зафіксовано статистично значуще підвищення рівня резильєнтності (z = –3,000; p < 0,01).

Висновки. Резильєнтність постає визначальним чинником соціально-психологічної адаптації підлітків-мігрантів. Вона виконує подвійну функцію: пом’якшує негативні наслідки акультураційного стресу та сприяє формуванню ефективних копінг-стратегій, трансформуючи виклики міграції у ресурси особистісного зростання. Як наслідок, підлітки з вищим рівнем резильєнтності демонструють знижені показники дистресу, тривожності й депресії та ефективнішу соціальну інтеграцію. Водночас ефективність резильєнтності суттєво залежить від зовнішніх ресурсів, що підкреслює необхідність комплексного підходу до психологічних програм підтримки.

Перспективи подальших досліджень. Насамперед, необхідними є лонгітюдні дослідження українських підлітків-мігрантів для відстеження довгострокових наслідків аккультурації та їхнього впливу на формування ідентичності. Перспективним є вивчення ролі гендерних і етнічних відмінностей у формуванні резильєнтності. А також важливим завданням є розробка та апробація комплексних програм психосоціальної підтримки, що поєднують індивідуальні (мікро-), сімейні (мезо-) та соціальні (макрорівень) ресурси.

Література

1. Ассонов Д. О., Хаустова О. О. Розвиток концепції резилієнсу в науковій літературі протягом останніх років. *Психіатрія, неврологія та медична психологія*. 2019. № 6(1). С. 9–15.

2. Басенко О. М., Чернобровкін В. М. Психокорекційний вплив на розвиток життєстійкості у підлітків в умовах воєнного конфлікту. *Журнал сучасної психології.* 2022. № 1. С. 7–15.

3. Бондар М. Психологічні особливості прояву копінг-стратегій поведінки залежно від рівня життєстійкості підлітків. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія.* 2022. № 1. С. 5–11.

4. Готич В. Концептуальне обґрунтування термінів resilience, hardiness, психологічна стійкість, витривалість, життєстійкість у соціально-психологічних дослідженнях. *Київський журнал сучасної психології та психотерапії.* 2023. № 1 (5). С. 15–23.

5. Карвацька І. В., Миколенко Н. В., Репетій С. Т., Собчак Г. М. Психологічні особливості соціальної адаптації дітей-мігрантів. *Перспективи та інновації науки.* 2024. № 12(46). С. 1132–1145.

6. Ковальська О. М. Психологічний аспект міграції: дослідження впливу тривожності, депресії та резильєнтності на адаптацію українських підлітків за кордоном і порівняння з внутрішньо-переміщеними підлітками в Україні. *Соціально-психологічний супровід особистості в умовах інтеграції України в європейський простір*: зб. матеріалів IV Інтернет-конф. (м. Київ, 22 травня 2024 р.) / за заг. ред. І. С. Деснова. Київ: МДУ, 2024. С. 18–22.

7. Лазос Г. П. Резільєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології. Консультативна психологія і психотерапія*. 2018. №14. С. 26–64.

8. Хачатурян Ю. Р. Порівняльний аналіз соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів та місцевих дітей. *Український психологічний журнал.* 2019. № 2 (12). С. 60–66. DOI: 10.17721/upj.2019.2.12.60-66.

9. Berry J. W. Immigration, acculturation, and adaptation. Applied Psychology. 1997. Vol. 46. No. 1. P. 5–34.

10. Blackmore R., Boyle J. A., Fazel M. et al. Systematic Review and Meta-analysis: The Prevalence of Mental Illness in Child and Adolescent Refugees and Asylum Seekers. Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry. 2020. Vol. 59(6). P. 705–714. DOI: 10.1016/j.jaac.2019.11.011.

11. Brukhovetska O. Psychological features of the development of adolescent resilience. Bulletin of Postgraduate education (Series Social and Behavioral Sciences; Management and Administration). 2024. Vol. 30 (59). P. 47–64.

12. Darmanaki Farahani L., Bradley G. The Role of Psychosocial Resources in the Adjustment of Migrant Adolescents. Journal of Pacific Rim Psychology. 2018. Vol. 12. DOI: 10.1017/prp.2017.21.

13. Devos S., Schrijvers K., Dierckens M. et al. At risk or resilient? examining the effects of having a migration background on mental and social wellbeing outcomes amongst adolescents. International Journal of Adolescence and Youth. 2024. Vol. 29(1). DOI: https://doi.org/10.1080/02673843.2024.2395388_

14. Kassis W., Artz S., Scoular D. et al. Trauma, resilience, and mental health in migrant and non-migrant youth: An international cross-sectional study across six countries. Frontiers in Psychiatry. 2019. Vol. 10. Art 997.

15. Lerias D., Ziaian T., Miller E. et al. The Role of Acculturative Stress on the Mental Health of Immigrant Youth: A Scoping Literature Review. Community Ment Health J. 2025. Vol. 61. P. 462–491. DOI: 10.1007/s10597-024-01351-x.

16. Machleidt W. Migration, Kultur und psychische Gesundheit: Dem Fremden begegnen. Stuttgart: W. Kohlhammer, 2013. DOI: 10.17433/978-3-17-023961-6.

17. Understanding Ukrainian adolescents' attitudes to mental health and psychosocial support in Poland / UNICEF. 2024. URL: https://www.unicef.org/eca/media/35666/file.

УДК 364-78-057.36”364”

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Максимець Максим, здобувач другого (магістерського) рівнявищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Останіна Н. С.,** кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи.

Автор статті розкриває особливості організації соціальної роботи з військовослужбовцями в умовах воєнного стану: сучасні підходи, проблеми та ефективні практики підтримки.
***Ключові слова**: соціальна робота, військовослужбовці, умови воєнного стану, ефективні практики підтримки.*

Соціальна робота з військовослужбовцями набула винятково актуального значення для сучасної України в умовах тривалого збройного конфлікту, особливо з моменту повномасштабного вторгнення Росії у лютому 2022 року. Соціальні проблеми, з якими зіштовхуються військові та їхні сім'ї, постають не лише як наслідок ризиків бойових дій, а й як результат системних трансформацій в економіці, суспільстві та культурі країни. Відповідна інфраструктура підтримки формується у критичних обставинах, де міждержавна взаємодія, волонтерський рух, законодавчі механізми і міжнародний досвід зливаються в єдиний комплекс підтримки та реінтеграції захисників.

Метою статті є системний аналіз сучасного стану, ключових проблем, ефективних практик та стратегічних підходів до організації соціальної роботи з військовими в умовах воєнних реалій України, ілюструючи як унікальність українських рішень, так і значущість міжнародних моделей підтримки.

Серед ключових соціально-психологічних проблем найтяжчими наслідками для військовослужбовців із досвідом бойових дій стають психоемоційні порушення, дисфункції здоров'я, складнощі із соціалізацією в мирному суспільстві. Найбільш поширеними проблемами виступають:

•посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – діагностується у значної частки військових та зазнав сплеску після 2022 року /характерними є флешбеки, гіпервігільність, порушення сну, емоційна притупленість, нав'язливі думки, суїцидальні наміри [2]; депресія та тривожні розлади - провокуються як гострими подіями на фронті, так і складністю повернення до цивільного життя;

•фрустрація, апатія, агресія - часто виникають на фоні неуспішної соціально-професійної реінтеграції;

•труднощі соціальної адаптації проявляються у недовірі до суспільства, відчутті нерозуміння з боку оточення, ізоляції та переживанні самотності;

•фізичні наслідки (поранення, черепно-мозкові травми (ЧМТ), втрата працездатності) – накладають серйозний відбиток на психологічний стан особистості;

•адиктивна поведінка – пристрасть до алкоголю, наркотиків, азартних ігор як неусвідомлене "лікування" посттравматичного стресового синдрому (ПТСР) чи депресії [5];

•професійне вигорання, моральні травми, вторинний травматизм особливо характерні для медиків, командирів і представників управлінського складу;

•стигматизація психічних розладів, недостатня поінформованість – все це призводить до зволікання із зверненням по професійну допомогу.

Багато з цих проблем мають кумулятивний і хронічний характер, загострюються при недостатній підтримці чи неякісних спробах самостійної адаптації. Міжнародний досвід демонструє принципову необхідність цілісної допомоги, включаючи родини військових, для попередження соціальної ізоляції і формування позитивного життєвого сценарію ветерана [5].

Для ефективної та своєчасної організації соціальної роботи необхідно чітко визначити та врахувати потреби військовослужбовців в умовах воєнного стану. Коло потреб військових значно ширше і глибше, ніж класичний соціальний "мінімум", адже охоплює як базові життєві, так і комплексні особистісно-соціальні сфери:

•фінансова підтримка – це адекватне грошове забезпечення, пільгові виплати, одноразова допомога у разі поранення чи звільнення, спеціальні муніципальні програми підтримки;

•медична допомога включає лікування поранень, реабілітацію, кримінально-правова допомогу у випадку складних ситуацій на фронті чи в полоні, забезпечення сучасними протезами та засобами реабілітації[3];

•психологічна підтримка – це доступ до кваліфікованих психологів, програм психотерапії, тренінгів життєстійкості (resilience), реабілітаційно-адаптаційних заходів;

•реабілітація фізична, психологічна та соціальна: можливість безоплатної участі в програмах відновлення, центрах реабілітації, медико-соціальних закладах держави чи ГО;

•соціальна адаптація включає юридичну допомогу в процедурі отримання статусу УБД, працевлаштування, професійна перепідготовка, інтеграція у громаду, участь у громадському житті;

•потреби родини – це допомога сім'ям загиблих і зниклих безвісти, підтримка дітей військових у навчанні, психологічний супровід, організація освітніх, спортивних і культурних заходів [7];

•інформаційна підтримка: чітко структурована та доступна інформація про права, алгоритми отримання виплат, реєстри пільг і сервісів.

Згідно з даними звіту Gradus Research: "Безбар'єрність" від 66 % до 83 % військових відзначають крайню потребу у розширенні спектру цих послуг і кращому виконанні зобов'язань держави та місцевих органів.

На підставі вищевикладеного матеріалу доцільно проаналізувати сучасні науково-обґрунтовані підходи до організації соціальної роботи з військовослужбовцями. По-перше, сучасна практика соціальної роботи орієнтована на комплексне вивчення та задоволення потреб даної категорії військових (забезпечення психологічної підтримки, соціальної адаптації та ефективної реінтеграції у цивільне середовище). Поточна практика соціальної роботи з військовослужбовцями в Україні базується на цілісному, інтегративному підході. Використовуються як класичні, так і новітні методики підтримки з акцентом на міждисциплінарну співпрацю між соціальними працівниками, психологами, юристами, медичними фахівцями, волонтерами, а також на постійній взаємодії з самими військовими та членами їх родини [2]. Серед ключових напрямків соціальної роботи є:

•соціальний супровід і профілактика соціальних проблем – робота з недостатньою поінформованістю, девіантною поведінкою, соціальною ізоляцією, ризиком бездомності та втратою соціальних зв'язків;

•соціально-психологічна підтримка, яка спрямована на подолання посттравматичних стресових розладів та формування психологічної резилієнтності;

•соціально-правова допомога – консультування щодо реалізації прав, пільг, компенсацій; захист інтересів військових у судових та адміністративних процесах; супровід у питаннях реінтеграції;

•соціально-економічна допомога – матеріальна допомога, забезпечення житлом, пенсійне забезпечення, сприяння працевлаштуванню, перекваліфікація, підтримка підприємницьких ініціатив.

•робота з родинами військових – психологічна підтримка членів родини, профілактика конфліктів, зміцнення сімейних зв'язків, допомога дітям військовослужбовців у адаптації;

•реінтеграційні програми для демобілізованих, професійна орієнтація, перепідготовка;

•впровадження цифрових рішень для моніторингу і підтримки (наприклад, платформи "Призма" для моніторингу психологічного стану.

На розвиток національних програм реабілітації та відновлення стану військовослужбовців суттєво впливає міжнародний досвід, зокрема шляхом запозичення таких моделей, як:

•*Comprehensive Soldier and Family Fitness (CSF2, США) "Комплексна програма фізичної та психологічної життєстійкості військовослужбовців і членів їхніх родин"* – комплексна програма, спрямована на розвиток фізичної, психологічної, соціальної та духовної стійкості військових і їхніх родин [6].

•*Принцип життєстійкості (resilience)* – формування здатності адаптуватися до стресових ситуацій, зберігати психологічне здоров'я та ефективність у складних умовах.

•*Реабілітаційні мережі, аналогічні ізраїльським центрам* – інтегровані системи підтримки, що поєднують медичну, психологічну, соціальну допомогу та професійну реінтеграцію.

Слід зробити наголос на важливому факті того, що Українська система державної підтримки військовослужбовців в умовах воєнного стану охоплює комплекс заходів, спрямованих на забезпечення соціальних гарантій, матеріальної допомоги, психологічної та медичної реабілітації, адаптації до цивільного життя після служби, професійного навчання та соціальної інтеграції. Державні програми соціальної підтримки військовослужбовців включають фінансові програми, медичну і психологічну допомогу, реабілітаційні заходи, професійну перепідготовку, а також механізми соціальної інтеграції. Наведемо приклад основних державних ініціатив:

•програми грошового забезпечення (постанови КМУ No168, No704, No975), передбачають одноразову грошову допомогу при пораненні, інвалідності, втраті годувальника, премії за знищену техніку ворога, регулярне грошове забезпечення;

•житлові й комунальні пільги - субсидії на оплату житла, пільгові кредити на житло, компенсації за піднайом житла;

•державна програма "Прихисток" і платформи працевлаштування ветеранів (для тимчасового житлового забезпечення та підтримки професійної інтеграції);

•медичне забезпечення, протезування, санаторно-курортне лікування – все покривається державою в спеціалізованих установах, вітчизняних та іноземних клініках;

•зростає перелік участі у безоплатній психологічній реабілітації згідно з Реєстром постачальників послуг, зростає кількість медустанов, що отримали відповідний контракт із Національною службою здоров'я України (НСЗУ);

•здійснення професійної перепідготовка та супровід – підтримка при навчанні нової професії (інформатика, логістика, управління проектами) в центрах зайнятості, освітніх закладах, за кошти державного або місцевого бюджету;

•правовий супровід – надання безоплатної правової допомоги в питаннях соціальних пільг, пенсійного забезпечення, встановлення статусу УБД, оформлення необхідних документів.

Держава розвиває і спеціалізовані експериментальні програми з соціального супроводу у військових частинах і пілотні послуги соціальної адаптації ветеранів та їхніх родин у громадах, прагнучі зробити підтримку максимально персоніфікованою та ефективною.

Окремий фокус має експериментальний проект із соціального супроводу військових у частинах ЗСУ, який передбачає залучення не лише державних, а й недержавних суб'єктів до надання сімейної, психосоціальної, професійної та юридичної підтримки в миротворчих підрозділах і на фронті.

Відзначаємо, що правове поле організації соціальної роботи з військовими в Україні надзвичайно складне та багаторівневе. Роль держави у формуванні нормативно-правової бази соціальної роботи з військовослужбовцями полягає у створенні законодавчих, інституційних та організаційних умов, що забезпечують реалізацію їхніх соціальних прав, гарантій і підтримки в умовах воєнного стану та після його завершення.

Нормативно-правова основа охоплює законодавчі акти, підзаконні нормативні документи, президентські укази, міжнародні угоди та спеціалізовані постанови. Основні нормативні документи: Конституція України; ряд нормативно-правових документів, прийнятих в умовах воєнного стану (Закон України "Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей" [1]; Закон України "Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту"; Закон України "Про організацію трудових відносин в умовах воєнного стану"; Закон України "Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування"; Закон України "Про пенсійне забезпечення осіб, звільнених з військової служби, та деяких інших осіб"; Постанови КМУ щодо виплат (No168, No413, No460, No704 та інші); Укази Президента (зокрема, щодо впровадження Координаційної ради з реабілітації та підтримки військовослужбовців) [4].

На сьогодні впроваджуються окремі постанови і накази Міноборони, Міністерства соціальної політики, що деталізують процедури надання послуг, реабілітації, оформлення статусу УБД, виплат компенсацій. Законодавство перебуває у постійному розвитку, коригуючися залежно від воєнної ситуації, досвіду реалізації програм і появи нових груп осіб-отримувачів соціальних послуг.

На міжнародному рівні закріплено впровадження стандартів НАТО щодо організації соціальної роботи у військових частинах, а також адаптацію механізмів фізичного, психічного та соціального відновлення військових після бойових завдань.

Висновок. В умовах війни військовослужбовці стикаються з високим рівнем стресу, фізичного та емоційного навантаження, травматичними переживаннями, що потребує системної підтримки з боку держави, соціальних служб. Ефективність соціальної роботи передбачає комплексний підхід, що включає психологічну підтримку та реабілітацію, правове консультування, соціальну адаптацію військовослужбовців та членів сімей, а також розвиток державних програм і нормативно-правової бази для захисту їхніх прав і потреб.

Таким чином, соціальна робота з військовослужбовцями в умовах воєнного стану є надзвичайно важливою для формування стійкості особистості; забезпечення психологічного, соціального та правового благополуччя військовослужбовця.

Література

1. Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей: Закон України від 30 квітня 1993 року N 43-93, зі змінами 31 липня 2025 року N 4562-IX. Голос України. № ОДВ-362 (8640) від 05 червня 2025 року.

2. Назарук Н. В., Луканюк Н. М. Психологічні особливості впливу бойового досвіду на розвиток посттравматичного стресового розладу у військовослужбовців. URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/26475/1/48.pdf (дата звернення: 23.10.2025).

3. Сокур Н.В, Остапчук Т.С., Гнєзділова С.П. Підготовка та навчання військових професіоналів у країнах-членах НАТО. *Політикус : наук. журнал.* 2024. № 1. С. 107–112. https://doi.org/10.24195/2414-9616.2024-1.16

4. Про Координаційну раду з питань реабілітації та підтримки військовослужбовців, інших осіб, які беруть участь в обороні України: Указ Президента України від 4 червня 2025 р. №389/2025. URL: https://www.golos.com.ua/article/384466 (дата звернення 27. 10. 2025.).

5. Фітькало О. С. Наслідки впливу ПТСР з розладами психіки та поведінки на психічне здоров'я військовослужбовців. *Одеський медичний журнал*. 2024. No 4 (189).

6. Чабанець В. Військовий інститут КНУ готує фахівців соцроботи за стандартами НАТО. Медіаплатформа "Life Kyiv UA" 2025. URL: https://life.kyiv.ua (дата звернення: 25.10.2025).

7. Чічкань М. В., Лугина Є. Ю. Актуальні питання соціального захисту військовослужбовців в умовах воєнного стану в Україні. *Актуальні проблеми и вітчизняної юриспруденції.* 2023. № 5. С. 60–65.

УДК: 373.29:81-0.28.77

ЕКСПЕРЕМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Матвієнко Алеся, здобувачка другого (магістерського) рівня факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Аніщук А. М.**, кафедра дошкільної освіти.

У статті розкрито актуальність розвитку мовленнєвої активності у дітей старшого дошкільного віку. Проаналізовано останні дослідження та публікації з даної проблематики, базові поняття дослідження. Висвітлено результати експериментального дослідження щодо вивчення рівнів сформованості мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку, виділено педагогічні умови та розкрито зміст системи роботи щодо розвитку мовленнєвої активності старших дошкільників засобами мнемотехніки.

Ключові слова: *"мовлення", "мовленнєва діяльність", "активність", "активне мовлення", "мовленнєва активність", "комунікативно мовленнєва активність", "мнемотехніка".*

Постановка проблеми. Проблема мовленнєвої активності є одним з ключових аспектів розвитку дітей старшого дошкільного віку. Вона визначає здатність дитини ефективно спілкуватися, формувати власні думки, висловлювати емоції та засвоювати нову інформацію. На сучасному етапі розвитку суспільства важливе значення приділяється формуванню мовленнєвої особистості, здатної вільно, точно, доречно висловлювати свої думки та прагнення, вступати в розмову, підтримувати її, використовуючи при цьому соціально прийнятні засоби. Важливу роль для розвитку даної якості відіграє мовленнєва активність дитини. Мовленнєва активність пов'язана не тільки з розвитком у дитини мовлення, але і з бажанням та мотивацією здійснювати висловлювання.

Відповідно, з педагогічної точки зору, важливо не стільки навчити дошкільника розмовляти, скільки зробити його мовлення активним. Здатність дитини продукувати свої думки, враження, проявляти мовленнєву активність включає в себе мовленнєва компетентність, яка має бути сформована у дитини старшого дошкільного віку. Дана компетентність відноситься до освітнього напрямку "Мовлення дитини" Базового компонента дошкільної освіти (БКДО) [1] і це обумовлює актуальність дослідження.

У закладі дошкільної освіти (ЗДО) діти оволодівають мовленнєвою діяльністю. Успішність оволодіння мовленнєвою діяльністю неможливе без мовленнєвої активності. У сучасних дослідженнях поняття "мовленнєва активність" розглядається у двох взаємопов`язаних аспектах: з одного боку, це властивість особистості, що виявляється в здатності висловлюватися і сприймати мовлення іншого суб'єкта мовленнєвої комунікації, з іншого - якісно-кількісна характеристика мовленнєвої діяльності. Також мовленнєва активність розглядається як умова мовленнєвого спілкування і як показник інтелектуального розвитку дитини [2].

Мета статті: полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальному вивченні розвитку мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У сучасних лінгводидактичних дослідженнях проблема розвитку мовленнєвої діяльності, складовою якої є мовленнєва активність, розглядається у різних аспектах: методика мовленнєвої діяльності (В. Логінова, Н. Карпинська, Є. Короткова), навчання дітей сюжетної розповіді (О. Білан, Н. Водолага, Н. Гавриш, В. Захарченко, Т. Постоян, Л. Шадріна), розвиток художньо-мовленнєвої діяльності (Л. Гурович, А.Богуш, Н. Гавриш, Є. Лукіна); творчої розповіді (Л. Ворошніна, Н. Орланова, А. Шибицька), розвиток описового мовлення (А. Зрожевська, С. Ласунова).

Проблема мовленнєвої активності вивчалась у вітчизняній дошкільній лінгводидактиці в таких аспектах: навчання мови, розвиток рідного мовлення та формування культури мовлення, спілкування дітей дошкільного віку (О. Аматьєва, А. Богуш, С. Хаджирадєва), розвиток мовленнєвої діяльності (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Горбунова, Л. Калмикова, Т. Піроженко). У дослідженнях психологів, активність дитини розглядається як необхідний чинник її розвитку. Як стверджують вчені, діяльність нерозривно пов'язана з активністю, поза діяльністю активність втрачає будь-який сенс свого розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для вивчення рівнів сформованості мовленнєвої активності старших дошкільників, було розроблено методику констатувального експерименту Дослідженням були охоплені діти старшої групи та вихователі.

Мета констатувального експерименту – дослідити рівні сформованості мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку.

Завдання констатувального експерименту:

1. Розробити критерії та показники сформованості мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку.

2. Підібрати діагностичні методики щодо вивчення мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку.

3. Визначити рівні сформованості мовленнєвої активності у дітей старшого дошкільного віку.

4. Вивчити вплив педагогів на розвиток мовленнєвої активності старших дошкільників.

На основі аналізу наукових досліджень сучасних науковців Н. Руденко, Н. Базимової, Л. Божович, У. Сидорової, Л. Калмикової, С. Коноплястої, В. Косинкіної та ін., нами були визначені компоненти, критерії і показники, за якими визначали рівень сформованості мовленнєвої активності у дітей.

Таблиця 1.

Компоненти, критерії та показники сформованості мовленнєвої активності у дітей старшого дошкільного віку

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційний	наявність бажання та інтересу дитини до мовленнєвого спілкування.	• прагнення до спілкування з однолітками та дорослими; • виявлення емоційної зацікавленості під час мовленнєвої взаємодії; • ініціювання діалогу, активна участь у бесіді; • бажання ділитися враженнями, досвідом, новинами.
Когнітивний (пізнавальний)	рівень мовленнєвого розвитку, пов'язаний із пізнавальною діяльністю.	• розуміння значення слів і вміння їх доречно вживати; • достатній словниковий запас (активний та пасивний); • вміння ставити запитання, відповідати на них, описувати предмети, події; • здатність логічно викладати свої думки.
Комунікативний	здатність дитини використовувати мовлення як засіб спілкування.	• участь у діалозі та монолозі (вміння підтримати розмову, розпочати чи завершити її); • дотримання норм етикетного спілкування (ввічливість, звертання, подяка); • вміння враховувати співрозмовника (його вік, настрій, ситуацію); • адекватне використання інтонацій, міміки, жестів.
Лінгвістичний	мовленнєва правильність і структурна організація мовлення.	• граматично правильне побудування речень; • узгодження слів у роді, числі, відмінку; • послідовність і зв'язність мовлення; • правильна вимова звуків, інтонаційна виразність

Схарактеризовано рівні сформованості мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку: високий, середній, низький:

Високий рівень – дитина часто ініціює спілкування, активно висловлює думки, отримує задоволення від мовлення, розуміє значення слів і вміє їхдоречно використовувати. Має широкий словниковий запас, логічно та послідовно викладає думки, ставить запитання. Вільно вступає в діалог, враховує думку партнера, дотримується мовленнєвого етикету. Вживає граматично правильні речення, має сформоване зв'язне мовлення, чітку вимову.

Середній рівень – спілкування дитини відбувається переважно за ініціативою дорослого, іноді сама виявляє інтерес. Словниковий запас достатній, але висловлювання не завжди логічні, оскільки дитина часто не розуміє значення слова. Може підтримати розмову, але іноді не враховує соціальні норми, думку партнера. Іноді допускає граматичні, лексичні або фонетичні помилки, мовлення частково зв'язне.

Низький рівень –дитина рідко виявляє бажання спілкуватися, не прагне до участі в діалозі. Має обмежений словниковий запас, часто не розуміє значення слів, мова уривчаста, думки незрозумілі. Має труднощі у спілкуванні, не дотримується комунікативних норм взаємодії. Часто спостерігаються

граматичні та лексичні помилки, іноді не сформована звукова культура мовлення, що призводить до нерозуміння висловлюваного, зв'язне мовлення не сформоване.

Відповідно до кожного компонента, нами підібрані діагностичні методики. Мотиваційний компонент вивчався за допомогою методів, спрямованих на виявлення зацікавленості дитини у мовленнєвому спілкуванні, готовності вступати в діалог, ініціативності, прояву емоційного ставлення до мовлення. З цією метою, нами використано метод спостереження за дитиною в природному мовленнєвому середовищі та проведено методику "Хочу поговорити" (модифікована гра-тест).

Для вивчення когнітивного (пізнавального) компонента ми використали методики, які були спрямовані на вивчення таких показників, як словниковий запас, розуміння значення слів, уміння ставити й відповідати на запитання, логічність мовлення та побудова висловлювань: "Назви одним словом", "Опиши предмет", "Хто що робить?" (зв'язок слів у словосполученнях). Вивчення комунікативного компонента здійснювалося за допомогою спостереження за участю в діалозі, методики "Зіграємо в магазин" (рольова гра). Лінгвістичний компонент вивчався за допомогою таких методик: "Склади речення", "Опиши зображення".

Другий напрямок нашого дослідження включав проведення анкетування педагогів з метою виявлення їх знань, уявлень і практичного досвіду щодо створення сприятливих умов для розвитку мовленнєвої активності дошкільників, використання сучасних засобів, методів, технологій, які стимулюють мовленнєву активність дітей, спонукають їх до комунікативної взаємодії з іншими. Також нас цікавило питання, чи використовують вихователі мнемотехнічні засоби для активізації мовленнєвої активності дітей, яким методам надають перевагу.

Окреслені нами критерії й показники виступили підґрунтям для виокремлення рівнів сформованості мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку: *високий, середній, низький.*

Таблиця 2.

Кількісна характеристика рівнів сформованості мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку

Рівні мовленнєвої активності	% дошкільників
Високий	18 %
Достатній	56 %
Низький	26 %

Отже, більшість дітей (56%) знаходяться на середньому рівні розвитку мовленнєвої активності. 18% дітей мають високий рівень розвитку мовленнєвої активності, що дозволяє їм вільно вступати у мовленнєву взаємодію, складати різні типи речень. І 26% дошкільників перебувають на низькому рівні, внаслідок чого відчувають труднощі при спілкуванні, складанні речень. Такі діти потребують виховного впливу з боку педагогів та батьків.

Проаналізувавши відповіді педагогів на запитання анкети, можна зазначити, що вихователі мають відповідну фахову освіту і достатній стаж роботи, що підтверджує їхню професійну компетентність. Вихователі визнають важливість мовленнєвої активності як передумови загального розвитку дитини, її соціалізації та когнітивного зростання. 80% респондентів вказали, що розвиток мовлення є пріоритетним напрямом їх роботи. Водночас, спостерігається певна розбіжність між теоретичним усвідомленням і практичним втіленням.

Відповідаючи на запитання другого блоку "Виявлення знань педагогів щодо створення сприятливих умов для розвитку мовленнєвої активності дошкільників", то майже всі педагоги зазначили, що намагаються створювати відповідні умови для розвитку мовленнєвої активності.

Більшість опитаних вихователів продемонстрували загальне уявлення про інноваційні підходи, такі як: використання інтерактивних ігор, інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), театралізованої діяльності, методу проектів. Однак лише 30% педагогів змогли навести конкретні приклади впровадження цих технологій у власній практиці, що свідчить про обмеженість у практичному застосуванні отриманих знань.

Вихователі зазначили, що широко використовують сучасні інноваційні засоби для розвитку мовленнєвої активності дітей. Регулярно створюють мовленнєве розвивальне середовище (мовленнєві осередки, куточки, картотеки завдань тощо).

Вивчаючи рівень обізнаності та практичного застосування мнемотехніки у педагогічній діяльності вихователя було встановлено, що 68 % педагогів використовують мнемотехніку з метою розвитку мовленнєвої активності дітей. Однак, залишається певний відсоток вихователів, які мають недостатній рівень знань щодо даної технології.

Таким чином, більшість педагогів активно використовують мнемотехніку для розвитку мовленнєвої активності старших дошкільних, але водночас зазначають, що основними складнощами у використанні мнемотехніки є дефіцит методичної бази, індивідуальні особливості дітей, труднощі з підготовкою матеріалу та обмеження ресурсів, велике навчальне навантаження, обмежений доступ до сучасних засобів навчання. 50 % респондентів висловили зацікавленість у проходженні курсів з інноваційних технологій розвитку мовлення, участі у майстер-класах, тренінгах, обміні досвідом. Враховуючи той факт, що не всі педагоги використовують мнемотехніку для розвитку мовленнєвої активності дошкільників, пропонуємо розроблену нами систему роботи щодо розвитку мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку використовуючи мнемотехнічні засоби.

На основі результатів констатувального експерименту, нами розроблена система роботи щодо розвитку мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку засобами мнемотехніки. Визначено педагогічні умови розвитку мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку засобами мнемотехніки: створення мовленнєвого середовища, збагаченого мнемозасобами; систематичне та цілеспрямоване використання мнемотехніки в освітньому процесі; диференційований підхід до вибору мнемозасобів; підвищення професійної компетентності педагогів. До кожної умови підібрано наочні мнемотаблиці, символи, схеми, моделі; дидактичний матеріал з використанням мнемотехніки (картки, таблиці, ілюстрації, піктограми тощо). З метою ознайомлення вихователів з сучасними методиками і практиками застосування мнемотехніки для розвитку мовленнєвої активності дошкільників було запропоновано наступні форми роботи: тренінги з розвитку професійної компетентності, майстер клас на тему: "Мнемотехніка як засіб для розвитку мовлення дітей", тематику методичних об’єднань, круглий стіл: "Вплив мнемотехніки на мовленнєвий розвиток дошкільника". Важливого значення для підвищення професійної компетентності педагогів з даної проблема набуває самоосвіта. Це читання науково-методичної літератури; перегляд відеоуроків і вебінарів на освітніх онлайн-платформах. Вагомого значення набувають інтерактивні онлайн-курси і вебінари, зокрема, тематичні курси з мнемотехніки. Після відвідування яких вихователі отримують сертифікати підвищення кваліфікації.

Розроблена нами система робота з використанням вищенаведених засобів мнемотехніки, сприятиме оптимізації педагогічної діяльності щодо розвитку мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку.

Висновок. Таким чином, розроблена методика констатувального експерименту забезпечила визначення рівнів розвитку мовленнєвої активності старших дошкільників: *високий, середній, низький.* Діагностичними методами виступили: *спостереження* за дитиною в природному мовленнєвому середовищі, *діагностичні методики на визначення мовленнєвої актиивності дошкільників, анкетування педагогів; математичні і статистичні методи дослідження.*

У більшості дошкільників мовленнєва активність сформована на середньому рівні. Той факт, що у частини дітей виявлено низький рівень розвитку даної якості, свідчить про те, що з цими дітьми має проводитись освітня діяльність, спрямована на розвиток їх мовленнєвої активності з використанням засобів мнемотехніки.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / під кер. Т. О. Піроженко. К.: Видавництво, 2021. 37 с.

2. Конопляста С. Ю., Косинкіна В. О. До проблеми мовленнєвої активності дітей дошкільного віку з аутистичними проявами. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2013. Вип. 24. С. 134–137.

УДК 364.4-053.6:17.021.1-048.93

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Матвієнко Андрій, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник– канд. пед наук, доц. **Хлєбік С. Р.,** кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи

У статті представлено теоретичний аналіз підліткових конфліктів. Охарактеризовано особливості формування і розвитку конфліктної поведінки дітей даної вікової групи. Розглянуто навчання підлітків прийомам безконфліктного спілкування як важливого інструменту запобігання конфліктам у середовищі однолітків.
Ключові слова: *конфлікт, конфліктна поведінка, особливості конфліктної поведінки підлітків*

Постановка проблеми. Конфлікти є невід'ємною частиною людського життя. Найчастіше вони виникають через те, що кожна людина є унікальною, має відмінні від інших погляди, вподобання, переконання, власні потреби і бажання. В той же час, необхідність дослідження проблеми конфлікту визначається реаліями сучасного суспільства, в якому спостерігається стійка тенденція до зростання напруженості у всіх сферах соціальної взаємодії. Це суттєво впливає на прояв конфліктності у взаєминах громадян зрілого віку, але, й на підлітків, які здійснюють пошук способів "дорослої поведінки".

Визначення чинників, які впливають на формування конфліктної поведінки підлітків та виникнення міжособистісних конфліктів, дозволяє розробити комплекс методів, спрямованих на їх профілактику та створення умов для засвоєння підлітками навичок успішного вирішення суперечливих питань і конфліктних ситуацій. Така робота дозволяє допомогти підлітку одержати знання про ефективні способи розв'язання конфліктів, про можливості саморегуляції у складних життєвих ситуаціях, здійснює цілеспрямований вплив на особистість з метою гармонізації її психічного та соціального життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій Конфліктна поведінка підлітків часто привертала увагу дослідників через складність та багатозначних її проявів. Розбіжність між нормою поведінки та її відхилення, між бажання групи та особистими міркуваннями у підлітковому віці постійно загострюються. Тому проблеми, що виникають у вихованні підлітків, все більше привертають увагу науковців і практиків соціально-педагогічної роботи з дітьми цієї вікової групи.

Вітчизняні та зарубіжні науковці розглядають різні аспекти конфлікту при вивченні поведінки особистості у конфліктних ситуаціях. Феноменології конфлікту як одного з головних видів спілкування присвячено роботи С. Гіренко, Н. Пов'якель, М. Примуш та ін. Вивченням особистісних передумов агресивності і конфліктної поведінки підлітків займалися науковці З. Кисіль, А. Бандура, В. Повелків та ін.

Вивченням особистісних передумов агресивності та конфліктної поведінки серед підлітків займалися такі науковці, як З. Кісіль, А. Бандура, В. Повелків та інші. Питання надання психологічної допомоги учасникам конфлікту висвітлено в ряді робіт Дж. Г. Скотта. Проблемою природи підліткового насильства і конфліктної поведінки у психолого-педагогічній площині займалися провідні вітчизняні вчені І. Звєрєва, І. Іванова, А. Капська, В. Оржеховська.

Представлені висновки науковців по проблемі становлять не лише теоретичний, але й практичний інтерес. Адже вибір форм і методів профілактики і корекції конфліктної поведінки підлітків обумовлює зміни у індивідуальних особливостях особистості. Тому мета даної статті-висвітлити особливості конфліктної поведінки підлітків і шляхи попередження її формування і розвитку в роботі соціальних педагогів освітніх установ.

Виклад основного матеріалу. Конфлікт в підліткових колективах визначається як зіткнення у конфліктній взаємодії цілей, інтересів, позиції чи точок зору підлітків – суб'єктів взаємодії. Водночас, це є умовою для розв'язання групових конфліктів і попередження їх подальшого розвитку.

Конфлікт у підлітковому середовищі можна визначити як міжособистісний конфлікт. Залежно від результату він може бути конструктивним і деструктивним. Конструктивні конфлікти пов'язані із суперечностями і розбіжностями у розумінні основних проблем, а також боротьбою за їх позитивне вирішення. В такий спосіб конструктивний конфлікт стає джерелом розвитку команди для досягнення нових цілей.

Деструктивний характер мають конфліктні стосунки, які сприяють розвитку пристосувальних форм поведінки підлітків, гальмують їх позитивний соціальний розвиток, стимулюють відчуженість підлітків, формують переконання у несправедливості оточуючого світу, свідоме неприйняття вимог, оцінок і норм, які схвалюються у суспільством.

Науково обґрунтовані і практично реалізовані соціально-педагогічні умови попередження і профілактики конфліктів здійснюють значний вплив на підлітковий конфлікт і можуть призвести до істотних змін у його перебігу.

Науковці зазначають, що взаємодія у підлітковому середовищі має несуперечливий характер тоді, коли вона є збалансованою. В зв'язку з цим, виділяються п'ять балансів, при порушенні яких конфлікт може виникнути з великою вірогідністю. Серед них:

1. Баланс ролей. У соціальній взаємодії учасники можуть грати по відношенню один до одного ролі старшого, рівного або молодшого за своїм соціальним статусом. Коли підлітки-партнери у своєму спілкуванні приймають свої ролі-конфлікти не виникають. Проте, найбільш комфортною для підлітка є роль старшого у спілкуванні, що нерідко створює найвищий конфліктний потенціал у розвитку взаємодії з однолітками. Найсприятливішим фактором у попередження конфліктних ситуацій є взаємодія з оточенням на рівних.

2. Баланс взаємозалежності у рішеннях та діях говорить про те, що спровокувати конфліктну ситуацію може природнє прагнення підлітка до свободи і незалежності. Якщо ця свобода буде обмежувати свободу тих, хто поряд, то оточуючі будуть відчувати надмірну залежність від іншої, викликати у неї дискомфорт і спровокувати конфліктну поведінку.

3. Баланс взаємних послуг. Порушення балансу між тим, як підліток оцінює і фіксує у своїй свідомості допомогу, яку він надає оточуючим і отримує від інших людей, перебільшуючи власні дії і недооцінюючи дії інших людей, може викликати напруженість у стосунках і породити конфлікт.

4. Баланс збитків. Характерною ознакою підліткового віку є почуття помсти. Якщо дитина у балансі взаємних послуг з оточуючими отримала збитки від інших людей, вона прагне нанести відповідну шкоду тому, від кого вона ці збитки отримала. Розвиток таких процесів у спілкуванні і взаємодії з однолітками сприяє руйнуванню взаємин і створити підгрунтя для виникнення конфлікту і його тривалого продовження.

5. Важливого значення у розвитку конфліктної поведінки підлітків має порушення балансу між самооцінкою дитини і зовнішньою оцінкою її якостей і дій оточуючими. Якщо підліток обирає за основу такої оцінки свої "позитивні" характеристики, то думка оточуючих може формуватися на більш об'єктивних показниках і критеріях оцінки. Саме ця неузгодженість і є поштовхом для прояву підлітком протесту в різних формах поведінкових реакцій.

6. Цікаві ідеї щодо теорії управління конфліктами в освітньому середовищі висловлює Скотт Г. Джинні [1], який зазначає, що потенційно конфліктною є ситуація, у якій одна сторона бере в ній на себе занадто велику відповідальність або занадто малу відповідальність. І в першому, і в другому випадку учасники взаємодії відчувають дискомфорт, порушується баланс відповідальності, що може стати причиною конфлікту. Занадто велика відповідальність створює для учасника взаємодії певне перевантаження, що стимулює відповідне незадоволення розвитком подій. У другому-занадто мала відповідальність формує у підлітка відчуття зменшення своєї значущості, почуття образи і роздратованості, які лежать в основі конфлікту. Навіть якщо учасники ситуації їх не усвідомлюють, вони можуть виявлятися у поведінці партнерів у формі напруженості, підозріливості, бажання відстоювати свої права у будь-якій формі. А тому ще однією умовою профілактики конфліктів є справедливий розподіл відповідальності.

З метою профілактики та навчання підлітків більш конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій є проведення просвітницької роботи, спрямованої на поширення і популярізацію конфліктологічних знань, формування конфліктологічної компетентності, а також підвищення загальної комунікативної культури підлітків [2, с. 167].

Основними формами (техніками) у співпраці з підлітками щодо попередження і розв'язання конфліктів у міжособистісній взаємодії підлітків є:

-особистий діалог і консультації;

-організація та реалізація програми шкільної медіації;

-соціальні проекти;

-тренінги, рольові ігри [3, с. 118].

Конструктивні форми вирішення конфліктів передбачають стимулювання підлітка до діалогу із самим собою або із своїм опонентом, в процесі якого відбувається пошук шляхів подолання суперечностей і неузгодженості в позиціях. Врешті-решт, така практика сприяє відновленню гармонії всередині особистості і формуванню взаєморозуміння з іншими учасниками у вирішенні конфліктної ситуації або проблемних питань.

Важливим інструментом роботи соціального педагога освітньої установи у запобігання підліткових конфліктів є систематична організація роботи з метою мінімізації можливості виникнення конфліктів. За допомогою внутрішьоособистісної та міжособистісної соціально-педагогічної корекції стосунків у підлітковому середовищі відбувається стимулювання дітей до оволодіння прийомами і навичками безконфліктного спілкування, дотримання психологічних порад щодо поведінки у конфлікті, формувати здатність контролювати власну поведінку і впливати на емоційний стан і поведінку співрозмовника. Важливим аспектом соціально-педагогічної корекції у розвитку конфліктної поведінки підлітків є формування у дітей розуміння, що спілкування на передконфліктній стадії розвитку проблемної ситуації може не обов'язково означати, що конфлікт беззаперечно відбудеться. Кожен його учасник повинен мати можливість із передконфліктної ситуації повернутися до ситуації нормальної взаємодії, а занурюватися в конфлікт, особливо при використанні провокаційних методів з боку опонентів.

Щоб запобігти конфлікти потрібно оволодіти прийомами і навичками безконфліктного спілкування. Сучасні науковці, узагальнюючи і доповнюючи рекомендації Д. Карнегі, приходять до певних висновків щодо можливостей і шляхів адаптації у соціально-педагогічній роботі із сучасними дітьми підліткового віку. Їх поради для розповсюдження ідей безконфліктного спілкування формування навичок його реалізації наступні: необхідно в міру думати про свою досконаліть і свої бажання та спробувати побачити позитивні сторони в іншому, бути щедрим на похвалу; потрібно розмовляти з підлітками про те, що є предметом їхніх бажань, та можливість надання рекомендацій, як їм досягнути бажаного; навчитися правильно слухати (не перебивати співрозмовника, не робити поспішних висновків і заперечень, не давати непрошених порад, виявляти зацікавленість, емпатію і повагу до співрозмовника); вести розмову, не виходячи за межі кола інтересів співрозмовника; робити як можна більше доброзичливих посилань; враховувати особистісні характеристики співрозмовника; спочатку відповідати на аргументи опонента, а потім приводити власні аргументи; висловлювати свої думки і почуття у ввічливій формі, вести аргументацію коректною відносно співрозмовника; оперувати простими, ясними, точними поняттями; прагнути до відкритого спілкування, долати бар'єри, які виникають у процесі розмови; не вживати конфліктогени (слова, дії або бездіяльність, що можуть призвести до конфлікту), не відповідати конфлікт на конфлікт; уникати категоричності, кепкування, нагадувань про якусь неприємну ситуацію [4, с.139]. Використання цих порад в соціально-педагогічній роботі з дітьми підліткового віку є корисним інструментом для набуття вихованцями досвіду безконфліктного спілкування і попередження розвитку конфліктної поведінки як засобу вирішення складних питань і суперечливих ситуацій у спілкуванні і взаємодії з оточуючими.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, підлітковий вік – це безперечно складний етап у становленні і розвитку особистості. Він відрізняється наявністю різних суперечливих тенденцій у формуванні емоційної і поведінкової сфери її свідомості. В той же час, помітного розвитку набувають вольові якості-наполегливість, завзятість у досягненні цілей, вміння долати перешкоди і труднощі. Серед головних ознак розвитку конфліктної поведінки у підлітковому віці слід віднести суперечливість загальних та особистих інтересів, незгоду з думкою оточуючих тощо. Все це утворює об'єктивні причини конфліктів і розвитку конфліктної поведінки у складній системі відносин. Важливим інструментом у соціально-педагогічній роботі з підлітками щодо попередження розвитку конфліктної поведінки є навчання прийомам конструктивного, толерантного, в цілому-безконфліктного спілкування. Матеріал статті не дають відповіді на всі питання щодо вирішення поставленої проблеми. Подальшого вивчення потребують питання пошуку форм і методів здійснення соціально-педагогічної корекції конфліктної поведінки підлітків, пошуку найбільш ефективних шляхів попередження підліткових конфліктів у складних умовах війни і післявоєнного відродження України.

Література

1. Долгий О. А. Чехович Л. М. Особливості управління конфліктами у колективі освітньої установи. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2019. № 9. DOI: 10.32702/2307-2156-2019.9.1 (дата звернення: 23.10.2025).

2. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту: навч. посіб. Київ, Каравела, 2010. 304 с.

3. Куниця Т. Ю. Проблеми конфліктів у шкільному колективі. *Нові тенденції і явища у дитячому і молодіжному середовищі в Україні: цивілізаційний, культурологічний, інформаційний виміри*: зб. наук. пр. за результатами методологічного семінару НАПН України ТОВ "Видавниче підприємство "Едельвейс", м. Київ, Україна, 2017. С. 14–120.

4. Шаваріна О. П., Кондратюк С. М. Засоби запобігання конфліктних ситуацій в учнівському середовищі. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна",* 2014, № 1. С. 136–141.

УДК 159.942:616.896-053.6

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АЛЕКСИТИМІЇ У ПІДЛІТКІВ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

Мацюк Олена, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Тимошенко О. А.,** кафедра загальної та практичної психології.

У статті представлено теоретичний аналіз сучасних наукових досліджень алекситимії у дітей та підлітків з розладами аутистичного спектра (РАС). Розкрито зміст поняття "алекситимія", окреслено її структурні компоненти та значення в контексті емоційного розвитку. Проаналізовано психометричні особливості основних методик діагностики алекситимії у молодшому та підлітковому віці, зокрема Торонто шкала алекситимії (TAS-20) та моделі її факторної структури. Узагальнено результати сучасних досліджень щодо поширеності алекситимії серед підлітків з РАС, а також вивчено зв'язок цього феномену з соціально-комунікативними труднощами, рівнем тривожності та депресивною симптоматикою. Особливу увагу приділено питанням диференціації між алекситимією та аутистичними рисами, розглянуто аргументи на користь їхньої коморбідності. Визначено можливі напрямки психотерапевтичного впливу та необхідність адаптації інструментів для українського контексту. Теоретичний аналіз підкреслює актуальність подальших емпіричних досліджень та можливості використання представлених даних у корекційній роботі з підлітками з РАС.

Ключові слова: *алекситимія; розлади аутистичного спектра; підлітки; емоційний розвиток; соціальна комунікація.*

Постановка проблеми. Поняття алекситимія було вперше системно описане американським психіатром П. Сіфнеосом, який у 1970-х роках досліджував пацієнтів психосоматичних клінік. Саме він звернув увагу, що частина хворих демонструє характерний комплекс особливостей: труднощі у розпізнаванні власних емоцій, їх вербалізації, схильність плутати емоційні та тілесні стани та домінування конкретно-операційного мислення [4. На думку П. Сіфнеоса, ці прояви виникають не через відсутність емоцій як таких, а через недостатню сформованість навичок емоційної обробки, що формується в дитинстві (клінічні спостереження, США) [1]. Найбільш відомою і найчастіше цитованою є модель, розроблена канадськими дослідниками Р. Бегбі, Д. Паркером та Г. Тейлором. У 1994 році вони здійснили масштабний факторний аналіз вибірки понад 600 осіб та створили опитувальник TAS-20. Саме ці дослідники вперше надали науково обґрунтовану емпіричну модель алекситимії, яка стала базовою у всіх подальших дослідженнях.

Метою статті є здійснення теоретичного огляду сучасних досліджень, присвячених алекситимії у дітей та підлітків з РАС, із фокусом на її концептуальних особливостях, психометричних аспектах вимірювання та зв'язку з емоційно-соціальними характеристиками.

Виклад основного матеріалу. У структурі TAS-20 Р. Бегбі, Д. Паркера та Г. Тейлорола виокремлено три ключові компоненти: труднощі у визначенні власних емоцій (DIF) – за висновками Р. Бегбі, саме цей компонент найбільш чітко відрізняє людей з високим рівнем алекситимії; труднощі у вербалізації емоцій (DDF) – Д. Паркер підкреслював, що цей компонент пов'язаний з обмеженим емоційним словником і труднощами соціальної комунікації; зовнішньо орієнтований стиль мислення (ЕОТ) – Г. Тейлор доводив, що люди з високим ЕОТ уникають роздумів про внутрішні стани та зосереджуються переважно на зовнішніх фактах. У публікаціях останніх років висловлюється думка,

що TAS-20 може частково відображати загальний психологічний дистрес, а не специфічно алекситимію. На це звертають увагу Д. Пріс та колеги, які пропонують альтернативні підходи до розмежування цих конструкцій [6].

Австралійський дослідник Д. Пріс упродовж 2017–2024 років здійснив серію факторних, валідизаційних та теоретичних досліджень, що дозволили уточнити природу алекситимії. У його моделі уваги та апперцепції алекситимія трактується як результат порушень на двох рівнях: недостатня здатність спрямувати увагу на власні емоційні сигнали – людина просто не "помічає" прояв емоцій; порушення інтерпретації емоційної інформації – навіть помітивши емоцію, особа не може правильно її оцінити, диференціювати та пояснити. Д. Пріс наголошує, що алекситимія – це не єдиний феномен, а комплекс різних за природою труднощів. Ця модель дала поштовх до переосмислення того, як вимірювати алекситимію у дітей і підлітків.

Британські дослідники Г. Бьорд та Р. Кук досліджували алекситимію за допомогою нейровізуалізації. У своєму дослідженні 2013 року вони обстежили клінічні групи з РАС та нейротипових учасників і виявили, що рівень алекситимії пов'язаний із зниженою активністю передньої острівцевої кори, яка відповідає за інтероцепцію та усвідомлення емоцій, а аутистичні риси – із порушеннями соціально-когнітивних мереж мозку. На підставі цього Г. Бьорд і Р. Кук стверджують, що алекситимія та РАС мають різні нейробіологічні механізми, хоча можуть проявлятися разом. Це стало важливим аргументом проти уявлення, що алекситимія є частиною аутизму. У межах моделі емоційної регуляції, розробленої американським психологом Д. Гроссом, алекситимія розглядається як дефіцит: ідентифікації емоцій; вибору адаптивних стратегій регуляції; контролю поведінкових реакцій у відповідь на емоційні стимули.

Сучасні дослідження, а саме зокрема роботи Д. Пріса 2024 року, підтверджують, що підвищені показники алекситимії у підлітків пов'язані з більш високим рівнем тривожності та депресивності через труднощі у когнітивній обробці емоційних станів. Алекситимія часто супроводжується: зниженими навичками соціального розуміння; труднощами у розпізнаванні емоцій інших людей; обмеженою здатністю вести емоційно насичену комунікацію. На цьому наголошують як зарубіжні автори, так і українські фахівці, зокрема В. Василець, який у своїй адаптації TAS-20 (2023) підкреслював, що алекситимія проявляється як загальний дефіцит емоційної соціалізації, а її вираженість залежить від сімейного стилю виховання.

Сучасні українські й європейські дослідження вказують, що прояви алекситимії суттєво залежать від: прийнятих норм емоційного вираження в суспільстві; традицій сімейного виховання; рівня емоційної відкритості у культурі; моделі гендерної соціалізації. Наприклад, у роботі В. Васильця підкреслюється, що культурне середовище може підсилювати або послаблювати окремі компоненти алекситимії, особливо зовнішньо орієнтований стиль мислення [3, с.24].

Взаємозв'язок між алекситимією та РАС є предметом активних дискусій. Низка досліджень свідчить, що алекситимія значно поширеніша серед людей з РАС порівняно з нейротиповою популяцією [1]. Водночас сучасні теоретичні моделі розглядають ці конструкти як частково незалежні. Так, Дж. Бьорд та Р. Кук у своїй відомій роботі показують, що саме алекситимія, а не рівень аутистичних рис, є ключовим чинником емоційних порушень у підлітків з РАС [9]. Окремі автори, зокрема Б. Ауклі, демонструють, що підвищений рівень алекситимії у підлітків із РАС корелює з інтенсивнішими проявами тривожності, депресивності та соціально-комунікативними труднощами [2]. Таким чином, алекситимія розглядається як потенційна мішень для психокорекційної роботи.

Нейрокогнітивні моделі, представлені в сучасних оглядах, підкреслюють, що труднощі емоційної обробки при алекситимії можуть посилювати комунікативні труднощі при РАС, хоча не є первинною аутистичною рисою [7]. В українському науковому просторі бракує валідованих інструментів для вимірювання алекситимії у дітей та підлітків. Найбільш сучасною є адаптація TAS-20 у вибірці дорослих, проведена В. Васильцем та співавторами [3, с. 25]. Наявність української адаптації підтверджує актуальність локальних досліджень та створює базу для подальших адаптацій у дитячому середовищі.

Систематичний огляд П. Вайулі показує, що у дітей і підлітків із РАС рівень алекситимії вищий, ніж у нейротипових однолітків, і має тенденцію до збереження в підлітковому віці [7]. Б. Ауклі та Дж. Бьорд визначили чіткий зв'язок між рівнем алекситимії та соціально-комунікативними труднощами, емоційною дезрегуляцією, підвищеним рівнем тривожності та депресії [2].

Загалом дослідження свідчать, що алекситимія не є просто додатковою рисою при РАС, а може бути одним із ключових компонентів, що ускладнюють соціально-емоційну адаптацію підлітків.

Огляд К. Цубакі та Е. Сімідзу відзначає, що алекситимія піддається психологічній корекції, особливо за умов комбінованих підходів, спрямованих на розвиток емоційної грамотності, навичок

вербалізації переживань та ідентифікації тілесних відчуттів [8]. Для підлітків із РАС перспективними є: програми розвитку емоційної компетентності; соціально-комунікативні інтервенції; індивідуальна робота над розширенням емоційного словника; візуально орієнтовані методи підтримки емоційної ідентифікації. Попри це, автори наголошують на потребі у більшій кількості досліджень, адаптованих спеціально для підлітків з аутизмом.

Висновки. Алекситимія є значущим фактором емоційного та соціального функціонування дітей і підлітків з РАС. Теоретичний аналіз засвідчує її тісний зв'язок із комунікативними труднощами, тривожністю, депресивністю та зниженими навичками емоційної регуляції. Хоча алекситимія часто виступає коморбідною характеристикою у підлітків з РАС, сучасні концептуальні моделі підкреслюють часткову незалежність цих конструкцій. Психодіагностика алекситимії у підлітків потребує подальшого вдосконалення, зокрема у напрямі локальних адаптацій інструментів. Перспективними є корекційні програми, спрямовані на розвиток емоційної грамотності, ідентифікації почуттів та вербалізації емоційних станів. Отримані результати теоретичного аналізу створюють підґрунтя для подальших емпіричних досліджень та удосконалення психологічної допомоги дітям і підліткам із РАС.

Література

1. Алекситимія. *Вікіпедія.* URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Алекситимія (дата звернення: 09.11.2025).

2. Алекситимія та її вплив на комунікативні здібності дітей молодшого шкільного віку / Н. А. Навитька. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія.* 2023. № 1. URL: https://journal.ldubgd.edu.ua/index.php/pp/article/view/2570?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 13.11.2025).

3. Василець, В., Шаповал, І., Шалковський, Є., Клебанська, А., Станіславчук, М. Крос-культурна адаптація україномовної версії Торонтської шкали алекситимії (TAS-20) у хворих на анкілозивний спондиліт. *Український ревматологічний журнал.* 2023. № 1 (91). URL: https://www.rheumatology.kiev.ua/wp/wp-content/uploads/2023/04/1277-1.pdf (дата звернення: 12.11.2025).

4. Готич, В. О., Федик, О. В. Проблема алекситимії в сучасному науковому дискурсі. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2025. № 1. С. 58–62. URL: https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-1-7 . (дата звернення: 15.11.2025).

5. Завязкіна, Н., Ведмеденко, А. Алекситимія як чинник соматизації психологічних проблем. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології".* 2020. № 50. С. 11–30. URL: https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-50.11-30 (дата звернення: 21.11.2025).

6. Шеленкова, Н. Л. Поняття алекситимії [електронний ресурс]. *Дніпровський державний університет внутрішніх справ.* URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/7114/1/PONYaTTYa_ALEKSY%60TY%60MIYI.pdf (дата звернення: 05.11.2025).

7. Zimmermann, G., Quartier, V., Bernard, M., Salamin, V., Maggiori, C. The 20-item Toronto Alexithymia Scale: structural validity, internal consistency and prevalence of alexithymia in a Swiss adolescent sample // Encephale. 2007. Vol. 33, № 6. P. 941–946. DOI: 10.1016/j.encep.2006.12.006. URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18789786/. (дата звернення: 02.11.2025).

8. Van der Feltz-Cornelis, C. M. Psychological Treatments for Alexithymia: A Systematic Review. *Behavioral Sciences*. 2024. Vol. 14, № 12. URL: https://www.mdpi.com/2076-328X/14/12/1173. (Дата звернення: 18.11.2025).

9. Kort, B., Vander, A. Alexithymic and Autistic Traits in Children and Adolescents: Associations With Social and Emotional Challenges Among College Students. *Frontiers in Neuroscience*. 2021. URL: https://www.frontiersin.org/journals/neuroscience/articles/10.3389/fnins.2021.733775/full (дата звернення: 11.11.2025).

10. Hill, L. J., Berthoz, S., Frith, U. Alexithymic and Autistic Traits in Children and Adolescents: A Systematic Review of the Current State of Knowledge. ERIC. 2021. URL: https://eric.ed.gov/?id=EJ1328627. (дата звернення: 27.11.2025).

УДК 159.9

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТОЛЕРАНТНОСТІ ТА МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

Мельник Наталія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Гетьман Т. О.,** кафедра загальної та практичної психології.

У статті розкривається проблема взаємозв'язку між толерантністю та ментальним здоров'ям людини, пошуком ефективних шляхів розвитку толерантних якостей як засобу підтримки психічного благополуччя в сучасному соціальному середовищі.
Ключові слова: *ментальне здоров'я, толерантність, нетолерантність.*

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві, що характеризується динамічними соціальними змінами та підвищеним рівнем психологічної напруги, проблема збереження ментального здоров'я людини стає особливо актуальною. Важливим чинником гармонійного психічного функціонування є толерантність як здатність приймати інших, проявляти емпатію, уникати конфліктності та деструктивних реакцій. Водночас низький рівень толерантності може зумовлювати підвищену тривожність, агресивність, соціальну ізоляцію, що негативно впливає на ментальне здоров'я.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітні аспекти толерантності особистості розглядали Г.Л. Бардієр , О.А. Грива , І.Б. Гриншпун , Г. Олпорт , Г.У. Солдатова , Л.А. Шайгерова та інші. Але треба зауважити, що питання взаємозалежності толерантних установок та показників ментального здоров'я особистості, механізми їхнього взаємовпливу та умови формування толерантності як чинника психологічного благополуччя залишаються недостатньо вивченими.

Виклад основного матеріалу. Сучасне суспільство переживає етапи глибоких соціальних, політичних і культурних трансформацій, що потребують не лише високого рівня інтелекту, а й емоційної зрілості, психологічної гнучкості та взаємоповаги. У цьому контексті взаємозв'язок між ментальним здоров'ям і толерантністю набуває особливої актуальності, адже саме вони визначають здатність людини до гармонійного співіснування з іншими та самим собою.

Толерантність – це складна соціально-психологічна якість особистості, що виявляється у повазі, прийнятті й розумінні різноманітності інших людей, їхніх поглядів, переконань, стилів життя, культурних або релігійних відмінностей; це здатність жити у злагоді з тими, хто відрізняється від нас, не втрачаючи власної ідентичності [1].

Розкриваючи зміст та структуру поняття "толерантність особистості", зазначимо, що термін "толерантність" походить від лат. tolerantia, що у перекладі означає "терпимість". У Філософському енциклопедичному словнику висвітлено сутність толерантності як доброзичливе або, принаймні, стримане ставлення до індивідуальних та групових відмінностей (релігійних, етнічних, культурних, цивілізаційних) [4].

Толерантність – це не лише соціальна чеснота, а й показник психологічної зрілості особистості. Вона відображає рівень розвитку емпатії, самоприйняття та емоційної регуляції.

Що стосується рівнів толерантності, то виокремлюють низький, середній та високий рівні прояву толерантності. Зокрема, вітчизняна дослідниця проблеми толерантності О.В. Волошина вважає, що вихованість особистості може характеризуватися трьома рівнями толерантності: високим (активним), середнім (активно-ситуативним) і низьким (пасивним) [2].

Структурно-динамічна модель толерантності у міжособистісній взаємодії, розроблена Г.С. Кожухар, включає три рівні прояву толерантності:

1) диспозиційний – рівень фундаментальних базових установок, сформований на основі ціннісно-змістової системи особистості, яка містить також систему відносин із світом та іншими людьми;

2) рефлексивний – безпосереднє реагування на зовнішню ситуацію "тут і тепер". Цей рівень містить шари як несвідомих установок, когніцій та стереотипів, так і усвідомлення й рефлексивні процеси. Саме на цьому рівні відбувається процес соціальної перцепції, який є феноменальним проявом толерантного/інтолерантного сприйняття партнера;

3) поведінковий – конкретні акти толерантного реагування в різних поведінкових формах [3].

Отже, толерантність особистості є цілісним феноменом, що характеризується складністю та багаторівневістю, пов'язаний із загальним світобаченням людини й обумовлений її особистим досвідом та індивідуально-психологічними особливостями.

Таким чином, толерантність виступає не лише соціальним ідеалом, а й механізмом психічного самозбереження: вона знижує рівень конфліктності, агресії та тривожності, сприяє формуванню відчуття безпеки. Бути толерантним, значить бути гнучким у спілкуванні та контролювати негативні емоційні реакції і це в свою чергу стає психологічною передумовою збереження ментального здоров'я. Недостатній рівень толерантності може призвести до соціальної ізоляції, підвищення стресу, депресивних станів та конфліктності.

У сучасних західних дослідженнях широко використовують термін "positive mental health" (позитивне ментальне здоров'я), в якому поєднуються гедоністичний (як відчуття щастя й задоволеності) та евдемонічний (як повнота самореалізації) підходи до аналізу цього феномену [5].

Всесвітня організація охорони здоров'я визначає ментальне здоров'я як стан благополуччя, у якому людина реалізує власний потенціал, здатна долати життєві труднощі, конструктивно взаємодіяти з іншими та робити свій внесок в життя своєї спільноти. Ментально здорова особистість відзначається емоційною стабільністю, відкритістю до діалогу та високим рівнем соціальної компетентності, що природно формує толерантність.

Толерантність – багатовимірне явище, яке проявляється в різних сферах людського життя. Залежно від контексту виділяють кілька основних видів толерантності, що відображають різні рівні міжособистісної взаємодії та внутрішнього ставлення людини до світу.

1. Емоційна толерантність – це здатність контролювати власні емоції у ситуаціях стресу, роздратування або зіткнення з відмінними поглядами. Емоційно толерантна людина не піддається агресії, зберігає спокій, навіть якщо її думку не поділяють. Емоційна толерантність допомагає знижувати рівень тривожності, попереджує емоційне вигорання та підтримує ментальне здоров'я.

2.Когнітивна (інтелектуальна) толерантність – це гнучкість мислення, відкритість до нової інформації, здатність сприймати різні точки зору без упередженості. Людина з високою когнітивною толерантністю розуміє, що істина може мати кілька аспектів, і визнає право інших на власну думку. Когнітивна толерантність сприяє розвитку критичного мислення та попереджає догматизм (спосіб мислення або засвоєння знань, який полягає у прийнятті певних положень або вчень як непохитних істин, що не підлягають критиці).

3. Соціальна толерантність – це повага до прав і свобод інших людей, незалежно від їхнього соціального статусу, професії, національності чи світогляду. Соціально толерантна людина здатна співіснувати в суспільстві, не нав'язуючи власних норм і не принижуючи інших. Цей вид толерантності створює атмосферу довіри, безпеки та соціальної стабільності.

4.Етнічна (культурна) толерантність – це визнання та прийняття культурного різноманіття, традицій, мови, звичаїв різних народів. Таке ставлення базується на розумінні, що кожна культура має право на існування і не є "вищою" чи "нижчою" за іншу.

5. Релігійна толерантність – це повага до вірувань і духовних переконань інших людей, незалежно від того, чи поділяє їх сама особа. Релігійно толерантна людина не засуджує інших за належність до певної конфесії або атеїзм, вона сприяє духовному миру, внутрішній гармонії та соціальній єдності.

6. Гендерна та гендерно-рольова толерантність – це прийняття різноманітності гендерних ідентичностей, ролей та соціальних функцій. Вона передбачає рівність прав і можливостей для всіх, незалежно від статі чи гендерного самовизначення. Також цей вид толерантності запобігає дискримінації, знижує рівень соціальної напруги й підтримує почуття справедливості.

Усі види толерантності взаємопов'язані та разом формують здатність людини до гармонійного співіснування у багатогранному світі. Розвиток толерантності сприяє: формуванню емоційного балансу; підтриманню позитивних міжособистісних відносин; запобіганню конфліктам; збереженню ментального здоров'я.

Толерантність є важливою психологічною умовою підтримання ментального здоров'я людини. Вона сприяє емоційній стабільності, соціальній інтеграції, зниженню тривожності й агресії. Формування толерантності повинно стати частиною програм психологічної освіти, профілактики вигорання та розвитку емоційного інтелекту.

Нетолерантність же призводить до негативного ставлення до людей іншої культури або мови, образ через релігійні чи політичні переконання, знецінення людей з інвалідністю чи іншої

зовнішності,агресивних реакцій на чужу думку, що в свою чергу породжує ментальний дисбаланс (стан психічної та емоційної нерівноваги, що проявляється як порушення емоційної стабільності, зниження когнітивних функцій або психічні розлади).

Висновок. Отже, толерантність – це не просто соціальна норма, а внутрішній ресурс, природний прояв ментального здоров'я особистості. Толерантна ментально здорова людина – психічно стабільна, гармонійна й упевнена у собі, не потребує ненависті чи ворожості, вона вміє жити у злагоді з собою й іншими не дивлячись на вік, культуру, релігійні вподобання, гендерну ідентичність, соціальний статус або інтелектуальні здібності.

Література

1. Бондар В.С. В. Толерантність як професійна якість майбутнього психолога. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна".* 2017. №14. С. 181–183.

2. Волошина О. В. Педагогічні умови виховання толерантності у підлітків старшого віку в позакласній роботі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Вінниця, 2007. 197 с.

3. Терещенко К. В. Толерантність як детермінанта психологічного здоров'я особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2020. Том І. Вип. 57. С. 90–94.

4. Філософський енциклопедичний словник / [голова редкол. В. І. Шинкарук]. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

5. Lukat, Ju., Margraf, Ju., Lutz, R., Van der Veld, W.M., Becker, E.S. Psychometric properties of the Positive Mental Health Scale (PMH-scale). BMC Psychology. 2016. No 4(1). URL : https://www.researchgate.net/publication/293807917_Psychometric_properties_of_the_Positive_Mental_Health_Scale_P MH-scale

УДК 364-783.442"364"

ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ З ДОГЛЯДУ ВДОМА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Мідько Тетяна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – ст. викл. **Зінченко Т. В.,** кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи

У статті розглянуто особливості надання соціальної послуги догляду вдома в умовах воєнного стану в Україні. Проаналізовано діяльність органів соціального захисту населення та роль соціальних працівників у забезпеченні підтримки вразливих категорій громадян, зокрема, людей похилого віку, осіб з інвалідністю та внутрішньо переміщених. Визначено основні нормативно-правові засади надання соціальних послуг, окреслено зміни, запроваджені під час воєнного стану, та акцентовано увагу на спрощенні процедур і необхідності швидкого реагування у кризових ситуаціях. Підкреслено важливість удосконалення системи соціальної роботи, підготовки фахівців і розвитку сучасних підходів до надання допомоги на рівні територіальних громад.
Ключові слова: *вразливі категорії осіб, складні життєві обставини, особи похилого віку, соціальні послуги, соціальна послуга догляду вдома.*

У сучасних умовах воєнного стану українське суспільство переживає складний період. Повномасштабне вторгнення стало серйозним випробуванням для всіх сфер життя, зокрема, й соціальної, яка покликана підтримувати вразливі та незахищені верстви населення. Міністерство соціальної політики разом з установами системи соціального захисту працює над удосконаленням механізмів, що гарантують громадянам своєчасну, якісну та доступну допомогу. Унаслідок бойових дій, окупації та запровадження воєнного стану наша країна зазнала значних втрат, які включають фізичну, психологічну та матеріальну шкоду. Тому сьогодні значна частина населення потребує фахової підтримки соціальних працівників, адже саме соціальні послуги спрямовані на допомогу незахищеній та вразливій частині населення.

Вразлива категорія осіб – це група людей, які через певні обставини мають підвищений ризик зіткнутися із соціальними, правовими, економічними чи фізичними труднощами. Серед них – люди похилого віку, особи з інвалідністю, діти, вагітні жінки, матері з малолітніми дітьми, внутрішньо переміщені особи й біженці, безробітні та малозабезпечені сім'ї. Також до цієї категорії належать постраждалі від

насильства (зокрема, домашнього чи гендерно зумовленого), особи, які перебувають або перебували в місцях позбавлення волі, а також представники етнічних чи релігійних меншин, які можуть зазнавати дискримінації.

Кожна людина чи родина може опинитися у складних життєвих обставинах, які в українському законодавстві визначаються як важка життєва ситуація. Соціальні послуги покликані допомогти подолати такі обставини шляхом надання соціальної підтримки, профілактики та зменшення негативних наслідків через систему соціального обслуговування. Усі, хто потребує допомоги, має право отримувати соціальні послуги за місцем свого проживання або фактичного перебування. Послуги надаються відповідно до державних стандартів, а рішення щодо їх надання ухвалюються згідно з Порядком, затвердженим Кабінетом Міністрів України [3].

Соціальна послуга догляду вдома означає, що допомога надається безпосередньо у місці проживання отримувача послуги. При цьому враховується саме фактичне місце перебування людини, адже воно не завжди збігається з місцем реєстрації. Суть цієї послуги полягає у створенні належних умов для життя людини, забезпеченні турботи, піклування та допомоги у побутових питаннях. Основним нормативним документом, що регулює її надання, є Державний стандарт догляду вдома, затверджений у 2013 році [5], який визначає зміст послуги, умови, обсяг та організаційні вимоги.

Соціальні послуги та різні форми допомоги залишаються одним із головних механізмів соціального захисту населення. Особи, які отримують соціальні виплати, часто стикаються з труднощами, які неможливо подолати самостійно, що робить їх особливо вразливими у кризових умовах, зокрема, під час воєнного стану. Наприклад, люди похилого віку, особи з інвалідністю, самотні чи хворі громадяни нерідко не мають змоги покинути свої домівки або самостійно забезпечити необхідний догляд за собою чи своїми близькими.

У зв'язку з цими викликами Міністерство соціальної політики України підготувало низку рекомендацій щодо організації надання соціальних послуг у період дії воєнного стану. Відповідно до ст. 18 Закону України "Про соціальні послуги" [4], у випадках, коли існує безпосередня загроза життю або здоров'ю людини, звичайні етапи ведення випадку не застосовуються.

Це свідчить про те, що у випадках надзвичайних ситуацій такі етапи, як аналіз звернень громадян, оцінювання потреб особи чи сім'ї, визначення індивідуальних потреб, складання плану надання соціальних послуг, укладення договорів і здійснення моніторингу якості, можуть не проводитися. У надзвичайних ситуаціях рішення щодо надання або відмови в наданні соціальних послуг приймається негайно – не пізніше ніж через 24 години з моменту отримання відповідної заяви чи запиту. Під час дії воєнного стану було суттєво спрощено порядок отримання окремих видів соціальних послуг, зокрема, стаціонарного догляду, паліативної допомоги, догляду вдома та послуги підтриманого проживання. Для їх оформлення тепер достатньо лише подати заяву від особи, яка потребує підтримки.

Відповідно до положень Закону України "Про соціальні послуги" [4], у період дії воєнного або надзвичайного стану, структурні підрозділи з питань соціального захисту населення можуть дозволяти державним або комунальним надавачам соціальних послуг ухвалювати термінові рішення щодо надання послуг. До таких послуг належать консультування, надання тимчасового притулку, догляд, короткострокове проживання, матеріальна підтримка, транспортне забезпечення у кризових ситуаціях та інші форми допомоги, спрямовані на підтримку людей, які постраждали внаслідок збройного конфлікту або окупації. Закон також визначає, що складні життєві обставини можуть бути спричинені наслідками воєнних дій, зокрема, завданою шкодою через бойові дії чи тимчасову окупацію територій.

Після 24 лютого 2022 року система організації соціальних послуг зазнала суттєвих змін, покликаних адаптувати її до умов військових дій. Головним завданням органів соціального захисту стало виявлення осіб, які потрапили у складні життєві обставини та потребують невідкладної допомоги. У контексті воєнного стану це питання набуло особливої ваги, адже швидкість реагування часто визначає, чи буде збережене життя і здоров'я людини.

З початком повномасштабних бойових дій різко зросла кількість громадян, які потребують соціальної підтримки. Особливо це стосується внутрішньо переміщених осіб, кількість яких постійно збільшується. У зв'язку з цим соціальні працівники об'єднали зусилля з волонтерами, щоб забезпечити максимально швидке та якісне соціальне обслуговування.

Надання соціальної послуги "догляд вдома" фізичною особою, яка має необхідну професійну підготовку, розглядається як сучасний та інноваційний підхід у цій сфері. Така особа-надавач зобов'язана діяти відповідно до вимог чинного законодавства й дотримуватися державних стандартів у сфері соціальних послуг. Допомогу можуть надавати не лише спеціалісти, а й близькі родичі чи інші особи, залучені до

догляду. Отже, професійна організація догляду вдома поєднує родинну турботу з кваліфікованою підтримкою, що сприяє підвищенню якості життя отримувачів послуг.

Соціальна робота як галузь науки і практична діяльність постійно вдосконалюється, реагуючи на нові виклики та потреби суспільства. Основні безпекові та фізіологічні аспекти, такі як забезпечення людини житлом, харчуванням і медичною допомогою, залишаються пріоритетними незалежно від соціально-економічних умов. Водночас потреба в самореалізації, зокрема, через освіту або професійний розвиток, у періоди нестабільності може відступати на другий план. Тому стратегічне планування у сфері соціальних послуг, особливо стосовно осіб похилого віку, повинно базуватися на глибокому аналізі динаміки їхніх потреб і бути орієнтованим на задоволення першочергових запитів [6, с. 116].

Суспільні трансформації та зміни у житті громадян вимагають від соціальних працівників постійного пошуку нових, більш ефективних підходів до надання допомоги. Особливо це стосується роботи з людьми старшого віку, що є одним із ключових напрямів соціальної діяльності. Сучасна соціальна робота, побудована на принципах гуманізму, поваги та індивідуального підходу, має забезпечувати не лише матеріальну підтримку та соціально-економічний захист осіб похилого віку, а й сприяти їхньому духовному, культурному й особистісному розвитку. Головним завданням соціального працівника у взаємодії з цією категорією населення є допомога у самореалізації, подоланні життєвих труднощів та пристосуванні до зміни соціального статусу.

У період військових дій, що становлять загрозу для життя і здоров'я населення, екстрені (кризові) соціальні послуги надаються без зволікань. Рішення про їх надання ухвалюється відповідальною установою одразу після звернення, а сама допомога має бути надана протягом однієї доби. Такий вид послуг може бути наданий незалежно від місця реєстрації або задекларованого проживання особи чи родини, яка потребує підтримки. Екстрені послуги є безоплатними для отримувачів. У разі виникнення кризових або надзвичайних обставин органам місцевого самоврядування рекомендовано передавати повноваження щодо прийняття рішень про надання допомоги безпосередньо центрам надання соціальних послуг чи відділам соціальних служб. Це дає можливість оперативно надати допомогу людям, які опинилися у скрутних життєвих обставинах.

Останнім часом все більшої актуальності набуває надання термінової допомоги людям похилого віку та особам з інвалідністю. Даний вид соціальних послуг відрізняється від екстрених тим, що охоплює ширший спектр підтримки, яка не завжди пов'язана з прямою загрозою життю чи здоров'ю. Наприклад, це може бути соціальний супровід після втрати житла, допомога у відновленні документів, або інші форми підтримки. До заходів такої допомоги належать забезпечення продуктовими наборами чи гарячими обідами, надання одягу та предметів першої необхідності, тимчасового житла, а також надання правової та психологічної підтримки. Надання термінових соціальних послуг забезпечують територіальні центри соціального обслуговування, які діють у більшості територіальних громад країни. Саме вони організовують допомогу людям похилого віку та особам з інвалідністю, які опинилися у складних життєвих обставинах [2, с. 78].

Військове вторгнення суттєво вплинуло на діяльність служб догляду вдома, які опікуються людьми, що через вік або стан здоров'я не здатні самостійно забезпечувати свої потреби. У період активних бойових дій соціальні працівники та опікуни часто опиняються в умовах, коли фізично не мають можливості надавати необхідну допомогу. Відповідно до рекомендацій Міністерства соціальної політики України, одним із варіантів розв'язання цієї проблеми є організація спільного проживання осіб, які потребують догляду вдома, що дозволяє ефективніше координувати зусилля з надання такої допомоги.

Серед основних труднощів, з якими стикаються місцеві органи влади, – обмежене фінансування та відсутність спеціалізованого транспорту, зокрема, для перевезення осіб з інвалідністю або обмеженою мобільністю. Це створює загрозу стабільному функціонуванню закладів соціального захисту й безпеці їхніх підопічних. Крім того, евакуаційні заходи часто ускладнюються через перебої зі зв'язком, проблеми логістики та брак безпечних місць для розміщення евакуйованих осіб. Забезпечення належних умов для їх проживання залишається важливим, але непростим завданням. На сьогоднішній день науковці активно вивчають особливості організації соціальних послуг в умовах воєнного стану. О. Безпаленко [1], аналізуючи напрями розвитку соціальної політики під час збройних конфліктів, підкреслює необхідність концентрації державних зусиль на гарантуванні соціальних прав громадян і створенні передумов для розвитку людського потенціалу.

Освітня система у сфері соціальної роботи також потребує постійного вдосконалення, щоб відповідати актуальним викликам та сучасним міжнародним практикам. Одним із найефективніших підходів до роботи з людьми похилого віку є діяльність у межах територіальних громад, де соціальні

працівники тісно співпрацюють із місцевими жителями для розв'язання нагальних проблем на рівні громади. Важливим завданням такої взаємодії є стимулювання активності громадян та формування в них навичок самостійного подолання життєвих труднощів.

Попри позитивні зміни в організації соціальної роботи, нормативно-правова база досі має певні недоліки і не повністю відповідає сучасним потребам. У зв'язку з цим система соціального захисту потребує суттєвого оновлення, модернізації та посилення інституційної спроможності для ефективної підтримки осіб, які потребують допомоги. У післявоєнний період особлива увага має бути зосереджена на розвитку соціальної політики як ключового напряму державного відновлення. Це передбачає підвищення рівня пенсійного забезпечення, покращення доступу до соціальних послуг, розширення підтримки малозабезпечених верств населення та сприяння активній участі громадян у житті своїх громад. Запровадження сучасних, європейських за змістом, і, водночас, національно орієнтованих моделей соціальної політики сприятиме подоланню проблем бідності, безробіття, соціальної нерівності та реагуванню на демографічні виклики.

Література

1. Безпаленко О. В. Вектори соціальної політики для України в умовах викликів війни. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: Економіка та управління.* Київ. 2022. № 1 (4). С. 3–8.

2. Голубенко Т. О. Особливості процесу формування готовності майбутніх соціальних працівників до патронажної роботи з людьми похилого віку. *Молодий вчений*. 2013. № 1 (01). С. 77–81.

3. Про організацію надання соціальних послуг : Постанова Кабінету Міністрів України № 587 від 01.06.2020. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/587-2020-%D0%BF#Text (дата звернення: 22.10.2025).

4. Про соціальні послуги : Закон України від 17.01.2019 р. № 2671-VIII : станом на 27 квіт. 2022 р. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text (дата звернення: 20.10.2025).

5. Про затвердження Державного стандарту догляду вдома : Наказ М-ва соц. політики України від 13.11.2013 р. № 760 : станом на 1 лип. 2022 р. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1990-13#Text (дата звернення: 23.10.2025).

6. Сопко Р. І. Потреби людей похилого віку: теоретико-методологічні підходи до дослідження і проблеми реалізації. *Наукові праці* [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"]. Серія : Соціологія. 2014. Т. 244. Вип. 232. С. 115–119.

УДК 159.944:364.4-057.18

ПСИХОЛОГІЧНА РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ: ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ, РЕСУРСИ ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Морозова Людмила, здобувачка освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Кошова І. В.**, кафедра загальної та практичної психології.

У статті розглянуто сутність феномену психологічної резильєнтності особистості. Окреслено основні підходи до розуміння походження, чинників та методів дослідження резильєнтності, визначено напрями практичної підтримки психологічної стійкості.

Ключові слова: *резильєнтність, резильєнс, психологічні ресурси, стійкість, стресостійкість, життєстійкість*

"Світ ламає усіх, але згодом
багато хто стає сильнішим на зламі".
(Е. Гемінґвей)

Кризові умови сьогодення – війна, втрата близьких, житла, фонова тотальна небезпека та нестабільність – зумовлюють необхідність адаптуватися до життя в стані невизначеності. Потерпаючи від соціальних та особистих криз, інтенсивність яких все зростає, пристосовуючись та долаючи ці виклики, набуваємо та "прокачуємо" навички виживання. Перефразовуючи В. Франкла, людина здатна змінювати на краще себе, якщо це необхідно, і змінювати світ на краще, якщо це можливо [7]. Адаптивність та вміння ефективно відновлюватися від стресу є надзвичайно важливими для подальшого функціонування особистості. Здатність відновлюватися від стресових ситуацій, стійкість (життєва, емоційна) в несприятливих умовах характеризує людину, котрій властива резильєнтність.

Резильєнтність може бути вродженою рисою особистості та не є статичною конструкцією, має динамічний характер, тобто її рівень може змінюватися. Це дозволяє свідомо розвивати стійкість і, після достатньої практики стійкість стане частиною нашої особистості [2, с. 52].

З іншого боку, навіть обдарованим "стійким олов'яним солдатикам" варто зберігати резильєнтність. Стресори, що впливають місяцями, тривала втома, безсоння, дефіцит соціальної підтримки можуть призвести до виснаження та зниження здатності до адаптації.

Крім того, рівень резильєнтності може змінюватися впродовж життя. Людина може бути стійкою в одній фазі життя (середнього віку, скажімо), та не протягом іншої фази (наприклад, літній вік), може мати рівні стійкості, що відрізняться залежно від сфери життя (в кар'єрі, наприклад, високий, на відміну від сімейного життя). Вочевидь, проблема психологічної резильєнтності, її розвитку та збереження стосується кожного індивіда, а крім того, і груп чи спільнот. Український народ в епіцентрі війни щоденно ґартує навички стійкості, перековує біль на міць, опановує "формули" резильєнтності – індивідуальної та колективної. І стає прикладом резильєнтної нації [6, 23-24].

Актуальність теми дослідження зумовлена потребою в розумінні резильєнтності, її природи та складових компонентів, що допоможе усвідомлено розвивати ефективні стратегії адаптації в умовах численних викликів, створювати умови для підтримки й розвитку потенціалу особистості, соціальної спільноти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням резильєнтності займалися зарубіжні науковці Н. Гармезі, Р. Лазарус, Е. Вернер, М. Раттер, Дж. Вайлант, С. Саутвік, Д. Чарні, К. Ріфф, А. Мастен, Б. Бенард, та інші. Так, одним із перших у дослідженні ризику і резильєнтності є Норман Гармезі (Norman Garmezy), відомий своїми роботами про дітей, які виживали у важких життєвих умовах і мали високий рівень стійкості до стресу. Річард Лазарус (Richard S. Lazarus) зробив вагомий внесок у розуміння психології стресу та стратегії подолання (копінги). Еммі Вернер (Emmy E. Werner) провела довготривалі дослідження дитячої резильєнтності. Майкл Раттер (Michael Rutter) – підкреслював залежність резильєнтності людини від здатності отримати доступ до ресурсів і ефективно мобілізувати їх, представив концепцію "ефекту загартовування" резильєнтності впливом керованих стресорів. Енн Мастен (Ann S. Masten) описує концепцію "ordinary magic" і наголошує, що резильєнтність – не рідкісне, а поширене явище [12]. Керол Райфф (Carol D. Ryff) розробила теорію шестифакторної моделі психологічного благополуччя (six-factor model). Бонні Бенард (Bonnie Benard) у своїй діяльості зосереджена на практичній підтримці резильєнтності підлітків. Стівен Саутвік (Steven M. Southwick) та Денніс Чарні (Dennis S. Charney) запропонували нейробіологічну модель феномена резильєнтності та розробили найповнішу наразі 10-компонентну модель резильєнтності [6].

Проблема резильєнтності висвітлена також і в працях українських дослідників. Над питаннями психології ресурсів та професійної стійкості працювали Е. Грішина, О. Руденко. О. М. Кокун досліджує чинники і механізми зміцнення життєстійкості та резильєнтності в умовах війни, та практичні стратегії, які можуть бути використані у професійній діяльності, кризовому консультуванні, зокрема, військових. Г. Лазос, О. Шевченко, О. Хамініч теж зосередилися на соціальній та військовій резильєнтності, на психологічних механізмах стійкості в умовах війни та підтримуючої ролі спільнот у відновленні після травми. Л. Сердюк, Т. Титаренко осмислювали та розробляли теоретичні моделі життєстійкості. Проблематикою внутрішніх ресурсів та психологічних механізмів подолання стресу займалася Ю. Паскевська. Предметом дослідження О. Романчук, О. Односталко, А. Побідаш, З. Кіреєвої виступає резильєнтність у дитячому, підлітковому віці та сімейні механізми її підтримки. Про життєстійкість як результат особистісного розвитку, самоорганізації особистості, актуалізації та саморегуляції внутрішніх ресурсів знаходимо в доробках Л. Адаменка, Т. Ларіної, О. Чиханцової.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін *resilience* (від лат. *resilire)* означає "відскочити" або "пружно відстрибнути". Переклад українською поняття resilience призводить до деякої термінологічної мішанини: життєстійкість, життєздатність, стресостійкість, стійкість до травми, психологічна пружність тощо. В англомовному науковому середовищі розрізняють поняття resilience і resiliency.

Резильєнс (від англ. *resilience* – стійкість, пружність) – процес і результат успішної адаптації людини до важких або складних життєвих обставин через розумову, емоційну та поведінкову гнучкість, а також через активну взаємодію з внутрішніми та зовнішніми ресурсами (American Psychological Association, 2023).

Резильєнтність - (від англ. *resiliency)* – властивість, здатність психіки людини відновлюватися після несприятливих умов, складних стресових обставин [5], швидке повернення до нормального та, навіть, більш успішного функціонування особистості [4, с. 5-7]. Резильєнтність часто передбачає

зростання. Нерідко люди, які переживають важкі життєві події, кажуть, що певним чином виросли як особистість і мають більше відчуття особистого сенсу життя.

Сучасні дослідження доводять, що основними чинниками резильєнтності є: позитивні емоції, моральна мужність, цілеспрямованість у подоланні труднощів, когнітивна гнучкість, здатність до емоційної регуляції, відчуття мети або місії, турбота про фізичне здоров'я, наявність позитивної соціальної підтримки [4].

Зарубіжні дослідники (Masten, Southwick & Charney) наполягають на динамічності характеру резильєнтності, впевнені в можливості її розвитку при використанні певних дій і стратегій. Не можна назвати людину резильєнтною, якщо їй не довелося зіткнутися з негараздами; вона мала розвинути резильєнтність через стресову чи травматичну подію.

С. Саутвік, Д. Чарні провели численні інтерв'ю з резильєнтними людьми, узагальнили спільні чинники, звісно усвідомлюючи, що список не є остаточним і вичерпним. Отже, як діяли резильєнтні люди у часи особистих випробувань:

1. Протистояли своїм страхам.
2. Зберігали оптимістичне, але реалістичне бачення.
3. Шукали, приймали та надавали соціальну підтримку.
4. Наслідували сильні рольові моделі.
5. Покладалися на внутрішній моральний компас.
6. Зверталися до релігійних чи духовних практик.
7. Зважали на своє здоров'я та самопочуття.
8. Залишалися допитливими, підштовхували себе до пізнання нового.
9. Підходили до проблем із гнучкістю та, коли цього вимагали обставини, прийняттям.
10. Віднайшли сенс та зуміли зрости під час і після травматичного досвіду.

Автори 10-компонентної моделі резильєнтності ставили за мету, що поради "міцних горішків" стануть у пригоді для подолання життєвих викликів, але зауважували, що адаптація до стресу залежить не лише від самої людини, а й від наявних ресурсів: родини, друзів, певної культури та релігії, громади, суспільства та уряду [6, с. 17].

Концепція резильєнтності зазнала уточнень з моменту її появи. Перехід від розгляду резильєнтності як вродженої риси до розуміння її як динамічної характеристики, яка може розвиватися за допомогою певних дій і стратегій, має глибокі наслідки для досліджень та практик задля підвищення рівня психологічного благополуччя людини та ефективності її життєдіяльності.

Дослідження в психології та медицині вказують на ключову роль резильєнтності для адаптації в стресових ситуаціях, тому діагностика рівня резильєнтності є життєво важливою сферою дослідження. оскільки допоможе Розуміння механізмів резильєнтності сприятиме розробці ефективних адаптаційних стратегій та розвитку стійкості. Резильєнтність – багатовимірний феномен і потребує комплексного підходу до її оцінювання.

Можна виділити основні сучасні підходи до оцінювання резильєнтності. Досить часто використовуються методи самооцінювання. Наприклад, Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона (Connor-Davidson Resilience Scale – CD-RISC) [10] – ефективний інструмент для швидкої оцінки здатності людини адаптуватися до стресових факторів та Шкала резильєнтності для дорослих (Resilience Scale for Adults – RSA) (Friborg et al., 2003). Використовуються також структуровані опитування, щодо копінг-стратегій, соціальної підтримки та особистісних ресурсів. Важливі дані про стійкість можна отримати спостерігаючи за реакцією людей на стресові події у реальних життєвих ситуаціях або здійснюючи відеоаналіз їх поведінки.

Для оцінювання рівня адаптації пацієнтів після травмуючих обставин у клінічній практиці користуються структурованими клінічними інтерв'ю та діагностичними інструментами (наприклад, система оцінювання психосоціальної стійкості (Psychosocial Resilience Assessment – PRA). Дослідження біологічних маркерів (рівень кортизолу, серцевий ритм), електроенцефалографія (EEG) та функціональна магнітно-резонансна томографія (fMRI) дають можливість оцінити нейропластичність та нейронну активність, пов'язану з резильєнтністю.

Екологічні оцінювання зосереджені на взаємозв'язку індивіда з його середовищем, зокрема соціальними мережами, рівнем підтримки спільноти та доступністю ресурсів.

Лонгітюдні дослідження - оцінюють зміни рівня резильєнтності протягом життя або внаслідок впливу тривалих стресових чинників.

Перспективним є поєднання кількісних та якісних підходів, наприклад, психометричних опитувальників з аналізом поведінкових досліджень.

Оцінювання резильєнтності за допомогою спеціалізованих опитувальників дозволяє оцінити професійну самомотивацію, психологічну гнучкість, стійкість працівників професій, які мають умови праці з підвищеним стресовим рівнем (військові, медичні, педагогічні, соціальні працівники тощо), а також баланс між професійним та особистим життям.

Найефективнішим є комплексний підхід, що поєднує психометричні, нейробіологічні, поведінкові та екологічні методи оцінки, дозволяючи створити цілісну картину процесу резильєнтності [3].

Висновки. Психологічна резильєнтність проявляється в здатності успішно адаптуватися в умовах виклику, стресових ситуацій та змін, долати їх, зберігаючи психологічне благополуччя.

Розмежування між резильєнтністю рис (стабільною особистісною характеристикою) і резильєнтністю стану (динамічною реакцією на певні стресори) створило можливості для більш тонких втручань, спрямованих на сприяння резильєнтності як на індивідуальному, так і на системному рівнях [3, с. 29–30].

Перелік чинників резильєнтності є невичерпним, та ключовими є віра, сенс, соціальна підтримка, адаптивні стратегії подолання стресу, гнучкість мислення, позитивне самосприйняття та ін.

Дослідження резильєнтності потребує комплексного підходу.

Резильєнтність дає змогу розподіляти свої психоемоційні ресурси ефективніше, що дуже важливо в кризові часи для всіх, а особливо актуально для людей, які мають професії з підвищеним рівнем стресу – військових, медиків, соціальних працівників, педагогів тощо, тому сприяння розробці ефективних стратегій, які дозволять утримувати та нарощувати рівень резильєнтності важко переоцінити. Це може бути перспективою для подальших досліджень.

Література

1. Абрамян, Н. Д. (2024). *Поняття, природа походження та складові компоненти резильєнтності*. Європейський психологічний часопис, (1). DOI10.36919/EUPSJO.1.2024.7-12

2. Ґрейтенс, Е. (2023). *Стійкість: тяжко виборена мудрість для ліпшого життя* (пер. з англ.). Київ: Наш формат. Кокун, О. М. (2025). *Життєстійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика* (Монографія). Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України.

4. Кокун, О. М., Мельничук, Т. І. (2023). *Резилієнс-довідник: практичний посібник*. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с. ISBN 978-617-7745-24-1

5. Лазос Г. П., *Резільєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень.* Актуальні проблеми психології. Том 3.: Консультативна психологія і психотерапія. Вінниця, ФОП Рогальська І. О., 2018. Вип. 14. С. 26–64.

6. Саутвік, С. М., Чарні, Д. С., & ДеПґерро, Дж. М. (2024). *Резилієнтність: мистецтво долати найбільші виклики життя* (І. Курилко & О. Антипулінська, Пер.; 3-тє вид.). Видавництво "Компанія Манускрипт". 400 с.

7. Франкл, В. Е. (2016). *Людина в пошуках справжнього сенсу: психолог у концтаборі* (О. Замойська, Пер.; К. В. Озерова, Ред.). Харків: Книжковий клуб "Клуб Сімейного Дозвілля". 2016. 159 [1] с.

8. Antonovsky, A. (1979). *Health, Stress and Coping: New Perspectives on Mental and Physical Well-Being*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

9. Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American Psychologist, 59*(1), 20–28.

10. Connor, K. M., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor–Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76-82. https://doi.org/10.1002/da.10113. PubMed+1

11. Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development, 71*, 543–562.

12. Masten, A. S. (1994). Resilience in individual development: Successful adaptation despite risk and adversity. In M. C. Wang & E. W. Gordon (Eds.), *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects* (pp. 3–25). Erlbaum.

УДК 94:325.36]:81'373.22

ТОПОНІМІЦИД ЯК ЧАСТИНА КОЛОНІАЛЬНО-ІМПЕРСЬКОЇ ПОЛІТИКИ АСИМІЛЯЦІЇ ПІДКОРЕНИХ НАРОДІВ

Оганян Армаїс, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету філології, історії та політико-юридичних наук.
Науковий керівник – канд. іст. наук, доц. **Кривобок О. П.,** кафедра історії України та політології.

У статті розглядається тема топоніміциду, як інструменту колоніально-імперської політики на прикладі політик Російської імперії, СРСР, РФ, Османської імперії, Туреччини та США.
Ключові слова: *топоніміцид, історія, колоніалізм, імперіалізм, лінгвоцид, асиміляція, окупація.*

Актуальність поставленої проблеми пов'язана з сучасними обставинами російсько-української війни, у ході якої починаючи з 2014 року спостерігається систематичне обмеження вживання української мови на окупованих територіях. Невід'ємною частиною цього явища є перейменування назв населених пунктів, об'єктів і закладів культури тощо включно з тими, які отримали свої назви ще у радянський період.

Запропоноване дослідження має порівняльний характер і ставить за мету висвітлити проблему топоніміциду, як складової частини колоніально-імперської політики США, Російської імперії, РФ, СРСР, Османської імперії та Туреччини, що полягає у викоріненні питомих топонімів народів та насаджені колоніальних назв.

Ця тема на сьогоднішній день є частково дослідженою на матеріалах лише однієї держави, без узагальненої картини. У ході з'ясування стану наукової розробки даного питання було переглянуто роботи представників академічного середовища різних країн. Це праці українських вчених Людмили Чекаленко, Олексія Лукашевича, Оксани Тарапон, Алі Арнаутова, Айше Арнаутової, Онищенко Вікторії [3; 4; 5; 7]; вірменських та турецьких – Лусіне Саакян, Керем Октем, Севан Нішанян [8; 9; 10]; дослідників зі США – Кена Дрекслера, Лізи Разкін, Боні МакГіл, Стефанії Борель, Грейса Ву, Курта Інгемана, Джонатана Коха, Барндта Натчі, Алаа Еласара [12; 13; 15; 16].

Термін "топоніміцид" є словом латинського та грецького походження, яке в перекладі означає "знищення назв місць". Сам термін є практично невживаним в українській академічній літературі. Один із перших випадків вживання цього терміну в українській академічній літературі датується 1982 роком: це публікація Анни Бойцун-Власенко у виданні української діаспори [1]. У незалежній Україні уперше цей термін був вжитий у роботі Сергія Шевченка у контексті перейменування назви міста Кіровоград [2; с. 2]. Водночас в англомовній літературі цей термін використовується досить часто у контексті українсько-російської та палестино-єврейської війни. Відповідно до смислового значення топоніміцид є складовою лінгвоциду, тобто комплексу дій, як насильницького так і ненасильницького характеру, що мають на меті усунути з ужитку або знищити мову певного народу. Лінгвоцид у свою чергу є складовою геноциду, тобто політики по знищенню народу всіма можливими шляхами.

Питання стосовно періодизації та визначення початку топоніміциду, а з ним і лінгвоциду, є дискусійним. З одного боку, топоніміцид не можна вважати унікальним явищем сучасності, бо кожна імперія напряму чи опосередковано чинила топоніміциди по відношенню до своїх підкорених земель. Наприклад, одним із перших виразних проявів такої політики можна вважати дії Римської імперії проти переможеного Карфагену з перейменування топонімів завойованих земель або у Палестині після придушення єврейських повстань наприкінці I – на початку II ст. н. е.

Однак, з іншого боку, сам процес сучасного націогенезу остаточно сформувався після Великої французької революції. Тому й започаткування практики використання топоніміциду як складової частини процесу знищення сформованих націй, можна відносити лише до періоду після 1789 р.

Ця суперечність спостерігається і в науковій літературі. Зокрема українські дослідники Олексій Лукашевич та Оксана Тарапон стверджують, що викорінення української національної ідентичності та розчинення її серед загальноімперської почалося після прийняття московського протекторату у березні 1654 р. Після цього назви українських населених пунктів почали штучно зросійщуватись, зокрема найбільших міст, як з назви Київ на Киевъ, Ніжин на Нежинъ і тому подібні [3; с. 46]. Аналогічно Людмила Чекаленко пише, що українська мова у всіх своїх проявах протягом останніх 400 років зазнала близько 140 заборон, у переважній більшості зі сторони Російської імперії, СРСР та РФ [4; с. 179]. Але, зауважимо, що попри політичний тиск, українська мова не стала мовою на зразок ірландської (гельської) мови, яка

має менше 1% мовців в Ірландії. На відміну від згаданої українська мова пережила ці часи, зберігши ідентичність і не ставши однією із вимираючих мов світу.

1783 р. з підписанням Російською імперією та Османською імперією "Акту про приєднання до Російської імперії Криму, Тамані і Кубані", Кримський ханат було анексовано Російською імперією. За результатами дослідження науковців Арнаутової Айше та Арнаутова Алі саме 1783 р. вважається роком початку першої фази топоніміциду, лінгвоциду, культурного тиску, що супроводили депортації та знищення кримськотатарського, караїмського, кримчацького та інших народів, які значний період жили на Кримському півострові [5]. Друга фаза топоніміциду почалася у другій половині 1940-их рр. після насильницької депортації кримських татар, вірмен, греків, болгар та інших споконвічних народів Кримського півострова. Приклади обох фаз топоніміциду наведені на Рис.1, де у верхній графі біля населеного пункту зазначена самобутня назва, а в нижній графі – штучно нав'язані та тимчасово офіційні російські та радянські. Або імперські та радянські

Рис.1 – порівняльна мапа із зображенням кримсько-татарських назв та зросійщених назв на Кримському півострові. Чорними крапками позначено населені пункти, перейменовані після 1783 р., червоними крапками – перейменовані після 1944 р. [6]

Протягом століть перебування України під владою Російської імперії та СРСР, після трьох революцій та спроби захопити суверенні українські території у 2003 р. (острів Тузла), а також гібридної, а згодом відкритої загарбницької війни з боку РФ, Україна вирішила прийняти основоположні закони по дерусифікації, деколонізації та дерадянізації топонімів на території всієї України. Такими є: Закон № 317-VIII "Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів та заборону використання їх символіки", Закон України 3005-IX "Про засудження та заборону пропаганди російської імперської політики в Україні і деколонізацію топонімії", Закон України №7214 "Про заборону пропаганди російського нацистського тоталітарного режиму, збройної агресії Російської Федерації як держави-терориста проти України, символіки воєнного вторгнення російського нацистського тоталітарного режиму в Україну". Ці три закони так чи інакше націлені на викорінення колоніальних назв та повернення доколоніальних топонімів або зміну їх шляхом місцевого голосування. Проміжні результати імплементації цих законів представляє інфографіка (Рис.2) від антикорупційної організації Transparency International Ukraine [7]. Ця інфографіка виявляє, що лише з 2022 по 2024 р. було перейменовано понад 7800 топонімів, але все одно залишається великий пласт роботи.

Рис. 2 Хронологія кількості перейменованих назв з 2022 по 2024 р. [7]

Проаналізуємо інший історичний випадок використання топоніміциду. Османська імперія до 1878 року була більш толерантною, не обмежувала віросповідання та розвиток національних спільнот на своїй території. У політичній практиці цієї держави використовувались топоніміциди, але варто зауважити, що спочатку вони мали політичний характер, а згодом набули й ідеологічного змісту. За даними дослідниці Лусіне Саакян, перші закони, які обмежували "християнські" назви в османській топоніміці, постали після 1878 р., як наслідок поразки Порти у російсько-турецькій війні. Підставою стало звинувачення християн офіційним урядом Абдул-Гаміда II у поразці, зокрема вірмен, греків, ассирійців та болгар обвинуватили у підривній діяльності проти Османської імперії. У 1880 р. в офіційній документації було заборонено згадувати назву "Вірменія" [8; с. 151]. Цей акт був передвісником гонінь та масових вбивств вірмен, греків та ассирійців, які почалися за різними даними від 1894 р., тобто від початку Гамійдської різанини, і тривали до кінця депортаційних процесів греків та понтійських греків до Греції та ассирійців разом із халдеями до Сирії у 1925 р.

З приходом до влади в імперії у 1908 р. молодотурків починається активізація зміни "немусульманських" топонімів. Як вказує Керем Октем, у 1915 р. коли християнські народи були насильно депортовані зі своїх територій, за декілька тижнів військовий міністр Османської імперії Енвер-паша разом з урядом оголосили, що назви провінцій, районів, міст, сіл, гір та річок, які названі мовами немусульманських народів, таких як вірменська, грецька чи болгарська та інші, будуть перекладені турецькою мовою.

Після приходу Мустафи Кемаля Ататюрка до влади у 1923 р. Туреччина взяла курс на європеїзацію, але водночас і туркоцентризм, який не враховував курдську національну меншину, що стало поштовхом для перейменування також топонімів курдського походження [9; с. 9]. Одним із таких прикладів стала відома більшості гора та назва однойменного коньяку Арарат. Офіційна турецька назва цієї священної для вірмен гори (на турецькій мові звучить як Ağrı Dağı) була затверджена у 1927 р. У 2001 р. турецько-вірменський інтелектуал та науковець Севан Нішанян здійснив дослідження, на базі якого склав онлайн-мапу змінених назв населених пунктів на території Туреччини, відсоток яких сягає до 39.9%. Також, видавши книгу "Уявні географії" подав дані та мапи стосовно перейменованих топонімів по кожному з етносів Османської імперії. За даними С. Нішаняна серед перейменованих топонімів виявилося найбільше грецьких, а саме 4200 (Рис. 3), 4000 курдських (Рис. 5), 3600 вірменських (Рис. 4), 750 арабських, 400 ассирійських, 300 грузинських, 200 лазьких та 50 представників інших народів, як болгар та помаків [10].

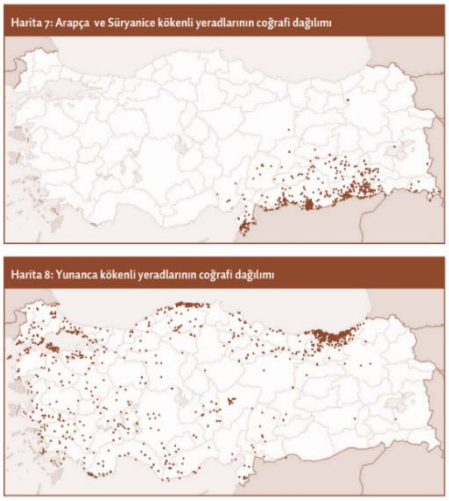


Рис. 3 Верхня мапа показує перейменування топонімів арабського та ассирійського походження. Нижня - перейменування грецьких назв на території сучасної Туреччини.

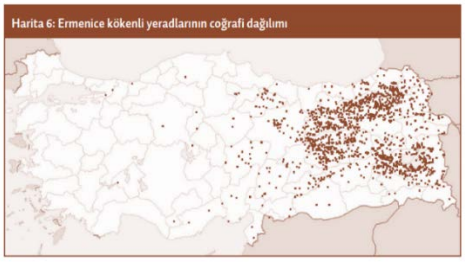


Рис. 4 Мапа перейменувань топонімів вірменського походження на території сучасної Туреччини.

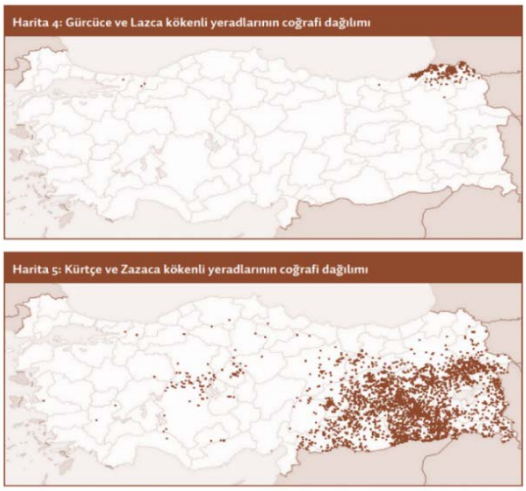


Рис. 5 Мапа перейменувань топонімів грузинського, лазського (зверху), курдського та зазського (знизу) походжень на території сучасної Туреччини.

Однак, слід відзначити, що останнім часом у Туреччині відбулися і точкові повернення питомих назв населених пунктів. Їх у більшості можна вважати ознаками політичного компромісу задля сатисфакції потреб курдських, ассирійських та арабських сепаратистських груп. Одним із прецедентів стало перейменування 2015 р., коли муніципальна рада Мідьятського району змінила назву села Алагьоз на Беткустан на запит від місцевої ассирійської організації [11].

Останнім, але не менш важливим прикладом держави, яка вчиняла топоніміцид відносно своїх захоплених народів, однак визнала свою провину та проводить відновлення самобутніх топонімів корінних народів, є США.

За початок топоніміцидних процесів на теренах США з боку англійських колоністів беруть період від XVII по XIX ст. У цей час було здійснено найбільше злочинів проти корінних народів. Один із них стався у 1830 р. У цей рік після підписання президентом США Ендрю Джексоном закону "Про виселення індіанців" розпочалися повномасштабні насильницькі переміщення представників корінних народів із східної частини у західну частину США за [12]. З цієї віхи бере початок "Дорога сліз" – акт насильницького переселення приблизно 60 000 представників автохтонних народів (черокі, маскокі, семіноли, чикасо та чотко), при проведенні якого до 17 000 з них загинуло. Подібні акти геноциду стосовно корінних народів США не залишилися без зворотного відгуку з їхнього боку. У 1968 р. був заснований рух американських індіанців, спрямований на лобіювання прав та антидискримінаційних законів за права корінних народів США. Першим серйозним кроком назустріч корінним народам стало перейменування гори МакКінглі, що на Алясці, на Деналі за каденції Барака Обами у 2015 р. Це стало символічним жестом влади у вирішення проблематики англізованих топонімів. Щоправда, у 2025 р. уряд Д. Трампа здійснив повернення попередньої назви, ознаменувавши початок регресу інклюзивної політики США. Таким чином питання топонімів у США стало політичним інструментом [13]. Натомість сусідня зі США Канада веде послідовну внутрішню політику, заявляючи, що перейменувала понад 30 000 топонімів на оригінальні [14].

Одним із показників ступеню англізації топонімів у США є результати дослідження, здійсненого командою Боні МакГіла, яка проаналізувала 2200 назв у 16 національних парків. За результатами цього дослідження було виявлено, що лише 107 топонімів зберегли свою індіанську назву або її переклад (у відсотках це складає лише 4.8%), 10 назв містять расові образи, 52 місць названі на честь осіб, які вчиняли насильницькі акти проти корінних народів, 107 географічних. Більшість назв, тобто приблизно 79 %, мають у своїй основі поселенський характер, це ті назви, що були дані колонізаторами [15]. Одним із прикладів повернення історичних назв стала кампанія з перейменування понад 650 топонімів, які містили в собі слово "squaw", яке означає расистський, сексуалізований, мізогінічний образ представниці корінних народів жіночої статі [16]. На (Рис. 6) подані мапи самобутніх назв кожного із топонімів США, створені за ініціативи "Native Land Digital", аби продемонструвати, що не все однозначно із сучасною топонімістикою не тільки у США, а й у світі [17].

Рис. 6 Мапа самобутніх топонімів корінних народів США, континентальна частина (зліва), Аляска (праворуч) [14].

Резюмуючи вищевикладене, можна зробити висновок, що колоніальна політика по знищенню національної та культурної ідентичності шляхом проведення топоніміциду є складовою поступової імперської експансії. Характерною рисою цього явища є витіснення національних назв не тільки в чисто лінгвістичному та культурному відношенні, але й у підсвідомому шляхом мимовільної асоціації себе із колонізованим ім'ям, а не питомо самобутнім, яке було заміщене.

Тож, топоніміцид – це одна із форм окупації, як мовної і культурної, так і національної та історичної, яка йде в акомпанементі з лінгвоцидом. Саме це доводять розглянуті приклади. Разом із тим слід звернути увагу на суттєву різницю між ними. Якщо США до другого обрання Д. Трампа підтримували та реалізували ініціативи стосовно деколонізації топонімів мовами корінних народів (і цей процес продовжується в Канаді), то у випадку з Туреччиною та США з 2025 р. цей процес несе виключно політичний характер та не має перспективи розширення. У випадку ж із РФ спостерігаємо однозначний регрес, оскільки ця держава відновлює та насаджує імперіальні й радянські назви на окупованих територіях України, зокрема повертаючи у вжиток імена катів українського народу.

Література

1. Бойцун-Власенко, А. (1982). *Русифікація і топоніміцид в Україні*. Альманах Українського Народного Союзу.
2. Шевченко С. (2010). *Топоніміцид. Публікація стосовно перейменування міста Кіровограда*. Кіровоградська правда. Retrieved from https://www.hist.vernadskyjournals.in.ua/journals/2025/1_2025/27.pdf
3. Лукашевич О., Тарапон О. (2023). *Міф про "возз'єднання" України і Росії: наукове та суспільне сприйняття переяславської ради 1654 р.*. Український літопис. Retrieved from https://ukrlitopus.com.ua/index.php/ukrlitopus/article/view/373/312
4. Чекаленко Л. (2025). *Русифікація українців: минуле як дзеркало сьогодення.* Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Історичні науки. Retrieved from https://www.hist.vernadskyjournals.in.ua/journals/2025/1_2025/27.pdf
5. Арнаутова А., Арнаутов А. (2021). *Семантика ядерних лексем понятійного поля концепту "обов'язок" у кримськотатарській мові*. Publishing House "Baltija Publishing". ROMANCE, GERMANIC, AND OTHER LANGUAGES. Retrieved from http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/106/2873/6159-1
6. Мілсент, А. *(2023). Як називалися міста і селища Криму до зросійщення: історичні дані* [Obozrevatel]. Retrieved from https://www.obozrevatel.com/ukr/novosti-obschestvo/yak-nazivalisya-mista-i-selischa-krimu-do-zrosijschennya-istorichni-dani.htm
7. Onyshchenko V. (2024). *Kryvyi Rih, Kharkiv, Dnipro Lead in Toponym Renaming. Transparency International Ukraine*. Retrieved from https://ti-ukraine.org/en/news/kryvyi-rih-kharkiv-dnipro-lead-in-toponym-renaming/
8. Sahakyan L. (2010). *The Turkification of Toponyms in the Ottoman Empire and The Republic of Turkey*. Armenian Folia Anglistika. Retrieved from https://journals.ysu.am/index.php/arm-fol-angl/article/view/Vol.6_No.1-2_2010_pp.149-162/Vol.6_No.1-2_2010_pp.149-162.pdf
9. Öktem K. (2003).*Creating the Turk's Homeland: Modernization, Nationalism and Geography in Southeast Turkey in the late 19th and 20th Centuries*. University of Oxford. Retrieved from https://file.setav.org/Files/Pdf/creating-the-turk%E2%80%99s-homeland-modernization-nationalism-kerem-oktem-2003.pdf
10. Nişanyan S. (2011). *Hayali coğrafyalar: cumhuriyet döneminde Türkiye'de* değiştirilen yeradlari. Tesev. Retrieved from https://web.archive.org/web/20150826224002if_/http://www.tesev.org.tr/Upload/Publication/07099885-0fa4-47ce-937c-84baf4a75cc2/yeradlari-tumu.pdf

11. *Turkey restores original Syriac name of southeastern village*. (2015). Ankawa.com. Retrieved from https://en.ankawa.com/turkey-restores-original-syriac-name-of-southeastern-village/

12. Drexler K. (2024). *Indian Removal Act: Primary Documents in American History. Library of Congress*. Retrieved from https://guides.loc.gov/indian-removal-act

13. Ruskin L. (2025). *Ohio newspaper endorses Mt. McKinley name change*. Alaska Public Media. Retrieved from https://alaskapublic.org/news/2015-07-16/ohio-newspaper-endorses-mt-mckinley-name-change

14. *Indigenous Place Names. Government of Canada*. (2015) Retrieved from https://natural-resources.canada.ca/maps-tools-publications/maps/geographical-names-canada/indigenous-place-names

15. B. M. Mcgil, G. C. Wu, S. B. Borrelle, J. Berenguer Uhuad Koch, N. B. Barnd, K. E. Ingerman. (2022). *Patterns in US national park place names perpetuate settler colonial mythologies including white supremacy* Words Are Monuments. Retrieved from https://wordsaremonuments.org/wp-content/uploads/2022/04/ pan310302.pdf

16. Elassar A. (2023). *Five locations throughout the US have been renamed to remove a derogatory term for Indigenous women*. CNN. Retrieved from https://edition.cnn.com/2023/01/16/us/us-changes-derogatory-term-native-american-indigenous-women-slur

17. Sienra R. (2022). *Interactive Map Shows You Which Indigenous Lands You Are On*. My Modern Met. Retrieved from https://mymodernmet.com/native-land-digital-map/

УДК 373.2:78

ФЕНОМЕН ВЛАСНОЇ ГІДНОСТІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЙОГО ФОРМУВАННЯ В ДОШКІЛЬНОМУ ДИТИНСТВІ

Писаренко Марина, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – д-р психол. наук, проф. **Кононко О. Л.,** кафедра дошкільної освіти.

У статті здійснено аналіз власної гідності як базової якості особистості та описано особливості її розвитку на етапі дошкільного дитинства. Розкрито зміст та структуру провідної категорії, схарактеризовано стан розробки проблеми вітчизняними та зарубіжними фахівцями. Визначено критерії, показники та компоненти вихованості у дітей 5-7 років власної гідності; описано рівні сформованості даної якості у досліджуваних старшого дошкільного віку. Обґрунтовано педагогічні умови оптимізації процесу виховання досліджуваної якості у закладі дошкільної освіти, пов'язані з розширенням системи знань дошкільників про власну гідність, формуванням адекватної самооцінки, розвитком уміння контролювати та регулювати власні дії та просвітою педагогів. Розроблено систему формування власної гідності, розкрито технологію та методи виховання даної моральної якості у дітей 5-7 років.

Ключові слова: *власна гідність дошкільника, вікова динаміка змін у проявах гідності, адекватна самооцінка, педагогічні умови оптимізації, освітні інновації, створення розвивального середовища.*

Постановка проблеми. Дослідження власної гідності обумовлене необхідністю знання феноменології явища, його структури для коректного використання даного поняття у теоретико-практичних психологічних та педагогічних наукових працях. Це тим більш важливо, що має місце неоднозначне розуміння проблеми гідності представниками різних людинознавчих наук. Складність емпіричного вирішення особистістю проблем екзистенціального самовизначення, пошуку відповідей на запитання про цінність людини, набувають значущості для рішення практичних задач моральності. Проблема ціннісного самоставлення особистості та її ставлення до інших людей набуває особливого значення в період зміни світоглядних і ціннісних основ суспільства, упровадження в освітній процес принципів гуманітаризації та особистісно орієнтованої парадигми.

Соціальний запит на гармонійну та різнобічну особистість відображений в Законі України "Про освіту", Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті, в яких наголошується на перспективах формування неповторної унікальної людини. У Базовому компоненті дошкільної освіти України підкреслено: необхідно формувати у дітей дошкільного віку не лише систему знань, основи наукового світогляду, а й розвивати їхню гідність, навички самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації. Розвиток ціннісного ставлення особистості до себе та оточуючого світу має стати пріоритетним напрямом сучасної освіти [1].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема гідності розглядається науковцями здебільшого у контексті погляду на людину як суб'єкт життєдіяльності, що уможливлює аналіз динаміки змін в особистому зростанні дитини крізь призму цілісного та багатовимірного процесу. Проблема гідності розглядається автором здебільшого у контексті погляду на людину як суб'єкт життєдіяльності, що уможливлює аналіз динаміки змін в особистому зростанні дитини крізь призму цілісного та багатовимірного процесу. Як зазначає В. Татенко, свобода волі, свобода творчості, свобода совісті, право на вибір, можливість самоактуалізації, самовдосконалення, саморозвитку – ці та подібні інтенції становлять ціннісно-смислове ядро людського способу буття [8]

Розвиток гідності в ранньому онтогенезі безпосередньо пов'язаний з такими аспектами процесу становлення особистості, як "самооцінка" та "самоставлення". І. Бех кваліфікує самоставлення як афективну складову установки на себе, яка має стійкий характер. Автор вважає, що ставлення до себе виявляється як відчуття схвалення, ступінь якого відображає переконаність особистості у своїй самоцінності, значущості [3].

Важливу роль у формуванні позитивного ставлення до себе, самоповаги відіграє адекватна самооцінка. На думку М. Боришевського, самооцінка відображає ступінь розвитку в особистості почуття самоповаги, відчуття власної цінності та позитивного ставлення до всього того, що входить до сфери "Я". Вказаний фахівець зазначає: висока самооцінка – основа ухвалення себе, низька вказує на неприйняття себе, самозаперечення, негативне ставлення до своєї особистості. Автор вказує, що особливості особистості, які виступають об'єктами самооцінок, нерівнозначні: самооцінки грають тим більшу роль, чим більш значущим є оцінюваний аспект [4]

Теоретичні основи розуміння самоставлення як компонента самосвідомості були закладені О. Кононко, яка оперує поняттям "емоційно-ціннісне самоставлення". На її думку, самоставлення – це емоційно-ціннісне ставлення до себе, один з внутрішніх процесів самосвідомості, що відображає єдність самопізнання і переживань. Автор підкреслює, що самоставлення може існувати в різних формах: гордості, самолюбстві, самоповаги тощо і постійно перебуває у динаміці, в процесі безперервного розвитку. В міру збагачення емоційного досвіду у дитини складається більш - менш узагальнене емоційно-ціннісне ставлення до себе. Почуття, емоційні стани, що були пережиті в різний час у зв'язку з роздумами про себе, складають той емоційний фонд, який є необхідною умовою створення змістовного багатства самосвідомості [6].

За даними досліджень О. Рейпольської, ціннісне самоставлення розуміється як переконаність особи в тому, що вона чогось варта, що має певну цінність, і ця цінність – її власне "Я", її ідентичність. На думку автора, ціннісне самоставлення – рухливе психологічне утворення особистості, смисл якого змінюється залежно від багатьох чинників, найістотнішим з них є зміна цінності "Я" у процесі дорослішання, внаслідок розв'язання вікових завдань, прийняття нових соціальних вимог. Змінювання ціннісного самоставлення створює переконаність у силі власного "Я". Ціннісне самоставлення особистості виступає її прагненням до високої самооцінки, до відчуття власної значущості [7].

За даними дослідження Н. Дятленко, самоповага є складовою Я-образу, наслідком інтеграції та узагальнення особистістю переживань щодо себе. Автор тлумачить самоповагу як шанобливе ставлення дитини до себе як до значущої для інших людини, носія особистісних цінностей. Н. Дятленко надає важливого значення розвитку у дошкільному дитинстві рефлексії як здатності розглядати та оцінювати себе, аналізувати власні якості та результати своїх дій. Важливим показником прагнення дошкільника до самовираження, на думку автора, є його самостійність, позитивне ставлення до процесу та результатів власної діяльності, здатність демонструвати іншим свої досягнення [5].

Згідно підходу Н. Чиренко, власна гідність трактується як усвідомлення і переживання особистістю самої себе у сукупності її морально-духовних характеристик, що викликають повагу оточуючих людей. Автор виділяє такі критерії оцінки власної гідності особистості: реалістичність образу Я, сформованість мотивації досягнення, здатність до саморегуляції поведінки. У дослідженні виділено такі типи сформованості власної гідності: гармонійно-збалансований, відносно збалансований, незбалансовано – суперечливий, незбалансовано – залежний, незбалансовано – егоцентричний. Автором розроблено ефективну систему оптимізації процесу виховання власної гідності дітей [9].

На думку О. Безкоровайної, основним шляхом формування почуття власної гідності виступає самоствердження. Вказаний автор зазначає: за гуманістичної парадигми у дитини цілеспрямовано формується здатність жити в умовах свободи, приймати самостійні відповідальні рішення, самоствердуватися у соціально прийнятний спосіб. Це досягається за рахунок того, що педагог взаємодіє з дитиною опосередковано, створюючи спеціальне освітнє середовище, яке стимулює прагнення самовиразитися, самореалізуватися, самоствердитися. На думку фахівця, педагогіка успіху виступає важливою передумовою формування особистісного самоствердження як складного і важливого феномену [2].

Отже, як і будь-яка моральна категорія, гідність потребує глибокого аналізу як інтегральна базова якість особистості, якою засвідчується спрямованість її моральної активності. На часі визначення особливостей сформованості власної гідності у дітей старшого дошкільного віку в умовах ЗДО.

Мета статті: розкрити зміст власної гідності, особливості її становлення в дошкільному дитинстві; визначити критерії оцінки міри її розвитку, компонентну структуру та рівні вихованості; обґрунтувати педагогічні умови та технологію оптимізації освітнього процесу у ЗДО.

Виклад основного матеріалу. Програмою дослідження передбачалася розробка комплексної методики, проведення констатувального етапу, аналіз та узагальнення емпіричних даних, розробка системи оптимізації освітнього процесу у закладі дошкільної освіти. Необхідно було визначити критерії, показники та компоненти власної гідності як інтегральної характеристики особистості дошкільників. До основних критеріїв оцінки власної гідності віднесено: здатність дитини самовизначатись, прагнення реалізувати свій потенціал, намагання вдосконалитися, підтримка себе та самозахист

Визначення рівнів сформованості у дітей старшого дошкільного віку власної гідності потребувало встановлення не лише критеріїв та показників як змістових характеристик досліджуваного явища, але й структурних його складових – компонентів. Нами було виділено такі основні компоненти власної гідності: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, поведінковий та рефлексивний.

Розроблено комплексну методику дослідження, яка передбачала використання методів бесіди, методу незакінчених речень, спостереження та моделювання ситуації морального вибору. Аналіз отриманих даних уможливив визначення рівнів сформованості у дітей старшого дошкільного віку власної гідності. В основу аналізу покладено розроблені вище критерії та компоненти. Наочно дані аналізу представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

Розподіл досліджуваних 5-7 років на рівні сформованості власної гідності

РІВНІ	ПРОЯВИ	Кількісний склад (у%)
Високий	Добре орієнтується в ситуаціях, вимогах, умовах, правильно їх аналізує та оцінює. Виділяє головне-другорядне, безпечне-небезпечне, знайоме-незнайоме. Приймає конструктивні рішення, витрачає на досягнення успіху мінімальний час. Намагається реалізувати свій потенціал, самовиразитися через творчі ідеї та дії. Знає свої основні чесноти і вади, поважає себе, усвідомлює свою значущість для рідних, вдосконалює свої якості та поведінку. Охоче презентує свої можливості і досягнення, намагається самоствердитися. Орієнтується на високі стандарти якості. Не боїться помилися, вносить корективи в кінцевий результат. Діє самостійно, прагне відійти від зразків та шаблонів, ризикує, швидко відмовляється від непродуктивних дій.. Довіряє своїм можливостям, відповідає за свої рішення та вчинки. Підтримує та захищає себе та інших. відстоює власну гідність та особисту територію.	22
Оптимальний	Непогано орієнтується у незвичних ситуаціях та умовах, аналізує, порівнює, оцінює можливі ризики. Виділяє головне і другорядне, знайоме і нове, безпечне та небезпечне. Поводиться вельми обачно, зважує свої дії. Докладає самостійних зусиль для досягнення бажаного успіху, не поспішає, діє обережно. Творчість виявляє дозовано, намагається не сильно ризикувати. Орієнтується у своїх основних чеснотах і вадах, надає пріоритет першим. Розуміє своє значення для батьків та авторитетних інших, високо цінує себе, демонструє оточуючим свої можливості й досягнення, намагається самоствердитися та отримати схвалення дорослих. Розраховує на визнання оточуючих людей. У стресовій ситуації уповільнює дії, зважує доцільність певної поведінки. Самооцінка та очікування дещо завищені. Відстоює власну гідність.	28
Середній	У незвичній ситуації губиться, дратується, що утруднює їх аналіз та оцінку. Плутається у визначенні головного і другорядного безпечного і небезпечного, внаслідок чого потрапляє у халепу. Діє самостійно на початку діяльності, при зіткненні з труднощами звертається за допомогою до дорослих. Прагне досягти успіху "малою кров'ю" і за будь-яку ціну, задовольняється посередньою якістю виконання. Елементи творчості використовує лише іноді, радше вдається до прояву самодіяльності. Часто використовує зразок, намагаючись швидше досягти кінцевої мети. Потребує емоційної та інструментальної підтримки дорослого, розраховує на позитивну оцінку. Певною мірою цінує себе, може аргументувати, внаслідок яких якостей і рис може досягти успіху. Самооцінка непевна, ситуаційна, залежить від думки дорослого	38
Низький	Незнайома ситуація та нові завдання лякають, викликають емоційну напругу, небажання діяти. Не здатні самі проаналізувати та оцінити нові умови і вимоги, сподіваються на допомогу дорослих, без неї практично не працюють. Орієнтуються на зразки і шаблони, намагаються виконати, як вимагають, як треба. Бояться помилитися, зробити неправильно. Уникають творчої діяльності, не готові ризикувати, надають перевагу знайомим завданням. Оцінюючи власні чесноти і вади, апелюють до думки батьків та вихователів. Прагнуть не стільки домогтися успіху, скільки уникнути неуспіху. Почуття самовартісності знаходиться на зародковому рівні, не вміє себе підтримати та захистити. Самооцінка та очікування неадекватні, занижені. Багато часу проводить на одинці, спостерігаючи за подіями збоку.	12

З'ясувалося, що половина дітей експериментальної групи характеризувалися недостатніми або низькими характеристиками власної гідності. Це актуалізувало необхідність вдосконалення їхніх уявлень про гідність та її роль в житті та уміння проявляти самоповагу в реальному житті.

До основних педагогічних умов було віднесено: р*озширення, поглиблення і уточнення уявлень дітей старшого дошкільного віку про власну гідність – її суть та значення для успішного життя; вправляння дошкільників в уміннях конструктивно впливати на свою поведінку, контролювати та регулювати власні дії, долати страх не впоратись із завданням; просвіта педагогів, формування їхньої здатності заохочувати та підтримувати прагнення дітей виявляти власну гідність, використовуючи сучасні освітні технології.*

Розроблено сучасну освітню технологію, спрямовану на сприйняття дитини 5-6 років життя як активного суб'єкта власної життєдіяльності та освітнього процесу. Проводилися бесіди з дітьми дошкільного віку про гідність, її значення в житті, форми прояву та особливості виховання; організовувалися творчі завдання та вправи на засвоєння міміки та рухів людини, що відстоює власну гідність; передбачалося складання дітьми оповідань ("Розкажи про себе", "Чим я пишаюся?", "Мої страхи та їх долання", "Як я не дозволив себе ображати") та моделювання експериментальних ситуацій. Робота з педагогами супроводжувалася проведенням семінару, проведення рольової гри та оформленням пам'яток.

Висновки. Схарактеризовано гідність як базову якість особистості, яка закладається у дошкільному дитинстві. Важливою складовою власної гідності виступає здатність дитини цінувати себе та реалізовувати назовні свій потенціал. Цьому сприяють розвиток самосвідомості дитини 5-6 років, її адекватної самооцінки, уміння аналізувати життєві ситуації, робити власні висновки та приймати самостійні рішення. Визначено критерії та структурні компоненти власної гідності, схарактеризовано чотири рівні її сформованості у звичних соціальних умовах. Констатовано, що половина досліджуваних старшого дошкільного віку володіють недостатніми або низькими показниками власної гідності, що актуалізувало необхідність оптимізації освітнього процесу у ЗДО. Обґрунтовано педагогічні умови, сприятливі для ефективного виховання у дітей 5-6 років власної гідності, пов'язані з розширенням системи їхніх знань, вправлянням в умінні проявляти та відстоювати власне "Я", підвищувати компетентність вихователів закладу дошкільної освіти. Аргументовано важливість використання сучасних освітніх технологій у виховання самоповаги у дошкільників, реалізації підходу до них як до активних суб'єктів освітнього процесу. Результати проведеного дослідження не вичерпують широти постанови питання. Подальшого вивчення потребують питання експериментального вивчення особливостей закладання основ самоповаги у ранньому та молодшому дошкільному віці.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти України. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2021. № 2. С. 4–19.

2. Безкоровайна О.В. Виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці: монографія. Рівне: РДГУ. Видавець Олег Зень. 2009. 470 с.

3. Бех І. Д. Почуття гідності у духовному розвитку особистості *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Київ. 2008. №1(12). С. 5–18.

4. Боришевський М. Й. Особистість у вимірах самосвідомості: монографія. Суми: Видавничий будинок "Еллада" 2012. 608 с.

5. Дятленко Н. М. Психологічні умови розвитку самоповаги у дошкільників: дис. … канд. псих. наук: 19.00.07. Київ. 2002. 187 с.

6. Кононко О. Л. У витоків власної гідності дошкільника. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2022. № 8. С. 4-11.

7. Рейпольська О. Д. Теоретико-методичні засади формування у дошкільників ціннісного само ставлення: автореф. дис. … докт. пед. наук. 13.00.08. Київ. 2021. 42 с.

8. Татенко В. Методологія суб'єктно-вчинкового підходу: соціально-психологічний вимір : монографія. Київ: Міленіум. 2017. 184 с.

9. Чиренко Н. В. Виховання власної гідності підлітків у дитячому об'єднанні: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.07. Київ. 2012. 19 с.

УДК: 159.9

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ І СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Півець Людмила, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи, та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Пісоцький О. П.,** кафедра загальної та практичної психології.

У статті подано огляд основних теоретичних підходів до вивчення феномену тривожності в юнацькому віці. Проаналізовано психоаналітичні, когнітивно-поведінкові, екзистенційні та гуманістичні концепції, які пояснюють природу та функції тривоги та біопсихосоціальна модель. Особливу увагу приділено віковим особливостям розвитку тривожності у старшокласників та студентів, а також чинникам, що зумовлюють її посилення в умовах соціальної нестабільності та воєнного стану. Узагальнено результати сучасних досліджень, що засвідчують підвищення рівня тривожності серед молоді. Визначено перспективні напрями подальших наукових розвідок у контексті психологічної допомоги юнакам.
Ключові слова: *тривожність; юнацький вік; психологічні особливості; когнітивно-поведінковий підхід; екзистенційна тривога; адаптація; резилієнс; стрес.*

Юнацький вік є важливим етапом становлення особистості, коли відбувається формування життєвих орієнтирів, самооцінки та системи цінностей. Саме в цей період посилюються внутрішні конфлікти між прагненням до самостійності та потребою в підтримці, що створює ґрунт для підвищення тривожності. В умовах сучасних соціальних викликів – воєнних дій, невизначеності майбутнього, інформаційного перевантаження – проблема юнацької тривожності набуває особливої актуальності.

Мета статті полягає в теоретичному аналізі підходів до розуміння феномену тривожності в юнацькому віці та узагальненні сучасних досліджень, присвячених цьому явищу.

У психоаналітичній концепції З. Фрейда тривога розглядається як центральний феномен внутрішнього життя особистості, що виникає внаслідок конфлікту між несвідомими потягами (Воно), моральними обмеженнями (Над-Я) та реальністю, з якою взаємодіє Я. За Фрейдом, тривога виконує сигнальну функцію, попереджаючи Я про можливу небезпеку – як зовнішню, так і внутрішню – та стимулюючи його до застосування захисних механізмів. Саме тому З. Фрейд визначав тривогу не лише як емоційний стан, а як психодинамічний процес, що регулює взаємодію між структурами особистості [10]. Подальший розвиток психоаналітичної теорії пов'язаний із працями А. Фрейд, яка детально описала механізми психологічного захисту – заперечення, витіснення, проєкцію, раціоналізацію, регресію тощо. На її думку, саме ці механізми допомагають особистості зменшити відчуття тривоги, спричиненої внутрішніми конфліктами, проте їх надмірне або неусвідомлене використання може призводити до невротичних реакцій і дезадаптації [1, с. 45]. У контексті юнацького віку психоаналітична модель набуває особливого значення. Цей період характеризується посиленням внутрішніх суперечностей між прагненням до самостійності й залежністю від батьків, між сексуальною ідентифікацією та соціальними нормами, між реалістичними очікуваннями та ідеалами.

З позиції психоаналізу тривожність у юнацькому віці розглядається як результат дії несвідомих конфліктів, що виникають у процесі становлення самосвідомості. Юнак переживає амбівалентність почуттів – прагнення до свободи супроводжується страхом втрати безпеки, а бажання бути прийнятим – страхом відторгнення. Це створює внутрішню напругу, яка і проявляється у формі тривожних реакцій. Р. Мей та В. Франкл розглядали тривогу як природну складову людського існування. Вона виникає внаслідок усвідомлення людиною своєї обмеженості, смертності та відповідальності за власний вибір [4, с. 302]. Екзистенційна тривога, за Франклом, є не патологічною, а стимулює особистісний ріст і пошук смислу життя. В екзистенційному підході тривожність розглядається як невід'ємна складова людського буття, а не як патологічний стан. На відміну від психоаналітичного бачення, де тривога є сигналом внутрішнього конфлікту, екзистенціалісти трактують її як емоційне відображення усвідомлення свободи, відповідальності та скінченності життя.

Відомий екзистенційний психолог Р. Мей розглядав тривожність як природну реакцію людини на усвідомлення власної свободи й неминучості вибору. На його думку, тривога є "запамороченням свободи", тобто емоційним відгуком на усвідомлення того, що кожен індивід сам відповідає за своє життя і

не має зовнішніх гарантій чи готових орієнтирів [5, с. 74]. В. Франкл, засновник логотерапії, розглядав тривогу як наслідок втрати сенсу життя. На його переконання, людина не може уникнути страждання чи невизначеності, однак може знайти у них значення. Відчуття "екзистенційного вакууму", тобто внутрішньої порожнечі, породжує тривогу, що спонукає особистість шукати нові життєві сенси [11, с. 117].

Екзистенційний підхід трактує тривогу не як симптом, а як рушійну силу розвитку особистості, що спонукає людину до пошуку сенсу, автентичності та самореалізації. Для юнацького віку це має особливе значення, адже саме в цей період відбувається становлення ціннісних орієнтацій, світогляду та життєвої філософії. У працях А. Бека й А. Елліса тривожність пояснюється як результат ірраціональних переконань і когнітивних викривлень, що призводять до перебільшення загроз і недооцінки власних можливостей [2, с. 113]. Згідно з поглядами А. Бека, тривога виникає тоді, коли індивід оцінює ситуацію як потенційно небезпечну, навіть якщо така оцінка є ірраціональною або перебільшеною. Основну роль у цьому процесі відіграють когнітивні схеми – стійкі переконання про себе, світ і майбутнє, які формуються впродовж розвитку особистості та визначають сприйняття реальності.

А. Елліс, автор раціонально-емоційної поведінкової терапії (REBT) зазначав, що джерелом тривоги є ірраціональні переконання, що виражаються у формах самозвинувачення, катастрофізації, максималізму або залежності від оцінки інших. Він сформулював модель A–B–C, згідно з якою емоційна реакція (C) є результатом не самої події (A), а її інтерпретації (B). Отже, змінивши мислення, можна змінити і власні емоційні переживання [9, с. 102]. У контексті юнацького віку когнітивно-поведінковий підхід пояснює тривожність як наслідок несформованості навичок когнітивної саморегуляції. Підлітки часто сприймають труднощі як непереборні, узагальнюють негативний досвід і схильні до "чорно-білого" мислення, що підсилює почуття безпорадності.

Когнітивно-поведінковий підхід також має виражений практичний потенціал, оскільки пропонує конкретні психотехніки для зниження тривожності: когнітивну реструктуризацію, самоспостереження, навчання релаксації, експозиційні вправи. Особливе місце займає формування навичок усвідомленого мислення (*mindfulness*) і розвиток адаптивних стратегій подолання стресу, що дозволяє юнакам поступово зменшувати інтенсивність тривоги та підвищувати стійкість до стресових факторів. У межах когнітивно-поведінкової парадигми тривожність у юнацькому віці розглядається як результат дезадаптивних переконань і навченої поведінки, які піддаються корекції через зміну способу мислення К. Роджерс та А. Маслоу розглядали тривогу як наслідок розриву між "реальним" і "ідеальним" "Я". Вона виникає, коли індивід втрачає контакт із власними потребами та почуттями [4, с. 309].

Гуманістичний підхід підкреслює роль самоприйняття й автентичності в подоланні внутрішньої напруги. Гуманістичний підхід розглядає тривожність не як патологічний симптом, а як природну реакцію людини на невідповідність між її внутрішнім досвідом і зовнішніми вимогами. На відміну від психоаналізу чи біхевіоризму, гуманістична психологія фокусується на потенціалі особистості, самореалізації та автентичності, підкреслюючи, що тривожність може виступати не лише деструктивною, а й стимулювальною силою розвитку. Згідно з концепцією К. Роджерса, тривожність виникає тоді, коли існує розрив між реальним "Я" та ідеальним образом "Я". Якщо індивід діє не у відповідності до власних почуттів і цінностей, а відповідно до зовнішніх очікувань, це породжує внутрішній конфлікт і психологічний дискомфорт. А. Маслоу у своїй ієрархії потреб зазначав, що тривожність виникає у разі фрустрації базових потреб безпеки, належності та самоповаги. Особливо актуально це для юнацького віку, коли відбувається активне формування самооцінки, життєвих орієнтирів і прагнення до самореалізації. Якщо підліток не відчуває підтримки, стабільності чи визнання, виникає почуття невпевненості, що підсилює тривожність і може призводити до регресії на нижчі рівні потреб [3, с. 46].

З точки зору гуманістичної психології, тривога є нормальним супутником процесу самопізнання та зростання, адже будь-яке розширення меж власного досвіду супроводжується емоційною напругою. Як зазначає В. Франкл, людина не може уникнути тривоги, оскільки вона є платою за свободу вибору і усвідомлення власної відповідальності, однак через переживання тривоги особистість здатна знайти сенс і внутрішню рівновагу [6, с. 137]. Для юнацького віку гуманістичний підхід особливо важливий, оскільки він сприяє формуванню позитивного самоставлення, автономії та самоусвідомлення.

Біопсихосоціальна модель розглядає тривожність як багатовимірне явище, що виникає під впливом взаємодії трьох груп чинників – біологічних, психологічних і соціальних. З позиції біологічних детермінант, тривожність може бути зумовлена спадковими особливостями нервової системи, підвищеною збудливістю лімбічних структур (зокрема, мигдалеподібного тіла), дисбалансом нейромедіаторів (серотоніну, дофаміну, норадреналіну), а також гормональними змінами, притаманними періоду статевого дозрівання. Психологічний компонент біопсихосоціальної моделі включає когнітивні особливості, риси

особистості та емоційну регуляцію. Юнаки з ригідними установками мислення та схильністю до катастрофізації мають вищий ризик формування стійких тривожних реакцій [7]. Соціальні чинники, згідно з цією моделлю, відіграють не менш важливу роль. Тривожність посилюється під впливом нестабільного соціального середовища, конфліктів у сім'ї, низького рівня підтримки з боку близьких і педагогів, а також інформаційного перевантаження й соціального тиску. В умовах воєнного стану юнаки часто стикаються з реальними загрозами безпеці, втратами, невизначеністю майбутнього, що спричиняє підвищення як ситуативної, так і особистісної тривожності [8].

Українські вчені О. Кузнєцова, К. Балабанова, І. Осокіна відзначають, що юнаки характеризуються підвищеною емоційною реактивністю, труднощами саморегуляції й недостатньо сформованими механізмами подолання стресу [2, с. 113]. Особливе значення мають соціальні чинники: проблеми у спілкуванні, страх майбутнього, нестабільність економічної та політичної ситуації. В умовах війни підвищена тривожність набуває стійкого характеру, що вимагає цілеспрямованих психопрофілактичних програм [7].

В останні роки зростає кількість емпіричних досліджень, зосереджених на тривожних станах у юнацькому віці, зокрема в контексті глобальних кризових умов – пандемії, соціальної ізоляції та воєнного стану. Наприклад, дослідження О. О. Міненко "Дослідження особливостей тривожності підлітків в умовах воєнного конфлікту" 2024 року охопило підлітків у віці 15-17 років і виявило, що найвищий рівень проявів тривожності має шкільна тривожність, тоді як міжособистісна тривожність виявилась менш вираженою. У цьому дослідженні застосовано "Шкалу соціально-ситуаційної тривоги" О. К. Кондаша та "Шкалу тривоги Спілбергера–Ханіна", що дозволило диференціювати типи тривожності (загальна, самооцінна, міжособистісна) та оцінити вплив воєнного середовища. Дослідження І. Сингаївської і О. Кравчук "Особистісні характеристики переживання страху та тривоги у підлітків під час війни" у 2024 році спрямоване на виявлення зв'язку між самоактуалізацією підлітка та рівнем тривожності. Результати свідчать про позитивний кореляційний зв'язок між високим рівнем самоактуалізації та вираженими страхами, пов'язаними з відповідальністю за власне життя, а також про негативний зв'язок між самоактуалізацією та показниками шкільної та самооцінної тривожності. Також важливим є дослідження О. М. Шумейко "Психологічний аналіз перебігу підліткової тривожності під час воєнного стану в Україні" у 2023 році, яке підкреслює, що тривожність у юнацькому віці в умовах війни має стійкий характер і характеризується соціально-психологічною дезадаптацією, зокрема порушенням навчальної діяльності і міжособистісних зв'язків.

Перспективним напрямом є дослідження психологічних механізмів резилієнсу – здатності юнаків відновлювати психічну рівновагу після стресу. Важливо також розробляти психопросвітницькі програми для навчальних закладів, які сприятимуть розвитку емоційної грамотності та саморегуляції в підлітків. Теоретичні моделі тривожності залишаються базою для практичної психології, зокрема для створення програм підтримки учнів і студентів у кризових умовах. Проблема тривожності в юнацькому віці залишається однією з найбільш актуальних у сучасній психологічній науці, особливо в умовах воєнного стану, соціальної нестабільності та інформаційного перевантаження. Сучасні дослідження демонструють, що тривожність є мультифакторним феноменом, який потребує комплексного аналізу та міждисциплінарного підходу (психологічного, педагогічного, соціального, нейрофізіологічного).

Перспективним напрямом подальших досліджень є вивчення зв'язку між рівнем тривожності та емоційним інтелектом, а також ролі саморегуляційних стратегій у зниженні тривожних проявів у юнацькому віці. Особливої уваги заслуговує аналіз цифрової тривожності, пов'язаної із впливом соціальних мереж, постійною потребою в оцінці та порівнянні, а також інформаційним перевантаженням, яке посилює почуття невизначеності. Варто також зосередити увагу на вивченні впливу травматичного досвіду війни на психоемоційний стан юнаків, адже численні українські роботи таких вчених як І. Сингаївська, О. Кравчук засвідчують, що переживання втрат, вимушене переселення та невизначеність майбутнього сприяють формуванню посттравматичної тривожності, яка може набувати хронічного характеру.. Одним із ключових завдань практичної психології стає інтеграція психоосвітніх підходів із сучасними технологіями – зокрема, використання онлайн-платформ, мобільних застосунків і дистанційних тренінгів для моніторингу рівня тривожності та навчання ефективним стратегіям подолання стресу. Крім того, актуальними є дослідження, спрямовані на вивчення гендерних, культурних та соціальних відмінностей у переживанні тривоги. Юнаки й дівчата демонструють різні механізми реагування на стрес: хлопці частіше використовують поведінкові стратегії уникання, тоді як дівчата – емоційні й вербальні форми вираження тривожності. Розуміння цих відмінностей допоможе розробити гендерно чутливі програми психологічної допомоги.

Висновки. Тривожність є багатовимірним феноменом, який поєднує емоційні, когнітивні та поведінкові компоненти, визначаючи як внутрішній стан напруги, так і зовнішні форми реагування особистості. Юнацький вік вирізняється підвищеною схильністю до тривоги у зв'язку з інтенсивними процесами

особистісного становлення, пошуком ідентичності та зростанням соціальної відповідальності. Сучасні наукові дослідження свідчать про стійку тенденцію до підвищення рівня тривожності серед молоді, зумовлену соціальними, інформаційними та воєнними факторами, що потребує посилення системи психологічної профілактики та психоедукації у закладах освіти. Теоретичний аналіз основних підходів – психоаналітичного, екзистенційного, когнітивно-поведінкового, гуманістичного та біопсихосоціального – створює наукове підґрунтя для подальших емпіричних досліджень і розроблення практичних програм психологічної підтримки юнаків у період життєвих криз і соціальних змін.

Література

1. Дмитрієва С. М., Мачушник О. Л. Психологічні детермінанти підліткової тривожності. Вісник [Київського інституту бізнесу та технологій]. 2018. № 3. С. 13–18.

2. Ілляшик К. К. Тривожність як фактор неуспішності у підлітковому віці. *Психологія і суспільство*, 2017. № 1. С. 112–119.

3. Міненко О. О. Дослідження особливостей тривожності підлітків в умовах воєнного конфлікту. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2024. № 3, С. 47–54. DOI:10.32782/cusu-psy-2024-3-7.

4. Сингаївська І., Кравчук О. Особистісні характеристики переживання страху та тривоги у підлітків під час війни. *Вчені записки Університету "КРОК"*. 2024. № 2(74). С. 301–310. DOI: 10.31732/2663-2209-2024-74-301-310.

5. Токарчук А., Коваль І. Підвищений рівень тривожності у дітей і підлітків свідків воєнного конфлікту: порівняльний аналіз, прогноз. *Психологія і соціальна практика* (PSP). 2024. № 1. С. 73–81.

6. Хічій О. А. Дослідження тривожності сучасних підлітків як наслідок соціальної ізоляції. У: *Матеріали X Міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених та студентів "Актуальні задачі сучасних технологій"*, Тернопіль, 24–25 листоп. 2021 р. Тернопіль : ТНТУ ім. І. Пулюя, 2021. С. 134–139.

7. Широких А. Психологічні особливості підвищеної тривожності у підлітків. *PRAP.* Рівне, 2023, № 2. С. 133–144.

8. Шумейко О. М. Психологічний аналіз перебігу підліткової тривожності під час воєнного стану в Україні. *Вісник психології імені В. І. Вернадського*, 2023, т. 34, № 3. URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/3_2023/7.pdf (дата звернення: 10.11.2025).

9. Anxiety Disorders in Children and Adolescents. London : Cambridge University Press, 2017. URL: https://www.cambridge.org/core/books/anxiety-disorders-in-children-and-adolescents/B88C6343070BC060FBE477E6EF94C566 (дата звернення: 12.11.2025).

10. Freud, A. The Ego and the Mechanisms of Defence. London : The Hogarth Press & The Institute of Psycho-Analysis, 1937. URL: https://archive.org/details/a-freud-1937-ego (дата звернення: 12.11.2025).

11. Frankl, V. E. Man's Search for Meaning: An Introduction to Logotherapy. New York : Beacon Press, 2006. 200 с. URL: https://archive.org/details/viktor-emil-frankl-mans-search-for-meaning (дата звернення: 12.11.2025).

УДК 364-055.52-055.2:316.722

МАТЕРИНСТВО ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН: ІСТОРИЧНА ЕВОЛЮЦІЯ ТА СУЧАСНІ ВИКЛИКИ

Пільчевська Леся, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Хлєбік С. Р.,** кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи.

У статті розглянуто материнство, як складний соціокультурний феномен, що має глибоке історичне коріння та зазнає постійних трансформацій під впливом суспільних, політичних і культурних змін. Проаналізовано історичні етапи формування уявлень про материнство в українському соціокультурному просторі, виявлено основні тенденції його інтерпретації в науковому дискурсі. Узагальнено погляди зарубіжних і вітчизняних дослідників на проблему материнства, висвітлено взаємозв'язок між традиційними цінностями та сучасними викликами, зумовленими глобалізаційними процесами, новими репродуктивними технологіями та зміною сімейних моделей.

Ключові слова: *материнство; соціокультурний феномен; соціальні трансформації; культурні цінності; усвідомлене батьківство.*

Процес становлення культури материнства має глибокі історичні корені. З давніх часів суспільні відносини регулювалися звичаями, нормами та приписами, що утверджували шанобливе ставлення до жінки як до берегині роду. Такі соціальні регулятори закріплювали на поведінковому рівні цінність жінки-матері, формуючи установки пошани та поклоніння.

Материнство, як соціокультурний феномен охоплює широкий спектр поведінкових ролей і дій, пов'язаних із жінкою, дитиною та сім'єю. У своїй сукупності ці ролі визначають зміст материнських практик, впливають на формування культури материнства.

У сучасних умовах материнство, як соціально так культурно зумовлений феномен, набуває нових аксіологічних характеристик. Воно стає більш усвідомленим, плановим і рефлексивним. Відбувається поступове відокремлення материнства від традиційного інституту шлюбу, розмивання меж між біологічними й соціальними аспектами батьківства і материнства, зменшення ґендерної диференціації батьківських ролей.

На тлі трансформацій інституту шлюбу, розмаїття форм сімейних відносин і моделей батьківства, проблематика материнства дедалі частіше стає предметом суспільних дискусій. Її зазвичай розглядають у контексті функціонально-рольового призначення, кризових явищ або соціальних девіацій. Такі обговорення супроводжуються закликами до відродження традиційних духовних цінностей, підвищення престижу материнства й дитинства. Водночас комплексних наукових досліджень, які б цілісно аналізували цей феномен як соціокультурне явище, поки що бракує.

Перші наукові спроби осмислення феномену материнства належать зарубіжним дослідникам. Становлення історії материнства як самостійного напряму стало можливим завдяки розвитку етнографії, психології та соціології, що заклали підґрунтя для формування нового міждисциплінарного поля - **motherhood studies**. Серед науковців, які зробили значний внесок у дослідження цього явища, варто назвати Ф. Ар'єса, Х. Дойч, Е. Батінтер, М. Мід, А. Річ, Н. Чодороу, К. Хорні.

У сучасному науковому просторі до вивчення окремих аспектів проблематики материнства звертаються такі дослідники, як В. Кравець, О. Квас, В. Кемінь, Н. Островська, О. Безпалько, Л. Міщик, О. Стрельник, В. Стинська та ін.

Метою статті є визначення соціокультурних засад формування феномену материнства та суспільних тенденцій у трансформації материнських практик.

Для чіткого окреслення змістового наповнення поняття "материнство" потребує глибокого теоретичного аналізу. Першочергово материнство трактується, як правове становище жінки, пов'язане з народженням, утриманням і вихованням дітей. Огляд педагогічних і соціально-педагогічних словників свідчить, що поняття "материнство" залишається недостатньо опрацьованим і науково обґрунтованим. Зокрема, в Енциклопедії для фахівців соціальної сфери цей термін відсутній, а у довідкових джерелах соціальної тематики він розглядається переважно крізь біологічну (репродуктивну), соціальну (виховну) та правову призму.

Попри активізацію гендерних і соціокультурних досліджень, соціальні практики материнства досі залишаються на периферії академічного дискурсу. Однією з причин цього є традиційне сприйняття материнства, як "природного" і приватного явища, що не потребує наукової рефлексії [6].

У наукових працях феномен материнства зазвичай розглядається у взаємозв'язках: мати – жінка, мати – дитина, мати – робота, мати – жіночий рух, а також у контексті різних типів сімей – патріархальної, партнерської, неповної. Більшість сучасних досліджень базується на феміністичній методології, яка дозволяє розглядати материнство як соціальну конструкцію, змінну в часі та залежну від культурного контексту.

Історичні зміни суспільних норм і цінностей зумовлювали трансформацію змісту материнства та моделей материнської поведінки. Ставлення до цього феномену варіювалося від ідеалізації до девальвації, що, у свою чергу, впливало на самоусвідомлення жінки у ролі матері.

Французька філософиня й феміністка Елізабет Бадінтер слушно зазначала, що "материнство" і "материнський інстинкт" – це історичні явища, а до XVIII століття вони радше мали характер міфу, ніж реальної соціальної функції.

Особливо цінними є праці дослідників, які розглядають материнство в контексті мовної та культурної традиції. Зокрема, Г. Демиденко аналізує феномен материнства через його лінгвальне відображення, підкреслюючи, що материнство як соціальне явище є невід'ємною частиною українського культурного простору. У національній традиції образ матері набуває архетипного значення та асоціюється з турботою, співчуттям, захистом і підтримкою [1].

Водночас етнографічні джерела засвідчують існування суперечливих практик щодо жінок у традиційній культурі. Поряд із пошаною до матері, у народній культурі простежуються й норми, що містять упереджене або принизливе ставлення до жінки. Приклади з народної творчості - таке як прислів'я "люби як душу, а тряси як грушу" -демонструє традиційні форми гендерної дискримінації, включаючи насильство та обмеження прав жінки. У судових архівах та етнографічних записах зафіксовано ситуації, коли жінки були позбавлені рівних майнових і громадянських прав, а чоловік ухвалював вирішальні рішення в родині й громаді. На думку Н. Куравської, такі уявлення ґрунтувалися на гендерних стереотипах, закладених в усній народній творчості. Вони водночас слугували носіями культурного досвіду та спрощували або навіть викривлювали соціальну реальність [5].

Історично складним було також ставлення суспільства та держави до одиноких матерів і народжених поза шлюбом дітей. Хоча сьогодні жінкам більше не загрожує публічний осуд за виховання дитини без чоловіка, у минулому такі матері та їхні діти нерідко ставали об'єктами стигматизації. Мати-одиначка змушена була долати тривалий шлях соціального неприйняття, що проявлялося у фізичних покараннях, суспільному ганьбленні, а подекуди - у вигнанні. Попри поширеність цих явищ, проблема становища матерів-одиначок і дітей, народжених поза шлюбом, не отримала достатнього висвітлення у соціологічних та історичних дослідженнях.

Серед сучасних науковців важливими є праці І. Ігнатенко, яка аналізує становище позашлюбних матерів і дітей у контексті традиційної української культури та системи цінностей. Дослідниця підкреслює, що хоча жінки-одиначки залишалися маргіналізованою групою, ставлення до них поступово змінювалося [3].

На це впливали суспільні модернізаційні процеси другої половини XIX століття, урбанізація та загальноєвропейські тенденції емансипації. Міське середовище, на відміну від сільської громади, було менш контрольованим та не таким суворим у моральних оцінках, що частково полегшувало становище матерів-одиначок.

Еволюція уявлень про соціальні практики материнства значною мірою формувалася під впливом політичних і феміністичних рухів. Перші хвилі жіночого визвольного руху - від суфражизму кінця XVIII до 1920-х років XX століття - зосереджувалися переважно на публічній сфері: здобутті освіти, оплачуваній праці та політичній участі жінок. При цьому питання приватного життя, зокрема материнства, залишалося поза їхньою увагою.

Друга хвиля фемінізму (1960–1970-ті роки) внесла суттєві зміни у сприйняття материнства. Її представниці наголошували, що здатність жінки народжувати дітей часто використовується, як засіб соціального контролю та пригнічення. Сімона де Бовуар у своїй праці "Друга стать" уперше порушила тему складних і суперечливих переживань жінок, пов'язаних із вагітністю, пологами та материнством, які до того часу залишалися "невидимими" у суспільному дискурсі.

Третя хвиля фемінізму (від 1990-х років) акцентувала увагу суспільства на свободі вибору, індивідуалізмі та різноманітті жіночих досвідів. З'явилися нові напрями - екофемінізм, "girly"-фемінізм, "чорний" фемінізм тощо, які розширили межі осмислення материнства. Ці підходи розглядали його не як універсальний досвід, а як соціально сконструйоване явище, залежне від культурного, економічного, етнічного та вікового контексту.

Сучасна українська дослідниця О. Стрельник пропонує розрізняти два виміри феномену материнства:

- материнство як інститут (motherhood) – соціальна структура, створена в межах патріархальної системи, що передбачає контроль над жіночою роллю;
- материнство як практика (mothering) – особистісна діяльність, пов'язана з піклуванням, турботою та взаєминами з дитиною [6].

Подібне розмежування вперше запропонувала американська феміністка А. Річ у праці "Народжена жінкою: материнство як досвід та інститут". Вона стверджувала, що інституціоналізоване материнство формується під впливом чоловічої ідеології, яка визначає стандарти "правильної" жіночої поведінки. На думку дослідниці, жінки мають бути звільнені не від материнства як такого, а від соціального тиску і контролю над ним, який історично закріпився у патріархальній культурі.

Радянський період історії суттєво змінив уявлення про "ідеальну матір". У цей час формувався образ жінки, яка успішно поєднує трудову діяльність із вихованням дітей. При цьому роль батька в системі сімейного виховання часто залишалася маргінальною - чоловіки були фактично усунуті від участі в освітньо-виховних процесах і прийнятті рішень щодо дітей. Ідея "відповідального батьківства" не була новою, однак у пострадянський період вона набуває нового значення - у контексті неоліберальних

соціально-економічних умов, що підкреслюють індивідуальну відповідальність та партнерство у вихованні.

Культура "нового батьківства" передбачає фокус на благополуччі дитини, яке охоплює фізичне, емоційне та матеріальне забезпечення, а також розвиток взаємин, заснованих на довірі, повазі та емпатії.

Трансформації соціальних відносин формують нові типи сімей, зокрема зростає кількість цивільних (незареєстрованих) шлюбів і материнських сімей.

Сучасне суспільство породжує нові форми реалізації материнства. Зокрема, сурогатне материнство та штучне запліднення, докорінно впливають на переосмислення понять роду, спорідненості, сімейних зв'язків і батьківства.

Висока смертність чоловіків репродуктивного віку, економічні труднощі та орієнтація на професійну самореалізацію також впливають на зростання кількості самотніх матерів. Для частини жінок це стає усвідомленим вибором, що, однак, породжує низку соціально-психологічних і юридичних викликів.

У сучасному соціумі простежується суперечність між ідеалізованим уявленням про материнство як головну життєву місію жінки та реальністю, де пріоритетними цінностями є професійний успіх, матеріальне благополуччя та соціальний престиж. Це призводить до зміщення материнської ролі на периферію життєвих пріоритетів, а крайнім проявом такої тенденції стає явище добровільної бездітності (child-free).

Сьогоденні соціокультурні реалії потребують подальшого дослідження трансформацій у сфері материнства - зокрема аналізу нових форм батьківства, гендерної рівності у вихованні дітей, соціальної підтримки матерів та впливу глобалізаційних процесів на материнські практики. У перспективі важливим є формування ціннісно орієнтованої культури материнства, яка поєднуватиме традиційні духовні засади з новими соціальними викликами та сприятиме утвердженню усвідомленого, відповідального материнства та батьківства.

Висновок: отже, материнство – це історично зумовлене явище, зміст і функції якого змінювалися залежно від суспільних, політичних та культурних трансформацій. Кожен етап розвитку українського суспільства визначав своєрідне ставлення до цього феномену, формуючи його місце в соціальній ієрархії цінностей. Більшість досліджень спираються на феміністичний підхід, що дає змогу аналізувати материнство як соціально сконструйований феномен, зміст якого змінюється під впливом часу та соціокультурного контексту. Його смислове наповнення та моделі поведінки варіювалися - від ідеалізації й возвеличення ролі матері до девальвації та відчуження. Ставлення до материнства в конкретному соціальному середовищі визначало не лише соціальний статус жінки, а й особливості її самореалізації в цій ролі. Перспективи подальших наукових розвідок полягають у поглибленому вивченні сучасних трансформацій практик материнства, зокрема у контексті гендерної рівності та соціальної політики. Актуальним є також дослідження ціннісних орієнтацій молоді щодо батьківства і материнства, аналіз впливу глобалізаційних процесів і технологічних інновацій (зокрема репродуктивних технологій) на зміну уявлень про сім'ю, рід і спорідненість, що поєднує традиційні духовні засади української культури з новими соціальними реаліями, сприяючи гармонізації сімейних відносин і зміцненню гуманістичних цінностей у суспільстві.

Література

1. Демиденко Г. Материнство як лінгвокультурне явище. *Філологічні студії.* Вип. 14. 2016. С. 40–50.
2. Ігнатенко І. Жіноче тіло у традиційній культурі українців. Харків: КСД, 2016. 224 с.
3. Квас О., В. Кемінь. Проблема дослідження підтримки материнства і дитинства в українській виховній традиції. *Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал.* Дрогобич, 2018. № 12 (167). 2018. С. 6–11.
4. Костишин Е., Царьова А. Історико-філософський аспект проблеми самотнього материнства. *Соціальна робота: становлення, перспективи, розвиток.* 2020 р. Львів : ЛДУ БЖД, 2020. 285 с. С. 105–110.
5. Куравська Н. Гендерні стереотипи як джерело гендерної дискримінації та сексизму. *Збірник наукових праць: психологія.* 2018. Вип. 22. С. 55–62.
6. Стрельник О. Материнство: пригноблення чи нові можливості? Відповідь феміністичної теорії. URL: https://genderindetail.org.ua/season-topic/mater-batkiv/materinstvo-prignoblennya-chi-novi-mozhlivosti-vidpovid-feministichnoi-teorii-134710.html (дата звернення: 11.11.2025).

УДК 37.091.3(4)"14" + 37(091) + 141.7

ГУМАНІСТИЧНІ ЗАСАДИ ОСВІТИ В ПОГЛЯДАХ ДІЯЧІВ ЕПОХИ РЕНЕСАНСУ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

Полонець Дарина, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти IV курсу факультету філології, історії та політико-юридичних наук.
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Самойленко О. В.**, кафедра педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту.

У статті розглядається розвиток гуманістичних ідей виховання в епоху Відродження та їх вплив на педагогічну думку того часу. Проаналізовано історичні передумови виникнення гуманізму як реакції на аскетичну систему виховання Середньовіччя. Особлива увага приділяється педагогічним поглядам таких мислителів, як Еразм Роттердамський, Франсуа Рабле, Томас Мор і Томазо Кампанелла, які виступали за зміну змісту та методів навчання. Підкреслюється значення гуманістичних ідей для формування нової системи освіти, орієнтованої на людину, її природні здібності та зв'язок навчання з життям.
Ключові слова: *Епоха Відродження, педагогіка, гуманізм, виховання.*

Актуальність дослідження. Ідеї гуманізму, що зародилися в епоху Відродження, і сьогодні не втрачають своєї значущості, оскільки орієнтують педагогіку на повагу до дитини, розвиток її критичного мислення, самостійності та зв'язку освіти з життям. Аналіз гуманістичних поглядів представників Ренесансу дозволяє краще зрозуміти витоки сучасної гуманістичної педагогіки та сприяє переосмисленню підходів до формування цілісної, гармонійно розвиненої особистості в умовах сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій: дана тема висвітлена у багатьох сучасних працях вітчизняних дослідників, зокрема у роботах Міняйлової А. В., яка присвятила цій темі низку робіт, а також у дослідженнях деяких молодих науковців таких як Бойко С.

Метою дослідження є спроба проаналізувати розвиток гуманістичних ідей виховання в епоху Відродження, виявлення їх основних змістовних характеристик та педагогічного значення, а також визначення внеску провідних мислителів того часу у формування нових підходів до освіти та виховання.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж розглянути процес розвитку гуманістичних ідей в епоху Відродження, пропонуємо зробити невеличкий історичний екскурс та ознайомитися з епохою яка передувала їй – Середньовіччя. Це допоможе краще зрозуміти історичні передумови становлення нового періоду який також носить назву Ренесанс.

Епоха європейського середньовіччя охоплює часовий період V-поч. XVI ст. Християнська церква стала головною ідеологічною силою, яка визначала весь розвиток культури і освіти в цю епоху. В основу релігійної ідеології було покладено розроблену церквою аскетичну доктрину, яка вчила байдуже ставитися до мирських благ і проявляти покірливість земним властям. Церква категорично заперечувала майже всю спадщину античної культури, крім латинської мови. Латинська мова стала мовою тогочасної європейської освіченості. Цією мовою велося богослужіння в католицькій церкві, вона ж була і мовою науки. Нею були написані основні твори церковної літератури, зокрема богослужбові книги. Латинська мова, мертва і незрозуміла для учнів, стала на довгий час мовою навчання у середньовічній школі. В цей період у Західній Європі виокремились такі основні типи виховання і освіти: церковне, рицарське, бюргерське та практичне.

Епоха Відродження стала справжнім ковтком свіжого повітря для тогочасного суспільства. Для людей це було звільненням від аскетичних доктрин церкви, де людина розглядалась тільки як гріховне створіння яке повинно було все життя спокутувати гріхи свої та попередників. Провідними ідеями стають ідеї гуманізму, у зв'язку з якими формується новий погляд на світ і людину, показує що людина повинна бути життєрадісною, сильною не тільки духом, а й тілом. Прийшовши до розуміння того, як багато для культури і освіти зробили стародавні Греція та Рим, гуманісти назвали свого часу Відродженням, тобто відновленням античної традиції.

Ідеї гуманізму проникають і в тогочасну педагогіку та формують нове сприйняття виховання та навчання, як добровільного, свідомого і радісного процесу, пов'язаного з життям. Одним із головних

завдань новчання вважали ознайомлення учнів з кращими творами латинських і грецьких авторів, з біблією й іншими джерелами в оригіналі, у неспотворених церквою формах. Також гуманісти приділяли багато уваги особистості вчителя, його моральним якостям: цінувалась не тільки високоосвіченість, а й чуйність, доброзичливість, чесність, розуміння дитячої природи. Важливою звучала вимога здійснювати навчання у школах рідною мовою, а також відмінити тілесні покарання.

Одним із перших педагогів, що почали критикувати середньовічну систему освіти, пропонуючи натомість свої прогресивні погляди був Еразм Роттердамський, який у своїх сатиричних творах "Похвала глупоті" та "Грубі вчителі" висміював тогочасну школу, де вчителі кати вбивають у дітей будь-яке бажання вчитися. Він не бачив педагогічної користі у фізичних покарання, пропонував спиратися на здоровий глузд: "Не слід привчати дитину до ударів ... Тіло поступово стає нечутливим до стусанами, а дух - до докорів". Критикуючи зміст і методи навчання, Роттердамський вважає, що це навчання повинно бути легким, приємним, враховувати інтереси дітей.

Також запропонував та описав своє бачення нового виховання й Франсуа Рабле у своїй фундаментальній праці "Гаргантюа і Пантагрюель" який є гострою сатирою на весь спосіб середньовічного життя, де піддав нищівній критиці схоластичне виховання. Він був переконаний, що людина за своєю природою схильна до добра, тому виховання повинно розвивати дані природою задатки. Джерелом знань служать не тільки книги, а й вивчення природи шляхом безпосереднього спостереження, бесіди, які збуджують дитячу думку, а також широке знайомство з оточуючим життям.

В формі утопії змальовують ідеальне бачення суспільства та виховання і такі автори як Томазо Кампанелла та Томас Мор. В їх творах "Місто сонця" та "Утопія" було зображено ідеальні утопічні суспільства в якому боротьба за удосконалення суспільства пов’язувалась з інтересами всього народу. У "Місті сонця" представлена система виховання дітей в ідеальному місті-державі, де відстоює принципи громадського виховання, пов'язує навчання з життям, виступає за повернення до природи. В "Утопії" також було висунуто ряд нових педагогічних ідей:

- ідея загального громадського виховання для всіх дітей;
- принцип обов’язкового для всіх навчання;
- ідея навчання рідною мовою;
- рівність чоловіків і жінок в одержанні освіти;
- ідея трудового виховання, поєднання навчання з працею;
- висунуто ряд думок про широку організацію самоосвіти.

Висновки. Отже, розглядаючи основні ідеї епохи відродження ми можемо прослідкувати як плавно деякі з них проникли в тогочасну педагогіку та змінили підхід до виховання. Педагоги-гуманісти, зокрема Еразм Роттердамський, Франсуа Рабле, Томас Мор та Томазо Кампанелла, виступили з критикою середньовічної схоластичної системи виховання та запропонували альтернативу, побудовану на повазі до особистості дитини, на природовідповідності, зв’язку навчання з життям та важливості морального авторитету вчителя. Ідеї навчання рідною мовою, трудового виховання, рівності у здобутті освіти та розвитку самостійності учнів стали важливими кроками до модернізації педагогічної практики. Таким чином, гуманістичні ідеї епохи Відродження заклали підвалини сучасного підходу до виховання, в якому центральне місце посідає всебічний розвиток особистості.

Література

1. Бойко С. Формування гуманістичних ідей епохи відродження. *Музичне мистецтво та виховання : міжкультурні зв'язки України та Польщі:* зб. тез міжн. наук.-практ. студ. конф. Львів, 2022. С. 69–73.

2. Міняйлова А. В. Еволюція поглядів на проблему гуманістичного виховання особистості в історику педагогічному контексті. *Науковий вісник Донбасу.* 2012. № 2.

3. Міняйлова А. В. Проблема гуманістичного виховання особистості в історико-філософському контексті (від Античності до Відродження). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2012. № 6(24), С. 93–102.

УДК 159.923:159.944.4-021.484]:314.15

РОЗВИТОК РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ В УМОВАХ ВИМУШЕНОЇ МІГРАЦІЇ

Розумик Ольга, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Пісоцький О. П.,** кафедра загальної та практичної психології.

У статті розкрито психологічну сутність резильєнтності як базового ресурсу подолання життєвих криз і ключового чинника адаптації особистості до умов вимушеної міграції. На основі аналізу наукових джерел резильєнтність визначено як динамічний процес, що поєднує когнітивні, емоційні, поведінкові та соціальні компоненти психологічної стійкості. Особливу увагу приділено ролі резильєнтності у подоланні травматичних наслідків вимушеного переселення, збереженні психологічної рівноваги та відновленні почуття контролю над життям. Підкреслено, що розвиток резильєнтності у вимушених мігрантів є не лише інструментом подолання травми, а й процесом відновлення гідності, самореалізації та соціальної інтеграції.
Ключові слова: *резильєнтність, життєстійкість, вимушена міграція, психологічна адаптація, стрес, травма, соціальна підтримка, психотерапія, майндфулнес, особистісне зростання.*

Постановка проблеми. Сучасні соціально-політичні та економічні процеси в Україні та світі призвели до значного зростання кількості людей, які опинилися у ситуації вимушеної міграції. Вимушене переселення, спричинене війною, збройними конфліктами, окупацією територій чи іншими кризовими явищами, стає серйозним випробуванням для психічного та емоційного благополуччя людини.

У таких умовах особливої уваги набуває поняття резильєнтності – здатності особистості адаптуватися, долати труднощі та зберігати психологічну стійкість у стресових ситуаціях. Розвиток резильєнтності є ключовим чинником ефективної соціальної інтеграції вимушених мігрантів, їхньої емоційної стабільності та відновлення життєвих ресурсів.

Вивчення процесів розвитку резильєнтності має важливе наукове й практичне значення. З одного боку, воно дозволяє глибше зрозуміти механізми психологічної адаптації в кризових обставинах; з іншого – сприяє розробці програм підтримки, спрямованих на підвищення життєстійкості серед осіб, які пережили вимушене переселення.

Таким чином, дослідження розвитку резильєнтності в умовах вимушеної міграції є актуальним як з огляду на сучасні виклики українського суспільства, так і з позиції забезпечення психосоціального благополуччя населення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній науковій думці спостерігається зростання інтересу до проблеми розвитку резильєнтності як ключового чинника психологічної адаптації особистості до екстремальних умов життя, зокрема – в ситуації вимушеної міграції. Дослідження Н. Алєксєєнко [2] підкреслює, що перебування в умовах вимушеного переселення є потужним стресогенним чинником, який вимагає від особистості мобілізації внутрішніх ресурсів для збереження психічної рівноваги. Розглянуто ці умови як фактор екстремального впливу на психіку, що може стати як джерелом дезадаптації, так і поштовхом до особистісного зростання.

Теоретичні аспекти розуміння життєстійкості розкрито у працях І. Германського та С. Кондратюка [3], які розглядають резильєнтність як інтегративну характеристику особистості, що поєднує когнітивні, емоційні й поведінкові компоненти. На їхню думку, життєстійкість є результатом активної взаємодії між внутрішніми психологічними ресурсами людини та зовнішнім середовищем.

У сучасному українському науковому дискурсі резильєнтність вивчається не лише на індивідуальному, а й на соціальному рівнях. Так, у роботі В. Близнюка [2] резильєнтність трактується як властивість соціально-економічної системи, що забезпечує мінімізацію нерівностей і підтримання стабільності суспільства в умовах кризи. Т. Маматова та Н. Борисенко [6] розглядають феномен резильєнтності крізь призму публічного управління, підкреслюючи необхідність розвитку стійких територіальних громад як запоруки соціальної безпеки та ефективної адаптації населення.

У монографії "Життєстійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика" [4] узагальнено результати багаторічних досліджень із проблеми розвитку життєстійкості,

підкреслено роль емоційної регуляції, когнітивної гнучкості та соціальної підтримки у розвитку резильєнтної поведінки.

Особливу увагу сучасні українські автори приділяють питанням розвитку резильєнтності у дітей та підлітків. Зокрема, В. Костіна та А. Потьомкіна [5] зазначають, що психологічна служба закладів освіти відіграє важливу роль у розвитку життєстійкості через створення підтримувального середовища, розвиток навичок саморегуляції та позитивного мислення.

Попри значний науковий прогрес, у контексті вимушеної міграції залишається недостатньо емпіричних досліджень, спрямованих на визначення психологічних чинників розвитку резильєнтності серед українських переселенців. Недостатньо розкритими залишаються взаємозв'язки між рівнем життєстійкості, соціальною підтримкою та когнітивними механізмами подолання стресу в умовах тривалої невизначеності.

Мета дослідження: визначити психологічні особливості розвитку резильєнтності у дорослих та молоді, які пережили досвід вимушеної міграції.

Виклад основного матеріалу. У сучасному світі, позначеному динамічними соціальними змінами, війнами, міграційними процесами та постійним зростанням рівня стресу, питання психологічної стійкості людини набуває особливого значення. У цьому контексті поняття резильєнтності стало одним із ключових у сучасній психології, адже воно відображає здатність людини не лише долати труднощі, а й зберігати внутрішню рівновагу, особистісну цілісність і здатність до розвитку навіть у складних умовах життя.

Термін *resilience* походить від латинського *resilire* – "відскочити", "повернутися назад". У фізиці цим словом позначали властивість матеріалу відновлювати свою форму після деформації. У психології воно набуло метафоричного змісту: резильєнтність – це здатність особистості "відновлюватися" після життєвих потрясінь, повертатися до ефективного функціонування після кризи або стресу.

Перші дослідження цього феномена з'явилися в середині XX століття у працях Е. Вернер та Р. Сміт, які, спостерігаючи за розвитком дітей у несприятливих умовах, виявили, що частина з них демонструє успішну адаптацію, незважаючи на високий рівень життєвих ризиків. Ці діти згодом були охарактеризовані як "резильєнтні".

Подальші наукові пошуки (Н. Гармезі, А. Мастен, М. Раттер) показали, що резильєнтність не є вродженою рисою, а формується у процесі взаємодії людини з навколишнім середовищем. А. Мастен називала її "звичайною магією", підкреслюючи, що вона ґрунтується на звичайних, але стабільних психологічних і соціальних ресурсах.

В українській психологічній науці поняття резильєнтності активно досліджується у працях Т. Титаренко, Л. Карамушки, Н. Пов'якель, які наголошують, що вона поєднує емоційну стабільність, когнітивну гнучкість, позитивне мислення та соціальну активність. Резильєнтна людина не просто переживає труднощі, а здатна переосмислити досвід і використати його для особистісного зростання.

Структурно резильєнтність включає три взаємопов'язані компоненти: когнітивний – усвідомлення власних можливостей, переоцінка подій, формування позитивних переконань; емоційний – здатність контролювати емоційні реакції, підтримувати внутрішній спокій; поведінковий – активна життєва позиція, готовність діяти, шукати підтримку та допомагати іншим. Ці складники взаємодіють між собою, створюючи цілісну систему адаптаційних механізмів, яка забезпечує людині можливість зберігати психічну стабільність і внутрішню рівновагу навіть у ситуаціях життєвих втрат чи змін.

Розвиток резильєнтності – це тривалий процес, який залежить як від індивідуальних особливостей, так і від соціальних умов. До внутрішніх чинників належать риси особистості, що сприяють збереженню психічної стійкості: оптимізм, самоефективність, внутрішній локус контролю, гнучкість мислення, емоційна врівноваженість. Такі люди схильні сприймати труднощі як тимчасові, а не як катастрофу, і вірять у власну здатність змінювати ситуацію.

Серед зовнішніх чинників особливу роль відіграють соціальна підтримка, стабільні міжособистісні зв'язки, прийняття з боку родини та спільноти. Саме підтримка оточення створює базу для відновлення емоційної стабільності та формує відчуття безпеки, що необхідне для активного подолання труднощів [2, с. 600].

Психологічні механізми резильєнтності реалізуються через когнітивну переоцінку – здатність змінювати ставлення до подій, фокусуючись на можливостях, а не на втраті. Важливим є також сенсоутворення: уміння бачити у кризі новий етап особистісного розвитку. На думку В. Франкла, пережиті страждання можуть набувати позитивного значення тоді, коли людина знаходить у них сенс. Саме це дозволяє не лише вистояти, а й вийти з кризи сильнішою. Таким чином, розвиток

резильєнтності – це результат взаємодії особистісних рис, життєвого досвіду та соціального контексту. Вона зростає поступово, у процесі подолання труднощів, і з кожною подоланою кризою стає міцнішою.

У кризових ситуаціях, коли людина стикається з втратою, зміною життєвого середовища, вимушеною міграцією чи загрозою безпеці, резильєнтність виступає внутрішнім ресурсом, який допомагає адаптуватися до нових умов і відновити психічну рівновагу. Вона не лише зменшує руйнівний вплив стресу, а й відкриває можливість для особистісного зростання.

Дослідження показують, що люди з високим рівнем резильєнтності здатні швидше відновлювати психологічний баланс, рідше відчувають безпорадність і мають вищу мотивацію до дії. Вони не заперечують труднощів, а приймають їх як частину життя, шукаючи конструктивні шляхи вирішення проблем.

Резильєнтність також тісно пов'язана з поняттями життєстійкості, стресостійкості та самоактуалізації. Вона є тим внутрішнім ядром, яке дозволяє людині залишатися собою попри зовнішні виклики, підтримувати власні цінності й орієнтири, не втрачаючи віри у майбутнє [5, с. 1085].

У контексті сучасних глобальних і національних викликів, особливо в умовах війни та вимушеної міграції, розвиток резильєнтності стає не лише індивідуальним, а й суспільним завданням. Підтримка внутрішньої стійкості громадян є запорукою соціальної згуртованості, відновлення після травматичних подій і формування здорового, психологічно зрілого суспільства. Таким чином, резильєнтність є багатовимірним феноменом, який поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові ресурси особистості. Вона забезпечує людині можливість ефективно долати життєві труднощі, зберігати внутрішню рівновагу й розвиватися навіть у несприятливих умовах. У сучасній психології резильєнтність розглядається не як стійкість до стресу, а як здатність до зростання через труднощі – уміння знаходити сенс і силу в процесі подолання криз.

У сучасному світі міграційні процеси стали одним із найбільш помітних соціальних явищ, що безпосередньо впливають на психологічний стан мільйонів людей. Серед різних форм переміщення особливе місце займає вимушена міграція, яка завжди має кризовий характер, адже пов'язана не з добровільним вибором, а з необхідністю покинути рідне місце проживання через зовнішні загрози. Під поняттям "вимушена міграція" розуміють переміщення осіб або груп людей через фактори, що загрожують їхньому життю, здоров'ю, безпеці чи свободі. До таких чинників належать збройні конфлікти, політичні переслідування, воєнна агресія, природні катастрофи, економічна криза чи порушення прав людини. На відміну від добровільної міграції, де рушійним мотивом є бажання покращити умови життя, вимушена міграція супроводжується втратами, невизначеністю та травматичним досвідом.

В українських реаліях поняття вимушеної міграції набуло особливого значення у зв'язку з війною, що триває від 2014 р. Мільйони українців були змушені покинути свої домівки, ставши внутрішньо переміщеними особами (ВПО) або біженцями за кордоном. Це не лише соціально-економічне явище, а й глибоко психологічна подія, яка змінює світогляд людини, її систему цінностей і стосунків із довкіллям. Таким чином, вимушена міграція є життєвою кризою, що зачіпає всі сфери людського існування – емоційну, когнітивну, поведінкову та соціальну. Людина змушена адаптуватися до нової реальності, перебудовувати своє життя, шукати нові опори та сенси, щоб зберегти внутрішню цілісність [7, с. 680].

Вимушене переселення – це завжди психологічна травма, що поєднує в собі втрату, невизначеність і постійний стрес. Людина втрачає не лише дім і матеріальні блага, а й частину своєї ідентичності, соціального статусу, звичного кола спілкування. Такі зміни запускають складний комплекс емоційних переживань, які можуть тривати роками.

Найпоширенішими психоемоційними наслідками вимушеної міграції є: відчуття втрати та горя через розрив із рідним середовищем; тривожність і страх, пов'язані з невизначеністю майбутнього; відчуття самотності та ізоляції, особливо в новому соціокультурному контексті; посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), який виникає внаслідок пережитих воєнних або насильницьких подій; емоційне виснаження та апатія, спричинені тривалим стресом і втратою контролю над власним життям.

Дослідження свідчать, що у більшості переселенців спостерігається порушення емоційної рівноваги, підвищена дратівливість, порушення сну, труднощі у прийнятті рішень. Особливо гостро це проявляється в дітей і підлітків, які переживають втрату почуття безпеки та стабільності.

Крім того, вимушене переселення часто викликає когнітивний дисонанс – суперечність між уявленням про власне життя до події та теперішнім досвідом. Це може призводити до зниження самооцінки, відчуття безпорадності й навіть формування так званого "комплексу вигнанця". Однак не всі люди реагують на міграційні стресори однаково. Деякі здатні швидше відновлювати емоційну рівновагу, шукати нові ресурси та адаптуватися до нових умов. Така здатність безпосередньо пов'язана з рівнем резильєнтності – внутрішньої гнучкості та психологічної стійкості людини.

Процес адаптації до нових умов життя після вимушеного переселення є складним і тривалим. Він включає соціальну, культурну, професійну та особистісну адаптацію. Людина змушена пристосовуватися до нових норм, звичаїв, мови, стилю життя, що нерідко супроводжується стресом і почуттям відчуження. Однією з найбільших труднощів є втрата соціальних зв'язків. Люди, які залишили свої громади, відчувають дефіцит підтримки, який раніше забезпечувався рідними, друзями, колегами. Виникає потреба в нових формах комунікації, відновленні відчуття приналежності до певної спільноти. Іншим аспектом є культурна адаптація. Для тих, хто опинився за кордоном, нове середовище може бути джерелом культурного шоку. Відмінності у мові, цінностях, соціальних нормах часто викликають почуття розгубленості та невпевненості. Людина змушена заново формувати свою ідентичність, поєднуючи риси старої та нової культури. У цьому контексті резильєнтність виступає центральним механізмом успішної адаптації. Вона допомагає зберігати психічну рівновагу, не втрачати віри у власні сили та підтримувати активну життєву позицію. Резильєнтна особистість сприймає труднощі не як непереборну загрозу, а як виклик, що стимулює до розвитку.

Розвиток резильєнтності у вимушених мігрантів відбувається через: підтримку з боку соціального оточення (родини, громади, психологів, волонтерів); переосмислення життєвих цінностей та пошук нового сенсу в прожитому досвіді; розвиток навичок емоційної саморегуляції; активну участь у громадському житті та самоактуалізацію в нових умовах. Важливо зазначити, що розвиток резильєнтності не заперечує болю чи страждання, а допомагає перетворити травматичний досвід на ресурс для подальшого зростання. Люди, які навчилися справлятися з труднощами, стають сильнішими, більш впевненими й стійкими до майбутніх випробувань. Отже, вимушена міграція, попри свою кризову природу, може стати каталізатором особистісного розвитку, якщо людина знаходить внутрішні опори, підтримку та сенс у новій реальності [1, с. 12].

Вимушена міграція – це складний психологічний процес, що поєднує втрату, страждання, адаптацію й відновлення. Вона виступає кризовим життєвим досвідом, який випробовує межі людської стійкості, але водночас відкриває можливість для переосмислення власного життя. Розуміння психологічних особливостей вимушеної міграції є необхідним для ефективної підтримки переселенців. Ключовим чинником подолання її негативних наслідків є розвиток резильєнтності – здатності адаптуватися, відновлюватися та знаходити внутрішній баланс у складних обставинах. Підтримка цієї здатності на індивідуальному та суспільному рівнях має стати пріоритетним напрямом роботи психологів, педагогів, соціальних служб і громадських організацій, адже саме резильєнтність дозволяє людині не лише вижити, а й жити гідно навіть у найскладніших умовах.

Вимушена міграція – це не лише соціальне чи економічне явище, а передусім глибока психологічна криза, яка потребує тривалої реабілітації. Люди, що пережили втрату дому, стабільності та звичного способу життя, часто стикаються з емоційним виснаженням, невизначеністю й тривогою. Тому одним із головних завдань психологічної допомоги є відновлення внутрішніх ресурсів і розвиток резильєнтності – здатності адаптуватися, долати стрес і розвиватися попри труднощі. Робота з відновлення психологічної стійкості потребує комплексного підходу, який поєднує когнітивно-поведінкові, емоційно-особистісні та тілесно-орієнтовані техніки.

Серед ефективних технологій психологічної підтримки можна виокремити такі:

-когнітивно-поведінкову терапію (КПТ) – спрямовану на усвідомлення і зміну деструктивних переконань, пов'язаних із почуттям провини, страху чи безпорадності;

-методи емоційної саморегуляції, зокрема дихальні практики, майндфулнес, арттерапію, які допомагають зменшити рівень стресу та відновити відчуття контролю;

-психоедукаційні програми, що навчають розуміти природу стресових реакцій і формують навички їхнього подолання;

-групову терапію або групи підтримки, де люди з подібним досвідом можуть ділитися переживаннями, відчуваючи прийняття й розуміння.

Особливе місце посідають ресурсно-орієнтовані підходи, такі як позитивна психотерапія, логотерапія, а також методи роботи з тілесними реакціями (практики ґрунтування, техніки тілесної обізнаності).

Вони спрямовані на активацію внутрішніх сил людини, розвиток почуття надії та впевненості у власних можливостях. Психологічна підтримка має не лише допомогти людині пережити кризу, а й відновити її здатність до самодопомоги, тобто активізувати особистісні ресурси, що забезпечують життєстійкість у майбутньому [4, с. 155].

Соціальна підтримка відіграє ключову роль у процесі відновлення після вимушеної міграції. Людина, яка відчуває себе частиною спільноти, має значно вищі шанси адаптуватися та відновити психічну рівновагу. Резильєнтність не формується у відриві від соціального контексту. Вона розвивається через взаємодію, підтримку та прийняття з боку значущих інших – родини, друзів, громади, психологів, освітніх або релігійних спільнот. Соціальна підтримка може проявлятися на різних рівнях: емоційна підтримка (теплі стосунки, вислуховування, співчуття); інформаційна підтримка (допомога у прийнятті рішень, поради, орієнтація у новому середовищі); практична підтримка (допомога з житлом, роботою, документами, освітою); підтримка належності – створення умов для участі у житті громади, що зменшує почуття ізоляції [6].

Для вимушених мігрантів важливо, щоб соціальне оточення не лише забезпечувало базові потреби, а й підтримувало відчуття гідності, автономії та цінності. Активна участь у волонтерських ініціативах, громадських організаціях чи навчальних програмах сприяє відновленню почуття контролю над життям і стимулює розвиток життєстійкості.

Висновки. У сучасній психологічній науці поняття резильєнтності набуло статусу ключової категорії, яка визначає здатність людини долати труднощі, адаптуватися до стресових обставин і відновлювати психічну рівновагу після кризових подій. Аналіз наукових джерел засвідчив, що резильєнтність розглядається як багатовимірне явище, що поєднує когнітивні, емоційні, поведінкові та соціальні компоненти, формуючи цілісну систему психологічної стійкості. Сутність резильєнтності полягає не у відсутності стресу чи труднощів, а у здатності ефективно реагувати на виклики, зберігати внутрішню гармонію й використовувати кризовий досвід для особистісного зростання. Вона не є вродженою рисою, а формується у процесі життєдіяльності під впливом соціального середовища, особистісних цінностей, рівня самоусвідомлення та навичок емоційної регуляції.

До основних психологічних чинників, що визначають рівень резильєнтності, належать оптимізм, самоефективність, гнучкість мислення, здатність до рефлексії, підтримка соціальних контактів. Механізми розвитку життєстійкості включають розвиток внутрішніх ресурсів, переосмислення травматичного досвіду, встановлення нових смислів і розвиток позитивного ставлення до життя. Резильєнтність виступає базовим ресурсом подолання життєвих криз і водночас динамічним процесом, який відображає взаємодію особистості з мінливим середовищем. Її розвиток є однією з найважливіших передумов психологічного благополуччя людини, особливо в умовах соціальної нестабільності та вимушеної міграції.

Вимушена міграція є одним із найглибших життєвих випробувань, яке охоплює як індивідуальні, так і колективні аспекти психологічного переживання. Вона супроводжується втратою дому, соціальних зв'язків, почуття безпеки та стабільності, що створює передумови для виникнення глибоких емоційних і когнітивних криз. Досвід вимушеного переселення є травматичним, оскільки включає почуття втрати, страху, провини, невизначеності та самотності. На психологічному рівні це проявляється у підвищеній тривожності, емоційному виснаженні, депресивних станах, іноді – у розвитку посттравматичних розладів. Водночас дослідження свідчать, що реакція на міграційний стрес є індивідуальною і залежить від рівня внутрішньої стійкості, попереднього життєвого досвіду та доступності соціальної підтримки. Процес адаптації вимушених мігрантів до нових умов життя передбачає поступове відновлення контролю над ситуацією, інтеграцію в нове соціокультурне середовище, переосмислення власної ідентичності та пошук нових смислів. Важливим чинником цього процесу виступає резильєнтність, що дозволяє перетворити кризу на джерело розвитку, мобілізувати ресурси й пристосуватися до нових реалій.

Література

1. Алєксєєнко Н. Незвичні умови збереження вимушених емігрантів як фактор екстремального впливу на психіку особистості. *Особистість, Суспільство, Війна:* тези доп. учасників міжн. психол. форуму. МВС України, Харків. Нац. ун-т внутр. Справ. Харків, 2022. С. 10–14.

2. Близнюк В. Резильєнтність соціально-економічної системи: стратегія і тактика мінімізації нерівностей українського суспільства. *Журнал Європейської економіки*. 2024. Т. 23. No 4 (91). С. 583–603.

3. Германський І., Кондратюк С. Теоретичні підходи до розуміння сутності життєстійкості особистості. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна".* 2016. № 12. С. 129–132.

4. Життєстійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. 214 с.

5. Костіна В., Потьомкіна А. Роль психологічної служби закладу загальної середньої освіти в розвитку резилієнтності підлітків. *Психологопедагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 16–18 бер. 2023 р.* Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2023. С. 1083–1086.

6. Маматова Т., Борисенко Н. Теоретичне підґрунтя дослідження процесів публічного управління у сфері забезпечення резільєнтності територіальних громад в Україні. *Публічне управління та місцеве самоврядування.* 2023. Вип. № 2.

7. Bonanno G., Galea S., Bucciareli A., Vlahov D. What predicts psychological resilience after disaster? The role of demographics, resources, and life stress. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 2007. № 75 (5). P. 671–682.

УДК 159.923.2-057.36

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я МОБІЛІЗОВАНИХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ШЛЯХИ ПІДТРИМКИ

Ростіков Сергій, здобувач другого (магістерського) рівня факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Кресан О. Д.**, кафедра загальної та практичної психології.

У статті аналізуються проблеми збереження психологічного здоров'я мобілізованих військовослужбовців. Розглядаються основні психоемоційні виклики, пов'язані з мобілізацією, та ризики розвитку психічних розладів. Обговорюються ефективні шляхи підтримки психічного благополуччя військових, включаючи психологічне консультування, тренінги з саморегуляції, формування стресостійкості та соціальну підтримку. Висвітлюється роль командного середовища та профілактичних програм.
Ключові слова: *психологічне здоров'я, мобілізовані військовослужбовці, стрес, психологічна підтримка, стресостійкість.*

Психологічне здоров'я військовослужбовця є не лише показником його особистого благополуччя, а й одним із ключових чинників бойової готовності та згуртованості підрозділу. Підтримка емоційної стійкості, розвиток навичок саморегуляції, своєчасна психологічна допомога й реабілітація після бойових дій мають вирішальне значення для успішної адаптації військових як під час служби, так і після демобілізації.

Мета дослідження – визначити ключові чинники впливу на психологічне здоров'я мобілізованих військовослужбовців та окреслити ефективні шляхи його підтримки.

Мобілізовані військовослужбовці сьогодні стикаються з потужними психоемоційними навантаженнями, пов'язаними з бойовими діями, невизначеністю ситуації, загрозою життю та розривом соціальних зв'язків. Постійна напруга, дефіцит відпочинку та фізичне виснаження часто призводять до розвитку таких психологічних станів, як тривожність, депресія, емоційне вигорання чи посттравматичний стресовий розлад.

У таких умовах особливої ваги набуває робота військових психологів, які мають не лише глибоко розуміти специфіку військової служби, а й володіти сучасними методами психодіагностики, кризового консультування та психологічної реабілітації. Важливою складовою їхньої діяльності є формування у військовослужбовців навичок саморегуляції, стресостійкості та взаємопідтримки у підрозділі [2].

Проблемні питання щодо психічного здоров'я особистості і все що з ним пов'язано, неодноразово досліджувалося великою кількістю науковців (К. Андрушко, В. Виноградова, С. Інкіна, Л. Карамушка, С. Лагутіна, А. Лисюк, М. Маркова, Н. Марута, Г. Пилягіна, О. Хаустова, О. Чабан та ін.).

Екстремальні та несприятливі умови можуть порушувати сформовані співвідношення якісно різних станів здоров'я, спричиняти втрату психологічної стійкості й виникнення психічних розладів у військовослужбовців. Їх професійна діяльність характеризуються високою інтенсивністю, напруженістю,

швидкоплинністю та широким спектром бойових стресових чинників, що викликають тривожність, страх агресію, панічні розлади, невпевненість. Такий стан нервово-психічної нестабільності супроводжується деструктивними процесами в емоційній, вольовій, поведінковій, діяльнісній сферах [2].

В умовах воєнної загрози, як правило, з'являється емоційний стрес, причому його різні форми (імпульсивна, гальмова, генералізована) призводять до змін у перебігу психічних процесів, емоційних зрушень, трансформації мотиваційної структури діяльності, порушень рухової або мовної поведінки. Як правило, стрес здійснює негативний вплив на діяльність, включаючи її повну дезорганізацію (дистрес – негативний, шкідливий, руйнівний для життя) [4]. Російсько-українська війна актуалізувала проблему посттравматичного стресового розладу (ПТСР) осіб, які перебували в зоні бойових дій (як військових, так і мирних жителів). Так, результати психологічних досліджень у країнах, де відбувалася війна, показують, що поширеність ПТСР як серед учасників збройних конфліктів, так і серед цивільних осіб, як правило, зростає вдвічі і сягає 15–20%.

У складні часи сьогодення необхідно дослідити питання щодо: ефективного формування та розвитку здатності військовослужбовців відновлювати психологічну рівновагу шляхом адекватного реагування на раптові зміни обстановки без негативних наслідків для психічного та фізичного здоров'я; формувати психологічну стійкість військовослужбовців, як одну з основних детермінант професійної придатності та успішності виконання професійних завдань в секторі безпеки та оборони.

До основних компонентів психологічної стійкості та готовності до професійної діяльності в екстремальних умовах дослідники відносять моторику, волю, інтелектуальні здібності, когнітивні процеси, мотивацію та емоційну сферу. При цьому важливе значення для процесу формування, розвитку і підвищення рівня психологічної стійкості має психологічне проектування, психологічна підтримка, корекція і реабілітація [3].

Основними завданнями психологічної підготовки мобілізованих є:

- Формування у мобілізованих психологічної готовності до виконання службово-бойових завдань.

- Сприяння адаптації мобілізованих до військової служби.

- Запобігання розвитку у мобілізованих психологічних проблем. Психологічна підготовка мобілізованих до виконання службово-бойових завдань є важливим завданням, яке має на меті забезпечити їх психологічну готовність до виконання обов'язків військовослужбовців [1].

Проведення психологічної підготовки мобілізованих при підготовці їх до виконання бойових завдань починається із формувань способів мотивації до майбутніх завдань. Вмотивовані військові завжди швидше опановують професійні навики і менше страждають від тривожності. Наступним етапом має стати формування чітких психологічних якостей, необхідних для виконання службово-бойових завдань і навчання мобілізованих прийомам і методам психологічного захисту.

Психологічна підготовка мобілізованих може включати в себе такі заходи:

- інформування мобілізованих про військову службу, про особливості виконання службово-бойових завдань, про можливі загрози і небезпеки;

- психологічний тренінг, спрямований на розвиток у мобілізованих психологічних якостей, необхідних для виконання службово-бойових завдань;

- психологічна підтримка мобілізованих в процесі їх адаптації до військової служби.

Не менш важливим етапом підготовки є постійна психологічна підтримка. Психологічна підтримка спрямована на допомогу мобілізованим в адаптації до військової служби, в усвідомленні і подоланні їх психологічних проблем. Зокрема:

- надання мобілізованим достовірної інформації про те, що відбувається, і про те, що чекає їх в майбутньому.

- формування у мобілізованих знань про військову службу, про службово-бойові обов'язки, про психологію військового середовища.

- проведення індивідуальних консультацій з метою усвідомлення і подолання їх психологічних проблем.

Психологічна підготовка мобілізованих має свої особливості, які пов'язані з низкою факторів, а саме:

-розвиток мотивації;

- необхідність швидкої адаптації;

- необхідність враховувати індивідуальні особливості мобілізованих.

Висновки. З метою забезпечення повноцінного психологічного здоров'я необхідно впроваджувати комплексні програми психологічної підтримки у військових частинах. А також здійснювати підготовку командирів до психологічної підтримки особового складу.

Мобілізовані військовослужбовці піддаються високому психологічному навантаженню, що може знижувати продуктивність, мотивацію та ефективність взаємодії.

Позитивний психоемоційний стан та соціальна підтримка підвищують стресостійкість і зберігають психологічне здоров'я. Стабільний психологічний стан військовослужбовців підвищує ефективність служби та сприяє соціальній адаптації після демобілізації.

Психологічна робота з мобілізованими є важливим завданням, яке має на меті забезпечити їх психологічне здоров'я і готовність до виконання обов'язків військовослужбовців. Для ефективної роботи з мобілізованими необхідно враховувати їх психологічні стани, потреби і можливості. Важливо пам'ятати, що кожна людина переживає мобілізацію по-своєму. Тому важливо індивідуально підходити до кожного мобілізованого і надавати йому ту допомогу, яка йому потрібна.

Література

1. Колесніченко О. С. Психологічна готовність працівників МНС України до професійної діяльності в екстремальних умовах : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.09. Харків, 2011. 23 с.

2. Зоран Комар Психологічна стійкість воїна: підручник для військових психологів: Київ 2017. 184 с.

3. Потапчук Є. М. Теорія та практика збереження психічного здоров'я військовослужбовців : монографія. Хмельницький : НАДПСУ, 2004. 323 с.

4. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

УДК 159.9.07

СОЦІАЛЬНА ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ЧИННИК МІЖОСОБИСТІСНИХ ТРУДНОЩІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Руденко Дарина, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти IV курсу факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – ст. викл. **Здоровець Т. Г.,** кафедра загальної та практичної психології.

У статті розглядається проблема соціальної тривожності як одного з чинників, що впливає на виникнення міжособистісних труднощів у юнацькому віці. Проаналізовано основні прояви соціальної тривожності, її психологічні та соціальні наслідки, а також механізми формування перешкод у спілкуванні та соціальній адаптації у юнацькому віці.
Ключові слова: *тривога, тривожність, особистісна тривожність, ситуативна тривожність, соціальна тривожність, міжособистісні труднощі, юнацький вік.*

Постановка проблеми. У сучасній науці питання тривожності та унікальних аспектів її дослідження посідає особливе місце. Це питання є важливим, оскільки в сучасній психології воно розглядається як основний "життєвий досвід". На розвиток особистості тривожність має значний вплив.

Тривожність – одна з ключових проблем сучасного суспільства. У сучасних умовах навчання та виховання значна увага приділяється здоров'ю та здоровому способу життя молоді. Психічне здоров'я останнім часом набуло особливої актуальності у зв'язку з дослідженням особистісної дисгармонії, обговоренням норм і відхилень психічного стану, а також поширенням різноманітних психотерапевтичних і психолого-педагогічних практик.

Основною емоцією, що супроводжує суб'єктивне переживання тривоги, є страх. У наукових дослідженнях, як вітчизняних, так і зарубіжних, намагаються розмежувати терміни "тривога" і "тривожність". Тривога розглядається як емоційний стан, а тривожність – як стійка риса особистості. Тривога – це реакція на загрозу, реальну чи уявну, яка викликає відчуття невизначеної небезпеки, тоді як страх – це відповідь на конкретну загрозу. Тривожність, у свою чергу, проявляється як схильність відчувати тривогу в різних життєвих ситуаціях, навіть якщо для цього немає об'єктивних причин [3, с. 120].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тривожність – це складне психологічне явище, що охоплює широкий спектр емоційних станів, від легкого неспокою до інтенсивного страху. Вивчення

тривожності включає не лише розуміння її природи, але й класифікацію різних типів тривожних проявів, що дозволяє більш цілеспрямовано підійти до її діагностики та корекції. Класифікація тривожності ґрунтується на критеріях причинності, інтенсивності та умов виникнення. Найбільш поширеними є такі основні типи тривожності: особистісна, ситуативна та соціальна, кожен з яких має свої особливості та вимагає індивідуального підходу в роботі з ним.

Особистісна тривожність є стійкою характеристикою особистості, що проявляється у схильності до частих та інтенсивних переживань тривоги в різних життєвих ситуаціях. Цей вид тривожності вважається стабільною рисою особистості, яка формує загальний фон емоційного стану людини. Особистісна тривожність виникає як наслідок глибинних психологічних механізмів, таких як внутрішні конфлікти, невпевненість у собі, негативний досвід минулих ситуацій, коли людина не змогла ефективно впоратися зі стресом. Люди з високим рівнем особистісної тривожності, як правило, більш чутливі до потенційних загроз і мають схильність інтерпретувати нейтральні чи неоднозначні ситуації як небезпечні. Це може стати джерелом хронічного стресу та психологічного виснаження. Дослідження показують, що особистісна тривожність часто супроводжується заниженою самооцінкою, схильністю до самоаналізу та надмірною самокритикою. Вона також має вплив на фізіологічний рівень, спричиняючи постійне напруження, підвищення частоти серцевих скорочень, зміни в дихальній системі тощо. Така тривожність може мати глибокий вплив на всі сфери життя індивіда, зокрема на його міжособистісні стосунки, професійне становлення та загальне самопочуття [6, с. 55].

Ситуативна тривожність – це тимчасова емоційна реакція на конкретну подію або ситуацію, що сприймається як загрозлива [1, с. 32]. Вона виникає у відповідь на реальні або уявні небезпеки та має яскраво виражений епізодичний характер. На відміну від особистісної тривожності, ситуативна є реакцією на обставини, які змінюються в часі, а отже, вона зникає після завершення ситуації або після того, як загроза перестає сприйматися як небезпечна. Наприклад, відчуття тривожності перед іспитом, важливим інтерв'ю чи публічним виступом є типовим проявом ситуативної тривожності. Ця форма тривожності може бути адаптивною, оскільки мобілізує людину до дій, сприяє концентрації уваги та підвищує здатність до швидкого прийняття рішень. Проте, коли рівень ситуативної тривожності надмірний, вона може мати зворотний ефект, призводячи до погіршення продуктивності, труднощів у виконанні завдань та навіть до панічних атак. Ключовою характеристикою ситуативної тривожності є її зв'язок із конкретною подією, що дозволяє визначити її тригери та, у разі необхідності, працювати з цими тригерами у терапевтичному контексті.

Соціальна тривожність – це вид тривожності, що виникає у зв'язку з міжособистісною взаємодією та потребою перебувати в соціумі [1, с. 9]. Вона проявляється у страху бути оціненим, осоромленим, критикованим або негативно сприйнятим іншими людьми. Соціальна тривожність зазвичай пов'язана із ситуаціями, де необхідно виступати перед аудиторією, спілкуватися з незнайомими людьми, відповідати на питання або брати участь у групових заходах. Люди, які страждають від соціальної тривожності, зазвичай уникають соціальних контактів, надають перевагу самотності, а в ситуаціях, де соціальна взаємодія є неминучою, можуть відчувати фізичні симптоми тривожності, такі як тремтіння, пітливість, серцебиття, нудота. Соціальна тривожність може мати серйозні наслідки для життя індивіда, оскільки обмежує можливості для навчання, кар'єрного зростання, розвитку особистісних стосунків і самореалізації. Сучасні дослідження показують, що соціальна тривожність є однією з найпоширеніших форм тривожних розладів і часто супроводжується іншими психологічними проблемами, такими як депресія, знижена самооцінка та соціальна ізоляція.

Таким чином, розуміння різних типів тривожності – особистісної, ситуативної та соціальної – є важливим аспектом для ефективної діагностики та терапії. Кожен з цих типів має свої характерні ознаки та механізми виникнення, які впливають на підхід до корекції тривожності. Особистісна тривожність вимагає тривалого психотерапевтичного втручання, орієнтованого на корекцію внутрішніх конфліктів та розвиток впевненості у собі. Ситуативна тривожність, як правило, менш стійка та може бути ефективно контрольована через техніки релаксації, управління стресом та поведінкові методи, такі як десенсибілізація та експозиційна терапія. Соціальна тривожність вимагає спеціальних технік, спрямованих на подолання страху перед соціальною оцінкою, таких як соціально-когнітивна терапія та тренування навичок соціальної взаємодії [4, с. 32].

Мета статті полягає у всебічному аналізі концептуальних засад соціальної тривожності як чинника міжособистісних труднощів у юнацькому віці.

Основний матеріал і результати дослідження. Розвиток тривожності у юнацькому віці є багатофакторним процесом, що залежить від поєднання біологічних, психологічних та соціальних

факторів. Цей період життя є критичним для формування особистості, оскільки юнаки та дівчата вступають у новий етап психологічного та соціального розвитку, характеризується зростанням відповідальності, необхідністю самостійно ухвалювати рішення та визначати життєві пріоритети. У цьому контексті розуміння факторів, що впливають на виникнення та посилення тривожності, дозволяє ефективніше працювати з її проявами та вчасно запобігати розвиткові патологічних станів. Серед основних груп факторів, що визначають рівень тривожності у юнацькому віці, виділяють біологічні, психологічні та соціальні, кожна з яких має свої специфічні прояви та способи впливу [7, с. 479].

Біологічні фактори включають генетичну схильність, нейрохімічні процеси та фізіологічні особливості організму. Дослідження показують, що тривожність може передаватися генетично, тобто люди, батьки яких мають підвищений рівень тривожності, частіше відчувають подібні емоційні стани. Важливу роль у розвитку тривожності відіграють нейрохімічні процеси, зокрема рівень таких нейромедіаторів, як серотонін, дофамін та гамма-аміномасляна кислота (ГАМК). Недостатній рівень ГАМК, який відповідає за гальмівні процеси в центральній нервовій системі, сприяє підвищеній збудливості та тривожності. Підлітковий вік супроводжується гормональними змінами, які також можуть впливати на рівень тривожності. Підвищення рівня кортизолу, гормону стресу, є типовим для періоду пубертату, що робить юнаків та дівчат більш чутливими до стресових ситуацій та сприяє розвитку тривожних станів. Отже, фізіологічна нестабільність, властива підліткам, зумовлює підвищену вразливість до тривоги, що може набувати різних форм, залежно від індивідуальних особливостей організму.

Психологічні фактори є ключовими у формуванні тривожності, оскільки вони безпосередньо стосуються внутрішнього світу юнака, його самооцінки, самосприйняття та реакції на навколишні події. Одним із важливих психологічних факторів, що впливають на тривожність, є самооцінка. У юнацькому віці самооцінка є досить нестабільною, оскільки молоді люди активно шукають своє місце у суспільстві, що сприяє розвитку тривожності у разі, якщо вони не задоволені собою або своїми досягненнями. Низька самооцінка часто супроводжується внутрішнім конфліктом, критичним ставленням до себе та високими очікуваннями, що збільшує ймовірність розвитку тривожності. Крім того, юнаки та дівчата схильні до катастрофізації – схильності перебільшувати можливі негативні наслідки подій, що може стати додатковим чинником тривоги. Важливу роль відіграє також досвід минулих невдач і травматичних ситуацій, які формують негативні очікування та страх перед повторенням подібних ситуацій. Таким чином, внутрішній світ юнака, його емоційні установки та минулий досвід відіграють вирішальну роль у розвитку тривожності та можуть призвести до формування стійких тривожних моделей поведінки [5].

Соціальні фактори також суттєво впливають на рівень тривожності в юнацькому віці. Перехід від дитинства до дорослого життя пов'язаний зі зміною соціального оточення, розширенням кола спілкування, вимогами до самостійності та незалежності. Одним із основних соціальних факторів є взаємини з родиною та однолітками. Негативні сімейні установки, критика або надмірна опіка з боку батьків можуть формувати у підлітка низьку самооцінку, що посилює його схильність до тривожності. Підтримка та прийняття зі сторони батьків мають важливе значення для формування стійкої особистості, і їхній дефіцит може спричинити підвищену вразливість до стресових ситуацій. Також важливими є стосунки з однолітками: відчуття підтримки з боку друзів допомагає знижувати рівень тривожності, тоді як негативний досвід спілкування, зокрема булінг, може бути потужним джерелом тривожності. У сучасному світі вплив соціальних медіа також є вагомим фактором, оскільки ідеалізовані образи життя інших людей, що демонструються у соціальних мережах, можуть викликати відчуття невідповідності, заздрість і тривожність у молодих людей.

Академічне середовище також є потужним соціальним фактором, що сприяє розвитку тривожності. Зростаючий тиск, пов'язаний з необхідністю досягати високих результатів у навчанні, вибору майбутньої професії та очікуванням суспільства, викликає значний стрес у молодих людей. Сьогодні в навчальних закладах спостерігається посилення конкуренції, а отже, і психологічного тиску на студентів, які прагнуть досягти успіху. Крім того, невизначеність щодо власного майбутнього та постійна необхідність ухвалювати важливі життєві рішення можуть спричиняти відчуття тривожності та страху перед помилкою. Таким чином, соціальне середовище, у якому перебуває юнак, має значний вплив на його емоційний стан і може виступати як фактором підтримки, так і джерелом тривожності.

У цілому, розвиток тривожності у юнацькому віці є результатом взаємодії біологічних, психологічних та соціальних факторів, кожен з яких робить свій внесок у формування тривожного стану. Біологічні передумови створюють базову вразливість, психологічні особливості визначають емоційні установки, а соціальне середовище надає або посилює ці установки, впливаючи на самосприйняття юнака та його впевненість у собі. Цей комплексний підхід до розуміння факторів, що впливають на розвиток

тривожності, дозволяє ширше оцінити потреби молодих людей та розробити програми підтримки, спрямовані на зниження рівня тривожності, розвиток стійкості до стресу та підвищення самооцінки.

Отже, тривожність є багатогранним психологічним феноменом, який охоплює широкий спектр емоційних і фізіологічних проявів та має значний вплив на загальний стан людини. Теоретичний аналіз дозволив визначити тривожність як стан, що включає елементи переживання небезпеки, напруги та невизначеності, а також розглянути основні підходи до її вивчення – психодинамічний, когнітивний, поведінковий та біологічний. Кожен із цих підходів пропонує унікальний погляд на природу тривожності, що свідчить про її складність і необхідність комплексного підходу до вивчення.

Висновок. Таким чином, теоретичне вивчення тривожності та її проявів у юнацькому віці створює основу для подальшого емпіричного дослідження, дозволяє глибше зрозуміти природу цього явища та дає змогу розробити ефективні стратегії для роботи з тривожними станами, орієнтовані на потреби молоді.

Тривога проявляється постійним почуттям занепокоєння, страху та невпевненості, що може мати як короткострокові, так і довгострокові наслідки для емоційного та когнітивного розвитку. Тривога може негативно вплинути на академічні досягнення, соціальні стосунки та фізичне самопочуття, викликаючи проблеми зі сном, апетитом і навіть головні болі.

Тривога є важливим психологічним феноменом, який є природною реакцією організму на стресові ситуації та за певних обставин може бути корисним, оскільки допомагає мобілізувати ресурси для подолання труднощів. Однак коли тривога стає надмірною або хронічною, це може негативно вплинути на психічне здоров'я людини. Вивчення тривоги та факторів її розвитку є важливим, оскільки вона може впливати на здоров'я людини. Щоб створити дієві стратегії подолання, слід глибоко усвідомити процеси формування та особливості прояву цього явища.

Література

1. Балл Г. О. Психологічні методи вимірювання тривожності: діагностика і рекомендації. *Психологічний журнал*. 2018. Т. 4, № 2. С. 32–45.

2. Білоконь В. В. Тривожність та її вплив на самооцінку осіб юнацького віку. *Український психолого-педагогічний науковий збірник.* 2020. № 20. С. 9–13.

3. Волошок О. В. Психологічний аналіз проблеми тривожності особистості. *Проблеми сучасної психології.* 2010. № 10. С. 120–128.

4. Галієва О. М. Диференціація понять "тривога" та "тривожність". *Психологія та соціальна робота.* 2019. Т. 24. № 1 (49). С. 32–48.

5. Левковська Л. Б. Психологічні чинники виникнення тривожності у осіб юнацького віку. *Молодий вчений*. 2022. №1(101). С.57-60.

6. Євтушенко Т. М. Психологія тривожності: теоретичні основи та прикладні аспекти. Харків : Видавництво ХНУ, 2019. 256 с.

7. Царькова О. В., Радченко С. В. Теоретичні аспекти прояву психологічного феномену тривожності. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 7. № 38. С. 479–491.

8. Яремко Р. Я., Гродська В. М., Дзюбак А. В., Ільків Х. В. Теоретичне дослідження проблеми тривожності особистості у психологічній літературі. *Науковий журнал "Молодий вчений".* 2022. № 5(105). С. 83–86.

УДК: 373.2:78

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ У ДОШКІЛЬНИКІВ ЧУЙНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ОДНОЛІТКІВ

Савосько Аліна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – д-р психол. наук, проф., **Кононко О. Л,** кафедра дошкільної освіти.

У статті розкрито сучасні підходи провідних фахівців до дослідження проблеми виховання у дітей п'ятого-шостого років життя чуйного ставлення до однолітків. Визначено динаміку змін у розвитку даної моральної якості упродовж дошкільного дитинства. Зазначено, що чуйне ставлення до однолітків засвідчується здатністю розпізнавати та ідентифікувати емоційний стан партнера по спільній діяльності, адекватно на нього реагувати, здійснювати конструктивну допомогу однолітку, не чекаючи нагадування дорослого або звернення дитини, що зазнає

дискомфорту. Розроблено критерії оцінки міри розвитку чуйного ставлення до однолітків, визначено компонентну структуру даної моральної якості, схарактеризовано рівні її вихованості у дітей 5-6 років. Теоретично обґрунтовано педагогічні умови оптимізації освітнього процесу, спрямованого на розширення знань дошкільників, набуття ними практичного досвіду, створення у закладі дошкільної освіти розвивального середовища, застосування з цією метою інноваційних виховних технологій.

***Ключові слова**: чуйність як базова якість особистості, ідентифікація стану однолітка, чуйне ставлення до партнера, адекватна самооцінка, емоційна підтримка, інструментальна допомога.*

Постановка проблеми. Питання морального розвитку і виховання зростаючої особистості було і залишається важливим для нашої держави, оскільки загальний моральний стан українського суспільства погіршується і потребує пошуку шляхів ефективного та швидкого його поліпшення. Науковцями констатовано ряд тривожних тенденцій: формалізацію стосунків між людьми, констатовано переважання ділового спілкування над особистісним, зафіксовано зниження довіри до соціального довкілля, зростання байдужості тощо.

Опікуватися проблемою морального виховання необхідно з дошкільного віку – найбільш сприятливого для засвоєння дитиною правил і норм поведінки періоду. Значущість проблеми засвідчена нормативними документами, а саме Законом України "Про освіту", "Про дошкільну освіту", Базовим компонентом дошкільної освіти України, в яких спрямовується увага освітян на необхідності виховання у дітей гуманних якостей, у тому числі чуйності. Так, у Базовому компоненті як освітньому стандарті зазначено: дитина має бути обізнаною з елементарними соціальними та морально-етичними нормами міжособистісних взаємин; уміти дотримуватись їх під час спілкування, узгоджувати свої дії; бути здатною співпереживати, співчувати, допомагати іншим, обирати відповідні способи спілкування в різних ситуаціях [1].

Аналіз наукових джерел засвідчив: проблемі виховання чуйності як базової якості особистості дошкільника дослідниками приділяється увага переважно в контексті загальних питань морального виховання. Безпосередньо чуйність досліджувалася у вітчизняній науці недостатньо, що обумовлює її актуальність.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Розв’язання проблем морального виховання дошкільників пов"язується з іменами педагогів Л. Артемової, І. Бабій, Н. Гавриш, І. Дичківської, І. Зязюна, О. Кошелівської, Т. Поніманської, О. Станіченко, О. Сухомлинської та ін. Як зазначали Т. Поніманська, О. Козлюк, Г. Марчук, з погляду гуманістичної свідомості, основою особистості виступає моральний розвиток, який виявляється у сповідуванні дошкільником системи поглядів, уявлень, моральних норм, соціальних оцінок, що детермінують та регулюють його поведінку та діяльність. Упроваджуючи ідею гуманістичного підходу у педагогічну практику, вказані автори акцентували увагу на плеканні в дитини ціннісного ставлення до себе та оточуючих людей [6].

Згідно підходу Л. Лохвицької, мораль - це форма суспільної свідомості, сукупність норм, правил і принципів поведінки людей, система поглядів і уявлень, норм і оцінок, які детермінують і обмежують поведінку особистості. На думку автора, мораль є засобом розв’язання соціальних і міжособистісних конфліктів з погляду справедливості. Вказаний фахівець зазначає: моральність як похідна від моралі є складним особистісним утворенням, що передбачає усвідомлення утвердження у суспільстві моральних норм і правил поведінки, вимог до взаємин людей та їхніх моральних переживань [5].

За даними досліджень І. Дичківської та О.Савчук, людяність відрізняється від гуманності тим, що вона здійснюється несвідомо, на стихійно-чуттєвому рівні. Гуманність містить момент раціоналізації, передбачає аналіз, порівняння, протиставлення. Вона є свідомою людяністю. Гуманізм виступає в якості зафіксованої цінностями форми організації гуманності як морально орієнтованої поведінкової моделі. Гуманність – це глибоко індивідуальний стан, який передбачає високий рівень інтелектуально-емоційної напруги, забарвленої почуттям відповідальності. Людину не можна зробити доброю або люблячої ззовні, не можна сформувати в неї гуманістичні переконання. Лише зсередини створюються умови, за яких людина обирає їх. Гуманність – це дія всупереч, через подолання себе, свідомий вибір за наявності варіативності в ході самореалізації [3].

У дослідженні І. Багмет вперше шляхом аналізу відповідних наукових джерел здійснено теоретичне узагальнення особливостей альтруїстично-егоїстичної спрямованості особистості. Обґрунтована недоцільність розгляду лише діаметрально протилежних позицій досліджуваної спрямованості. Доведено існування таких проміжних проявів спрямованості, як альтруїстичний егоїзм та егоїстичний

альтруїзм. Виявлено переважання даної позиції на різних вікових етапах. Доведено існування розбіжностей у проявах альтруїзму-егоїзму у представників різної статі. Дістала подальшого розвитку теорія стосовно того, що альтруїстично-егоїстична ціннісно-смислова позиція не є статичною. Доведено, що з віком альтруїстично-егоїстична позиція може змінюватися, наближаючись навіть до діаметрально протилежного прояву спрямованості особистості [2].

Визначаючи зміст морального виховання в ранньому онтогенезі, О. Станіченко визначає його як цілеспрямований процес, що прогнозує зміст, форми, методи і прийоми педагогічних впливів. Вказаний автор зазначає: результатом морального виховання виступає набір моральних рис та якостей особистості. Моральністю фахівець називає результат прийняття особистістю та засвоєння нею норм моралі, що набули регулювальної сили, детермінують поведінку, впливають на ставлення до світу та самого себе. Моральність виявляється у свідомому вільному виборі особистістю способу дій у різних життєвих ситуаціях, здатності до моральної поведінки [9].

Чуйність кваліфікується О. Кононко як базова інтегрована особистісна якість, що проявляється у свідомому сприйнятті, розумінні дошкільником проявів дискомфортного стану іншої людини, володінні емоційними та інструментальними засобами підтримки та допомоги тим, хто їх потребує. Під "вихованням чуйності" автор розуміє цілеспрямований процес формування у дошкільників уявлень про чуйність та емоційне ставлення до її проявів, сприяння оволодінню дітьми конкретними способами прояву чуйності, створення ситуацій для вправляння дітей у проявах чуйності, перетворення чуйності з допомогою педагогічної оцінки на значущу соціально-моральну цінність, опікування нею як феноменом культури. Результативність процесу виховання засвідчується вказаним фахівцем мірою "вихованості чуйності" як здатності дошкільника бачити дискомфортний стан однолітка, не залишатися до нього байдужим, адекватно на нього реагувати, добровільно пропонувати йому свою підтримку і допомогу, захищати від зовнішніх негативних впливів, виявляти повагу до нього та власну гідність, відчувати задоволення від свого гуманного вчинку [4].

В особистісному становленні дитини взагалі, моральному розвитку зокрема, визначальною є емоційна сфера. Як зазначає В. Тугай, не дивлячись на те, що проблема емоційної чуйності (чутливості) дошкільнят посідає важливе місце у дошкільній педагогіці, термінологічно поняття використовується для загального визначення різноманітних форм небайдужого ставлення дитини до переживань та станів оточуючих людей. На думку автора, емоційна чутливість є однією з складових соціального потенціалу особистості. Слід вказати, що поняття не має чіткого визначення, що ускладнює наближення до розуміння цього феномену. В науковій та методичній літературі з виховання емоційної чутливості під нею розуміють емоційну реакцію на стан іншої людини, як компонент толерантності, як основну форму прояву дієвого емоційного ставлення дитини до дорослих та однолітків, що включає почуття співпереживання та співчуття [10].

Дослідження Г. Свідерської засвідчує, що упродовж дошкільного дитинства еволюціонують моральні якості – почуття власної гідності, сорому, обов'язку, виникають такі якості, як совісність, гордість, справедливість та інші. Формуються моральні звички, які уможливлюють гармонійну адаптацію та соціалізацію дітей до нових умов та вимог життя. Моральне виховання передбачає формування в дитини системи домінантних мотивів. З віком підвищується рівень їх усвідомлення, дитина починає розуміти, як вони пов'язані з наслідками поведінки і чим зумовлені. Автор визначає чуйність як морально-психологічну якість дошкільника, здатність до емпатії. Г. Свідерська вказує на значущість уміння відчувати стан іншої людини, адекватно на нього реагувати, виявляти співчуття та співпереживання, проявляти доброзичливість, чемність, турботу, уважність, піклування, обережне ставлення до гідності партнера [7].

Заслуговують на увагу аспекти, підкреслені у процесі аналізу чуйності дітей дошкільного віку іншими фахівцями. Так, Д. Співак вказує на важливість уміння дитини поставити себе на місце інших, надати безкорисливу допомогу, не чекаючи схвалення дорослого, полегшити почуття однолітка, який відчуває дискомфорт. Автор наголошує на необхідності розвивати емоційну сферу дітей дошкільного віку, навчати розпізнавати та розуміти стан оточуючих людей, вправляти в умінні бути домірним йому [8].

Аналіз наукових джерел засвідчив, що потребують висвітлення питання діагностики та виховання у дітей 5-6 років чуйного ставлення до однолітків, готовності допомогти та підтримати їх.

Мета статті: схарактеризувати феномен чуйного ставлення до однолітків у дошкільному дитинстві та визначити умови та технології ефективного виховання досліджуваного явища.

Виклад основного матеріалу. Дослідження спрямоване на вивчення особливостей прояву дітьми старшого дошкільного віку чуйності як базової якості особистості та визначення технології оптимізації процесу виховання досліджуваної якості у закладі дошкільної освіти. До основних критеріїв

оцінки чуйності віднесено: сприйняття і розуміння дискомфортного стану однолітка, оцінка переживань однолітка та свого ставлення до нього, характер реагування на дискомфорт однолітка. До основних компонентів чуйності віднесено: *мотиваційний, когнітивний, поведінковий* та *рефлексивний.* Базуючись на них, визначено рівні сформованості у дошкільників чуйного ставлення до однолітків, які подано у табл.1.

Таблиця 1.

Розподіл дошкільників за рівнями вихованості чуйного ставлення до однолітків

Рівні вихованості чуйності	Характеристика проявів	Кількісний розподіл (у%)
ВИСОКИЙ	Швидко і легко визначає того, кому погано, розпізнає дискомфортний стан за мімікою, жестами, рухами, діями, висловлюваннями. Аналізує причини його виникнення; ставить себе на місце однолітка; не залишається байдужим Знання про чуйність адекватні, різносторонні, усвідомлені. Адекватно оцінює себе та інших як чуйних (байдужих).. Почуття чуйності яскраво виражене, стабільне. Виявляє чуйне ставлення до переважної більшості людей ближнього кола Сформована елементарна система ціннісних ставлень до світу та власного "Я" та установка "не кидати іншого в біді".. Чуйне ставлення перетворилося на внутрішнє надбання, яке керує поведінкою. Поводиться відповідально і компетентно. Володіє соціально прийнятним інструментарієм допомоги й підтримки. Вчиняє так із внутрішньої потреби, безкорисливо, не очікує схвалення. *Ціннісне ставлення до себе та інших збалансовані, розвинегне почуття власної гідності.*.	20
ОПТИМАЛЬНИЙ	Володіє необхідними знаннями про чуйність та її значення в житті.. Досить швидко вирізняє з-поміж інших тих, кому погано, здебільшого намагається стати у нагоді. Норма "Не кидати іншого в біді" до певної міри перетворилася на внутрішню спонуку, водночас в ситуації вибору поведінка регулюється не лише нею, але й зовнішньою оцінкою авторитетної людини. Самооцінка недостатньо стабільна – від адекватної до завищеної. Зрідка виявляє байдуже ставлення до тих, кому не симпатизує, усвідомлює це, намагається виправити ситуацію, щоб не відчути осуду. Легко встановлює контакти з однолітками, проте вибірково доброзичливий. Частіше командує, ніж підкоряється, власні інтереси іноді переважають над груповими. Коли хтось потрапляє у біду, зважує доцільність своїх дій, може долучити до розв"язання проблеми інших. Радіє своїй спроможності самовиразитися через допомогу однолітку.. *Себе цінує більше, ніж інших.*	28
СЕРЕДНІЙ	Розуміння чуйності в цілому адекватне, проте схематичне, завчене, недостатньо усвідомлене й аргументоване, часто недієве. Якщо у біду потрапляє товариш, намагається йому допомогти; якщо відчуває дискомфорт нецікава йому дитина, залишається байдужим, ігнорує проблему ("Моя хата скраю").. Почуття і ставлення здебільшого нестійкі, недостатньо регульовані, настрій плинний. У поведінці орієнтується на думку дорослого та авторитетних однолітків. Поведінка нестабільна, прояви впевненості чергуються з невпевненістю; орієнтація на доброзичливе ставлення до інших ситуативна. Самооцінка нестабільна, здебільшого неадекватна – від завищеної до заниженої. Виявляє недовірливість частіше, ніж доброзичливість та чуйність. Може самовиражатися у соціально неприйнятний спосіб, зловтішатися з невдач інших. У спілкуванні з сильнішими за себе прагне вислужитися, отримати схвалення, продемонструвати свої можливості; у взаєминах із слабшими – командує, може принизити. *Авторитет інших важливіший за почуття власної гідності.*	38
НИЗЬКИЙ	Розуміння суті чуйності примітивне або неадекватне. Ідиферентний тип, зосереджений переважно на задоволенні своїх елементарних потреб, ігноруванні складних й проблемних ситуацій. Здебільшого залишається байдужим, глухим до переживань інших, уникає необхідності вплутуватися у незрозумілу й ризиковану справу, здобувати собі халепу. Прагне досягти у комунікації не стільки успіху, скільки уникнути неуспіху, будь-якого ризику. Не володіє інструментарієм надання комусь допомоги. Здебільшого сам сподівається на підтримку й допомогу інших. Самооцінка занижена або невизначена, настрій переважно песимістичний, напружений, тривожний; поведінка невпевнена, конформна. Не сповідує ідею солідарності, чимало часу проводить на самоті, живе мов би у мушлі, відсторонено від оточення. *Не сформоване ціннісне ставлення до себе та інших*.	14

Той факт, що лише 48 % досліджуваних 5-6 років життя засвідчили високий та оптимальний рівні сформованості чуйного ставлення до однолітків, в той час як понад половини експериментальної групи показали недостатні або низькі показники здатності розпізнавати, ідентифікувати, визначати причини переживання однолітків і готовність підтримати та допомогти, на етапі формування було організовано роботу з педагогами та дітьми старшого дошкільного віку. Умовами оптимізації виховного процесу у ЗДО визначено: *збагачення та систематизація знань дитини старшого дошкільного віку про чуйність та*

чуйне ставлення до однолітків; вправляння дітей 5-6 років у чуйному ставленні до однолітків у процесі спільної діяльності; гуманізація взаємодії вихователів і дітей через використання сучасних освітніх технологій та оновлення змісту і форми педагогічної оцінки.

Методика формувального експерименту передбачала використання комплексу методів, до якого увійшли: етичні бесіди, складання дошкільниками оповідань, проведення вправ, застосування методу незакінчених речень, творче малювання, ігри, самооцінювання. У роботі з педагогами використано серію консультацій, оформлення пам'яток та рекомендацій на кожний день, проведення круглих столів. Вказані методи розраховані на покращання показників чуйного ставлення дошкільників до однолітків, свідоме та самостійне надання їм підтримки і допомоги.

Висновки. Схарактеризовано чуйне ставлення як інтегральну якість, комплекс знань, умінь, навичок, звичок, якостей особистості. Важливою складовою чуйності виступає комунікативна компетентність, яка синтезує в собі загальну культуру. Констатовано, що протягом дошкільного дитинства відбуваються серйозні зміни у даній характеристиці особистості, вона стає більш усвідомленою та саморегульованою. Визначено критерії оцінки міри сформованості у дітей 5-6 років чуйного ставлення до однолітків; описано чотири рівні сформованості даної якості у дітей старшого дошкільного віку – високий, оптимальний, середній та низький; теоретично обґрунтовано педагогічні умови, що оптимізують процес виховання чуйності дошкільників; розроблено технологію ефективного виховання чуйності у старшому дошкільному віці. Упровадження у педагогічну практику вказаних умов сприятиме більш ефективному вихованню у дітей 5-6 років чуйного ставлення до однолітків.

Результати проведеного дослідження не вичерпують широти постанови питання щодо виховання у дітей старшого дошкільного віку чуйного ставлення до однолітків. Подальшого вивчення потребують питання експериментального вивчення особливостей прояву вказаної якості у дітей 3-7 років як складного особистісного феномену у різних видах діяльності та створення методичного забезпечення процесу її формування у відкритих та закритих типах закладів дошкільної освіти.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти України. *Вихователь-методист дошкільного закладу.* 2021. № 2. С. 4–19.

2. Багмет І. М. Альтруїзм та егоїзм у життєвій позиції елітарної особистості. *Наукові записки Інституту психології імені Г. Костюка.* Київ, 2000. Вип. 1. С. 143–146.

3. Дичківська І.М., Савчук М.А. Формування моральної компетентності старших дошкільників засобами українського фольклору. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи:* зб. тез доп. І Всеукр. наук.-практ. конф. з міжн. участю (10 квітня 2020 р., м. Запоріжжя) / за заг. ред. О. В. Пономаренко, Л. О. Сущенко. Запоріжжя АА Тандем, 2020. С. 195–196.

4. Кононко О. Л. Діагностика та виховання чуйності дошкільників. *Соціально-моральне виховання дошкільників: дослідно-технологічні аспекти.* Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя. 2020. С. 84 –167.

5. Лохвицька Л. В. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку "Скарбниця моралі". Тернопіль: Мандрівець, 2014. 128 с.

6. Поніманська Т. І., Козлюк О. А., Марчук Г. В. Виховання людяності (До Базової програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі"): метод. посіб. Київ : Міленіум, 2008. 138 с.

7. Свідерська Г. М. Проблема чуйності. *Соціальна психологія.* 2005. №3 (11). С. 130–138.

8. Співак Д. М. Теоретичні підходи до вивчення проблем моралі та моральної самосвідомості. *Психологія: реальність і перспективи*. 2013. Вип. 2. С. 170–174.

9. Станіченко О. Ф. Виховання чуйності у дітей дошкільного віку: дис. … докт. філософ.: 012 Дошкільна освіта. Полтава. 2023. 420 с.

10. Тугай В. М. Моральне виховання молодших школярів як психолого-педагогічна проблема. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 41. С. 459–464.

УДК 159.942.5:616-051]:159.944

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ З РІЗНИМ ДОСВІДОМ РОБОТИ

Самострол Анастасія, здобувача першого (бакалаврського) рівня вищої освіти IV курсу факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Кресан О. Д.,** кафедра загальної та практичної психології.

У роботі розглядаються особливості емоційного вигорання у медичних працівників з різним досвідом роботи. Емоційне вигорання проявляється як фізичне, психологічне та емоційне виснаження, спричинене тривалим стресом, і не зникає після короткочасного відпочинку. Його розвиток залежить не лише від професійних обов'язків, але й від життєвих викликів, відсутності підтримки та індивідуальних стратегій подолання стресу. Інтенсивність та прояви вигорання відрізняються залежно від стажу роботи: молоді спеціалісти стикаються з сильними емоційними реакціями та сумнівами у власних здібностях, працівники середнього стажу – з монотонністю та зниженням мотивації, а досвідчені фахівці – з хронічним виснаженням та скептицизмом. Розуміння цих особливостей є важливим для розробки ефективних заходів профілактики та підтримки професійного благополуччя.
Ключові слова: *емоційне вигорання, медичні працівники, стаж роботи, стрес, професійне здоров'я, стратегії подолання стресу.*

Актуальність дослідження емоційного вигорання медичних працівників зумовлена тривалим стресом, високими професійними навантаженнями та впливом соціально-політичних криз. Вигорання знижує ефективність роботи, погіршує психічне здоров'я персоналу та впливає на якість медичної допомоги, тому його вивчення важливе для розробки профілактичних стратегій.

Аналіз останніх досліджень багатофакторність проблеми. Assonov [3] визначає моделі розвитку вигорання та фактори ризику, Shanafelt та співавт. [5] порівнюють вигорання медиків із загальною робочою популяцією, Sultana та співавтори [4] описують особливості стану під час пандемії COVID-19, Shi та співавт. [6] вказують на вплив стажу роботи на ризик вигорання, а Балакірєва [2] пропонує методи профілактики та подолання емоційного вигорання.

Мета статті полягає у виявленні ключових факторів розвитку емоційного вигорання у медичних працівників та визначенні ефективних захисних механізмів і стратегій профілактики для покращення їхнього психоемоційного стану.

Виклад основного матеріалу Емоційне вигорання проявляється як виснаження фізичних, психічних і емоційних ресурсів, яке виникає під впливом затяжного стресу. Це стан, що не минає після короткого відпочинку, вихідних чи виконання накопичених справ, адже проблема криється у глибокому перенапруженні [4].

Його поява часто пов'язана з роботою, але не обмежується лише професійною сферою. Вигорання трапляється й у тих, хто тривалий час доглядає за іншими, живе в умовах постійних викликів або не має достатньої підтримки з боку близьких. Воно може виникнути й у повсякденному житті, наприклад, у батьків, що цілодобово опікуються дітьми, або людей, які роками допомагають літнім родичам без можливості якісного відпочинку [4].

На формування вигорання впливають також особистісні характеристики та звички. Стиль життя, здатність відновлюватися і те, як людина організовує свій відпочинок, відіграють значну роль. Недостатній або неякісний відпочинок часто стає однією з головних причин виснаження. Важливим є й сприйняття змін, життєва позиція та рівень гнучкості – усе це визначає, наскільки людина вразлива до стресу [4].

Причинами емоційного вигорання стають тривалий стрес і накопичення негативних переживань без можливості їх безпечно висловити. Значення має відсутність підтримки, потреба у визнанні, несправедливі умови праці чи надмірні очікування. Невизначеність, тиск, конфлікти, незрозумілі завдання та токсична атмосфера в колективі також сприяють розвитку цього стану. Важливим чинником є й розбіжність між особистими цінностями та цінностями організації, а також тривалий вплив зовнішніх загроз, зокрема війни або відчуття небезпеки [2].

Симптоматика вигорання охоплює стійке відчуття виснаження, що впливає на сон, самопочуття та концентрацію. З'являється емоційна й інтелектуальна відстороненість від роботи, зростає цинізм, зникає мотивація. Поступово знижується ефективність у професійній та особистій діяльності, виникає відчуття неспроможності та невпевненість у власних здібностях [4; 2].

Емоційне вигорання у медичних працівників проявляється по-різному залежно від їхнього стажу та досвіду роботи, адже специфіка професії передбачає постійний контакт із пацієнтами, високі психологічні навантаження та відповідальність за життя та здоров'я людей [7; 6; 1].

Таблиця 1.

Особливості емоційного вигорання у медичних працівників залежно від стажу роботи

Стаж роботи	Основні прояви вигорання	Причини	Емоційні та поведінкові наслідки
Молодий стаж (0–5 років)	Швидка втомлюваність, емоційна нестійкість	Недосвідченість, високі очікування, складність адаптації до професії	Відчуття фрустрації, сумніви у власних здібностях, емоційне дистанціювання від пацієнтів та колег
Середній стаж (6–15 років)	Втома від рутинної роботи, зниження мотивації	Монотонність, адміністративне навантаження, недостатнє визнання	Емоційне охолодження, втрата ентузіазму, цинічне ставлення до ситуацій, пов'язаних із роботою
Досвідчені працівники (16+ років)	Хронічне виснаження, скептицизм	Тривалий психологічний тиск, постійні стресові ситуації	Зниження ефективності, прагнення дистанціювання, втрата задоволення від роботи, професійне вигорання

Молоді спеціалісти або працівники з невеликим досвідом часто стикаються з вигоранням через недосвідченість, невпевненість у своїх діях та надмірні очікування від колег і керівництва [6; 1].

Медичні працівники з середнім стажем зазвичай мають більше професійних навичок і адаптованіших механізмів подолання стресу. Проте для них вигорання проявляється через монотонність роботи, рутинні завдання та високі адміністративні навантаження. Вони можуть відчувати емоційне охолодження, втрату ентузіазму до роботи та зниження мотивації, особливо у відсутності належного визнання та підтримки [7; 6].

Досвідчені медики з великим стажем часто стикаються з хронічним вигоранням, яке розвивається поступово протягом багатьох років. Для них характерне відчуття виснаження, скептичне ставлення до роботи, прагнення до дистанціювання від пацієнтів та колег. Незважаючи на високий професіоналізм, вони можуть втрачати задоволення від роботи та відчувати зниження ефективності через тривалий психологічний тиск і постійні стресові ситуації [5; 6].

Усі категорії медичних працівників ризикують емоційним вигоранням, але прояви та інтенсивність залежать від досвіду, умов праці, підтримки колег та особистих стратегій відновлення. Для профілактики вигорання важливо організовувати системний психологічний супровід, забезпечувати баланс між роботою та відпочинком, а також створювати безпечне емоційне середовище в колективі [2; 7].

Лікарі, порівняно з іншими професійними категоріями, мають підвищений ризик розвитку синдрому емоційного вигорання. Процес формування цього стану часто починається ще у студентські роки, оскільки навчання у медичному університеті є виснажливим, стресогенним і потребує значних психологічних зусиль [5]. Важливим індивідуальним фактором є зміна ієрархії цінностей студентів, коли здоров'я та власне щастя знецінюються, що прискорює прогресування вигорання до стадії виснаження. Таким чином, ризик розвитку синдрому емоційного вигорання виникає ще до початку професійної кар'єри [5].

Серед робочих факторів ризику особливої уваги заслуговує велике навантаження на лікарів: адміністративна та документаційна робота займає вдвічі більше часу, ніж прямий контакт з пацієнтами. Тривалість робочого тижня може перевищувати 60 годин, а спеціальності з меншою кількістю годин демонструють вищий рівень задоволеності. Використання комп'ютеризованого запису пацієнтів також збільшує ризик вигорання, проте причинно-наслідковий зв'язок поки не доведено [5]. Неефективна організація робочих процесів, обмежена автономність, брак підтримки від колег та менеджменту, а також недостатнє залучення психологічних служб поглиблюють емоційне вигорання [5; 7].

Процес взаємодії з пацієнтами теж є значним фактором ризику. Лікарі щодня стикаються з великою кількістю пацієнтів, критичними та конфліктними ситуаціями, роботою з хронічно хворими та необхідністю дотримання етичних стандартів. Ризик емоційного вигорання залежить і від спеціалізації: найнижчі показники спостерігаються у превентивній медицині, а найвищі – у невідкладних станах, загальній практиці та неврології [5]. Додатковими стресовими факторами є постійне навчання, відвідування конференцій, симпозіумів та виконання дослідницької роботи [5].

Соціально-демографічні фактори також впливають на ризик вигорання. Жінки, молодші лікарі, наявність дітей молодше 21 року, а також партнери, що не працюють у медичній сфері, збільшують ймовірність виникнення синдрому [5]. Особливо для лікарів-жінок характерні додаткові ризики: менше часу на власне благополуччя, ґендерна дискримінація, обмежений доступ до фінансування академічних проектів та ризик сексуальних домагань [5]. Соціальна несправедливість, обмежене коло спілкування та політична або економічна нестабільність підвищують вразливість до емоційного вигорання [7; 5].

Психологічні фактори ризику включають інтроверсію, низьку соціальну активність, авторитарність, знижену самооцінку, крайнощі емпатійних реакцій та схильність до самозвинувачення. Акцентуації характеру, трудоголізм, низька емоційна стійкість та імпульсивність також сприяють виснаженню ресурсів та розвитку емоційного вигорання [2; 7].

Серед медсестер, які є однією з найбільш уразливих груп у медицині, вигорання розвивається швидше, що пов'язано з високим виробничим навантаженням, цілодобовим режимом роботи та недостатнім професійним визнанням [1]. Соціальні та робочі умови, дефіцит персоналу, конфлікти у команді та слабка організаційна підтримка посилюють емоційне виснаження [7; 1]. Психологічні фактори ризику медсестер включають високий нейротизм, низький емоційний інтелект та недостатню самоефективність, тоді як наявність підтримки від колег і пацієнтів зменшує ризики вигорання [1].

Захисні фактори від емоційного вигорання можна поділити на психологічні, соціальні та організаційні. Основними є розвиток емоційного інтелекту, емпатії, оптимізму, внутрішнього локусу контролю та певних рис характеру. Важливе значення має самопізнання, самопіклування, реалістичне бачення власної роботи, здоровий стиль життя, резилієнс та ефективні копінг-стратегії [4; 2; 7]. Хороші професійні стосунки, командна робота та належна організація робочих процесів сприяють зменшенню ризику емоційного вигорання [2; 7; 1].

Емпатія та оптимізм є важливими особистісними ресурсами, які негативно корелюють із проявами вигорання. Навички регулювання емоцій та позитивний досвід взаємодії з пацієнтами і колегами знижують психологічну напругу [4; 2]. Внутрішній локус контролю і здатність підтримувати здоровий стиль життя теж виконують захисну функцію, запобігаючи розвитку емоційного виснаження [4].

Висновки. Таким чином, емоційне вигорання медичних працівників формується під впливом комплексної взаємодії трудових, соціальних та психологічних факторів. Найбільший вплив мають робочі фактори, але наявність психологічних, організаційних та особистісних захисних механізмів значно зменшує ризик розвитку синдрому. Подальші дослідження та впровадження ефективних психосоціальних інтервенцій є необхідними для покращення добробуту медичних працівників та зменшення поширеності емоційного вигорання.

Література

1. Assonov D. Emotional burnout of healthcare professionals: models, risk factors and protective factors. *PMGP*. 2021. Vol. 6, No. 2. Article e0602295. [cited 2025 Nov. 16]. Available from: https://grobid.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/295

2. Балакірєва К. О. Профілактика та подолання професійного та емоційного вигорання / Програма розвитку ООН. Методичні рекомендації. Київ: UNDP, 2020. Електронний ресурс. URL: https://www.slideshare.net/undpukraine/ss-48391940 (дата звернення: 16.11.2025).

3. Frontiers in Public Health. Non-linear association of years of experience and burnout among nursing staff: a restricted cubic spline analysis. *Front Public Health*. 2024. Art. 1343293. URL: https://www.frontiersin.org/journals/public-health/articles/10.3389/fpubh.2024.1343293/full (дата звернення: 16.11.2025).

4. MH4U. Емоційне вигорання: причини, симптоми, стадії та як боротися з ним [Електронний ресурс]. URL: https://www.mh4u.in.ua/hochu-diznatysya-bilshe/emoczijne-vygorannya-prychyny-symptomy-stadiyi-ta-yak-borotysya-z-nym/ (дата звернення: 16.11.2025).

5. Shanafelt T., West C., Sinsky C. et al. Changes in Burnout and Satisfaction With Work-Life Integration in Physicians and the General US Working Population Between 2011 and 2017. *Mayo Clinic Proceedings*. 2019. Vol. 94, No. 9, p. 1681–1694. DOI: 10.1016/j.mayocp.2018.10.023

6. Shi X., Xie P., Zhou Z. et al. Work experiences, burnout, and psychological distress of frontline health professionals during the COVID-19 Omicron epidemic: a multicenter cross-sectional study in Southern China. *Human Resources for Health*. 2025. Vol. 23, Art. 62. DOI: 10.1186/s12960-025-01030-2

7. Sultana A., Sharma R., Hossain M., Bhattacharya S., Purohit N. Burnout among healthcare providers during COVID-19: Challenges and evidence-based interventions. *Indian Journal of Medical Ethics*. 2020. Vol. 5, No. 4, p. 308–311. DOI: 10.20529/ijme.2020.73

УДК 159.9-053.6:316.752 "364"

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Сідько Ольга, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Гетьман Т. О.,** кафедра загальної та практичної психології.

У статті висвітлено дослідження психологічних особливостей ціннісних орієнтацій здобувачів освіти в умовах війни. В умовах воєнного стану здобувачі освіти підліткового віку перебувають на етапі переоцінки цінностей. Війна вносить корективи в траєкторію ціннісних орієнтацій у дітей. Виходячи з результатів дослідження, ціннісні орієнтації є складовою частиною не тільки в свідомості, але й поведінці та діях підлітків.
Метою статті було визначення центральних особистісних утворень ціннісних орієнтацій у дітей 6-9 класів в умовах воєнного стану, виокремлення зовнішніх факторів, що впливають на їх формування та зміни.
Ключові слова: *повномасштабне вторгнення, здоров'я, безпека, ціннісні орієнтири.*

Проблема ціннісної орієнтації здобувачів освіти в умовах повномасштабного вторгнення в Україні в сучасних умовах надзвичайно значуща. Зі зростанням вимог до себе, кожен підліток в роки війни, формує здатність зберегти та проявити себе.

Підлітковий вік – це перехідний період, коли індивід залишає дитинство і стає дорослішим. У цей період відбуваються інтенсивні зміни. Становлення особистості, спрямованість, переорієнтація відбувається в усвідомленні підлітком того, що дорослішає. Коли копіює манери дорослих, інколи ще неусвідомлює він поведінку їх, але в більшостіще поводиться як дитина. Підліток має риси дорослого, але ще не дорослий, намагається обміркувати свої дії та прагнення, але ще по-дитячому[2].

Дослідження проводилося у січні- березні та жовтні 2025 року.

Однією з головних домінант соціального розвитку в підлітків є наслідування ролей чоловіка і жінки. Моделі батьківської та материнської поведінки є основою сприйняття себе у суспільстві. Тому респондентів ціннісних орієнтацій розділили за гендерною ідентичністю провели анкетування та визнали відмінності між ними.

Розподіл за термінальними цінностями для підлітків хлопчиків за значимістю на першому місці є вірні друзі. Вірних друзів знайти не легко для дорослих, а для підлітків – тим більше. Для них вірні друзі – це необхідні вітаміни. Вірні друзі не зраджують, надійні, не здатні до обману. На другому місці – щасливе сімейне життя є ідеалом та мрією для більшості. Адже воно дає особі можливість задоволення та радість земного буття. На третьому місці - впевненість у собі. Війна є найбільшим переживанням для підлітка. Вони вірять у власні сили та переконання і докладають багато зусиль для самореалізації. Підлітки знають, ким хочуть стати у майбутньому і чим займатимуться. На четвертому місці - життєва мудрість. Діти переконані, що все залежить від індивідуального вільного вибору. На п’ятому – здоров’я. Підлітковий вік це період багатьох спокус (алкоголь, куріння, наркотики), що може зіпсувати життя людини. Тому підлітки вважають, що здоров’я потрібно цінувати. На шостому – щастя інших. До війни ядром переживань була підтримка рідних, а під час війни - соціальна користь. Діти роблять окопні свічки, проводять волонтерські збори коштів, проводячи концерти та ярмарки, готують разом з батьками солодощі для ЗСУ. Решта цінносних орієнтирів знаходяться на нижчих позиціях. На останньому місці-цікава робота. Багато хто з підлітків 6-9 класів не визначився з вибором професії.

Можна розглянути категорію інструментальних цінностей для дітей. Респонденти ранжували цінносні орієнтири: на першому місці – життєрадісність. Підлітки розуміють, що нам, українцям випало захищати свою країну, щоб отримати свободу. Зневірюватися нам не гоже, нам треба вижити, щоб жити. На другому місці – чесність. Для підлітка чесність – орієнтир правди. Ця складова є засобом відкритості, щирості в стосунках, комунікації. Бути порядним, не "токсичним", природним – запорука сприятливого мікроклімату у соціумі. На третьому місці – незалежність. Бути незалежним- це бути собою, реалізувати себе. Свої мрії втілювати в життя. На четвертому місці- освіченість, свідчить про розуміння отримати

певну освіту. На п'ятому- вихованість. Для підлітка вихованість – багатогранність : вміння вітатися та підтримувати розмову, правильно харчуватися та одягатися,вміло поводитися в громадськихмісцях та екологічне ставлення до довкілля. На шостому – сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів. На останньому місці- ефективність в справах.

Для підлітків – дівчаток ми маємо інші результати.

Розподіл за термінальними цінностями дівчата ранжували ціннісні орієнтири, виділивши пріоритетними: 1-активне діяльне життя, 2-здоров'я,3 -суспільне визнання, 4-щасливе сімейне життя, 5-розвиток, 6-наявність хороших і вірних друзів,...18-щастя інших.

За інструментальними цінностями дівчата ранжували ціннісні орієнтири, виділивши: 1 – акуратність, 2 – високі запити, 3 – відповідальність, 4 – широта поглядів, 5 – сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів, 6 – освіченість, ...18 – чесність.

Деяким підліткам було важко визначити пріоритети, тому що за роки війни вони змінили значимість. Дівчатка спрямовоні на результат, тоді як хлопці на досягнення. У хлопців і дівчат пріоритетними є різні потреби: у хлопців на досягнення та домінує потреба у вірних друзях, щасливому сімейному житті (переважна кількість батьків і братів служать в ЗСУ, 2 загинули), впевненість у собі, життєва мудрість, здоров'ята щастя інших. Вони поважають орієнтири такі, як життєрадісність, чесність, незалежність, освіченість, вихованість та сміливість. Для дічаток більше було емоційного прийняття. У більшості дівчат ціннісні орієнтири спрямовані на активне діяльне життя, здоров'я, суспільне визнання, щасливе сімейне життя, розвиток, наявність хороших друзів. Дівчата вибирали засоби для досягнення та реалізації себе: акуратність, високі запити, відповідальність, широта поглядів, сміливість, освіченість. Також привертає увагу той факт, що хлопці та дівчата вмотивовані на цінності. Якщо дівчата більш до себе вимогливі, то хлопці-спрямовані на ризики заради мети.

Дівчатка і хлопчики виявляють різний рівень ідентифікації з традиційними чоловічими та жіночими рисами. Результати свідчать про можливість переосмислення гендерних ролей у підлітковому віці та вказують на те, що підлітки можуть перетинати стереотипи гендерної ідентичності у процесі свого особистого розвитку.Результати показали, що під час війни підлітки активно переосмислюють своє місце в суспільстві та власні погляди на гендерніпитання.

Підлітки демонструють усвідомлення своєї ідентичності через призму ціннісних орієнтирів. У цей час змінюються такі аспекти, як гендерне уявлення, соціальні ролі, цінності інтереси. Це свідчить про їхню глибоку самосвідомість та готовність до взаємодії з навколишнім світом, що відображає складний індивідуальний процес.

Аналізуючи дослідження дітей ВПО та здобувачів освіти, що постійно навчаються в даній місцевості, не змінювали місце проживання. За термінальними цінностями дітей ВПО ранжували ціннісні орієнтири, виділивши пріоритетними: для дітей ВПО на першому місці виділяють – здоров'я (на небезпечних для життя територіях найбільш цінніше). На другому – життєву мудрість. Так, як їм потрібно було вибрати правильне рішення, для збереження життя. Третім пріоритетом вони виділили – матеріально забезпечення життя, четвертим- наявність хороших і вірних друзів, п'ятим – щасливе сімейне життя, шостим – свобода,.... Для них на останньому місці стоять – розваги.

За інструментальними цінностями діти ВПО ранжували ціннісні орієнтири, виділили: 1 – незалежність, 2 – відповідальність, 3 –раціоналізм, 4 – сміливість в відстоянніcвоєї думки, своїх поглядів, 5 – чуттєвість, 6 – тверда воля, ... 18 – терпимість.

Для підлітків повних сімей в яких є мама, тато, бабусі та дідусі, братики та сестрички, які бачили страшні події тільки із інформаційних просторів ми маємо інші результати від результатів дітей ВПО. За термінальними цінностями дітей з повних та матеріально забезпечених сімей ранжували ціннісні орієнтири, виділивши пріоритетними :1 місці – матеріально забезпечене життя, 2 – здоров'я, 3 – наявність хороших і вірних друзів, 4 – розваги, 5 – творчість, 6 – щасливе сімейне життя, ...18 – продуктивне життя.

За інструментальними цінностями здобувачі освти, що постійно навчаються, не змінювали місце проживання ранжували ціннісні орієнтири, виділивши:1 – життєрадісність, 2 – незалежність, 3 – освіченість, 4 – сміливість в відстоюванні своєї думки, своїх поглядів, 5 – чесність, 6 – вихованість, …18 – терпимість.

Для дітей вимушених переселенців спершу проявляється погіршення комунікативного спілкування з оточуючими, тривожність, відчуття самотності. Проходить певний час, щоб перефокусуватися на інше.

Залишаючи свої домівки, друзів, близьких, рятуючись заради збереження життя, у підлітків ВПО різко змінюються погляди на життєві цінності. Вони цінують життя та здоров'я значиміше від будь-чого іншого. Вони бачили зруйновані будівлі, поранених людей. Кожен підліток, який пройшов через страх і

трагедії війни по іншому вистроює цінності сьогодення. Для того, щоб вижити в сучасних умовах війни підлітки ВПО на друге місце ставлять життєву мудрість. Вони більше аналізують ситуації, співставляють події минулого прагнуть усвідомити причини та наслідки. Переселяючись з постійного місця проживання інколи не встигали забрати речі. При поселенні на квартиру у них виникали постійні спогади про минуле, що вказувало на необхідність матеріального забезпечення. Адже, десь там, у них залишилися матеріальні цінності, які так необхідні для них. Дякуючи добрим людям, сусідам, волентерам, згодом у них поповнювалися речі та продукти харчування, налагоджувався побут. З'являлися хороші та вірні друзі. Вони виражають незалежність, відповідальність, раціоналізм, сміливість для досягнення своєї цілі.

Місцеві підлітки, які про війни знають із ЗМІ, відзвуків сирен та шахедів і балістики по іншому ставлять у пріоритет цінні сніорієнтири. Батьки виконують їх забаганки. Для них матеріальне забезпечення стоїть на першому місці. Вони вважають, що за гроші можна купити все, що вони забажають. На друге місце ставлять здоров'я, більшість підлітків займаються в різних спортивних гуртках, секціях зі своїми друзями. Вільний час організовують розваги. Проводять весело час. Коло друзів у них вибіркове, але постійне. Якщо дитина проявляє талант, батьки спроможні оплатити навчання. Діти проявляють творчість в мистецьких школах. Для місцевих підлітків більш характерно життєрадісність, незалежність, освіченість, сміливість відстоювати свою думку.

Якщо проаналізувати дослідження, то у 32%підлітків більше турбує питання про здоров'я як власне, так і близьких. Матеріальна забезпеченість18%, розвиток, творчість, освіченість - 27%. Підлітки не розуміють чого очікувати завтра, бо через війну все постійно змінюється 23% респондентів хвилюються за навчання, переживання на невизначеність при постійних повітряних тривогах онлайн-навчання (складноі не цікаво). Третина підлітків хочуть переїхати туди, де нема війни. А потім повернутися в Україну.

Аналізуючи отримані результати у ході мого дослідження вплив війни виявлено зміну цінностей у підлітків. Прикро, що випало випробування на українців, війна для підлітка дала негативний відбиток та спричинила переослислення цінностей.

Література

1. Авер'янова Г. М. Особливості соціальної молоді в умовах трансформації суспільства: навч. посіб. Київ: "ППП", 2005. 375 с.

2. Бибик Д. Д. Ціннісні орієнтири для молоді у побудові успішного майбутнього.*Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал*: матеріали наук.-практ. конф. Ін-т проблем виховання НАПН України. Івано-Франківськ: НАІР, 2022. С. 13–16.

3. Бибик Д. Д.Становлення феномену соціального лідерства у науковому просторі соціальної роботи. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціальна робота.* 2021. №1 (7). С. 14–18.

4. Білозерська С. І. Ціннісні орієнтації як складник професійного іміджу майбутнього педагога. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права.* 2021. Вип.6. С. 70–75.

5. Боришевський М. І. Духовні цінності в становленні особистості громадянина. *Педагогіка і психологія.* 2018. № 1. С. 144–150.

УДК: 373.2:78

ВПЕВНЕНІСТЬ У СОБІ ЯК НАУКОВА КАТЕГОРІЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ РОЗВИТКУ В ДОШКІЛЬНОМУ ДИТИНСТВІ

Скок Марина, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – д-р психол. наук, проф. **Кононко О. Л.,** кафедра дошкільної освіти.

У статті викладено підхід до впевненості у собі як особистісного феномену, інтегральної якості, що засвідчується позитивним сприйняттям дитиною власних можливостей, здатністю діяти рішуче й наполегливо на шляху до досягнення мети, оптимістично ставитись до труднощів, реалістично оцінювати власні сили, вірити у себе. Схарактеризовано динаміку змін в умінні дітей проявляти упевненість в собі упродовж дошкільного дитинства, розкрито роль суб'єктної активності в її становленні та розвитку. Розкрито критерії, показники та компоненти упевненості в собі, визначено рівні сформованості даної базової якості особистості. Теоретично обґрунтовано психолого-педагогічні умови розвитку освітнього процесу у ЗДО,

спрямовані на активізацію свідомості та поведінки дитини 5–7 років, формуванням в неї ціннісного ставлення до себе, розширенням уявлень дошкільників про впевненість, набуттям ними практичного досвіду, плеканням адекватної самооцінки, створенням у закладі дошкільної освіти розвивального середовища, застосуванням сучасних освітніх технологій.
***Ключові слова**: впевненість у собі, самоконтроль та саморегуляція, адекватна самооцінка, самостійність і цілеспрямованість дій, педагогічні умови оптимізації освітнього процесу.*

Постановка проблеми. Увага до феномену впевненості обумовлена появою у старшому дошкільному віці таких трьох важливих складових особистісного розвитку, як формування довільної поведінки, оволодіння засобами та еталонами пізнавальної діяльності та переходу від егоцентризму до децентрації. Саме вони визначають свідоме ставлення до життєдіяльності, здатність діяти цілеспрямовано, виявляти елементарну міру досвідченості.

Слід констатувати: особливості формування упевненості в собі як якості особистості у старшому дошкільному віці вивчено недостатньо. У науковій літературі відсутня єдина думка щодо природи та механізмів формування впевненості в собі; чітко не диференційовано вікову специфіку та не визначено чинники виховання впевненої поведінки у дошкільному віці. Вимагають конкретизації педагогічні умови оптимізації освітнього процесу дошкільного закладу з метою виховання у дітей впевненості у собі; потребують уточнення характеристики даної якості у представників різних статевих груп; залишається актуальною розробка методів, форм та засобів ефективного розвитку у дошкільників позитивних уявлень про себе, реалістичної самооцінки, уміння долати труднощі на шляху до мети. Недостатня розробленість досліджуваної проблеми та необхідність подолання суперечності між потребою педагогічної практики в ефективній технології виховання у дошкільників впевненості у собі та її практичною відсутністю в дошкільній педагогіці зумовили її актуальність.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Феномен впевненості у собі досліджувався психологами і педагогами переважно крізь призму довіри зростаючої особистості до себе та уміння цінувати себе. Сучасні фахівці приділяють важливе місце дослідженню самооцінки як суттєвої умови, яка забезпечує можливість індивіда стати особистістю. Як зазначає І. Олійник, самооцінка – це оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей та місця серед інших людей. Від самооцінки залежать взаємини людини з оточуючими, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач. Самооцінка впливає на ефективність діяльності людини, на подальший розвиток її особистості. Як зазначає І. Олійник, самооцінка – це не констатація потенціалу, яким володіє особа, а його оцінка з точки зору певної системи цінностей. Йдеться про спеціальну функцію самосвідомості, яка не зводиться ні до образу-Я, ні до самоставлення. Самооцінка слугує джерелом поповнення знань особистості про себе [5].

Як зазначає О. Шило, переорієнтація людини у питанні особистісної зрілості передбачає розробку адекватних умов розвитку, вимагають визначення критеріїв встановлення відповідності стану розвитку і функціонування особистості ідеальному стану зрілої особистості. На думку вказаного автора, одним з таких критеріїв є психологічне благополуччя як суб'єктивне переживання стану психологічного здоров'я. О. Шило визначає особистісну зрілість як інтегративну якість, яка сприймається наближеною до ідеалу власного розвитку Психологічне благополуччя виступає підґрунтям особистісного розвитку, пов'язується з самовизначенням, можливістю поводитись впевнено, відстоювати свої погляди і переконання [8].

Вивчаючи феномен довіри, І. Савченко зазначає, що довіра є базовою у розвитку впевненості у собі. Аналіз доробку вказаного автора дозволяє говорити про те, що довіру до себе та впевненість у собі об'єднають такі спільні характеристики, як здатність самостійно визначати цілі та вчиняти у відповідності з ними, діяти як активний суб'єкт, зберігати адекватну критичну позицію щодо себе. І. Савченко підкреслює, що феномен довіри (а отже, і впевненість у собі) вирізняється високою динамічністю і співвідноситься із ставленням особистості до світу. Автор звертає увагу на те, що досліджуваний феномен змінюється з віком та досвідом людини [7].

Досліджуючи вказаний феномен, вітчизняний фахівець М. Мішечкіна узагальнила найбільш поширені наукові підходи до впевненості у собі. Вона визначає її як соціально-психологічну характеристику особистості, центральним компонентом якої є позитивне ставлення до себе. Автор оперує поняттям "впевнена поведінка", класифікуючи її як культурно-унормований репертуар навичок, що забезпечує самореалізацію особистості у соціальному середовищі. На думку вказаного фахівця, ступінь повноти репертуару впевненої поведінки конкретної людини визначається характеристиками соціально впевненої поведінки та її особистим поведінковим репертуаром. Вказаний учений кваліфікує стан упевненості у собі як сприятливий для успішної діяльності завдяки здатності особистості прогнозувати майбутні

результати та наполегливо просуватись до мети. До структурних компонентів впевненості у собі автор відносить: когнітивну, регулятивну та комунікативну підсистеми. М. Мішечкіна підкреслює, що форми переробки особистістю інформації можуть бути як свідомими, так і неусвідомленими. Вони визначають впевненість у собі як узагальнену рису особистості, яка проявляється у конкретних видах діяльності і взаємопов'язана з ситуативними проявами впевненості у собі як психічним станом [4].

За визначенням Л. Літвін, у старшому дошкільному віці виникає свідома цілеспрямована поведінка, пов'язана із здатністю дитини долати труднощі і досягати поставленої мети. Вказаний фахівець кваліфікує її як свідому цілеспрямованість, керовану моральними мотивами, як моральну саморегуляцію поведінки. Вона зазначає, що воля – це саморегуляція, тому важливо досліджувати можливості дітей ставити перед собою певні цілі і домагатися їх реалізації у складних умовах. Важливим аспектом залишається дослідження волі як моральної саморегуляції, основною характеристикою якої є підкорення особистих мотивів соціально значущим. Як зазначає Л. Літвін, долання перешкоди заради досягнення мети надає дії справді вольового характеру. Під вольовим характером активності автор розуміє цілеспрямовану усвідомлену дію дошкільника, засновану на мобілізації зусиль, необхідних для долання труднощів та перешкод на шляху до мети. Свідоме прийняття мети – одна з важливих характеристик впевненої поведінки дошкільника [3].

У дослідженні Н. Дятленко, присвяченому вивченню самоповаги та умовам її розвитку у старшому дошкільному віці, зафіксовано, що в процесі прояву самостійності як вольової якості особистості народжується почуття гордості – важливе для формування впевненості у собі переживання дошкільника. Негативні оцінки поведінки, осуд вчинків, насмішки продукують почуття невпевненості, гальмують процес розвитку впевненої поведінки. Позитивні оцінки закріплюють почуття гордості, сприяють формуванню терпіння, сміливості й рішучості, здатності впоратися із труднощами. Автор зазначає: самоповага – це властивість особистості, що характеризується відносно стійким, позитивно забарвленим ставлення до себе, яке акумулює узагальнені переживання власної цінності в очах значущих людей, усвідомлення власних чеснот. Ціннісне самоставлення дитини обумовлене прагненням до самовираження, потребою у визнанні досягнень авторитетними іншими, адекватною самооцінкою та здатністю відстояти своє Я [1].

За даними досліджень О. Рейнпольської, ціннісне самоставлення – це усвідомлення дошкільником своєї значущості, цінності, своєрідності. Формування в дітей старшого дошкільного віку ціннісного самоставлення як самостійного оцінювання виявиться успішним за таких педагогічних умов: створення сприятливої педагогічної атмосфери взаємодії, що передбачає віру в унікальність і цінність кожної особистості, забезпечення її прав на вільний розвиток, реалізацію власних здібностей; упровадження в педагогічну практику диференційованого підходу до формування ціннісного самоставлення [6].

Продуктивними видаються положення, запропоновані О. Кононко, якими підкреслено, що для становлення особистості взагалі, формування впевненості як її важливої якості зокрема, велике значення відіграє прагнення дитини дошкільного віку завоювати довіру дорослих та однолітків. Згідно даних досліджень вказаного автора, п'яти-семирічну дитину починає турбувати її репутація, статус у групі однолітків, оцінка значущих людей. Набутий авторитет впевнена дитина намагається відстояти усіляки-ми способами, оскільки він є запорукою її комфорту, почуття рівноваги. О. Кононко зазначає, що для формування у дитини старшого дошкільного віку впевненості як риси характеру, важливий розвиток позитивного ставлення до себе [2].

Мета статті: схарактеризувати упевненість в собі як наукову категорію, описати особливості її розвитку в дошкільному дитинстві, визначити критерії оцінки міри сформованості даної якості особистості та рівні її розвитку, розробити систему оптимізації виховного процесу у закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно з програмою дослідження було розроблено комплексну діагностичну методику, яка передбачала використання таких методів, як бесіди, спостере-ження, метод незавершених речень та моделювання експериментальних ситуацій. Завдяки цьому було отримано широку інформацію про феномен впевненості у собі та особливості його у старшому розвитку в дошкільному віці. Критеріями оцінки міри сформованості досліджуваного явища у дітей експериментальної групи слугували: довіра власним можливостям, уміння відповідати за прийняті рішення, самостійне долання труднощів, адекватна оцінка результативності своїх дій.

В якості основних компонентів впевненості у собі виступали:

1. Когнітивний (володіє знаннями про впевненість у собі, її роль у житті людини та власній життєдіяльності; уявлення про самих себе як впевнених-невпевнених-самовпевнених осіб, може назвати причини появи невпевненості і самовпевненості у собі та ймовірні шляхи вдосконалення своєї поведінки).

2. Емоційно-ціннісний (позитивно ставиться до себе як до впевненої особи; радіє з приводу своїх чеснот і досягнень та переживає з приводу недоліків; поважає себе як умілу та оптимістичну особу; прагне досягти успіху та отримати схвалення значущих осіб; орієнтується в основних моральних цінностях).

3. Поведінковий (командує чи підкоряється; діє компетентно, добирає ефективні способи дій, сміливо береться за розв'язання проблем, долає труднощі на шляху до мети; володіє навичками впевненої поведінки; уміє долати страх; гідно виграє і програє; не хизується досягненнями перед іншими; доводить розпочате до кінця; адекватно оцінює свій та внесок однолітка у спільну діяльність).

Визначено чотири рівні сформованості у дітей старшого дошкільного віку впевненості у собі.

Високим рівнем розвитку впевненості у собі характеризувалися 18 % досліджуваних 5–7 років, які володіють досить чіткою системою знань про впевненість, її роль в житті, про себе самого; обирають нові, складні завдання, схильні до здорової міри ризику; роблять оптимістичні прогнози щодо результатів своєї діяльності; обґрунтовують високі очікування своїми попередніми успіхами; швидко включаються у роботу, діють наполегливо, цілеспрямовано; поводяться впевнено, прагнуть досягти успіху; самостійно мобілізуються на долання труднощів, звертаються до дорослого за допомогою лише у разі об'єктивної необхідності, доцільно її використовують; доводять розпочате до кінця; адекватно оцінюють себе, власні якості, кінцеві продукти діяльності, вкладені в них особисті зусилля; відстоюють справедливість, чинять опір незаслуженим оцінкам і образам, поважають себе, виявляють почуття гідності; потребують схвалення значущих людей, водночас довіряють самооцінці та власному досвіду.

До *оптимального рівня* розвитку досліджуваної якості віднесено 26 % дітей старшого дошкільного віку, які правильно визначають зміст поняття "впевненість", її роль в житті людини; обирають не занадто складні завдання, яке гарантують успіх; у разі їх успішного виконання беруться і за складні; включаються у роботу досить швидко, проте прогнозують результати діяльності обережно; відчувають певні труднощі в обґрунтуванні своїх думок; поводяться достатньо впевнено, однак під час зіткнення з труднощами уповільнюють темп роботи, починають відволікатися, докладають зусиль для мобілізації на долання труднощів та доводить розпочате до кінця; час-від-часу можуть звернутися до дорослого з проханням підтвердити правильність їхніх дій, емоційно підтримати та інструментально допомогти; використовують допомогу раціонально, домагаються досить високих результатів; орієнтуються у своїх основних чеснотах і вадах; характеризуються адекватною самооцінкою, проте чутливий до думки дорослого.

Середній рівень сформованості впевненості у собі притаманний значній кількості дітей старшого дошкільного віку (42 %). Рівень складався з дітей, які включаються у роботу повільно, сумніваються щодо прийнятих рішень, у виборі конкретних способів дій; прогностичні оцінки невпевнені, ухильні; діють обережно, повільно, періодично вдивляється в обличчя дорослого - чи правильно вони вчиняють; характер впевненої/невпевненої поведінки значною мірою визначається складністю та змістом завдання, інтересом до нього, настроєм; ситуація зіткнення з труднощами лякає цих дітей, спонукає звернутися за допомогою та підтримкою до дорослого; зовнішня допомога заспокоює, додає оптимізму, дозволяє довести розпочате до кінця; радіють навіть посереднім результатам своєї діяльності, власні високі досягнення їх надихають; прагнуть досягти успіху за будь-яку ціну; самооцінка завищена, не співпадає з реальним процесом та результатами діяльності, може змінитися під впливом дорослого.

Низький рівень розвитку впевненості у собі складався з дошкільників, які прагнуть не стільки досягти успіху, скільки уникнути невдачі та негативних оцінок дорослого; здебільшого прогнози щодо майбутнього результату своєї діяльності песимістичні, очікування низькі, стан тривожний; вони повільно включаються в роботу, діють невпевнено; часто звертаються за підтримкою та допомогою до дорослого, прагнуть отримати підтвердження правомірності своїх дій; бояться труднощів: зіткнувшись з ними, втрачають інтерес до виконуваного завдання, можуть залишити його незавершеним; без прямих підказок дорослого та показу способів дій практично не працюють; самооцінка занижена, неадекватна; судження цілком залежать від думки дорослого; завершення виконання завдання супроводжується не стільки радістю, скільки відчуттям полегшення. Рівень налічує 14 % дітей віком 5–7 років.

Формування у дітей 5–7 років впевненості у собі – процес тривалий і непростий, який вимагає упровадження у педагогічну практику розвивальних умов та сучасних технологій виховання. Нами було розроблено, теоретично обґрунтовано та запропоновано для використання такі педагогічні умови оптимізації виховного процесу: збагачення знань дітей про впевненість у собі, її значення в житті та ефективні засоби розвитку; вправляння дошкільників в уміннях адекватно оцінювати свої можливості та результати діяльності, досягати успіху, рефлексувати; вдосконалення педагогічної майстерності вихователів ЗДО, застосування у формуванні впевненості в дошкільників сучасних освітніх технологій. Застосовано комплекс технологій, спрямованих на підвищення показників впевненості досліджуваних.

Висновки. Дослідження спрямовувалося на вивчення впевненості у собі як вольової якості особистості дитини старшого дошкільного віку. Дана якість дозволяє дошкільнику почувати себе компетентним, вправним, цінним. Вона позитивно впливає на поведінку зростаючої особистості, її ставлення і загальний рівень задоволеності життям. Констатовано, що досі бракує досліджень з проблеми формування власної гідності в ранньому онтогенезі, що забезпечує актуальність дослідження. Визначено критерії оцінки міри сформованості у дітей 5–7 років власної гідності, схарактеризовано чотири рівні розвитку досліджуваної якості у дошкільників. Теоретично обґрунтовано педагогічні умови, сприятливі для становлення і розвитку впевненої поведінки у закладі дошкільної освіти. Вони пов'язувалися з розширенням знань дітей про досліджувану якість та її значення в житті, набуттям дошкільниками відповідних навичок у різних сферах життєдіяльності, з формуванням компетентності вихователів ЗДО, пов'язаної з розвитком у дітей 5–7 років впевненості у собі. Використання педагогами сучасних освітніх технологій сприяти підвищенню у дошкільників ціннісного ставлення до себе та самоповаги як базової якості особистості. Перспективним напрямом подальшої роботи є розробка моделі системного формування у дітей старшого дошкільного віку власної гідності.

Література

1. Дятленко Н. Самоповага дітей. Київ: Шкільний світ, 2007. 120 с.
2. Кононко О.Л. Розвинена воля – важлива складова особистісної компетентності дошкільника. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. №2. С. 42-46. № 3. С. 15-22.
3. Літвін Л. І. Вольова поведінка дитини–дошкільника: індивідуальний аспект розвитку. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. ст.* / за заг. ред. С.Д. Максименка. Том IV. Актуальні проблеми генези особистості в контексті навчання і виховання. Київ: Нора прінт, 2001. С. 112–117 с.
4. Мішечкіна М.Є Виховання впевненості в собі у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку: монографія. Донецьк: Юго-Восток. 2009. 243 с.
5. Олійник І. Розвиток самооцінки молодших школярів у процесі навчання. *Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи* : матеріали І наук.-практ. інтернет-конф. здобувачів другого рівня вищ. освіти. Харків, 17 трав. 2022 р. / за заг. ред. В. В. Ушмарової. Харків. 2022. Ч. 1. С. 14.
6. Рейнпольська О. Д. Теоретико–методичні засади формування у дошкільників ціннісного самоставлення: дис. … докт. пед. наук. Київ. 2021. 522 с.
7. Савченко І. Д. Педагогічні умови формування у дітей 5-6 років довірливого ставлення до дорослих: автореф. дис. … канд. пед. наук. Київ. 2016. 24 с.
8. Шило О. С. Психологічне благополуччя як критерій особистісної зрілості. Особистісна зрілість як проблема сучасної психології: колект. монографія. Том І / наук. ред. З. М. Мірошник. Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2019. С. 55–70.

УДК 551.582 (477.51)

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СУЧАСНИХ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Скопіч Катерина, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти IV курсу, заочної форми навчання факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник– канд. психол. наук, доц. **Пісоцький О. П.**, кафедра загальної та практичної психології.

У статті на основі аналізу філософсько-культурологічної та психолого-педагогічної літератури висвітлено зміст понять цінностей, ціннісних орієнтацій та професійних ціннісних орієнтацій. Визначається, що професійні ціннісні орієнтації медичних працівників ґрунтуються на гуманістичних та професійних цінностях. Охарактеризовано сутність та систему гуманістичних та професійних цінностей середнього медичного працівника та лікаря.
***Ключові слова**: цінності, ціннісні орієнтації, професійні орієнтації медичних працівників, гуманістичні цінності, професійні цінності.*

Особливості ціннісних орієнтацій сучасних медичних працівників пов'язані з формуванням гуманістичних, професійних та моральних цінностей, які визначають їхню поведінку, мотивацію і ставлення до професії. Медичний працівник розглядається як особистість, яка поєднує філософські, етичні і професійні позиції, орієнтована на цінності душевної чуйності, компетентності та етичного

поводження з пацієнтами. Ціннісні орієнтації в медичній сфері включають готовність до самовдосконалення, здатність приймати рішення швидко й адекватно, прагнення до сталого розвитку професійних умінь, а також формування моральної відповідальності за здоров'я пацієнта.

Ціннісна орієнтація – це вибір особистістю певних поведінкових модель, котрі ґрунтуються на духовних, моральних та професійних цінностях. Для медичних працівників важливими є гуманістичні цінності, зокрема доброчинність, співчуття, чуйність, терплячість, що є умовами успіху як в лікуванні, так і в етичному самовдосконаленні.

До речі, формування системи ціннісних орієнтацій у медичних працівників має здійснюватися *вже у процесі навчання* в медичних вишах через педагогічні стратегії, що акцентують увагу на моральності, духовності, ідеалах гуманізму. Це дозволяє підготувати компетентних, етичних та духовно багатих фахівців, сформувати професійні цінності та випустити фахівців, здатних якісно відповідати на виклики сучасної медицини.

Професійні цінності – це нормативні орієнтири, що спрямовують клінічні рішення, поведінку в команді та взаємодію з пацієнтами. У медицині ядро цих орієнтирів кодифіковане у "Physician Charter" (примат благополуччя пацієнта, автономія пацієнта, соціальна справедливість) і деталізоване сучасними національними стандартами належної практики [2].

Теоретичну рамку для розуміння індивідуальних відмінностей формує теорія базових людських цінностей Ш. Шварца (10 універсальних цінностей у циркумплексній структурі), що зручна для інтерпретації різниць між фахівцями та поколіннями [10].

1) Пацієнт-центричність і автономія пацієнта.

Сучасні стандарти ставлять інтереси пацієнтів і повагу до їхніх цінностей у центр прийняття рішень (shared decision-making). У "Quality Chasm" IOM детально описано вимір "patient-centeredness" (повага до цінностей і вибору, координація, комунікація, комфорт, емоційна підтримка, залучення родини) як одну з шести цілей системи (разом із безпекою, ефективністю, своєчасністю, ефективністю ресурсів і рівністю [15].

"Physician Charter" конкретизує обов’язок лікаря забезпечувати автономію пацієнта та соціальну справедливість доступу.

2) Професійна етика, доброчесність і регуляторні стандарти.

Оновлений "Good medical practice" (GMC, 2024) посилює наголос на повазі, справедливості, командній роботі, відкритості при інцидентах та чесності – тобто на поведінкових цінностях, що створюють безпечні й гідні робочі місця [3].

Коди (WMA, AMA) та професійні настанови закріплюють постулати конфіденційності, поваги до гідності, відсутності дискримінації та підзвітності [14].

3) Міжпрофесійна співпраця як цінність.

IPEC (версії 2016/2023) визначає чотири домени міжпрофесійних компетентностей, з яких "Values/Ethics (Values and Ethics)" прямо формулює вимогу до спільних цінностей, взаємної поваги, справедливості й адвокації здоров’я. Це переносить ціннісні орієнтири з індивідуального на командний рівень і корелює з кращими клінічними наслідками [6].

4) Доказовість, культура безпеки й етичні наслідки.

З 2000 р. безпека пацієнтів і системне мислення стали сутнісною цінністю професії; замість "звинувачення індивіда" – фокус на надійності систем. Визначення "культури безпеки" (AHRQ) прямо включає "спільні цінності, установки та моделі поведінки", що підтримують безпеку [5]

5) Цифровізація та етика ШІ

Використання ШІ у клініці підвищує вимоги до цінностей прозорості, підзвітності, рівності доступу та захисту прав пацієнтів. Керівництво ВООЗ (2021) формулює консенсусні принципи етики й належного врядування ШІ в охороні здоров’я, наголошуючи, що людиноцентричність і права людини мають бути в основі проєктування та впровадження систем [8].

6) Добробут персоналу, "узгодженість цінностей" і вигорання

Модель "Areas of Worklife" (Лайтер і Маслач) показує, що вигорання зумовлює невідповідність між працівником і шістьма доменами середовища – навантаженням, контролем, винагородою, спільнотою, справедливістю та цінностями. Узгодженість у домені "values" пов’язана з меншим цинізмом і більшою залученістю. Це переводить "цінності" в категорію факторів ризику/захисту, а не лише декларацій [9].

7) Міжпоколінні відмінності в робочих цінностях

Емпіричні дослідження вказують на відмінності між поколіннями (X, Y/міленіали, Z) у важливості балансу "робота–життя", ставленні до ієрархії, очікуваннях визнання і технологічній спроможності;

водночас загальна прихильність до якості та етики зберігається. Це має враховуватися менеджментом при формуванні політик і команд [12].

Особливості сучасних ціннісних орієнтацій медичних працівників

1. Переважання гуманістичних цінностей, що виражаються в емпатії, духовності та високому рівні людяності.

2. Висока мотивація до постійного професійного розвитку і самовдосконалення.

3. Орієнтація на професійні стандарти, високу якість медичної допомоги та етичність поведінки.

4. Розуміння медичної професії як служіння суспільству, що зумовлює відповідальне ставлення до своїх дій.

5. Ціннісна спрямованість на підтримання балансу між професійною компетентністю і моральною відповідальністю.

Проте, варто зазначити, що лікарі та середній медичний персонал поділяють спільні професійні засади (добро пацієнта, етика, безпека, командність), але акценти їхніх цінностей різняться через роль у прийнятті рішень, рівень автономії, навчання та відповідальність за ресурси.

Ключові відмінності за доменами

1. "Caring vs. Curing" (догляд vs. Лікування)

Лікарі: сильніший акцент на науковому знанні, діагностиці/лікуванні, якісному покращенні та управлінні ресурсами (принципи професіоналізму, зобов'язання до наукових стандартів, якості та справедливого розподілу ресурсів) [1].

Медсестри/медбрати: структурно вищий пріоритет вимірюваних цінностей "Caring / Активізм / Професіоналізм" (NPVS-3), де "Caring" – провідний фактор професійних цінностей [13].

Медсестри частіше виходять із бажання і голосу пацієнта, тоді як лікарі – з прав пацієнта та наукового підходу до хвороби і лікування.

2. Міжпрофесійна співпраця та ієрархія

У багатьох дослідженнях медсестри послідовно демонструють більш позитивне ставлення до міжпрофесійної співпраці, ніж лікарі (шкала Jefferson; різні країни) [11].

У операційних командах лікарі вище оцінюють " взаємну повагу і довіру" та "етичну компетентність" як вимоги до взаємодії, а медсестри – "командну роботу" і вище чутливі до "конфліктів у робочому середовищі" [16].

3. Лідерство, відповідальність за якість і ресурси

Лікарі частіше ідентифікують себе як лідери, з більшим акцентом на відповідальності за якість і менеджмент ресурсів (Хартія; порівняльні дослідження клінічного лідерства) [1].

Медсестри/медбрати підкреслюють командність, безперервний догляд, комунікацію й адвокацію, працюючи в рамках визначених ролей і компетентностей IPEK [7].

Для більш детального вивчення питання ціннісних орієнтацій медичних працівників буде створена дипломна робота з використанням тесту Рокича, діагностики Шварца та тесту проф. мотивації.

Висновки. Сучасні ціннісні орієнтації медпрацівників – багатовимірні та динамічні: поєднують пацієнт-центричність і права людини з етикою командної взаємодії, доказовістю та культурою безпеки, а також із цифровою доброчесністю, інклюзією та турботою про добробут персоналу. Практична якість і безпека допомоги зростають тоді, коли індивідуальні цінності клініциста узгоджуються з організаційними цінностями установи, а управлінські політики (у т. ч. щодо ШІ) чітко артикулюють принципи справедливості, прозорості та підзвітності [9].

Ціннісні орієнтації сучасних медичних працівників є комплексом гуманістичних, професійних та моральних установок, які формують їх професійну ідентичність і визначають ефективність медичної діяльності. Ці орієнтації сприяють не лише покращенню якості медичної допомоги, а й розвитку етичної культури в медичній спільноті.

Література

1. Brennan T., Blank L., Cohen J., Kimball H., Smelser N., Copeland R., Lavizzo Mourey R., McDonald W., Brenning G., Davidson C., Jaeger P., Malliani A., Müller H., Sereni D., Sutorius E. Medical professionalism in the new millennium: a physician charter [Електронний ресурс]. 2002. URL: https://efim.org/system/files/article_a_physicians_charter_pub_2002.pdf

2. General Medical Council. Good medical practice. Manchester: General Medical Council, 2024. URL: https://www.gmc uk.org/-/media/documents/good-medical-practice-2024---english-102607294.pdf

3. General Medical Council. Good medical practice: The professional standards for doctors [Електронний ресурс]. Manchester: General Medical Council, 2023 (у дії з 30 січня 2024). URL: https://www.gmc uk.org/-/media/documents/good medical practice 2024---english 102607294.pdf

4. Institute of Medicine. Crossing the quality chasm: A new health system for the 21st century [Електронний ресурс]. Washington, DC: National Academies Press, 2001. URL: https://www.med.unc.edu/neurosurgery/wp-content/uploads/sites/460/2018/10/Crossing the Quality Chasm.pdf

5. Institute of Medicine (US) Committee on Quality of Health Care in America. To Err Is Human: Building a Safer Health System [Електронний ресурс]. Washington, DC: National Academies Press, 2000. URL: https://www.aapd.org/globalassets/media/safety-toolkit/to-err-is-human.pdf

6. Interprofessional Education Collaborative. Core Competencies for Interprofessional Collaborative Practice: 2016 Update [Електронний ресурс]. Washington, DC: Interprofessional Education Collaborative, 2016. URL: https://collaborate.uw.edu/wp content/uploads/2020/08/IPEC Core Competencies Updated 2016.pdf

7. Interprofessional Education Collaborative. IPEC Core Competencies for Interprofessional Collaborative Practice: Version 3 [Електронний ресурс]. Washington, DC: Interprofessional Education Collaborative, 2023. URL: https://ipec.memberclicks.net/assets/core competencies/IPEC_Core_Competencies_Version_3_2023.pdf

8. Leiter M. P., Maslach C. Areas of Work life: A structured approach to organizational predictors of job burnout [Електронний ресурс]. 2003. URL: https://www.demenzemedicinagenerale.net/images/mens-sana/Burnout_Organizational_Predictor.pdf

9. Leiter M. P., Maslach C. Areas of worklife: A structured approach to organizational predictors of job burnout [Електронний ресурс]. Research in Occupational Stress and Well Being: Vol. 3. Oxford: Elsevier, 2004. С. 91–134. URL: https://www.demenzemedicinagenerale.net/images/mens sana/Burnout_Organizational_ Predictor.pdf

10. Schwartz H. Shalom Basic human values: theory, methods, and applications [Електронний ресурс]. URL: https://uranos.ch/research/references/Schwartz_2006/Schwartzpaper.pdf

11. Shields H. M., Pelletier S. R., Zambrotta M. E. Agreement of Nurses' and Physicians' Attitudes on Collaboration During the Covid 19 Pandemic Using the Jefferson Scale of Attitudes Toward Physician Nurse Collaboration [Електронний ресурс]. Advances in Medical Education and Practice. 2022;13:905 912. DOI 10.2147/AMEP.S370912. URL: https://www.dovepress.com/agreement-of-nurses-and-physicians-attitudes-on-collaboration-during-t-peer-reviewed-fulltext-article-AME

12. Tan S. H. E., Chin G. F. Generational effect on nurses' work values, engagement, and satisfaction in an acute hospital [Електронний ресурс]. BMC Nurs. 2023;22:88. DOI: 10.1186/s12912 023 01256 2. URL: https://bmcnurs.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12912-023-01256-2

13. Weis D., Schank M. J. Development and Psychometric Evaluation of the Nurses Professional Values Scale-3 [Електронний ресурс]. Journal of Nursing Measurement, 2017. Vol. 25. № 3. С. 400–410. URL: https://epublications.marquette.edu/nursing_fac/544/

14. World Health Organization. Ethics and governance of artificial intelligence for health: WHO guidance [Електронний ресурс]. Женева: World Health Organization, 2021. URL: https://www.who.int/publications/i/item/9789240029200

15. General Medical Council. Good medical practice: The professional standards for doctors [Електронний ресурс]. Manchester: General Medical Council, 2023 (у дії з 30 січня 2024). URL: https://www.gmc uk.org/-/media/documents/good medical practice 2024---english 102607294.pdf

16. Yeganeh S., Torabizadeh C., Bahmani T., Molazem Z., Yeganeh Doust H., Daneshvar Dehnavi S. Examining the views of operating room nurses and physicians on the relationship between professional values and professional communication [Електронний ресурс]. 2022. URL: https://d-nb.info/1256416193/34

УДК 364.4-053.6:347.61-053.81

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З МОЛОДИМИ СІМ'ЯМИ, ЯКІ ПЕРЕБУВАЮТЬ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Скороход Вікторія, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 4 курсу факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – ст. викл. **Зінченко Т. В.**, кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи.

У статті розглянуто основні проблеми та потреби молодих сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах, причини виникнення складних життєвих обставин у молодих сім'ях; визначено методи та напрями соціальної підтримки молодих сімей для підвищення ефективності роботи соціальних служб.
Ключові слова: *соціальна робота, молода сім'я, складні життєві обставини, соціальна підтримка, соціальні служби, кризова допомога.*

Постановка проблеми. Молоді сім'ї, які перебувають у складних життєвих обставинах, становлять соціально вразливу групу населення. Їхнє життя ускладнюється фінансовими труднощами, безробіттям, житловими проблемами, нестачею соціальної підтримки, психологічними та емоційними кризами, а іноді - наявністю дітей з особливими потребами. Внаслідок цього сім'ї стають більш вразливими до соціальної ізоляції, конфліктів у родині та ризику соціального сирітства. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю ефективного реагування соціальних служб та держави на потреби цієї категорії громадян, а також розробки механізмів комплексної підтримки, що дозволяють забезпечити стабільність та функціонування сім'ї.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема соціальної підтримки молодої сім'ї завжди була у центрі уваги дослідників у сфері соціальної педагогіки, психології та соціальної роботи. Як відзначають Аксьонова С. Ю., Бялковська В. Г., Ліанова Е. М. [1], функціонування молодої сім'ї є багатовимірним процесом, на який впливають як психологічні характеристики партнерів, так і соціальні умови їхнього життя. Т.П. Руденко [9] підкреслює, що успішна адаптація подружнього партнерства значною мірою залежить від підтримки батьківської родини та соціального оточення. Т. Ф. Алєксєєнко та Д. М. Андрюшкова [2; 3] звертають увагу на важливість аналізу сімейних сценаріїв і моделей взаємодії між членами родини, що дозволяє виявити потенційні дисфункціональні ролі та забезпечити ефективне соціально-педагогічне втручання. Г. О. Батищева., З. Г. Зайцева [5] зазначають, що у сучасній соціальній практиці пріоритет надається соціальним аспектам функціонування родини, які часто визначають стабільність сімейних відносин навіть більше, ніж індивідуальні психологічні особливості подружжя.

Метою статті є виявлення основних проблем і потреб молодих сімей у складних життєвих обставинах та визначення ефективних засобів соціальної роботи з цією категорією громадян.

Завдання включають аналіз причин виникнення складних життєвих обставин у молодих сім'ях; визначення методів та напрямів соціальної підтримки молодих сімей для підвищення ефективності роботи соціальних служб.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціальна робота з молодими сім'ями, які опинилися у складній життєвій ситуації, передбачає надання комплексної допомоги, яка включає соціальні консультації, психологічний супровід, сприяння працевлаштуванню, батьківську освіту, що включає попередження конфліктів і кризових ситуацій у сім'ї.

Поняття "соціально-педагогічний супровід" залишається актуальним у сучасному дискурсі соціальної педагогіки. "Словник для соціальних педагогів і соціальних працівників" (2000) визначає соціально-педагогічний супровід як вид допомоги, що надається особистості в процесі її соціалізації, спрямований на розкриття і розвиток її потенціалу. Такий вид підтримки, таким чином, має на увазі освітню та соціально-педагогічну діяльність, за допомогою якої здійснюється комплексне вирішення проблеми особистості.

Існують різні підходи до визначення соціально-педагогічної підтримки. Соціально-педагогічний супровід С. А. Аксьонова визначає як діяльність соціального педагога, яка створює умови, в яких розвиваються схильності та здібності учнів, передбачає визначення його цілей, справжніх прагнень, усвідомлення труднощів і можливостей [1]. Соціально-педагогічний супровід утворює окремий аспект із загального контексту педагогічного супроводу, який включає також психологічну допомогу [1]. Педагогічний компонент у цьому типі чи його формі має сприяти розвитку особистості, а також соціалізації, щоб сприяти інтеграції в

суспільство; оскільки само навчання не може створити всебічно розвинену особистість – ідею, яку підтримує Т. Ф. Алєксєєнко [2], то випливає, що цей вид або його форма також має зосереджуватися на вихованні.

Д. М. Андрюшкова визначає соціально-педагогічний супровід як особливий напрямок діяльності соціального педагога, спрямований на організацію попереджувальної та негайної соціально-психолого-педагогічної допомоги, спрямованої на попередження та усунення будь-яких загроз нормальним умовам життя [3]. Далі вона виділяє такі найважливіші риси соціально-педагогічної підтримки, як її профілактичний характер, адресність допомоги, адаптація людини до соціального середовища, активізація внутрішніх ресурсів особистості, що є основою ефективної допомоги у кризових ситуаціях. Щодо молодих сімей А. В. Аносова [4] вважає соціальний супровід важливою організаційно-правовою формою соціального забезпечення з метою відновлення спроможності таких сімей самостійно функціонувати та адаптуватися в суспільстві. Особливо це стосується тих сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах і не можуть вирішити свої проблеми без сторонньої допомоги. Така допомога надається шляхом безоплатного надання соціальних послуг та матеріального забезпечення відповідно до чинного законодавства, що забезпечує їх соціальну реабілітацію.

О. Г. Батищева визначає зміст соціального супроводу молодих сімей як грошову та матеріальну допомогу, пільги та соціальні послуги, які надаються їм особисто після оцінки наявних засобів до існування [5]. Вид, форма та обсяг визначаються, виходячи з конкретних обставин. Те, що забезпечення відновлення здатності молодих сімей до самообслуговування та участі в суспільному житті є основною метою соціального супроводу.

Молода сім'я – це невелика соціальна група подружжя з дітьми або без дітей, стаж спільного проживання не більше п'яти років, офіційно зареєстрованих в органах державної реєстрації актів цивільного стану або не мають такої реєстрації, вік яких не перевищує 35 років [6]. Стосунки в такій сім'ї будуються на взаємній відповідальності та спільному веденні життя, а також на особистісному розвитку кожного члена сім'ї, зокрема, через виховання дітей. Важливими аспектами дослідження є вік і тривалість стосунків подружжя, наявність або відсутність дітей, психологічні, фізіологічні та репродуктивні особливості подружжя. Зміни в суспільних відносинах зумовлюють необхідність активізації соціальної підтримки найбільш незахищених верств населення, серед яких важливе місце посідає молода сім'я.

Важливим аспектом системи соціального забезпечення є соціальний супровід. Це поняття можна визначити як процес, у рамках якого частково або повністю відновлюються можливості молодих малозабезпечених сімей забезпечувати належний догляд за власним життям та брати участь у суспільних процесах через безоплатні соціальні послуги та матеріальну допомогу, спрямовану на вирішення їхніх найнагальніших потреб. Головною метою соціального супроводу вважається нормалізація функціонування молодих сімей у соціальній сфері та їх інтеграція в соціальну сферу [6].

Протягом останніх років в Україні розвивається законодавча база регулювання сімейних відносин, особлива увага приділяється соціальному супроводу сімей. Прийнято нові нормативно-правові акти, спрямовані на реалізацію державної сімейної політики. Важливим завданням держави є формування в суспільстві розуміння сім'ї як основи соціальної стабільності та розвитку нації, винесення в центр суспільної уваги її ролі у вихованні нового покоління та підтримці загального прогресу.

Соціальний супровід молодих сімей регламентується на національному та міжнародному рівнях. Основними актами є Конституція України, Сімейний кодекс, законодавчі акти ЗУ "Про державну допомогу сім'ям з дітьми", ЗУ "Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні" [10; 11]. Також ця сфера значною мірою врегульована Указами Президента України, постановами Кабінету Міністрів та Верховної Ради України, які створюють необхідні умови для соціальної підтримки молодих сімей.

Державна соціальна політика на національному рівні формує та регулює підтримку молодих сімей в Україні. Реалізацію цього політико-інституційного апарату здійснюють провідні державні установи, серед яких особливу роль відіграють Міністерство соціальної політики, сім'ї та єдності України, Міністерство освіти і науки України, Міністерство охорони здоров'я України, Міністерство юстиції України та Міністерство внутрішніх справ України. До компетенції цих органів належить розробка та реалізація, відповідно до стратегії державної соціальної політики, різноманітних програм підтримки, спрямованих на вирішення соціальних проблем молодих сімей.

На макрорівні соціальної підтримки молодих сімей Міністерство соціальної політики України є головним органом формування та реалізації державної політики у сферах соціального захисту та надання соціальних послуг, волонтерської діяльності, у справах сім'ї та дітей, а також відпочинку та оздоровлення дітей [7].

У межах соціальної політики України головну роль у підтримці молодих сімей відіграють органи місцевого самоврядування та організації соціального захисту. Серед інших соціальних установ це

Міністерство соціальної політики, сім'ї та єдності України. Ці заклади пропонують широкий спектр послуг, спрямованих на задоволення потреб сім'ї, включаючи реабілітацію, допомогу, юридичну, соціальну та медичну допомогу. Тому одним із основних напрямків їхньої роботи є пропаганда здорового способу життя, попередження шкідливих звичок, супровід під час вагітності та пологів, догляд за дітьми до трьох років, особливо одинокими матерями чи матерями, які перебувають у скрутному матеріальному стані. Ці ініціативи дозволяють службам соціального захисту населення на рівні департаментів або місцевих рад пристосовувати свою діяльність до конкретних умов свого регіону. Основними завданнями таких організацій є надання матеріальної та психологічної підтримки, реабілітаційна діяльність та допомога у вирішенні соціальних проблем молодих сімей. Основними напрямками роботи організації є сім'ї, які опинилися та перебувають у СЖО, багатодітні сім'ї, малозабезпечені сім'ї, сім'ї з дітьми, які потребують спеціалізованого супроводу [8].

Для підтримки молодих сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах, в Україні функціонує система соціального обслуговування, що передбачає взаємодію державних структур, громадських організацій, благодійних фондів та соціальних служб. Такі заклади досить різноманітні, серед яких також є цілодобові та денні стаціонари, які надають безкоштовні соціальні послуги, що підтримують сімейні цінності, зокрема, материнство та дитинство. У закладі працюють соціальні працівники, психологи та інші спеціалісти, основними принципами діяльності яких є: пріоритет інтересів матері та дитини – індивідуальний підхід до кожного випадку – командна робота – короткострокове обслуговування – залученість та конфіденційність, а також співпраця з медичними, навчальними закладами та іншими установами місцевих органів соціального захисту населення. Багато проблем, з якими сьогодні стикаються молоді сім'ї, можна подолати шляхом створення умов для комплексної соціально-психологічної підтримки. Це підкреслює необхідність розробки та впровадження корекційних і розвиваючих програм, які були б високоякісними для підтримки покращення емоційного клімату в родині, а також для розвитку спілкування між подружжям. Хорошим потенційним напрямком такої підтримки є організація соціально-психологічного тренінгу, спрямованого на глибоке саморозуміння подружжям і трансформацію їхніх стосунків. Підхід передбачає важливі принципи: емоційну щирість, відкритість, інформованість, конфіденційність. Як показали дослідження, ці принципи стають ефективними лише за умови, коли обидва партнери добровільно беруть участь у програмі, що включає спеціально розроблені завдання для самодіагностики [9].

Ефективність таких програм багато в чому залежить від внутрішнього бажання учасників. Вони повинні бути готові досліджувати свої стосунки, виявляти проблеми та рішення для них. Регулярне планомірне проведення такого навчання призведе до вирішення деяких гострих соціальних проблем, які супроводжують молоді сім'ї на різних етапах їх розвитку. Вчені також наполягають на адаптації програм соціальної підтримки до конкретних потреб конкретних сімей з урахуванням їх соціального статусу, рівня освіти та культурних особливостей. Зокрема, згідно з дослідженнями, сім'ї з низьким рівнем доходу більш схильні до емоційного стресу, який можна усунути за допомогою спеціальних тренінгів з управління стресом та підвищення їх емоційної міцності [9].

У практиці соціальної роботи з родинами, які потребують допомоги, виокремлюють два основні підходи до взаємодії, що відображають рівень активності та усвідомлення сім'єю власних проблем. Перший підхід охоплює активні сім'ї, які визнають наявність труднощів і прагнуть самостійно вирішити життєві питання. До цієї категорії належать благополучні родини, а також сім'ї соціального ризику, котрі звертаються по допомогу за власною ініціативою. Для них найчастіше актуальними є консультаційні, інформаційні та психологічні послуги, спрямовані на підтримку у вирішенні конкретних проблем, які не вдається подолати власними силами [6].

Другий підхід стосується пасивних або проблемних сімей, до яких належать неблагополучні та асоціальні родини. Вони часто не усвідомлюють власних труднощів або заперечують їхнє існування, а подекуди не вважають за необхідне шукати шляхи їх подолання. Інформація про такі сім'ї, зазвичай, надходить до соціальних служб від сторонніх осіб чи державних установ - освітніх, медичних або правоохоронних. Робота з ними потребує системного та комплексного підходу, що включає тривале спостереження, надання матеріальної, психологічної та правової підтримки, а також соціальний супровід, спрямований на відновлення здатності родини до нормального функціонування.

Залежно від потреб, рівня ризику та умов життя родини соціальна робота з сім'ями, які виховують дітей і перебувають у складних життєвих обставинах, реалізується за кількома основними напрямами. По-перше, це консультативна допомога, яка здійснюється за ініціативою самої родини. Вона передбачає надання рекомендацій щодо виходу зі складної ситуації, інформування про наявні ресурси, установи та служби, до яких можна звернутися. По-друге, у випадках загрози життю чи здоров'ю дитини застосовується

термінова підтримка, яка може включати екстрену допомогу, тимчасовий притулок або вилучення дитини з небезпечного середовища.

Важливою складовою соціальної роботи є також соціальний супровід родини, яка не спроможна самостійно впоратися з труднощами. Така форма допомоги може бути тривалою і передбачає систематичну роботу соціального працівника з родиною для відновлення її соціальних функцій, підвищення рівня відповідальності, розвитку навичок самодопомоги. Соціальний супровід часто поєднується з кризовим втручанням, спрямованим на подолання гострих проблем та відновлення стабільності [8].

Окремим напрямом виступає профілактична діяльність, мета якої – запобігання соціальним ризикам у родинах, схильних до нестабільності через малозабезпеченість, неповноту складу, багатодітність, безробіття, наявність залежностей чи ВІЛ-інфекції. Профілактична робота спрямована на підвищення рівня поінформованості, формування навичок конструктивного вирішення життєвих труднощів, забезпечення доступу до соціальних послуг і зменшення ймовірності повторення кризових ситуацій.

Ефективність соціальної підтримки залежить від змісту наданих послуг та характеру взаємодії з родиною. Консультування дає змогу сім'ї усвідомити власні ресурси, визначити реалістичні шляхи виходу з кризи та отримати підтримку з боку фахівців. Екстрене реагування забезпечує захист дітей у небезпечних обставинах і створює умови для подальшої стабілізації сімейних відносин. Соціальний супровід і кризове втручання сприяють формуванню у членів родини життєвих навичок, здатності долати труднощі, планувати своє майбутнє. Завдяки системному підходу та поєднанню різних форм підтримки забезпечується стабільність родинного середовища, профілактика соціальної дезадаптації та підвищення якості життя молодих сімей.

Висновки. Молоді сім'ї, які перебувають у складних життєвих обставинах, належать до соціально вразливих груп населення, оскільки стикаються з фінансовими, житловими, психологічними та соціальними труднощами. Їхні проблеми можуть негативно впливати на розвиток дітей, стабільність родини та соціальну інтеграцію. Соціальна робота є ключовим інструментом підтримки таких сімей і спрямована на забезпечення безпеки дітей, відновлення ресурсів родини та підвищення її адаптаційних можливостей. Соціальна робота з молодими сім'ями повинна здійснюватися комплексно та диференційовано, з урахуванням готовності родини до співпраці та ступеня кризовості ситуації. Результативність соціальної роботи залежить від правильного поєднання видів допомоги – консультативної, кризового втручання, соціального супроводу та профілактичної підтримки стабільності сімей із ризиками. Комплексне надання соціальних послуг дозволяє родинам набувати необхідних знань, умінь і навичок для самостійного розв'язання проблем, попередження кризових ситуацій та забезпечення безпеки дітей.

Література

1. Аксьонова С. Ю., Бялковська В. Г., Ліанова Е. М. Сім'я та сімейні відносини в Україні: сучасний стан і тенденції розвитку : колективна монографія. Київ : Основа, 2019. 248 с.

2. Алєксєєнко Т. Ф. Робота з сім'ями, які потребують професійної соціально-педагогічної підтримки. Київ : ІЗМН, 2007. 84 с.

3. Андрюшкова Д. М. Соціальна робота з молодою сім'єю. *Актуальні проблеми соціальної педагогіки та соціальної роботи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Умань, 11.10.2019 р.). Умань : Візаві, 2019. С. 10–14.

4. Аносова А. В. та ін. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми : посіб. у 2-х част. Ч. ІІ: Ознаки вразливості та специфіка підтримки сім'ї та дитини. Київ : Обнова, 2017. 348 с.

5. Батищева Г. О., Зайцева З. Г. Робота соціальних служб для молоді з молодою сім'єю : метод. реком. Київ : А.Л.Д., 2016. 367 с.

6. Кияниця З. П., Петрочко Ж. В. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми : посіб. у 2-х ч. Київ : Обнова, 2017. Т. І : Сучасні орієнтири та ключові технології. 256 с.

7. Михайлишин Г. Й., Довга М. М. Організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з молодими сім'ями: поняття та загальна характеристика. *Освітні обрії.* Івано-Франківськ : ПНУ ім. В. Стефаника, 2019. № 2 (49). С. 75–77.

8. Міжнародно-правові стандарти прав людини: документи і матеріали / уклад. Л. Р. Наливайко, К. В. Степаненко. Дніпро : ДДУВС, 2021. 884 с.

9. Руденко Т. П. Молода сім'я в Україні: соціально-філософський аналіз. Київ : Знання-Прес, 2014. 118 с.

10. Про державну допомогу сім'ям з дітьми : Закон України від 21 листоп. 1992 р. № 2811-XII // Відомості Верховної Ради України. 1993. № 5. Ст. 21.

11. Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні : Закон України від 5 лют. 1993 р. № 2998-XII. *Відомості Верховної Ради України*. 1993. № 16. Ст. 167.

УДК 159.922.6-053.8

ОСОБЛИВОСТІ ДОРОСЛОСТІ ЯК ЕТАПУ ОНТОГЕНЕЗУ

Скрипник Оксана, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Гетьман Т. О**., кафедра загальної та практичної психології.

У статті розкривається проблема дорослості як етапу онтогенезу, з'ясовано особливості її періодизації, акцентується увага на її особливостях та проблематиці досліджень.
Ключові слова: *дорослість, зрілість, криза, вік.*

Постановка проблеми: з часу виникнення психологічної науки тема вікових особливостей завжди цікавила дослідників, але період дорослості і по сьогодні недостатньо досліджений і потребує додаткового вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій: дослідженням вікової психології займались багато науковців, зокрема (А. Адлер, Л.Вигоцький, Б.Ананьєв, Л. Гоулд, Дж. Ловінгер, Г. Оллпорт, В. Слободчиков, Е. Еріксонта інші, в тому числі вивченням періоду дорослості – О. І. Огієнко М. Ноулз, Д. Біррсен, Д. Бромлей, Д. Векслер, Ю. М. Карандашев, Г. Крайг, Д. Левінсон, В. Ф. Моргун, Т.М. Дзюбата інші, але разом з тим сучасних досліджень особливостей дорослості, як етапу онтогенезу не достатньо.

Виклад основного матеріалу. Період дорослості на сьогодні є одним з найменш досліджених періодів життя людини. Для нього характерні найвищий рівень розвитку духовних, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей людини, на цьому етапі виникають специфічні особливості Я-концепції, спонукальної та емоційної сфер особистості, змінюється сталий спосіб життя (нові сімейні стосунки, батьківські функції, здобутки, кар'єра, тощо).

В нашому суспільстві дорослою прийнято вважати будь-яку людину, яка поводиться відповідально і усвідомлено, має визначене заняття, відносно сформовані фізіологічні та психічні функції (зокрема емоційно-вольової сфери); людину, яка досягла психічної, фізичної та соціальної зрілості, здобула певний життєвий досвід, має сформований високий (і постійно зростаючий) рівень самосвідомості, яка виконує традиційно закріплені суспільством за дорослими людьми ролі та бере на себе повну відповідальність за своє життя і поведінку. Крім цього, на дорослу людину покладається відповідальність не лише за реалізацію власного життєвого покликання, а й за долю інших людей - вона вимушена вирішувати безліч складних соціальних завдань, долати професійні та особистісні випробування, переживати втрати. О. І. Огієнко підкреслює, що дорослість – це період, який не лише є "суттєвим для індивідуального розвитку людини, а й впливає на розвиток суспільства", а з точки зору М. Ноулза, людина є дорослою тією мірою, якою вона бере відповідальність за своє життя.

Крім цього, в психологічній літературі зустрічаються терміни "дорослість" та "зрілість", які іноді вживаються як синонімічні. Поняття "зрілість" використовується багатьма дослідниками розвитку дорослої особистості (А. Адлер, Б. Ананьєв, Л. Гоулд, Дж. Ловінгер, Г. Оллпорт, В. Слободчиков, Е. Еріксон та ін.). Так, у доробках деяких учених зрілість особистості ототожнюють із "психічним здоров'ям особистості" (Г. Оллпорт), в інших – із віковим періодом "дорослість" (Л. Гоулд). Але, з точки зору Б.Г. Ананьєва, заміна поняття "зрілість" поняттям "дорослість" нерівноцінна і неприйнятна, оскільки виключає із кола наукових досліджень проблему "зрілості" як таку. Іншими словами, зрілість, на думку Б.Г. Ананьєва, є новоутворенням періоду дорослості, її "метою".

Період дорослості охоплює досить значний проміжок часу – від юності до початку старіння. Його календарні строки, особливо в початковій і пізній фазі, досить розмиті, варіативні й змінні.

Цей період охоплює більшу частину життя людини і поділяється на три етапи: молодість, зрілість та старість. Кожен етап вирізняється накопиченим життєвим досвідом та сформованими індивідуально-типологічними рисами - тобто, з віком індивідуальний розвиток дорослої людини набуває своєрідно індивідуалізованого характеру.

В психології дослідження особливостей даного періоду життя пов'язано з:

- поняттям віку (хронологічного, біологічного, соціального, інтелектуального, психологічного);

- основними характеристиками його структури (соціальна ситуація розвитку, провідна діяльність, психологічні новоутворення);

- рівнем сформованості (зрілості) людини.

Як відсутнє однозначне визначення поняття "дорослість" у психологічній літературі, так немає і однозначного підходу до визначення єдиної класифікації вікових періодів.

Враховуючи соціальні, психологічні і біологічні чинники, вчені визначають межі дорослості по-різному. Зокрема, Е. Еріксон, вважаючи особистість функцією психосоціальних криз, виокремлює ранню дорослість (20 – 40 років), середню дорослість (40 – 60 років) і пізню дорослість (понад 60 років), В. Моргун виокремлює молодість (19 – 30 років), дорослість (31 – 45 років), зрілість (46 – 60 років), старість (61 рік й більше) [3]. За періодизацією Б. Ананьєва, середній вік (зрілість) складається із двох фаз (від 21 – 22 до 35 років і від 36 до 55– 60 років), потім настає похилий вік (від 55 – 60 до 75 років), далі – старість (75 – 90 років) і вік довгожителів (понад 90 років) [5]. У В.І. Слободчикова, який взяв за основу поділу "базисні спільності, або рівні розвитку суб'єктності", життя людини поділене на п'ять періодів: 1) пожвавлення; 2) одухотворення; 3) персоналізація; 4) індивідуалізація; 5) універсалізація. Етап розвитку дорослої особистості припадає на період індивідуалізації (молодість (19-28 років) + криза молодості (27-33 роки) та дорослість (32-42 роки) + криза дорослості (39-45 років)) та криза індивідуального життя) та період універсалізації (зрілість (44-60 років) + криза зрілості (55-65 років)) та старість (62 - … роки).

Вже в межах самого періоду дорослості різні науковці визначають не лише різні вікові межі, а й виділяють різні підперіоди. Так, Е. Еріксон, Д. Біррсен, Д. Бромлей, Д. Векслер, Ю. М. Карандашев, Г. Крайг, Д. Левінсон, В.Ф. Моргун, І.С. Слободчиков виділяють ранню, середню і пізню дорослість, а В. В. Бунак, Ш. Бюллер, Г. Гінзберг та Ж. Годфруа період середньої дорослості випускають [3]. Крім цього, В. В. Бунак ще й по-різному визначає вікові періоди в залежності від статі особистості.

Такі суттєві розбіжності на визначення меж дорослості пояснюються в першу чергу різними основами побудови класифікацій вікових періодів: фізіологічними, психологічними, антропологічними та демографічними. и. Разом з тим, психологічні та фізіологічні показники розвитку можуть не співпадати в часі, що й відображається у вікових характеристиках. Згідно з А.А. Реана, суб'єктивне самовідчуття й об'єктивні показники розквіту сил дорослої людини визначаються не скільки хронологічним віком, скільки різними факторами: соціокультурним статусом, освітнім рівнем, специфікою професійної діяльності. Саме тому у сучасній психології підтримується точка зору Г. Крайга про те, що чітко визначити межі стадій розвитку дорослості важко, оскільки головна особливість розвитку у період дорослості – мінімальна залежність його від хронологічного віку. Разом з тим, говорити, що певна людина перебуває на конкретній стадії дорослості, досить непросто, оскільки на її розвиток суттєво впливають особливості життя, суб'єктивне уявлення особистості про себе і свій вік, наскільки людина у своєму розвитку випереджає ключові соціальні події, що припадають на період дорослості, або відстає від них (навчання у вищому навчальному закладі, одруження, народження дітей, досягнення певного соціального статусу, вихід на пенсію тощо) [3].

Саме розуміння "віку" багатоаспектне, він характеризується специфічними для розвитку людини закономірностями формування організму і особистості і відносно стійкими психофізіологічними особливостями. Так, О. О. Кроник та Є. І. Головаха виділяють чотири види віку: хронологічний (паспортний), біологічний ((генетичний, функціональний, фізіологічний) указує на відповідність стану організму та його функціональних систем певному моменту життя людини), соціальний ((громадянський)- відповідність становища людини існуючим у конкретному соціумі нормам) та психологічний ((суб'єктивно прожитий) визначає рівень адаптованості людини до вимог навколишнього світу, характеризує розвиток її інтелекту, здатність до навчання, рухові навички, а також такі суб'єктивні фактори, як ідентичність, життєвий план, переживання, установки, мотиви тощо).

Розвиток особистості є тривалим і безперервним процесом. Як зазначав Карен Хорні "усі ми, до тих пір поки живі, зберігаємо здатність до змін". В дорослих вікових групах розвиток відбувається за своєрідного поєднання зі стабільністю. Так, за твердженням Пауля Балтеса, такі новоутворення, як процес ремінісценції, перегляд власного життя, явище автобіографічної пам'яті підтверджують реальність феномену всевікового розвитку [4].

На всіх стадіях дорослості розвиток є нерівномірним, у ньому спостерігаються вікові та кризові періоди, під час яких активізуються інволюційні процеси, відбуваються переходи на нові рівні розвитку, формується нове розуміння сенсу та сутності життя. В цей період також відбуваються кризи, але, на відміну від криз дитинства, відбуваються не так гостро і менше прив'язані до хронологічних меж. Так, розвиток дорослої людини супроводжують "криза тридцятиріччя", криза "середини життя" і переходу до старості. Вони можуть бути швидкими, або затримуватись в часі чи перетворитись на постійний

негативний стан людини. Особливо складні особистісні проблеми можуть перетворити вікову кризу на затяжну життєву зі складним перебігом. Усі кризи дорослості мають спільну природу - кардинальні зміни способу життя й діяльності людини, але причини виникнення і шляхи їх подолання є різними і суто індивідуальними. Вікові кризи не є неминучими, оскільки розвиток дорослої людини залежить від її готовності до пов'язаних із віком змін та проблем дорослого життя [1].

Таким чином дослідження психології дорослого у сучасній психологічній науці дають підстави стверджувати, що дорослість є одним з найтриваліших, однак, найменш вивчених періодів онтогенезу, що настає після юності і характеризується високим ступенем зрілості та самостійності особистості в умовах її повноцінної реалізації в суспільстві.

Література

1. Дзюба Т. М. Психологія дорослості з основами геронтології : навч. посіб. / за ред. В. Ф. Моргуна. Київ : Слово, 2013. 264 с.
2. Помилуйко В. Ю. Розвиток ключових компетентностей особистості у різних стадіях дорослості. *Психологія: реальність і перспективи.* 2016. Вип. 7. С. 174–179.
3. Моргун В. Ф. Кризові та еволюційні періоди розвитку особистості від народження до смерті: психологія людської долі. *Єдність педагогіки і психології у цілісному навчально-виховному процесі : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (4–5 квіт. 1995 р.)*. Полтава, 1995. С. 135–139.
4. Столяренко О. Б. Психологія особистості: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 280 с.
5. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості. Київ: Марич, 2009. 232 с.

УДК 159.942-178.2

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ОСІБ ІЗ ЗАЛЕЖНІСТЮ: ВПЛИВ НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН І ДИНАМІКА ЗМІН

Слухай Марина, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Кресан О. Д.,** кафедра загальної та практичної психології.

У статті розглянуто результати дослідження впливу психологічної підтримки на емоційний стан осіб із розладами, пов'язаними із вживанням психоактивних речовин. Дослідження проведено серед пацієнтів програми замісної підтримувальної терапії. Метою було оцінити ефективність застосування психосоціальних інтервенцій "Самодопомога плюс" (SH+) та "Управління проблемами плюс" (УП+) у зниженні рівня тривожності та депресії. Отримані результати свідчать про суттєве зменшення рівнів тривоги й депресії після участі в інтервенціях, що підтверджує ефективність системної психологічної підтримки в межах програм замісної підтримувальної терапії (далі - ЗПТ). Визначено, що поєднання медичного лікування з психосоціальними підходами сприяє стабілізації емоційного стану пацієнтів, розвитку навичок саморегуляції та зниженню ризику рецидиву.

Ключові слова: *психологічна підтримка, залежність, замісна підтримувальна терапія, депресія, тривога, психосоціальні інтервенції, PHQ-9, GAD-7.*

Сучасні підходи до лікування осіб з розладами, пов'язаними з вживанням психоактивних речовин визнають необхідність комплексної підтримки, що поєднує фармакотерапію та психосоціальні інтервенції. В умовах воєнного стресу та соціальної нестабільності значна частина пацієнтів програм ЗПТ має супутні депресивні та тривожні стани [8; 11]. Всесвітня організація охорони здоров'я наголошує на важливості інтегрованої допомоги для вразливих груп і надає рекомендації щодо поєднання медичних та психосоціальних втручань у кризових умовах [4; 9]. Теоретично робота із емоційною сферою пацієнта спирається на ідеї соціокультурного розвитку [1] та підходи, які підкреслюють роль безпечної, емпатичної середовищ для трансформації емоцій [1]. Наративні, когнітивно-поведінкові та психоедукаційні методики описані як ефективні складові реабілітації [5; 7].

Теоретичні засади дослідження. Ідеї Л. С. Виготського [1] про соціальну природу розвитку дають підґрунтя для розуміння психологічної підтримки як спільної діяльності, де консультант виступає посередником між клієнтом і його внутрішніми ресурсами.

Підхід М. В. Папучі [10] підкреслює, що трансформація емоцій у процесі відновлення можлива лише тоді, коли клієнт перебуває у безпечному середовищі, заснованому на довірі та емпатії. Таким чином, психологічна підтримка стає не лише інструментом адаптації, а й рушійною силою змін.

Емпіричне дослідження. Мета – оцінити вплив системної психологічної підтримки на динаміку емоційних станів осіб з розладами, пов'язаними з вживанням психоактивних речовин в межах програми замісної підтримувальної терапії. У 2025 році проведено дослідження в рамках програми замісної підтримувальної терапії за участі 42 пацієнтів, віком від 25 до 49 років у стабільній фазі лікування на базі комунального некомерційного підприємства сумської обласної ради "Обласний клінічний медичний центр соціально небезпечних захворювань", у місті Суми.

Дослідження спрямоване на з'ясування ефективності використання інтервенцій "Самодопомога плюс" (SH+) та "Управління проблемами плюс" (УП+) серед пацієнтів програм замісної підтримувальної терапії (ЗПТ) як доступних засобів психологічної допомоги людям із труднощами психічного стану [2; 3]. Метою було визначити вплив зазначених інтервенцій на динаміку змін у рівні тривоги та депресії.

Оцінка ефективності інтервенцій здійснювалася за допомогою стандартизованих психометричних інструментів, зокрема PHQ-9, та GAD-7. Використання цих інструментів відповідає міжнародним рекомендаціям ВООЗ [4] і забезпечує можливість порівняння результатів із даними інших досліджень.

Для порівняння результатів була сформована контрольна група з учасників, які відповідали критеріям включення, але не брали участі в інтервенціях.

Етапи збору даних. Польовий етап збору даних складався з трьох хвиль:

1. Базовий рівень – скринінг психоемоційного стану учасників.
2. Післяінтервенційний рівень – оцінка одразу після завершення курсу.
3. Подальше спостереження – оцінка стану через три місяці після участі в інтервенції.

До вибірки увійшло 42 особи, які є пацієнтами програм ЗПТ і в яких під час базового скринінгу було зафіксовано наявність легких, помірних або важких проявів емоційних труднощів.

Розподіл учасників за групами:

- Інтервенція SH+ ("Самодопомога плюс") – 17 осіб;
- Інтервенція УП+ ("Управління проблемами плюс") – 15 осіб;
- Контрольна група – 10 осіб (учасники, які не брали участі в жодній інтервенції).

Також у межах кожної групи здійснювався поділ за ступенем складності психічних порушень:

- легкі та помірні порушення;
- важкі порушення (виражені симптоми депресії та тривоги).

Розподіл вибірки

Таблиця 1.

Розподіл учасників за рівнем складнощів психічного стану та типом інтервенції

ЗДІЙСНЕНИЙ РОЗПОДІЛ	ІНТЕРВЕНЦІЯ		
	Самодопомога Плюс SH+	Управління проблемами плюс УП+	Відсутня (контрольна група)
Рівень складнощів із психічним здоров'ям (депресія)			
Відсутня депресія	3	2	2
Легкі складнощі	5	4	3
Помірні складнощі	5	5	3
Важка депресія	4	4	2
Всього осіб	17	15	10
Рівень складнощів із психічним здоров'ям (тривога)			
Відсутні тривожні розлади	4	3	2
Легкі складнощі	6	4	3
Помірні складнощі	4	5	3
Важкий стан	3	3	2
Всього осіб	17	15	10

Примітка: Пацієнт програми ЗПТ міг брати участь лише в одній інтервенції. Одночасна участь у двох програмах не допускалася.

Таблиця 2.

Алгоритм розрахунку важкості стану пацієнта

Стани	Інструменти	Бали	Рівні
Тривожні розлади	GAD-7	Сума балів 0-21	0-4 – відсутні ознаки розладів 5-9 – легкий рівень важкості 10-14 – помірний рівень важкості 15-21 – важкий рівень
Депресивні розлади	PHQ-9	Сума балів 0-27	0-4 – відсутні ознаки розладів 5-9 – легкий рівень важкості 10-14 – помірний рівень важкості 15-19 – помірно-важкий рівень 20-27 – важкий рівень

В таблиці нижче представлені механізм та обрахунок оцінки по тестовим шкалах в контексті долучення до однієї груп тяжкості пацієнтів програми ЗПТ.

Таблиця 3.

Алгоритм скерування пацієнтів за результатом базового скринінгу

Опитувальники	**Бали**	**Рішення**
GAD-7	0-4	Пацієнт не має потреби у жодному втручанні і далі після першого скринінгу не відстежується
PHQ-9	0-4	
GAD-7	5-14	Пацієнт є у групі "легкі та помірні", отримує скерування до групи С+, УП+ або Контрольної групи, відповідно до квот.
PHQ-9	5-14	
GAD-7	15	Пацієнт є у групі "важкі складнощі", отримує скерування до групи С+, УП+ або Контрольної групи, відповідно до квот.
PHQ-9	15 і більше	

На малюнку 1. представлено порівняльну діаграму середніх показників за шкалами **PHQ-9** та **GAD-7** до та після проведення інтервенції. Як видно з графіка, обидва показники демонструють суттєве зниження після тримісячного періоду участі у програмі. Найбільш виражені позитивні зміни спостерігалися у зменшення симптомів депресії, тоді як рівень тривожності також мав стабільну тенденцію до зниження. Отримані дані підтверджують ефективність застосування інтервенцій **"Самодопомога плюс" (SH+)** та **"Управління проблемами плюс" (УП+)** у комплексній психологічній підтримці пацієнтів програм ЗПТ.

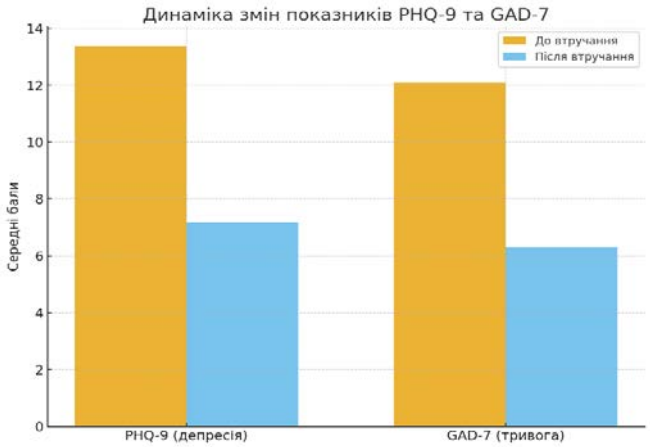


Рис 1. Динаміка змін показників PHQ-9 та GAD-7 до і після втручання

Таблиця 4.

Порівняння середніх показників PHQ-9 та GAD-7 до та після втручання

Група	До втручання PHQ-9	Після втручання PHQ-9	До втручання GAD-7	Після втручання GAD-7
SH+ (n=17)	13.5	7,1	12,3	6,2
УП+ (n=15)	13,2	7,4	11,9	6,5
Контрольна (n=10)	13,4	12,9	12,0	11,7

Як бачимо з табл. 4, у групах, які отримували психосоціальні інтервенції (SH+ та УП+), спостерігається суттєве зниження середніх показників за шкалами **PHQ-9** і **GAD-7** після завершення курсу втручання. Зокрема, у групі **SH+** рівень депресивних симптомів знизився з 13,5 до 7,1 бала, а тривожності – з 12,3 до 6,2 бала, що свідчить про перехід від **помірного до легкого рівня** симптоматики. Подібна тенденція відзначена у групі **УП+**, де показники PHQ-9 зменшилися з 13,2 до 7,4, а GAD-7 – з 11,9 до 6,5 бала.

Натомість у **контрольній групі**, де цілеспрямованих психологічних втручань не проводилося, зміни показників виявилися **мінімальними** (PHQ-9: з 13,4 до 12,9; GAD-7: з 12,0 до 11,7), що підтверджує ефективність застосованих програм **"Самодопомога плюс" (SH+)** та **"Управління проблемами плюс" (УП+)** у зменшенні рівня депресії та тривоги серед учасників.

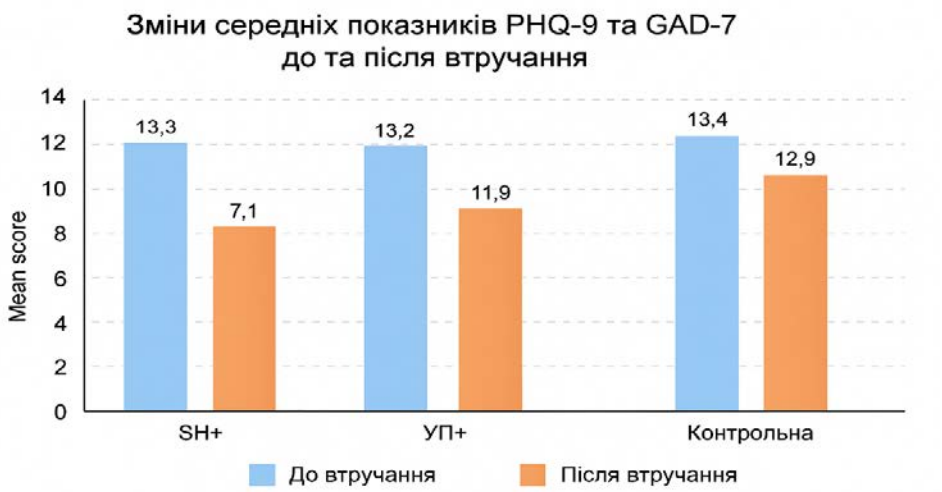


Рис. 2. Динаміка змін середніх показників PHQ-9 та GAD-7 до і після втручання

Як видно з рис. 2, середні показники за шкалами **PHQ-9** та **GAD-7** суттєво знизилися у групах, які брали участь в інтервенціях **"Самодопомога плюс" (SH+)** та **"Управління проблемами плюс" (УП+),** порівняно з контрольної групою.

Результати. На початковому етапі дослідження середні показники за шкалами оцінки психоемоційного стану становили: PHQ-9 = 13,4 (помірна депресія), GAD-7 = 12,1 (помірна тривога). Після тримісячного періоду втручань зафіксовано покращення емоційного стану учасників: середні значення знизилися до PHQ-9 = 7,2 та GAD-7 = 6,3. У 64 % учасників зафіксовано помітне зниження депресивних симптомів вже через 6 тижнів; середнє зниження рівня тривожності становило близько 28%. Отримані дані підтверджують, що системна психологічна підтримка у вигляді інтервенцій **SH+** та **УП+** є ефективним інструментом для зниження рівня депресії та тривоги у пацієнтів програм ЗПТ. Значне покращення емоційного стану учасників, особливо тих, хто регулярно відвідував групові сесії, свідчить про важливість колективного формату роботи та взаємодії між пацієнтами, що відповідає концепції соціального навчання та підтримки [10].

Систематична участь у групових сесіях забезпечувала формування стабільної соціальної підтримки, розвиток навичок саморегуляції та посилення самоконтролю, що відповідає сучасним міжнародним рекомендаціям Всесвітньої організації охорони здоров'я щодо впровадження психосоціальних інтервенцій для осіб із залежністю [4].

Контрольна група, яка не проходила інтервенцій, не демонструвала значних змін у рівні тривоги та депресії, що підкреслює специфічний ефект цільових психологічних програм**.** Це підтверджує, що інтеграція психосоціальних заходів у систему замісної підтримувальної терапії є критичною для досягнення тривалої емоційної стабілізації та зменшення ризику рецидиву.

Отримані результати підтверджують ефективність комплексної психологічної підтримки в межах ЗПТ. Зниження показників PHQ-9 та GAD-7 узгоджується з міжнародними даними про користь психосоціальних інтервенцій у лікуванні розладів, пов'язаних із вживанням психоактивних речовин [4]. Наративні підходи сприяють реконструюванню особистісного наративу та зниженню почуття сорому та провини, що часто утримують пацієнта у циклі залежності [6]. Когнітивно-поведінкові техніки ефективні для роботи з автоматичними думками та поведінковими тригерами; психоедукація та тренінги саморегуляції дають практичні навички подолання симптомів тривоги [7; 5].

Інтерпретація результатів у межах концепцій Л. С. Виготського та М. В. Папучі дозволяє пояснити, чому саме підтримка у взаємодії з іншою людиною має трансформаційний ефект: вона створює простір для нових способів самосприйняття й формування мотивації до змін.

Психологічна підтримка в процесі лікування залежностей має ключове значення для стабілізації емоційного стану, зниження рівня тривожності та депресії. Використання шкал PHQ-9 і GAD-7 довело ефективність систематичних психотерапевтичних втручань у межах програм ЗПТ. Поєднання медичного лікування з психосоціальними підходами є найбільш перспективним напрямом розвитку системи допомоги залежним особам в Україні.

Література

1. Виготський Л. С. Мислення і мовлення. (рос.) URL: https://www.marxists.org/russkij/vygotsky/1934/thinking-speech.pdf?utm_source (дата звернення: 10.11.2025).
2. Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ). (2022). *Самодопомога плюс: груповий курс управління стресом для дорослих.* Copenhagen: WHO Regional Office for Europe. URL: https://www.medcolpo.lviv.ua/wp-content/uploads/2025/02/who-euro-2022-3163-42921-65350-ukr.pdf (дата звернення: 10.11.2025).
3. Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ). (2022). *Управління проблемами плюс (УП+): індивідуальна психологічна допомога для дорослих у стані дистресу.* Київ: WHO Country Office in Ukraine. URL: https://k-s.org.ua/wp-content/uploads/2022/04/who_pmplus_ukr.pdf (дата звернення: 10.11.2025).
4. World Health Organization (WHO). (2023). *Mental health and substance use support for people with substance use disorders in humanitarian crises.* Geneva: WHO. URL: https://www.who.int/teams/mental-health-and-substance-use/overview (дата звернення: 10.11.2025).
5. Карачевський, О. Б., Клімчук, С. О., & Горбунова, С. С. (2023). *Управління стресом та самодопомога для пацієнтів програм ЗПТ.* Київ: Центр психічного здоров'я. URL: https://www.uiphp.org.ua/media/k2/attachments/CROP.pdf (дата звернення: 10.11.2025).
6. Кресан, О. Д. (2017). *Психологічні особливості переживання та усвідомлення особистістю життєвих подій:* дис. … канд. психол. наук: 19.00.01. Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, Київ. URL: http://lib.ndu.edu.ua/dspace/handle/123456789/3819 (дата звернення: 10.11.2025).
7. Литвинчук, Л. (2017). Модель психологічної реабілітації наркозалежних осіб. *Вісник Київського національного університету імені Т. Г. Шевченка. Психологія*, 1(6), 86–89.
8. Міністерство охорони здоров'я України. (2024). *Національна стратегія у сфері психічного здоров'я на період до 2030 року.* Київ. URL: https://moz.gov.ua/uk/uryad-shvaliv-strategiyu-rozvitku-sistemi-ohoroni-zdorov-ya-do-2030-roku (дата звернення: 10.11.2025).
9. Огоренко, В. В., & Галицька-Пасічник, Н. Р. (2024). Психічні та поведінкові розлади у пацієнтів, які отримують підтримувальну терапію опіоїдними агоністами. *Zenodo.* URL: https://zenodo.org/records/15127282 (дата звернення: 10.11.2025).
10. Папуча, М. В. (2011). *Внутрішній світ людини та його становлення.* Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Papucha_Mykola/Vnutrishnii_svit_liudyny_ta_ioho_stanovlennia.pdf (дата звернення: 10.11.2025).
11. Центр громадського здоров'я МОЗ України. (2025). *Звіт про результати програм замісної підтримувальної терапії в Україні.* URL: https://phc.org.ua/news/oprilyudneno-zvit-pro-narkotichnu-ta-alkogolnu-situaciyu-v-ukraini-za-danimi-2024-roku (дата звернення: 10.11.2025).

УДК 364.042

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПОСЛУГИ ПАТРОНАТУ НАД ДИТИНОЮ В УКРАЇНІ

Сурмачевська Оксана, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц**. Конончук А. І**., кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи

У статті розглянуто актуальність розвитку послуги патронату над дитиною в Україні. Визначено роль сім'ї в соціальній послузі патронату як однієї з найбільш сучасних форм підтримки дітей. Виявлено та проаналізовано основні проблеми функціонування патронатних сімей, а саме: фінансові труднощі, емоційне вигорання, відсутність підтримки від служб, поведінкові проблеми дітей та негативне сприйняття в громаді. Встановлено наслідки основних проблем з якими стикаються патронатні вихователі та їх шляхи подолання.
***Ключові слова**: патронат над дитиною, патронатна сім'я, діти у складних життєвих обставинах, патронатні вихователі*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Запровадження сімейного патронату в Україні як практики альтернативного догляду дітей, які тимчасово залишилися без батьківського піклування, стало відповіддю на постійне збільшення кількості сімей з дітьми, які потрапили у складні життєві обставини, а також негативними результатами виховання дітей в інституційних закладах. Запровадження інститутів прийомної сім'ї, дитячих будинків сімейного типу стало своєрідною основою для розгортання подальшої роботи щодо збереження родини для дитини. Так, Представництвом благодійної організації Партнерство "Кожній дитині" у 2009 році в Україні у рамках соціального експерименту було розпочато створення інституту патронатної сім'ї, яка на сьогодні як послуга патронату над дитиною унормована низкою нормативно-правових документів: Сімейним кодексом України (2002), Законом України "Про охорону дитинства" (2001), Постановами Кабінету Міністрів України "Деякі питання захисту прав дитини та надання послуги патронату над дитиною" (2021), " Про затвердження стандарту соціальної послуги догляду та виховання дітей в умовах, наближених до сімейних" (2021), "Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо надання послуги патронату над дитиною" (2024) та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми соціальної допомоги і підтримки сім'ям з дітьми, які опинилися у складних життєвих обставинах відображені у наукових працях Т. Алєксєєнко, О. Безпалько, І. Звєрєвої, В. Кузьмінського, Ж. Петрочко, І. Трубавіної та ін. Особливості роботи патронатних сімей досліджували С. Булеца, Є. Падун, В. Приходько, І. Тимуш та ін.

Мета статті: визначити актуальні проблеми функціонування інституту патронатної сім'ї в Україні та шляхи їх подолання на прикладі Ніжинської територіальної громади.

У сучасних умовах соціально-економічних трансформацій та воєнного стану в Україні особливої актуальності набувають питання захисту прав та інтересів дітей, які опинилися у складних життєвих обставинах. Повномасштабна збройна агресія рф призвела до значного зростання кількості сімей з дітьми, які опинилися в складних життєвих обставинах, де діти залишилися без належного батьківського піклування, були переміщені або зазнали психологічних травм. У цих умовах особливого значення набувають ефективні механізми соціальної підтримки та захисту дітей, зокрема розвиток сімейних форм виховання до яких відноситься патронатна сім'я.

Однією з основних загальнолюдських цінностей вважається сім'я. Сім'я є первинним та основним осередком суспільства. Сім'ю складають особи, які спільно проживають, пов'язані спільним побутом, мають взаємні права та обов'язки [8]. Сім'я є базовим соціальним інститутом, що забезпечує відтворення населення, соціалізацію дітей, передачу культурних цінностей і норм, формування емоційної безпеки та стабільності особистості [7]. Наразі все частіше науковці звертають увагу на захист традиційних сімейних цінностей. До них відносять моральну та матеріальну підтримку, любов, дружбу, взаєморозуміння та взаємодопомогу між членами сім'ї [7]. Саме від стосунків, які склалися в сім'ї, залежить реалізація особи в суспільстві. Сімейне виховання має безперервний і тривалий характер. Його сприятливі та несприятливі наслідки дитина відчуває все життя [7]. Тому сімейний патронат розглядається як важлива складова сучасної сімейної політики, яка спрямована на підтримку функцій сім'ї, захист прав дітей, які тимчасово позбавлені батьківського піклування.

Послуга сімейного патронату над дитиною є однією з найбільш сучасних та гуманних форм підтримки дітей, які опинилися в складних життєвих обставинах. Її запровадження в Україні стало важливим кроком для реалізації розвитку сімейних форм виховання. Сімейний патронат – це форма підтримки, догляду, реабілітації, виховання дітей, які перебували у сім'ях, що опинилися у складних життєвих обставинах і були тимчасово влаштовані в сім'ю патронатного вихователя[8]. Метою патронату над дитиною є забезпечення захисту прав дитини, яка через складні життєві обставини тимчасово не може проживати разом зі своїми батьками або законними представниками, надання їй та її сім'ї соціальних послуг, які спрямовані на повернення дитини у сім'ю або наданні дитині відповідного статусу для прийняття подальших рішень з урахуванням найкращих інтересів дитини щодо забезпечення її права на виховання у сімейних формах.[1].

Послуга патронату над дитиною на відміну від інших форм влаштування дитини виступає як засіб збереження чи відновлення її біологічної сім'ї, яка потрапила в складні життєві обставини [4]. Ця тимчасова форма перебування дитини в родині патронатного вихователя, що поєднується із соціальним супроводом її батьків, дає підстави відновити фізичний та психологічний стан дитини, отримати досвід позитивних сімейних відносин та вирішити проблеми, які привели сім'ю до складних життєвих обставинах та набути певних навичок до подолання і профілактики появи інших проблем [1; 2].

Попри позитивні зрушення, система патронату в Україні стикається з низкою проблем, що стримують її ефективний розвиток. Саме вони впливають на ефективність та сталість надання соціальної послуги. Ці проблеми мають об'єктивний та суб'єктивний характери. Вони охоплюють матеріально-фінансове забезпечення патронатних сімей, питання емоційної напруги, взаємодії між суб'єктами соціальної роботи та суспільне сприйняття патронатних сімей. Вивчення цих аспектів є необхідною умовою для підвищення якості послуги та вдосконалення практики підтримки дітей у складних життєвих обставинах.

З метою виявлення основних проблем, з якими стикаються патронатні вихователі, визначення пріоритетних напрямів удосконалення послуги патронату над дитиною ми провели емпіричне дослідження методом опитування вихователів патронатних сімей, які функціонують у Ніжинській територіальній громаді Чернігівської області. Таке дослідження дозволяє виявити не тільки проблеми з якими стикаються патронатні вихователі, а й пропозиції до їх подолання. У ході дослідження було проведено опитування 14 патронатних вихователів.

Отримані дані свідчать, що найбільш поширеною проблемою серед патронатних вихователів є фінансові труднощі, на які вказали понад дві третини респондентів – 71,4 % (це 10 патронатних сімей). Це пояснюється затримкою з фінансуванням та виплатами патронатним вихователям, недостатнім рівнем матеріальної підтримки патронатних сімей з боку держави та громади, відсутність додаткових пільг та виплат (наприклад, відпочинок чи лікування самих патронатних вихователів чи їх помічників). Затримки з виплатами матеріальної допомоги негативно впливають на стабільність патронатних сімей. Це ускладнює процес належного забезпечення дітей, які влаштовані під патронат.

Другою за значущістю проблемою стало емоційне вигорання – 42,8 % (це 6 патронатних вихователів). Це пов'язано з високим рівнем відповідальності, постійним психологічним навантаженням і стресовими ситуаціями, з якими стикаються патронатні вихователі. Тимчасове перебування дитини, необхідність емоційно відпустити її після завершення патронату, створюють значні психологічні труднощі. Відсутність належної психологічної підтримки для патронатних батьків може призвести до зниження їхньої мотивації.

Понад третина опитаних – 35,7 % (5 патронатних вихователів) зазначили, що труднощі виникають через поведінкові особливості дітей, які пережили травматичний досвід і потребують спеціального підходу у вихованні. Водночас 28,6 % респондентів звернули увагу на негативне або упереджене ставлення з боку громади. Багато громадян не розуміють суті патронату, плутають його з усиновленням або опікою, не розуміють ролі патронатної послуги. Це зменшує рівень суспільної довіри до цієї форми виховання та знижує кількість потенційних кандидатів у патронатні вихователі. Державні та місцеві органи влади недостатньо проводять просвітницькі роботу. Це свідчить про низький рівень обізнаності в населення щодо сутності послуги сімейного патронату.

Найменше вихователів – 14,2 % (2 із 14 патронатних вихователів) відмітили недостатню підтримку з боку соціальних служб. Не в усіх громадах є достатня кількість кваліфікованих соціальних працівників і психологів для якісного супроводу патронатних сімей. Високий рівень навантаження, низькі заробітні плати та професійне вигорання призводять до плинності кадрів. Це свідчить про потребу у налагоджені міжвідомчої взаємодії та постійного професійного супроводу патронатних сімей.

Дані проблеми, з якими стикаються патронатні вихователі, можуть призвести до певних наслідків. Такими наслідками можуть бути: зниження якості догляду за дітьми, матеріальні труднощі, зниження

мотивації та відмова від подальшої діяльності в патронатній послузі. Що стосується дітей, які перебувають в патронатній сім'ї, то для них можуть бути такі наслідки: конфлікти, агресія, замкнутість, проблеми у навчанні та соціалізації, повторна травматизація дитини. Якщо є проблеми, то обов'язково потрібні шляхи їх вирішення для усунення виникнення наслідків. Шляхи подолання повинні стосуватися всіх ланок соціальної послуги. До шляхів подолання відносяться: своєчасні виплати; залучення місцевого бюджету та міжнародних організацій; розширення пакету пільг; організація відпочинку та відновлення патронатних вихователів та їх помічників; організація регулярних супервізій та психологічної підтримки; створення груп взаємодопомоги; індивідуальна програма для розвитку дітей; залучення вчителів, психологів, логопедів; медико-психологічний супровід та забезпечення умов для батьків в подоланні їх складних життєвих обставин. Також потрібно підвищувати кваліфікацію працівників у службах у справах дітей, регулярно проводити координаційні зустрічі, круглі столи, створювати кваліфікаційні міжвідомчі команди, обмінюватися досвідом між громадами, впроваджувати обов'язкові тренінги, проводити інформаційні кампанії. Також необхідно будувати партнерські відносини з міжнародними організаціями. Це дозволить залучати додаткові ресурси та експертний потенціал для зміцнення соціальних послуг.

Отже, система сімейного патронату є важливим напрямком у реалізації державної політики у сфері захисту прав дітей, які опинилися в складних життєвих обставинах. Важливим напрямом розвитку є розширення інформування населення, формування позитивного іміджу патронатних сімей, забезпечення належного фінансування та удосконалення системи міждисциплінарної взаємодії. Наявність підготовлених патронатних вихователів, ефективна взаємодія суб'єктів соціальної роботи, достатнє інформаційне забезпечення є основними чинниками успішності впровадження цієї послуги.

Висновки і перспективи подальших досліджень у цьому напрямку. Досвід діяльності патронатних сімей доводить, що патронат над дитиною є однією з найперспективніших форм сімейного виховання в Україні, яка поєднує соціальний, психологічний та педагогічний підходи до захисту прав дітей. Попри існуючі проблеми – фінансові, нормативні, інформаційні та кадрові – патронат демонструє значний потенціал як інструмент соціальної роботи з сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах.

Подальший розвиток системи патронату потребує комплексних дій: удосконалення законодавчої бази, посилення державної підтримки, розширення мережі підготовлених фахівців, впровадження механізмів міжвідомчої співпраці та підвищення суспільної поінформованості. В умовах війни та зростання кількості дітей, які потребують тимчасового захисту, патронатна сім'я набуває особливого значення як гнучкий та гуманний інститут допомоги, а розвиток послуги патронату над дитиною – це не лише соціальна інновація, а й показник зрілості державної політики у сфері захисту прав дитини, що базується на цінностях гуманізму, родинності та відповідальності суспільства за кожну дитину. А тому подальші дослідження з вивчення інституту патронатної сім'ї є актуальними і важливими для розуміння її розвитку, удосконалення соціальної послуги патронату над дитиною.

Література

1. Деякі питання захисту прав дитини та надання послуги патронату над дитиною: Постанова Кабінету Міністрів України від 20 серпня 2021 року № 893. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/893-2021-п#Text (дата звернення: 10.10.2025).

2. Петрочко Ж. В. Теоретичні основи патронату над дітьми. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2014. № 1. С. 82–89.

3. Питання діяльності органів опіки та піклування, пов'язаної із захистом прав дитини: Постанова Кабінету Міністрів України від 24 вересня 2008 року №866. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/866-2008-%D0%BF#Text (дата звернення: 10.10.2025).

4. Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо надання послуги патронату над дитиною: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 травня 2024 р. № 633. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/633-2024-п#Text (дата звернення: 10.10.2025).

5. Про охорону дитинства: Закон України від 26.04.2001 №2402-III. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text (дата звернення: 10.10.2025).

6. Про права дитини. Конвенція ООН, від 27 лютого 1991 року, набула чинності 27 вересня 1991 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (дата звернення: 10.10.2025).

7. Сімейне право України: навчальний посібник /за ред. Т.В. Курило. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2014. 316 с.

8. Сімейний кодекс України. 10.01.2002 № 2947-III. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2947-14#Text (дата звернення: 10.10.2025).

УДК 159.9:[316.362:331.5

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНОГО БЕЗРОБІТТЯ ПІД ЧАС ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ

Тарасенко Анна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Гетьман Т. О.**, кафедра загальної та практичної психології.

У статті розглядаються психологічні аспекти сімейного безробіття в контексті процесу працевлаштування. Визначено особливості впливу безробіття на функціонування сімейної системи, її рольову структуру, емоційний клімат і мотиваційну сферу.
Ключові слова: *безробіття, сім'я, працевлаштування, адаптація, психологічна підтримка, сімейні конфлікти, стрес.*

Постановка проблеми. Безробіття – це складне соціально-економічне явище, що має значні психологічні наслідки для особистості й сімейної системи. Втрата роботи часто супроводжується відчуттям невизначеності, тривоги, зниженням самооцінки та порушенням міжособистісних стосунків. Особливо гостро ці проблеми постають в наш час, коли сім'ї змушені адаптуватися до нових умов життя, пошуку роботи або зміни професійної діяльності.

У такій ситуації безробіття одного чи кількох членів сім'ї стає спільним випробуванням, що впливає на емоційну стабільність, рівень згуртованості та розподіл ролей у родині.

Проблеми зайнятості і безробіття в Україні знайшли своє відображення у наукових працях таких вчених: С. Бандура, Д. Богиня, Г. Волинський, В. Геєць, В. Герасимчук, О. Грішнова, С. Дзюба, Є. Либанова, Ю. Маршавін, С. Мочерний, О. Чурилова А. Чухно, Я. Ільніцький, Л. Корчак, О. Корчевна, Л. Костенко, Т. Кухар, Т. Логінова, І. Марченко, О. Котляр, О. Рузавіна. Профорієнтацією населення та психологічною підтримкою безробітних займались вчені: Л. Ляміна, Н. Побірченко, В. Синявський, Б. Федоришин. Водночас, незважаючи на значну кількість досліджень, реалії ринку праці вимагають подальшого опрацювання методичних підходів аналізу проблеми безробіття та пошуку механізмів подолання його негативних наслідків.

Мета статті. Проаналізувати психологічні особливості сімейного безробіття в ситуації працевлаштування, окреслити фактори, що впливають на адаптацію родини та визначити можливості психологічної підтримки.

Основний матеріал і результати дослідження. Трансформаційні перетворення, які відбуваються в економіці України, спричинені війною та світовою фінансово-економічною кризою, зумовили появу низки проблем у розвитку соціально трудової сфери, які потребують негайного дослідження та розв'язання. Високий рівень міграцій і великі масштаби бідності, мала кількість вільних робочих місць і значна кількість незайнятих, які претендують на кожну вакантну посаду, окреслюють негативні риси вітчизняного ринку праці [3].

Сімейне безробіття – це складне явище, яке включає економічні, соціальні та психологічні аспекти життя родини. Втрата роботи одного з членів сім'ї має негативні наслідки для всіх підсистем сім'ї: подружньої, батьківської та дитячої. Вона змінює структуру ролей, баланс обов'язків, рівень емоційної підтримки та довіри, а також впливає на психологічний клімат у родині.

На прояв складових психологічного стану особи впливає велика кількість чинників, серед основних з яких називають кризу та стрес, етап розвитку та тривалість безробіття. Ці показники і вся напруження ситуація в цілому, звичайно, мають і свої наслідки: руйнація стабільного психічного самопочуття, невпевненість у собі та власному майбутньому, зниження соціального статусу, посилюється соціальна ізоляція. Також така ситуація може негативно вплинути і на відносини з членами родини безробітного: наприклад, відчуття самотності у членів сім'ї через те, недостатньою мірою приділену увагу, втрата близькості у стосунках, через нав'язливі думки про пошук роботи чи докори сумління через власну професійну неспроможність.

Негативними наслідками безробіття також можна вважати погіршення соціально-психологічного клімату в колективі, невизначеність щодо завтрашнього дня, втрату кваліфікації, невпевненість у власних силах і можливостях, безініціативність, збільшення кількості ситуацій, що провокують скоєння злочину, деградацію особистості.

Характеризуючи форми вияву психологічного стану безробітних, дослідники вказують на негативні явища. Так, О. Корчевна припускає, що серед психологічних особливостей безробітних наявні, в першу чергу, низька готовність до змін у житті та у професійній сфері, невміння та небажання брати на себе відповідальність за своє життя, недостатня віра в самого себе та свої можливості, схильність відкладати реалізацію своїх намірів на невизначений термін, підвищена конформність та тривожність [1].

Характеризуючи психологічний стан безробітної людини, частина дослідників констатує, що в ситуації безробіття людина перебуває у стані стресу. Інші ж науковці говорять про цей стан як про кризовий. Наприклад, Л. Корчак зазначає, що безробіття можна розцінювати як стресову ситуацію, яка викликає загрозу біологічному, соціальному та особистісному існуванню людини [2].

Ще одним важливим фактором, який впливає на психологічний стан безробітного є тривалість ситуації безробіття. За тривалістю безробіття поділяється на такі види: короткострокове, середньострокове та тривале. Під короткостроковим безробіттям розуміється відсутність роботи та її пошук від 1 до 3 місяців; під середньостроковим – від 3 до 6 місяців; під тривалим – більше 6 місяців [4].

Психологічні наслідки безробіття відчутно впливають на подружні взаємини: виникають конфлікти через нерівність внеску у сімейний бюджет, перерозподіл домашніх обов'язків і потребу у нових формах емоційної підтримки. Для дітей безробіття батька або матері є джерелом додаткового стресу. Підвищується тривожність, виникає нестабільність поведінки, знижується концентрація уваги та успішність у навчанні. Особливо чутливо діти реагують на зміни у часі спільного проведення дозвілля та на емоційний стан батьків.

Тривале безробіття змінює динаміку родини і створює новий баланс обов'язків. Часто безробітний бере на себе більше побутових завдань, компенсує відсутність фінансового внеску іншими способами. Після працевлаштування члена сім'ї відбувається складний процес переосмислення ролей і перебудови щоденного ритму життя. Це може супроводжуватися стресом, емоційним напруженням, а також потребою в налагодженні комунікації та взаємної підтримки.

Родини, які зіткнулися з такими трансформаціями, часто потребують зовнішньої підтримки: консультацій психолога, участі в тренінгових групах. Соціально-психологічна підтримка допомагає стабілізувати сімейну систему, налагодити комунікацію, підвищити рівень довіри.

Найчастіше безробітні характеризуються наявністю таких видів потреб у допомозі, як: перебудова самосвідомості, психологічна реабілітація, підвищення стресостійкості, усунення тривожних станів, формування адекватної самооцінки, впевненості у власних силах.

Процес надання психологічної допомоги особистості в ситуації безробіття на психологічному рівні передбачає наступні етапи:

1. Формування свідомої позиції людини щодо значення та необхідності праці для розвитку власної особистості.

2. Зняття обмежуючих настанов щодо особистісних здібностей і власних можливостей.

3. Розширення межі світосприйняття і знаходження свого місця в соціумі.

Отже, у розв'язанні особистісних проблем безробітних дуже важливим є надання їм психологічної допомоги шляхом розвитку в них у процесі професійної перепідготовки активності щодо рефлексії свого досвіду, формування відповідних цінностей і активної особистісної поведінки.

Висновок. Сімейне безробіття є складним багаторівневим психологічним явищем, що впливає одночасно на індивідуальний та системний рівень функціонування родини. Воно характеризується не лише економічною втратою, а й значним емоційним і психологічним навантаженням для всіх членів сім'ї.

Успішна адаптація родини після безробіття можлива лише за умови мобілізації внутрішніх ресурсів сім'ї, відкритої комунікації, готовності до переосмислення обов'язків та прийняття нових ролей. Підтримка всіх членів родини, емпатія, взаєморозуміння та залучення професійних фахівців (психологів, соціальних працівників) є ключовими чинниками стабілізації сімейної системи та розвитку ефективних моделей взаємодії.

Психологічний супровід родин у контексті безробіття та працевлаштування має стратегічне значення для збереження сімейної гармонії. Він не лише пом'якшує наслідки економічних втрат, а й створює умови для розвитку внутрішніх ресурсів, формування стійких моделей взаємодії та конструктивної адаптації до змін.

Література

1. Бойко Г. В. Зміни уявлення про себе в умовах втрати та відсутності роботи. *Актуальні проблеми психології. Економічна психологія. Організаційна психологія. Соціальна психологія*: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. К.: Міленіум, 2003. Т. 1. Вип. 11. С. 10–13.

2. Корчак Л. Інтегративний підхід до вивчення соціально-економічних наслідків безробіття у Республіці Польща. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 1–2. С. 105–115.

3. Мілютіна К. Л. Методи надання психологічної допомоги безробітним і профілактики довготривалого безробіття. *Вісник післядипломної освіти*. 2012. Вип. 8. С. 250–255.

4. Черниш Т., Власенко О. Сутність та особливості довготривалого безробіття в Україні. *Україна: аспекти праці.* 2006. № 3. С. 8–12.

УДК 37.013.42:373.091.39-056.2/.3

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Тебенькова Карина, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти IV курсу факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Останіна Н. С.,** кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи.

У статті розкрито особливості соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Висвітлено роль соціального педагога у впровадженні ігрової терапії як засобу розвитку емоційної сфери, соціалізації та адаптації дитини в колективі. Зазначено значення співпраці педагога з родиною для підвищення ефективності терапевтичного процесу.
Ключові слова: *адаптація, діти з особливими освітніми потребами, соціальний педагог, ігротерапія.*

Актуальність проблеми полягає у необхідності забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, незалежно від їхніх можливостей та стану здоров'я. В умовах реформування української освіти та впровадження інклюзивного навчання зростає потреба у фахівцях, здатних забезпечити ефективну соціально-педагогічну підтримку дітей з особливими освітніми потребами. Саме тому вивчення теоретичних засад і практичного досвіду роботи з цією категорією дітей є важливою складовою сучасної педагогічної науки та практики.

Стан дослідження проблеми соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами свідчить про зростання уваги науковців до питань інклюзивної освіти, соціалізації та адаптації таких дітей у суспільстві. У сучасних умовах освітнього простору особливого значення набуває створення сприятливого середовища для розвитку кожної дитини, незалежно від її фізичних, інтелектуальних чи емоційних особливостей [3].

Дослідженнями проблеми соціалізації дітей з особливими освітніми потребами займалися такі науковці, як О. Безпалько, І. Єрмаков, Л. Даниленко, Н. Софій, Т. Ларіна, О. Таран. У працях науковців розкриваються теоретичні та практичні аспекти соціально-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами, робиться наголос на важливості індивідуального підходу при взаємодії з кожною дитиною, акцентується увага на розвитку емпатії та формуванні толерантного ставлення з боку педагогів й однолітків.

Мета статті – розкриття специфіки соціально – педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами задля успішної інтеграції в коло оточення.

Хто такі діти з особливими освітніми потребами. Діти з особливими освітніми потребами (ООП) – це учні, які через особливості розвитку, стан здоров'я або інші обставини потребують додаткової підтримки під час навчання [2]. До цієї категорії належать діти з порушеннями зору, слуху, мовлення, опорно-рухового апарату, інтелектуального розвитку, розладами аутичного спектра, а також ті, хто має емоційні чи поведінкові труднощі. Важливо розуміти, що "ООП" не завжди пов'язані з інвалідністю – іноді дитині потрібна тимчасова підтримка у зв'язку з життєвими чи психологічними обставинами. Метою навчання дітей з особливими освітніми потребами є створення рівних умов для отримання якісної освіти та розвитку кожного учня відповідно до його можливостей. У сучасній школі це забезпечується через інклюзивне навчання, індивідуальні програми розвитку, використання спеціальних методів і засобів навчання, а також постійну підтримку з боку педагогів і фахівців супроводу [1].

Робота з дітьми з ООП ґрунтується на принципах толерантності, розуміння та прийняття. Такі діти мають право не лише на знання, а й на повагу, спілкування, участь у житті колективу та відчуття

власної значущості. Саме тому головним завданням школи є створення доброзичливого освітнього середовища, в якому кожна дитина почуватиметься впевнено, зможе розкрити свої здібності й досягти успіху.

Проблеми соціалізації дітей полягають у труднощах засвоєння соціальних норм, правил поведінки та ролей у суспільстві. Серед основних – недостатня підтримка сім'ї, відсутність позитивного середовища, вплив агресивного інформаційного простору, ізоляція або булінг у колективі. Діти з особливими освітніми потребами часто стикаються з нерозумінням, упередженим ставленням і браком умов для повноцінної участі в житті колективу. Перелічені проблеми ускладнюють у дітей формування комунікативних навичок, рівень самооцінки та почуття приналежності до соціуму [5].

Роль соціального педагога в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами є важливою та відповідальною, вона полягає передусім у виявленні потреб дитини, встановленні довірливого контакту та побудові індивідуалізованої траєкторії розвитку. У своїй діяльності він орієнтується не лише на зовнішні прояви поведінки, а й на глибинні психологічні причини порушень, намагається розпізнати внутрішні конфлікти, страхи, емоційні блоки, які заважають дитині повноцінно функціонувати в соціумі. Саме через гру педагог має змогу отримати цінну інформацію про внутрішній світ дитини, її потреби, бажання, рівень соціальних навичок і особливості емоційного реагування.

Окрему увагу соціальний педагог приділяє створенню умов для реалізації ігрової терапії. Це передбачає не лише матеріально-технічне забезпечення (наявність іграшок, ігрових кімнат, сенсорних зон), а й формування безпечного емоційного простору, де дитина почуватиметься прийнятою, захищеною, важливою. Успіх терапії значною мірою залежить від здатності педагога встановити з дитиною емоційний контакт, дати їй відчути, що вона може бути собою, не боячись осуду чи покарання.

У межах ігрової взаємодії соціальний педагог виступає не як керівник або суддя, а як партнер, який підтримує ініціативу дитини, стимулює її до самовираження, м'яко коригує поведінку, навчає конструктивних способів вирішення проблем. Саме в грі дитина вчиться домовлятися, чекати своєї черги, враховувати інтереси інших, що є необхідними навичками для успішної інтеграції в суспільство. Педагог не нав'язує своїх рішень, а створює ситуації, в яких дитина самостійно доходить висновків, бере на себе відповідальність, набуває впевненості у власних силах [5].

Важливим аспектом діяльності соціального педагога є також взаємодія з родинами дітей. Батьки часто потребують консультативної підтримки, роз'яснення мети ігрової терапії, механізмів її впливу. Соціальний педагог може допомогти родинам побачити сильні сторони своєї дитини, змінити ставлення до її особливостей, навчитись конструктивного спілкування. Крім того, залучення батьків до ігрового процесу сприяє переносу позитивного терапевтичного досвіду в домашнє середовище.

Успішне впровадження ігрової терапії в освітній або реабілітаційний процес неможливе без професійної підготовки соціального педагога. Він повинен володіти не лише знаннями теоретичних основ гри як методу впливу, а й практичними навичками організації ігрової діяльності, рефлексії, спостереження, аналізу емоційних реакцій. Важливими є також особисті якості педагога: доброзичливість, емпатія, здатність приймати дитину безумовно, гнучкість мислення, висока мотивація до допомоги.

Компетенції соціального педагога. Для успішного впровадження ігрової терапії соціальний педагог повинен володіти специфічними компетенціями. Теоретична підготовка включає знання психолого-педагогічних особливостей дітей із ООП, принципів ігрової терапії та її теоретичних підходів (психоаналітичного, гуманістичного, когнітивно-поведінкового тощо). Практичні навички охоплюють уміння підбирати ігрові методи (сенсорні ігри, рольові ігри, різноманітні види арт-терапії) залежно від потреб дитини, а також адаптувати їх до її віку, діагнозу та рівня розвитку. Емоційна компетентність педагога полягає в емпатії, терплячості та здатності встановлювати довірливі стосунки з дитиною. Наприклад, для роботи з дитиною з невербальною формою розладу аутичного спектру педагог має вміти інтерпретувати невербальні сигнали та використовувати піктограми чи жести для комунікації.

Організаційні навички педагога включають створення ігрового простору, забезпечення необхідними матеріалами (сенсорні коробки, арт-набори, іграшки) та планування занять. Уміння працювати в команді є важливим для координації з іншими фахівцями, наприклад, логопедами чи дефектологами, щоб забезпечити цілісний підхід до розвитку дитини [5].

Практичні аспекти діяльності соціального педагога у впровадженні ігрової терапії є ключовим елементом ефективної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Вони охоплюють діагностику, планування, організацію ігрового процесу, адаптацію методів, моніторинг прогресу, співпрацю з батьками та іншими фахівцями, а також створення сприятливого середовища. Ці аспекти вимагають від педагога поєднання теоретичних знань, практичних навичок, емоційної чутливості та гнучкості для забезпечення

індивідуалізованого підходу до кожної дитини. Нижче детально розглянуто кожен із цих компонентів на основі сучасних практик і досвіду роботи в інклюзивних освітніх закладах України.

У процесі впровадження ігрової терапії соціальний педагог використовує різноманітні форми та методи роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Серед основних форм – індивідуальна, групова та колективна робота. Індивідуальні заняття спрямовані на глибше вивчення емоційного стану дитини, корекцію поведінкових реакцій і розвиток навичок саморегуляції. Групові ігри допомагають формувати комунікативні вміння, навички співпраці, взаємодопомоги та емпатії. Колективні форми використовуються для соціальної адаптації – участі у спільних творчих іграх, святах, театралізованих постановках.

Методи роботи соціального педагога охоплюють ігрові, арттерапевтичні, комунікативні, тренінгові, діагностичні та корекційно-розвивальні. Ігрові методи дозволяють дитині проявити ініціативу, розкрити внутрішні переживання, а також опанувати нові моделі поведінки. Арттерапевтичні методи (малювання, ліплення, пісочна терапія, музикотерапія) сприяють зняттю емоційної напруги та розвитку самовираження. Комунікативні і тренінгові методики допомагають розвивати навички спілкування, довіри, толерантності, прийняття себе та інших [5].

Одним з основних видів соціалізації дітей з особливими освітніми потребами є ігротерапія. Ігрова терапія тісно пов’язана з арттерапією, оскільки обидва підходи базуються на принципі вираження внутрішнього світу дитини через творчість і символічну діяльність. Якщо гра дозволяє прожити певну ситуацію в безпечних умовах і навчитися нових способів поведінки, то арттерапія дає можливість вільно передавати емоції через мистецькі форми. Соціальний педагог, поєднуючи ці два напрями, створює цілісну систему психоемоційної підтримки.

Наприклад, під час арттерапевтичних занять діти можуть створювати малюнки своїх страхів чи мрій, після чого переходити до рольової гри, у якій вони "перемагають" труднощі або реалізують бажане. Таке поєднання підсилює ефект терапії: гра активізує поведінковий рівень, а мистецтво – емоційний. У результаті діти легше адаптуються до шкільного середовища, формують упевненість у собі й позитивний образ "Я".

Висновок. З досвіду соціально-педагогічної роботи можна зробити висновок, що ефективна підтримка дітей з особливими освітніми потребами потребує тісної взаємодії між школою, родиною та представником соціальної служби. Практика доводить, що лише спільні зусилля фахівців дозволяють створити умови для успішної інтеграції таких дітей у колектив оточення та сприяти забезпеченню їхнього всебічного розвитку. Роль соціального педагога у впровадженні ігрової терапії полягає передусім у виявленні потреб дитини, встановленні довірливого контакту та побудові індивідуалізованої траєкторії розвитку.

Таким чином, ми бачимо, що соціальний педагог відіграє провідну роль у створенні безпечного й розвивального простору для дітей з особливими освітніми потребами, забезпечуючи не лише їх соціальну адаптацію та психологічний комфорт, а й сприяючи розвитку потенційних можливостей кожної дитини. Діяльність соціального педагога спрямована на тісну взаємодію з родиною, педагогічним колективом і фахівцями різних профілів, що дозволяє комплексно вирішувати освітні, виховні та соціальні завдання. Важливою складовою є впровадження індивідуальних методик, спрямованих на підтримку особистісного зростання, самореалізації та інтеграції дітей з особливими потребами у суспільство.

Література

1. КолупаєваА., Таранченко О. Педагогіка інклюзивного навчання. Харків: Вид-во "Ранок", ВГ "Кенгуру", 2018. 160 с.

2. КолупаєваА., Таранченко О. Путівник для педагогів та батьків дітей з особливими потребами. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка Харків: Вид-во "Ранок", ВГ "Кенгуру", 2018. 112 с.

3. Даниленко Л. І. Інклюзивна освіта: організаційно-педагогічні засади : навч. посіб. Київ : Слово, 2021. 256 с.

4. Ларіна Т. О. Ігрова терапія у соціально-педагогічній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами *Проблеми сучасної педагогіки*. 2023. № 2. С. 45–51.

5. Таран О. М. Ігрові технології як засіб розвитку дітей з особливими освітніми потребами *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2022. № 4. С. 60–68.

6. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2021. 272 с.

УДК 159.9.07

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ АРТ-ТЕРАПЕВЧИЧНОГО ВПЛИВУ

Усатюк Єсенія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Михайлова О. І.,** кафедра загальної та практичної психології.

У статті досліджуються психологічні механізми, через які арт-терапія впливає на дорослу особистість. Проаналізовано теоретичні підходи до арт-терапії та визначено її роль у наданні психологічної допомоги та особистісному розвитку дорослих. Особлива увага приділена чотирьом ключовим механізмам: катарсису, рефлексії, інсайту та самоактуалізації, які забезпечують емоційне розвантаження, усвідомлення власних переживань, глибоке прозріння та розвиток внутрішніх ресурсів особистості. Розглянуто практичне значення арт-терапії як інтегративного методу психологічної допомоги, здатного поєднувати психоемоційне відновлення з розвитком самосвідомості та особистісної цілісності.
Ключові слова: *арт-терапія, психологічні механізми, катарсис, рефлексія, інсайт, самоактуалізація.*

Постановка проблеми. Проблема психологічної допомоги дорослим у сучасному суспільстві набуває особливої актуальності. Пошук ефективних методів психокорекції, спрямованих на зниження рівня стресу, тривожності й емоційного виснаження, зумовлює зростання інтересу до арт-терапії як одного з гуманістично орієнтованих підходів. Арт-терапія поєднує психологічні та естетичні аспекти впливу, ґрунтується на принципах цілісності особистості та використанні творчості як засобу самопізнання й трансформації внутрішнього досвіду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття "арт-терапія" (від англ. *art therapy*) означає використання мистецьких засобів для психотерапевтичного впливу на особистість. Теоретичне підґрунтя методу сформувалося в середині XX століття у межах психоаналітичного підходу (К. Юнг, М. Кляйн, Д. Вінікотт), гуманістичної психології (К. Роджерс, А. Маслоу), а також у контексті сучасних когнітивно-поведінкових і тілесно-орієнтованих практик.

Арт-терапія базується на припущенні, що мистецьке самовираження сприяє вивільненню внутрішніх конфліктів і гармонізації психоемоційного стану. Вагомий внесок у розвиток цього підходу зробив К. Г. Юнг, який вказував на важливість символіки та творчості для пізнання несвідомого [1].

Арт-терапевтичний процес повинен включати в себе: створення особливих умов, середовище для зцілення, присутність терапевта поруч з пацієнтом в процесі його творчої діяльності і використання ним тих чи інших прийомів, які допомагають пацієнту виразити свої почуття і думки в художній формі і усвідомлювати зв'язок творчої продукції із змістом свого внутрішнього світу [4].

Арт-терапія базується на різних концептуальних підходах, кожен із яких має свої особливості та фокус на певних аспектах роботи з клієнтом. Основними є психодинамічний, когнітивно-поведінковий та гуманістичний підходи.

Психодинамічний підхід ґрунтується на концепції психоаналізу З. Фройда, розвинутій пізніше К. Г. Юнгом. Основна увага зосереджена на дослідженні несвідомих переживань, що виявляються через творчий процес. Метою є допомогти пацієнту усвідомити та пропрацювати глибокі емоційні конфлікти, страхи чи травматичний досвід [7].

Когнітивно-поведінковий підхід поєднує арт-терапію з принципами когнітивно-поведінкової терапії. Основний акцент робиться на зміні негативних установок, автоматичних думок та поведінкових моделей через творчі техніки. Метою є навчити клієнта усвідомлювати та контролювати свої емоції, мислення та поведінку.

Гуманістичний підхід базується на концепціях К. Роджерса та А. Маслоу, які підкреслюють важливість самовираження, творчого розвитку та внутрішньої гармонії. Метою є допомогти клієнту усвідомити власний потенціал, побудувати гармонійні стосунки із самим собою та з навколишнім світом [7].

Для дорослих клієнтів арт-терапія виступає інструментом рефлексії, емоційної розрядки та осмислення життєвих подій**.** На відміну від вербальних форм надання психологічної допомоги дозволяє залучати не лише раціональне, а й символічне, невербальне мислення, що активізує несвідомі аспекти досвіду.

Мета статті – теоретичне дослідження психологічних механізмів арт-терапевтичного впливу на дорослу особистість, визначення їх ролі у психоемоційному відновленні, розвитку самосвідомості та сприянні особистісній інтеграції.

Основний матеріал і результати дослідження. Психотерапевтичний механізм арт-терапії – комплекс психологічних процесів, через які творчий акт сприяє корекції емоційного стану, усвідомленню внутрішнього досвіду та розвитку особистості. У дорослих клієнтів цей механізм реалізується через взаємодію між емоційним переживанням, символічним самовираженням і когнітивною обробкою досвіду**.** Основним механізмом арт-терапії є процес зовнішньої репрезентації внутрішніх переживань через художню діяльність. Створюючи візуальний, пластичний або звуковий образ, доросла людина проектує на нього власні емоційні стани, що сприяє їх усвідомленню та інтеграції. До ключових психотерапевтичних механізмів арт-терапії належать катарсис, рефлексія, інсайт, самоактуалізація [6].

Катарсис – це психологічний процес емоційного звільнення, який настає після глибокого переживання внутрішнього напруження. У контексті арт-терапії катарсис виступає одним із ключових психотерапевтичних механізмів, що сприяє зниженню емоційного стресу та відновленню психологічної рівноваги. Під час творчої діяльності (малювання, ліплення, колажування тощо) доросла людина переносить пригнічені емоції у художній образ**,** надаючи їм символічної форми. Завдяки цьому відбувається вивільнення накопичених почуттів – гніву, смутку, тривоги, провини, страху. Емоційне розрядження створює умови для усвідомлення глибинних причин внутрішніх конфліктів і сприяє подальшому їх подоланню [2].

Таким чином, катарсис у арт-терапії виконує подвійну функцію, емоційно-регулятивну – знижує психічне напруження, забезпечує відчуття полегшення, заспокоєння та когнітивно-інсайтну – відкриває можливість для осмислення власних переживань, формування нових способів реагування.

Для дорослих клієнтів, схильних до раціоналізації й емоційного контролю, арт-терапевтичний катарсис має особливе значення, оскільки дозволяє безпечно виявити почуття, які неможливо або соціально неприйнятно висловити вербально. Це стає важливим етапом у процесі психологічного зцілення, самоприйняття та розвитку емоційної компетентності.

У контексті арт-терапії дорослих рефлексія є одним із провідних механізмів самопізнання та особистісного розвитку. Рефлексія – це психологічний процес усвідомлення людиною власних думок, почуттів, мотивів і дій**,** а також здатність аналізувати власний внутрішній досвід.

Під час арт-терапевтичної роботи дорослий клієнт створює образ – малюнок, скульптуру, колаж чи інший творчий продукт, який відображає його внутрішній стан. У процесі подальшого обговорення цього образу (рефлексивного аналізу) людина поступово усвідомлює власні емоції, конфлікти, цінності, несвідомі установки**.**

Рефлексія в арт-терапії:

1) допомагає клієнту усвідомити зміст і джерела власних переживань, побачити зв’язок між внутрішнім станом і зовнішньою поведінкою.

2) створює умови для переосмислення життєвих ситуацій, пошуку нових способів реагування на труднощі.

3) сприяє об’єднанню свідомих і несвідомих аспектів особистості, формуванню цілісного образу "Я".

4) стимулює особистісне зростання, підвищує рівень емоційного інтелекту та саморегуляції [5].

Для дорослих клієнтів, які часто діють у межах соціальних ролей і професійних сценаріїв, арт-терапевтична рефлексія створює простір для щирого внутрішнього діалогу. Вона дозволяє людині подивитися на власне життя з нової перспективи, прийняти емоції, що раніше заперечувалися, і сформувати більш усвідомлене ставлення до себе та свого досвіду.

Для дорослих клієнтів особливо цінною є можливість безпечного вияву пригнічених емоцій, зокрема тривоги, гніву, провини чи сорому, які часто блокуються соціальними нормами або професійними ролями.

В арт-терапії інсайт є одним із ключових механізмів психотерапевтичного впливу, який сприяє глибоким внутрішнім змінам у свідомості дорослої людини. Термін інсайт (від англ. *insight* – прозріння, осяяння) у психології означає раптове усвідомлення суті проблеми або нового розуміння власного досвіду**.**

Під час арт-терапевтичного процесу клієнт створює художній образ, що символічно відображає його емоційний або життєвий стан. Через творчий акт активізуються підсвідомі шари психіки, і певні внутрішні конфлікти, почуття чи потреби набувають наочної, видимої форми**.** У момент аналізу або спонтанного усвідомлення змісту створеного образу може виникнути інсайт – раптове відкриття власних істинних переживань, мотивів чи життєвих закономірностей**.**

У дорослих клієнтів у арт-терапії прозріння супроводжується не лише інтелектуальним усвідомленням, а й сильним емоційним переживанням, що робить його більш значущим і трансформуючим. Нове розуміння часто виникає через асоціації з образами, кольорами, формами чи сюжетами творчої роботи.

Інсайт завжди має особистісний характер – він стосується унікального досвіду, травми, внутрішнього конфлікту або життєвого вибору клієнта. Усвідомлення несвідомих змістів сприяє звільненню від психологічних обмежень, формуванню нових способів мислення та поведінки [3].

Для дорослих, які часто керуються раціональними схемами та соціальними очікуваннями, інсайт у арт-терапії відкриває доступ до глибинного рівня саморозуміння. Він може стати поворотним моментом у внутрішньому розвитку**,** адже дає змогу побачити причини власних емоційних труднощів і знайти більш автентичні шляхи їх подолання.

Отже, інсайт у процесі арт-терапії виконує трансформаційну функцію – переводить клієнта від неусвідомлених переживань до нового, інтегрованого бачення себе. Саме завдяки інсайту арт-терапевтичний процес сприяє не лише емоційному полегшенню, а й глибинному особистісному зростанню.

Поняття самоактуалізація було введене у науковий обіг представниками гуманістичної психології А. Маслоу та К. Роджерсом. Воно означає прагнення людини до реалізації власного потенціалу, розкриття внутрішніх можливостей та досягнення цілісності особистості**.** У контексті арт-терапії дорослих самоактуалізація розглядається як кінцева мета терапевтичного процесу, коли творчість стає засобом самопізнання, розвитку та духовного зростання.

У дорослому віці особистість часто стикається з професійними, сімейними чи екзистенційними кризами, які знижують відчуття сенсу життя, впевненість у власних можливостях. Арт-терапія створює умови для переосмислення життєвих цінностей і відновлення контакту з автентичним "Я". Творчий процес допомагає людині вийти за межі стереотипного мислення, активізувати внутрішні ресурси та відчути себе автором власного життя [6].

У рамках арт-терапії самоактуалізація проявляється у наступних аспектах:

1. **Творче самовираження** (клієнт через художній образ реалізує потребу в автентичності, вільному вираженні емоцій та ідей).

2. **Підвищення самоусвідомлення** (створення та аналіз власних робіт сприяє глибшому розумінню власних мотивів, бажань і цінностей).

3. **Розвиток внутрішньої автономії** (людина вчиться приймати рішення, спираючись на власні потреби, а не на зовнішні очікування).

4. **Відновлення життєвого сенсу** (у процесі творчості відбувається інтеграція минулого досвіду та формування позитивного бачення майбутнього) [6].

Таким чином, самоактуалізація в арт-терапії – це процес поступового розкриття автентичності, прийняття власного досвіду та набуття внутрішньої цілісності. Арт-терапевтична практика не лише сприяє емоційному відновленню, а й допомагає дорослій особистості перейти на вищий рівень саморозвитку, де творчість стає формою духовного зростання та реалізації життєвого сенсу.

Висновки. Арт-терапія – ефективний та багатогранний метод психологічної допомоги дорослим, який поєднує психотерапевтичні й естетичні підходи. Її унікальність полягає у використанні творчості як природного засобу вираження, усвідомлення та трансформації внутрішнього досвіду.

Арт-терапевтичний процес сприяє гармонізації емоційної сфери, розвитку самосвідомості, формуванню позитивного ставлення до себе та підвищенню стресостійкості дорослих клієнтів.

Основними психологічними механізмами впливу арт-терапії на дорослих є катарсис, рефлексія, інсайт та самоактуалізація, які утворюють взаємопов’язану систему механізмів та впливають на внутрішній світ дорослої людини. Вони забезпечують емоційне очищення, когнітивне усвідомлення, глибинне прозріння та самореалізацію, що в сукупності веде до гармонізації психічного стану, розширення самосвідомості та зростання особистісної цілісності.

Таким чином, арт-терапія виступає не тільки інструментом психоемоційного розвантаження, а й має глибоку розвивальну та терапевтичну дію, сприяючи формуванню зрілої, цілісної, самоприймаючої особистості. Вона дозволяє дорослому клієнту поєднати раціональний та емоційний рівні досвіду, активізувати внутрішні ресурси й підвищити здатність до самопідтримки у стресових ситуаціях.

Література

1. Бедіченко О., Раєвська Я. Концепції та методики арт-терапії: розвиток і впровадження в Україні. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Психологія.* 2024. Вип. 3 (64). С. 5–11.

2. Боровик О. І. Використання арт-терапії у клінічній практиці. Київ: Психологія сьогодення, 2020. С. 12–25.

3. Вознесенська О. Арттерапія спільнот: мистецтво як засіб подолання колективної травми. Простір арттерапії: творчість як задзеркалля реальності: матеріали XVII Міжн. міждисципл. наук.-практ. конф. (м. Київ, 27-29 лютого 2020 р.) / за наук. ред. Л. А. Найдьонової, О. Л. Вознесенської, О. М. Скнар. Київ: ФОП Назаренко Т. В., 2020. С. 18–23.

4. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посіб. Ч. 1. Львів: ЛьвДУВС, 2020. 232 с.

5. Ковальчук О. М. Роль арт-терапії у психологічній реабілітації переселенців. Львів: Світ, 2023. С. 101–118.

6. Назаревич В. Використання методів інтегрованої арттерапії при психологічному супроводі остракізованої особистості. *Trends in science and practice of today*. 2021. № 5. С. 375–377.

7. Усатюк Є. Арт-терапія у роботі з наслідками війни. *Вісник студентського наукового товариства: зб. наук. пр. здоб. I-III рівнів вищої освіти* / за заг. ред. О. В. Лісовця. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2025. Вип. 32. С. 331–333.

УДК 373.5.016:94(477):[37.043-043.5:004

РОБОТА В ГРУПАХ ЯК ЕЛЕМЕНТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ДИСТАНЦІЙНОМУ ФОРМАТІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ У СТАРШИХ КЛАСАХ

Халимон Дарина здобувачка другого **(**магістерського) рівня освіти факультету філології, історії та політико-юридичних наук.
Науковий керівник – д-р політ. наук, проф. **Бойко О. Д.,** кафедра Історії України

У статті розглянуто особливості організації групової роботи учнів старших класів під час дистанційного навчання історії України. Проаналізовано теоретичні підходи вітчизняних і зарубіжних дослідників щодо впровадження групової діяльності в онлайн-форматі. Окреслено переваги та труднощі використання цифрових інструментів (Zoom, Google Docs, Classroom, Padlet, Miro) для забезпечення педагогічної взаємодії. Виявлено специфіку групової роботи як засобу розвитку критичного мислення, аналітичних і комунікативних навичок учнів. Зроблено висновок про значення групової діяльності у формуванні компетентностей здобувачів освіти та підвищенні ефективності дистанційного навчання.
Ключові слова: *дистанційне навчання; історія України; групова робота; педагогічна взаємодія; старша школа; критичне мислення; цифрові інструменти*.

Постановка проблеми. Сучасні умови розвитку освіти в Україні вимагають пошуку ефективних форм педагогічної взаємодії, здатних забезпечити якісне засвоєння навчального матеріалу в дистанційному форматі. Проблема полягає у визначенні специфіки організації групової роботи учнів старших класів під час вивчення історії України з використанням цифрових інструментів. Важливим є подолання труднощів, пов'язаних із технічними обмеженнями, відсутністю живого спілкування, недостатнім рівнем цифрової компетентності учасників освітнього процесу та нерівномірною залученістю учнів до колективної діяльності.

Актуальність дослідження. Сучасна освіта зазнає суттєвих трансформацій враховуючи виклики сьогодення. Дистанційний формат навчання став своєрідним порятунком під час пандемії COVID-19 та повномасштабного вторгнення Росії на територію України. Він дозволив не відняти у дітей право на здобуття освіти, враховуючи усі виклики буденності. Актуальність групової роботи виявляється особливо виразною під час вивчення історії, оскільки опанування цього навчального предмета передбачає не лише засвоєння фактичного матеріалу, а й формування критичного мислення, аналітичних умінь та навичок роботи з історичними джерелами. Робота в групах сприяє розвитку саме цих здібностей. Така взаємодія є найефективнішою для формування комунікативних навичок учня, зокрема вміння працювати в команді, знаходити консенсус, висловлювати власну думку, а також здійснювати критичний та аналітичний аналіз. У дистанційному форматі навчання налагодження групового виду роботи є більш складнішим процесом

через технічні обмеження та відсутність живого контакту з учнями. Однак використання цифрових інструментів (Zoom, Google Meet, Google Docs, Padlet, Miro) дозволяє налагодити комунікацію та групову роботу, забезпечуючи активну участь кожного учасника доступом до знань та співпраці з іншими.

Проблематика дослідження полягає у визначенні особливостей організації групової роботи учнів старших класів в умовах дистанційного навчання історії України, зокрема у подоланні технічних обмежень, браку живого спілкування та нерівномірної залученості здобувачів освіти.

Метою статті є визначення специфіки та особливостей роботи в групах під час дистанційного навчання на уроках історії в 10-11 класах.

Історіографія. Вітчизняні дослідники активно досліджують впровадження дистанційного навчання в Україні, приділяючи увагу як теоретичним, так і практичним аспектам. Зокрема, цю тематику висвітлювали такі науковці: Гнатюк О. В., Желіба О. В., Зварич Д., Ляшенко О. І. У своїй статті "Дистанційне навчання: проблеми, пошуки, виклики" Гнатюк О.В. зосереджує увагу на психологічних та педагогічних аспектах. У своїй роботі вона аналізує основні проблеми, з якими стикаються як студенти, так і викладачі при впровадженні дистанційного навчання, та пропонує шляхи вирішення цих проблем через покращення методичних і технічних засобів навчання [2]. Желіба О. В розглядає інноваційні підходи до викладання історії в умовах змінюваного освітнього середовища та акцентує увагу на важливості адаптації традиційних методів до нових технологій, зокрема дистанційних форм навчання. У його праці "Урок історії: спроба відповіді на виклики сьогодення" (2015) наголошується на важливості взаємодії з учнями в умовах швидких змін у технологічному середовищі [6]. Зварич Д. у праці "Основні теоретичні концепції та принципи системи дистанційного навчання" (2023) розкриває основні підходи до розвитку дистанційної освіти, акцентуючи увагу на теоретичних концепціях та принципах, що лежать в основі цієї форми навчання [16]. Ляшенко О. І. у праці "Форми й види групової роботи учнів" наводить приклади організації групової роботи в онлайн умовах, а також переваги та виклики, які виникають під час реалізації таких методів [10].

Міжнародні дослідники також значно сприяли розвитку теорії дистанційного навчання, зокрема Гутман С., Роберт І.В., Сімонсон М. Варто згадати виступ Синтії Гутман на саміті ЮНЕСКО з інформатизації суспільства 2003 року, де вона окреслила роль та специфіку дистанційної освіти як форми навчання, значна частина якої відбувається на відстані від викладача[12]. Натомість М. Сімонсон у своїй книзі "Дистанційна освіта: визначення та глосарій термінів" тлумачить її як інституцію формальної освіти, в якій навчальна група віддалена, а інтерактивні телекомунікаційні системи застосовуються для взаємодії викладачів, інструкторів та ресурсів [13]. Пометун О., Ремех Т., Гупан Н. та ін. у праці "Особливості онлайн навчання учнів історії в період карантину в Україні" характеризують дистанційне навчання як процес передачі знань, вироблення вмінь і навичок у контексті інтерактивної взаємодії як між студентом і викладачем, так і між ними (суб'єктами) та інтерактивним джерелом інформаційного ресурсу, який віддзеркалює всі характерні навчальному процесу елементи (мета, цілі, організаційні форми, зміст, засоби навчання, методи), реалізоване в умовах використання інформаційно-комунікаційних технологій [11].

Виклад основного матеріалу. Групова робота є одним з найдієвіших методів навчання задля розвитку комунікативних навичок та соціалізації. Вона передбачає активну роботу у групах, де кожен індивід залучений у освітній процес. Такого роду робота важлива не лише через взаємодію, а й через спільне вирішення завдань направлених на розвиток критичного мислення. Для учнів 10 та 11 класу під час вивчення Історії України необхідною є міжособиста взаємодія, оскільки вона активізує ділянки головного мозку, а саме, префронтальну кору, яка відповідає за прийняття рішень, аналіз інформації та соціальну поведінку. Діяльність гіпокампа покращує пам'ять на новини через колективне обговорення та спільну роботу.

Живцова Л. І. відзначає, що дистанційне навчання дає змогу обирати час і темп занять, полегшує контакт із викладачем, відкриває доступ людям з обмеженими можливостями та формує навички самоосвіти. Водночас серед проблем вона виділяє недостатню цифрову грамотність і IT-компетентність учасників освітнього процесу [7]; рівень готовності закладу освіти до впровадження освітніх платформ; процес виконання завдань залишається за кадром, теоретично їх може зробити хтось інший [9]; погіршення зору через постійне сидіння за комп'ютером або смартфоном [4]; втомлюваність користувачів; неможливість зосередження на online-навчанні; мала кількість годин на проведення практичних занять чи досліду; брак соціалізації, приналежності до групи [6].

Проблематика дистанційного навчання актуальна через відсутність живого контакту, технічні труднощі та специфіку цифрових інструментів. Тому важливою компетентністю вчителя стає вміння адаптуватися до цих викликів. Групова робота в онлайн-форматі частково долає проблеми, мотивує учнів і активізує їхню пізнавальну діяльність через колективний аналіз та використання інтерактивних платформ (Google Docs, Zoom, Kahoot, Classroom).

Групова робота у дистанційному форматі може бути ефективно застосована під час вивчення ключових тем з історії України для 10-11 класів. Цей вид навчання може набувати різних форм як колективних (спільні зусилля учнів), так і індивідуально-групових (кожен учень виконує частину завдання самостійно) [14]. Наприклад, при опрацюванні теми "Українська революція 1917–1921 років", учні можуть працювати в групах над аналізом різних історичних джерел: одна група досліджує політичні маніфести Центральної Ради, друга – декларації Гетьманату Павла Скоропадського, а третя – програмні документи Директорії УНР. Після цього результати обговорюються на загальному онлайн-занятті, що дозволяє здобувачам освіти порівняти різні підходи до державотворення та сформувати власні висновки. Ще одним прикладом може слугувати тема "Радянська модернізація 1920-1930-х років". Групи можуть досліджувати індустріалізацію, колективізацію та культурну політику того періоду, використовуючи цифрові архіви, спогади очевидців та офіційні документи. Робота на інтерактивних платформах (Kahoot, Classroom, Zoom) допомагає систематизувати інформацію та підготувати спільні презентації. При вивченні Другої світової війни та участі України в ній, учні можуть працювати в групах над картографічним аналізом воєнних операцій (наприклад, оборона Києва 1941 року або вигнання нацистських окупантів у 1944 році), використовуючи віртуальні мапи та історичні атласи. Дискусія у Zoom або Classroom дозволяє їм представити свої висновки, аргументувати позиції та порівняти дані з різних джерел.

Дослідження показало, що групова робота на уроках історії в 10–11 класах у дистанційному форматі має кілька особливостей. Вона поєднує синхронні (Zoom, Google Meet) та асинхронні форми (Google Docs, Classroom), активізує використання цифрових платформ і онлайн-ресурсів. Така діяльність розвиває самостійність і відповідальність учнів, формує критичне мислення, уміння аналізувати джерела й порівнювати історичні факти з сучасними подіями.

Серед недоліків дистанційної групової взаємодії варто відзначити нерівномірну залученість учнів через технічні та мотиваційні чинники, що вимагає від учителя чіткої організації й контролю. Водночас така робота частково компенсує брак соціалізації, підтримує відчуття колективу та дає змогу враховувати індивідуальний рівень підготовки учнів. Дослідницькі міні-проєкти й мультимедійні завдання поглиблюють опрацювання матеріалу. Отже, групова робота онлайн виконує не лише навчальну, а й соціально-психологічну функцію, сприяючи мотивації та якості засвоєння знань з історії України.

Висновки. Групова робота, без сумніву, є важливим і ефективним інструментом навчання, особливо в умовах дистанційного навчання. Ця форма освітнього процесу не лише сприяє розвитку комунікативних навичок та соціалізації учнів, а й активно залучає їх до процесу критичного мислення та аналізу історичних джерел. Для учнів 10-11 класів, зокрема при вивченні Історії України, міжособистісна взаємодія важлива для активізації когнітивних процесів у мозку, таких як прийняття рішень і аналіз інформації, що є основою для глибшого засвоєння матеріалу. Завдяки колективному обговоренню, пам'ять учнів поліпшується, а також розвиваються навички самостійного аналізу та аргументації.

Однією з важливих особливостей дистанційної форми навчання є те, що онлайн-інструменти (Google Docs, Zoom, Kahoot, Classroom) розширюють можливості групової роботи, дозволяючи створювати спільні проєкти й аналізувати історичні події. Водночас викликами залишаються низька цифрова грамотність, проблеми з інтернетом і брак живого спілкування. Проте групова робота допомагає компенсувати ці труднощі, забезпечуючи колективний пошук рішень і формування власних висновків.

Аналізуючи ключові використання дистанційної форми навчання при вивченні тем з історії України, зокрема таких, як "Українська революція 1917–1921 років", "Радянська модернізація 1920–1930-х років" або участь України у Другій світовій війні, можна зазначити, що групова робота допомагає не лише вивчити історичні події, але й розвивати навички, необхідні для успішного аналізу і порівняння різних історичних наративів та джерел. У такому контексті, роль вчителя змінюється з джерела знань на модератора та наставника, який допомагає учням орієнтуватися в інформаційному просторі і формувати обґрунтовані судження.

У результаті дослідження специфіки організації групової роботи в умовах дистанційного навчання з історії України у 10–11 класах виявлено кілька ключових особливостей. По-перше, ефективність групової взаємодії значною мірою залежить від рівня цифрової компетентності як учнів, так і вчителя, а також від доступу до стабільного інтернет-з'єднання та технічного забезпечення. По-друге, важливу роль відіграє попереднє структурування завдань: для досягнення навчальної мети необхідно чітко розподіляти ролі в групі, формулювати очікувані результати та забезпечувати взаємозв'язок між окремими частинами колективної діяльності. По-третє, групова робота сприяє глибшому аналізу історичних джерел, підвищенню рівня осмислення інформації та формуванню навичок аргументованого висловлення власної думки. Особливо ефективною така форма діяльності є під час вивчення тем, що передбачають порівняльний аналіз, роботу з джерелами різних типів або розгляд альтернативних поглядів на історичні події.

Отже, групова робота є важливим і ефективним інструментом навчання, особливо в умовах дистанційного формату. Вона не лише розвиває комунікативні навички та соціалізацію учнів, а й залучає їх до критичного мислення й аналізу джерел. Для 10–11 класів у курсі історії України міжособистісна взаємодія сприяє кращому осмисленню, запам'ятовуванню й аргументації. Технічні можливості онлайн-інструментів (Google Docs, Zoom, Kahoot, Classroom) розширюють горизонти групової роботи, хоча зберігаються виклики – цифрова грамотність, стабільність з'єднання та дефіцит "живого" спілкування.

Перспективи подальших досліджень: (1) експериментальні порівняння ефективності синхронної та асинхронної групової роботи; (2) оцінювання впливу конкретних платформ на формування предметних і метапредметних компетентностей; (3) моделі забезпечення рівної залученості учнів у змішаних і суто дистанційних класах; (4) методики розвитку й оцінювання цифрової компетентності вчителів історії; (5) довготривалі (лонгітюдні) дослідження впливу групових практик на критичне мислення та громадянські компетентності.

Література

1. Гевко, О., Макогончук, Н. (2022). Інноваційні методи викладання історії України у вищих навчальних закладах в контексті дистанційної освіти. *Інноваційна педагогіка*, 1(28), ч. 2, 85–95.
2. Гнатюк, О. В. (2020). Дистанційне навчання: проблеми, пошуки, виклики. *Матеріали конференції*. Київ.
3. Гончарук, В. А., Дрогомирецька, Л. Р., Петрова, Н. О. (2024). Викладання історії України через призму сучасних педагогічних технологій. *Педагогічна Академія: наукові записки*, 13. https://doi.org/10.5281/zenodo.14557552
4. Данелюк, А., Вознюк, Є. (2025). Переваги та недоліки дистанційного навчання. URL: http://dspace.wunu.edu.ua/jspui/bitstream/316497/40682/1/320.pdf (дата звернення: 30.03.2025).
5. Данько, Ю. (2025). Організація групової роботи учнів на уроках історії в умовах дистанційного навчання. URL: https://naurok.com.ua/stattya-organizaciya-grupovo-roboti-uchniv-na-urokah-istori-v-umovah-distanciynogo-navchannya-346682.html (дата звернення: 30.03.2025).
6. Желіба, О. В. (2015). Урок історії: спроба відповіді на виклики сьогодення. *Історія в рідній школі*, 4, 15–18.
7. Живцова, Л. І. (2022). Дистанційне навчання з використанням сучасних інформаційних технологій. *Український журнал будівництва та архітектури*, 2(008), 31. https://doi.org/10.30838/J.BPSACEA.2312.260422.29.848
8. Ісмаілова, Л. Л. (2020). Дистанційне навчання: переваги та недоліки використання освітніх платформ під час вивчення української мови як іноземної у період карантинних заходів. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету*, 32, 190–193.
9. Коханська, Т. В., Ключникова, Н. В. (2013). *Переваги та недоліки дистанційної освіти в умовах розвитку інформаційних технологій та телекомунікацій*. Дніпропетровськ: ГВУЗ "Національний гірничий університет".
10. Ляшенко, О. І. (б. р.). Форми й види групової роботи учнів. ДК 373.5.091.31.04-059.
11. Пометун, О., Ремех, Т., Гупан, Н., Мороз, П., Кришмарел, В., Малієнко, Ю., Мороз, І. (2020). *Особливості онлайн навчання учнів історії в період карантину в Україні (березень–травень 2020 року): Аналітичний звіт*. Київ: Інститут педагогіки. https://doi.org/10.32405/features-teaching-2020-27
12. Guttman, C. (2003). *Education in and for the Information Society.* Paris: UNESCO (Publications for the World Summit on the Information Society).
13. Simonson, M., Seepersaud, D. J. (2018). *Distance Education: Definition and Glossary of Terms* (4th ed.). Nova Southeastern University & The University of Mississippi.
14. Шевчук, Л. М. (2025). Форми й види групової роботи учнів. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720746 (дата звернення: 30.03.2025).
15. Ядловська, О. С. (2021). Вплив інтерактивних методів навчання на мотивацію учнів при викладанні дисциплін історичного циклу. У *Когнітивно-комунікативні стратегії розвитку здобувачів вищої освіти у процесі професійної підготовки: зб. тез Всеукр. наук.-практ. семінару* (м. Дніпро, 28 верес. 2021 р., с. 118–119). Дніпро: ДДУВС. URL: https://er.dduvs.edu.ua/handle/123456789/9669 (дата звернення: 30.03.2025).
16. Зварич, Д. (2023). Основні теоретичні концепції та принципи системи дистанційного навчання. *Ukrainian Educational Journal*, 2, 115–124. https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-2-115-124

УДК 159.9.07

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛІДЕРСТВА У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Хоминич Катерина, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, IV курсу факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – ст. викл. **Здоровець Т. Г.,** кафедра загальної та практичної психології.

У статті розглядаються гендерні особливості прояву лідерства у підлітковому віці. Аналізуються соціально-психологічні чинники формування лідерських якостей хлопців і дівчат, особливості сприйняття лідерів однолітками, а також вплив гендерних стереотипів на розвиток лідерського потенціалу. Підкреслено важливість створення рівних умов для самореалізації підлітків незалежно від статі.
Ключові слова: *лідерство, підлітковий вік, гендер, гендерні відмінності, лідерські якості, соціалізація.*

Постановка проблеми. Лідерство є однією з ключових характеристик соціальної активності особистості. У підлітковому віці воно набуває особливого значення, адже саме в цей період відбувається інтенсивний розвиток самосвідомості, самооцінки, формування соціальних ролей і моделей поведінки. Лідерська поведінка у підлітковому середовищі часто виступає показником статусу, впливу та здатності до міжособистісної взаємодії.

Сучасні дослідження засвідчують, що прояви лідерства мають гендерну специфіку, яка зумовлена не лише біологічними, а й соціокультурними факторами. Гендерні ролі, очікування суспільства та виховання формують різні моделі лідерської поведінки у хлопців і дівчат. Вивчення цих особливостей дає змогу більш ефективно організувати психолого-педагогічну підтримку розвитку лідерського потенціалу підлітків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд сучасної психологічної літератури засвідчив, що питання лідерства продовжує залишатися однією з ключових тем у сучасній психології.

У сучасній зарубіжній психології теорії лідерства можна класифікувати за кількома підходами. Структурно-функціональний підхід (В. Кау, Л. Единґер, Дж. Опергейнф, Н. Фролих та ін.) розглядає лідерів як осіб, здатних впливати на інших, причому цей вплив проявляється не в будь-яких діях, а через специфічні особливості особистості. Теорія рис (Ф. Гальтон) пояснює лідерство спадковістю лідерських якостей, проте конкретний перелік цих рис залишається нечітким [1].

Ситуаційна теорія лідерства (Дж. Шнейдер, Т. Хілтон, А. Годієр та ін.) підкреслює відносний характер лідерських рис, наголошуючи на тому, що різні соціальні ситуації можуть вимагати прояву різних якостей. Цей підхід було пізніше розвинено у "особистісно-ситуативну" теорію (Г. Герт, С. Мілз), яка враховує кілька чинників: образ лідера та його риси у сприйнятті дослідників, мотиви діяльності самого лідера та характеристики його ролі, включно з офіційними й правовими аспектами функціонування.

Гуманістичний підхід розглядає особистість як складну, мотивовану систему, здатну до саморегуляції. У цьому контексті лідер повинен організовувати діяльність таким чином, щоб учасники групи мали свободу реалізовувати власні ідеї та потреби, водночас сприяючи досягненню спільних цілей організації [3].

Більшість психологів, що досліджують проблему лідерства, наголошують на неможливості вивчення цього феномена поза його соціальним контекстом. Зокрема, Р. Л. Дафт визначає лідерство як взаємовідносини між лідером і членами групи, які взаємно впливають один на одного та спільно прагнуть до змін і досягнення результатів, що відображають загальні цілі. Дж. Террі розглядає лідерство як вплив на групу людей, який спрямований на досягнення спільної мети [1].

Згідно з Р. Танненбаум, І. Вешлер та Ф. Масарик лідерство є міжособистісною взаємодією, що проявляється у конкретній ситуації через комунікативний процес і орієнтована на досягнення мети [3].

Гендерний підхід у психології лідерства набув актуальності у зв'язку з усвідомленням важливості рівності можливостей для самореалізації особистості. Так, Т. Говорун і О. Кікінежді наголошують, що гендер є соціальною конструкцією, яка впливає на систему цінностей, поведінкові моделі та рольові очікування. Хлопці частіше орієнтуються на домінування, змагальність, ініціативу, тоді як дівчата – на співпрацю, емпатійність, комунікацію [5].

Аналіз наукових джерел свідчить, що проблема гендерних особливостей лідерства є багатовимірною та потребує системного підходу, який враховує як соціально-психологічні, так і культурні чинники розвитку особистості підлітка.

Мета статті – виявлення та характеристика гендерних особливостей прояву лідерства у підлітковому віці, визначення психологічних і соціальних чинників, що впливають на його формування.

Основний матеріал і результати дослідження. Підлітковий вік (від 12 до 16 років) характеризується підвищеною потребою у визнанні, самоствердженні, пошуку власного "Я". Лідерство у цей період стає важливою формою соціальної активності, яка дозволяє реалізувати прагнення до самоповаги й впливу на оточення.

Лідерство можна розглядати як процес організації та управління малою соціальною групою, який спрямований на ефективне досягнення її спільної мети у найкоротший термін та з максимальним результатом, і визначається панівними соціальними відносинами в суспільстві. Лідер же – це член групи, який у певній важливій і специфічній ситуації спонтанно виступає неофіційним керівником, організовуючи спільну діяльність людей для швидкого та успішного досягнення колективної мети [1].

Лідерство, як соціальний феномен, проявляється у різноманітних формах та стилях, які значною мірою залежать від гендерних особливостей особистості. Гендер впливає не лише на соціальні ролі, а й істотно формує самоусвідомлення, поведінкові патерни та способи взаємодії особистості. Підлітковий вік є критичним періодом, під час якого молодь активно конструює власну ідентичність, часто орієнтуючись на гендерні стереотипи та соціально сформовані уявлення.

Гендер – це соціально сформоване поняття, яке включає широкий спектр психічних та поведінкових рис, пов'язаних із маскулінністю та фемінністю, а також їхніми відмінностями. Вчені, зокрема Джудіт Батлер, наголошують на тому, що гендер не є фіксованою сутністю, а є соціальною конструкцією і продуктивним процесом. Батлер підкреслює, що "перформативність – це не одноразовий акт, а постійне повторення норми або набору норм". Тобто перформативність гендеру проявляється в тому, що кожна людина, свідомо чи несвідомо, систематично дотримується гендерних норм, що одночасно створює та підтримує привілейовані ієрархії для тих, хто найбільш точно відповідає очікуваним ролям. Це також впливає на лідерство: оскільки ми всі формуємося як гендерні істоти, наш життєвий досвід, а отже й досвід лідерства, значною мірою визначається нашою ідентичністю, зокрема статтю [6].

Досліджуючи процес формування гендерної ідентичності, відзначено значну роль соціального середовища, зокрема впливу сім'ї, культурних норм та медіа, на конструювання гендерних уявлень підлітків. Не менш важливим є взаємодія індивідуальних характеристик підлітка із соціальними очікуваннями, що призводить до формування специфічних моделей поведінки. Гендерні особливості лідерства дозволяють більш глибоко оцінити потенціал молоді. Хоча лідерські якості не є визначеними статтю, гендерні стереотипи можуть обмежувати можливості самовираження підлітків. Впровадження інклюзивного підходу в освітньому процесі сприяє формуванню здорової самооцінки та розвитку лідерських компетенцій у підлітковому віці.

Дослідження свідчать про те, що гендерні особливості лідерства відіграють важливу роль у розумінні механізмів реалізації потенціалу молодих людей у соціальному середовищі. Хоча лідерські якості не залежать від статі, гендерні стереотипи та соціальні конструкції можуть обмежувати можливості самовираження підлітків. Усвідомлення різноманітності лідерських стилів та впровадження інклюзивних підходів у освітніх і соціальних практиках є необхідним для формування здорової самооцінки та розвитку лідерських компетенцій у молоді [2].

Слід зауважити, що лідерство не обмежується лише формальними позиціями в організаціях чи групах, а також охоплює неформальні способи впливу, здатні суттєво визначати поведінку та мотивацію однолітків. Дослідження поняття, класифікації, функцій та характеристик лідерства дозволяє виокремити основні складові його ефективності, серед яких – високий рівень комунікативних навичок, здатність швидко приймати рішення та вміння надихати й мотивувати інших. Ці елементи є надзвичайно важливими для розвитку лідерських компетенцій у підлітковому віці, оскільки сприяють як особистісному становленню, так і успішній соціальній адаптації в груповому середовищі.

Гендерні відмінності у лідерських проявів підлітків визначаються поєднанням біологічних, соціальних та культурних чинників. Дослідження свідчать, що хлопці та дівчата часто реалізують різні стилі лідерства та стратегії взаємодії в групі. Хлопці частіше обирають прямий, авторитарний стиль, орієнтований на досягнення результату та контроль за виконанням завдань, тоді як дівчата віддають перевагу демократичному, колаборативному підходу, який підкреслює взаємодію, підтримку та врахування думки кожного учасника [5].

Крім того, дівчата демонструють високий рівень емоційної чутливості та соціальної компетентності, що сприяє ефективній комунікації та зменшенню конфліктності в групі. Хлопці ж проявляють більшу схильність до стратегічного планування та швидкого ухвалення рішень у складних або конкурентних ситуаціях. Ці відмінності не визначають перевагу одного стилю над іншим, а радше підкреслюють необхідність комплексного розвитку лідерських компетенцій у підлітків із врахуванням індивідуальних та гендерних особливостей.

Процес формування лідерських якостей значною мірою зумовлений гендерною соціалізацією. Хлопців традиційно виховують у дусі самостійності, конкурентності, рішучості – якостей, що соціально схвалюються у лідерів. Дівчат, навпаки, частіше орієнтують на турботливість, комунікативність, кооперацію.

Ці відмінності формують різні стилі лідерства:

1) чоловічий (інструментальний) стиль – орієнтація на завдання, досягнення результату, домінування.

2) жіночий (експресивний) стиль – акцент на взаєминах, підтримці, колективності.

Проте сучасні тенденції свідчать про поступове зникнення жорстких гендерних ролей. Все більше дівчат демонструють високий рівень ініціативності, впевненості, а хлопці – здатність до співпраці й емоційної відкритості.

Дослідження показують, що хлопців-лідерів однолітки сприймають як "організаторів", "захисників", "ініціаторів активностей". Дівчат-лідерок оцінюють за рівнем привабливості, доброзичливості, умінням згуртувати колектив. Водночас дівчата, які демонструють занадто авторитарну поведінку, можуть стикатися з осудом через порушення традиційних гендерних норм. Таким чином, суспільні стереотипи продовжують впливати на сприйняття лідерства, формуючи різні очікування щодо хлопців і дівчат.

Висновок. Отже, аналіз гендерних аспектів лідерства у підлітковому віці має важливе значення для забезпечення гармонійних і продуктивних взаємин серед молоді. Підтримка принципів рівності та врахування різноманітних стилів лідерства сприяють ефективному розвитку майбутніх лідерів і, як наслідок, формуванню стабільного та соціально здорового середовища.

Література

1. Донець А. А. Особливості формування ґендерної ідентичності особистості у підлітковому віці. *Молодий вчений.* 2014. № 7(2). С. 162–164.

3. Романовський О. Г. Теорія і практика формування лідера: навч. посіб. Харків: Друкарня "Мадрид", 2017. 100 с.

4. Сидоренко О. О. Психологія особистості: гендерний підхід. Київ: Видавничий дім "Слово", 2018. 296 с.

5. Соловйова І. М. Гендерні особливості лідерства у підлітків: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Харків, 2015. 18 с.

6. Хом'як В. М. Гендерна психологія: навч. посіб. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2016. 324 с.

УДК 374.015.31-053.6: 172.12

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Цінь Хунсун, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Хлєбік С. Р.** кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи.

У статті представлено теоретичний аналіз громадянської компетентності підлітків. Охарактеризовано особливості різних наукових підходів до визначення поняття. Обґрунтовано роль позашкільної освіти у формуванні громадянської компетентності вихованців підліткового віку.

Ключові слова: *компетентність, громадянська компетентність, підлітки, позашкільна освіта.*

Постановка проблеми. Важливе місце у формуванні громадянської компетентності займає позашкільна освіта, яка забезпечує неформальне, інколи більш гнучке та особистісно орієнтоване середовище порівняно зі шкільною системою. Позашкільні заклади надають можливість підліткам реалізувати власні інтереси, розвивати соціальну активність, брати участь у проєктній, волонтерській та самоврядній діяльності. Це особливо актуально в умовах, коли дослідження Інституту модернізації змісту освіти (2023)

свідчать, що понад 40 % підлітків відчувають дефіцит практичних навичок участі у громадському житті, а рівень громадянської активності часто обмежується шкільними заходами.

Водночас, попри зростання уваги до проблеми, питання цілісного, системного та педагогічно обґрунтованого формування громадянської компетентності підлітків у позашкільній освіті залишається недостатньо дослідженим. У науковій літературі розглянуто окремі аспекти громадянського виховання, однак відсутні комплексні моделі, перевірені у практичних умовах діяльності закладів позашкільної освіти. Це обумовлює необхідність теоретичного та експериментального вивчення даної проблематики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій Громадянська компетентність постає як ключова складова нової української школи та сучасної освітньої парадигми. Вона охоплює правову грамотність, соціальну активність, патріотизм, толерантність, вміння співпрацювати, орієнтуватися в політичних і правових процесах, ефективно взаємодіяти з громадою та державними інституціями.

Питання громадянського виховання та компетентнісного підходу досліджували І. Бех, О. Сухомлинська, О. Пометун, Л. Масол, С. Карпенчук, В. Луговий, О. Овчарук. Роль позашкільної освіти у розвитку особистості підлітків розкрито у працях Г. Пустовіта, Н. Вербицької, Т. Лутай. Дослідження форм і методів громадянського виховання в різних соціокультурних контекстах проводили І. Зязюн, Л. Хоружа, Н. Побірченко.

Так, О. Овчарук наголошує, що компетентність – це не лише поєднання знань і навичок, а й здатність мобілізувати їх для вирішення складних завдань у реальному житті. В. Луговий та О. Савченко підкреслюють, що компетентність передбачає інтеграцію когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів.

Проте, комплексне вивчення педагогічних умов виховання громадянської компетентності саме у позашкільному середовищі, з урахуванням сучасних викликів, залишається недостатньо опрацьованим.

Виклад основного матеріалу. Поняття "компетентність" є одним із ключових у сучасній педагогічній науці та практиці. Воно охоплює інтегративну характеристику особистості, що поєднує знання, уміння, навички, ціннісні орієнтації, установки та готовність діяти відповідно до соціальних норм і вимог у певному контексті. Поява терміна у науковому обігу пов'язана з працями зарубіжних учених другої половини XX століття. Так, американський психолог Д. МакКлелланд (D. McClelland) у 1973 році запропонував орієнтувати оцінювання людини не на рівень академічних знань, а на її здатність успішно діяти у життєвих ситуаціях. Дж. Равен (J. Raven) визначав компетентність як специфічну здатність, необхідну для ефективного виконання конкретної діяльності у межах певної професійної чи соціальної ролі.

В українській педагогічній науці поняття компетентності активно почало розроблятися з початку 2000-х років у зв'язку з реформами освіти та впровадженням компетентнісного підходу. О. Овчарук наголошує, що компетентність – це не лише поєднання знань і навичок, а й здатність мобілізувати їх для вирішення складних завдань у реальному житті. В. Луговий та О. Савченко підкреслюють, що компетентність передбачає інтеграцію когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів [2, с. 138].

Серед різноманітних видів компетентностей, що формуються в освітньому процесі, особливе місце займає громадянська компетентність, оскільки вона безпосередньо пов'язана з особистісним розвитком, соціальною активністю та відповідальним ставленням до суспільного життя. Питання громадянської компетентності має давнє історичне коріння. У античні часи Аристотель у своїй праці "Політика" розглядав громадянина як активного учасника життя полісу, який має не лише права, але й обов'язки перед державою. У Середньовіччі поняття громадянськості було тісно пов'язане з релігійними цінностями та моральними нормами. Епоха Просвітництва (XVII–XVIII ст.) внесла новий зміст у розуміння громадянських якостей – вони стали сприйматися як результат виховання та освіти, що формують активну, відповідальну і моральну особистість.

У XX ст. із розвитком демократичних суспільств у Західній Європі та Північній Америці виникла потреба в систематичному формуванні громадянських якостей у школах. У цей період з'явилися перші дослідження громадянської освіти як окремої сфери педагогічної діяльності (J. Dewey, L. Kohlberg). Після Другої світової війни, у контексті відбудови та становлення демократичних інституцій, громадянська освіта стала невід'ємною частиною національних навчальних планів у багатьох країнах.

В Україні ідеї громадянської освіти мають власні традиції, що сягають часів козацької доби, коли виховання відбувалося на засадах самоврядування, братерства, патріотизму та готовності до захисту Батьківщини. У радянський період зміст громадянського виховання був ідеологізований і зосереджувався на формуванні "радянського патріота". Лише після проголошення незалежності у 1991 році вітчизняна освіта почала активно орієнтуватися на демократичні цінності та концепцію громадянського суспільства.

Громадянська компетентність є інтегральною характеристикою особистості, яка поєднує знання, уміння, цінності та поведінкові установки, необхідні для ефективної участі у житті суспільства та держави.

Її формування вимагає поєднання теоретичних знань із практичною діяльністю, залученням до громадських ініціатив і вихованням ціннісних орієнтацій, що відповідають принципам демократії та правової держави.

Розвиток громадянської компетентності у підлітків є ключовою складовою формування соціально активної та відповідальної особистості, здатної усвідомлювати й реалізовувати свої права та обов'язки в суспільстві. Підлітковий вік характеризується суттєвими трансформаціями у когнітивній, емоційно-вольовій та соціальній сферах, що створює специфічні умови для виховання громадянської свідомості. Заклади позашкільної освіти, враховуючи ці вікові особливості, можуть стати важливим середовищем розвитку компетентності громадянина.

Підлітковий період є етапом активного формування особистісної ідентичності, розвитку мислення, становлення моральних орієнтирів та соціальних установок. Для цього віку характерним є пошук власного "Я", визначення цінностей і переконань, усвідомлення ролі в суспільстві, що безпосередньо впливає на рівень громадянської компетентності. Поряд із цим відбувається інтенсивний розвиток абстрактного й критичного мислення, яке дає змогу аналізувати соціальні процеси, осмислювати причини і наслідки суспільних явищ, формувати власну позицію щодо подій у країні та світі. Підлітки стають більш чутливими до питань справедливості, прав людини, соціальної рівності, але водночас емоційна лабільність може призводити до імпульсивних рішень чи конфліктів. Потреба у визнанні та належності до групи спонукає орієнтуватися на соціальні норми й цінності колективу, а розвиток саморегуляції створює підґрунтя для відповідальної поведінки.

Як свідчать дослідження Ради Європи (2022), участь підлітків у неформальних та позашкільних освітніх програмах підвищує рівень громадянської компетентності на 25–30% у порівнянні з ровесниками, які залучені лише у формальне навчання. Це пояснюється тим, що в умовах позашкільного середовища більше можливостей для безпосередньої участі у громадських проєктах та для апробації соціальних ролей [4; 5].

Заклади позашкільної освіти володіють низкою переваг у вихованні громадянської компетентності, адже їх діяльність, на відміну від шкільної, ґрунтується на добровільності участі, більшій гнучкості програм та орієнтації на практичну діяльність. Мотивація підлітків у такому середовищі є вищою, оскільки вони обирають види діяльності, що відповідають їхнім інтересам та цінностям. Позашкільні заняття створюють можливості для активного залучення учнів до соціально значущих проєктів, участі у волонтерських ініціативах, екологічних акціях, благодійних заходах, що формує почуття особистого внеску у спільний добробут та виховує відповідальність за результати колективної роботи. Знання та цінності найефективніше засвоюються тоді, коли вони включені у реальну практику. Тому участь підлітків у волонтерських та громадських проєктах сприяє не лише розвитку громадянської активності, а й підсилює почуття власної ефективності (self-efficacy) [3, с. 56].

Важливою умовою ефективного розвитку громадянської компетентності є формування навичок комунікації та співпраці. Через групові завдання, тренінги, рольові ігри, дебати, симуляції підлітки вчаться висловлювати та аргументувати власну думку, слухати інших, вести конструктивний діалог і вирішувати конфлікти мирним шляхом. У позашкільному середовищі можливе застосування індивідуального підходу, що дозволяє враховувати особистісні особливості кожного учня, підтримувати його сильні сторони й допомагати долати труднощі.

Інтерактивні методи, що використовуються у позашкільній освіті, такі як дискусії, проєктна робота, квест-ігри, мультимедійні ресурси, сприяють розвитку критичного мислення та формуванню активної громадянської позиції. Наприклад, у Центрі дитячої та юнацької творчості реалізується програма "Юний громадянин", яка включає тренінги з прав людини, організацію дебатів та залучення підлітків до громадських ініціатив. Результати участі у такій програмі демонструють підвищення рівня громадянської свідомості та зростання соціальної активності учасників.

Вплив соціального оточення – сім'ї, однолітків, шкільного колективу, громадських організацій – також є важливим чинником у формуванні громадянської компетентності. Позашкільні заклади, налагоджуючи співпрацю з цими інститутами, створюють узгоджене та послідовне середовище, у якому підліток може реалізовувати себе як свідомий громадянин. Створення атмосфери емоційної безпеки, підтримка ініціативи, визнання досягнень, залучення до спільного вирішення актуальних для громади проблем – усе це сприяє гармонійному становленню особистості, здатної брати відповідальність за свої дії і робити внесок у розвиток суспільства.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Вітчизняний та зарубіжний досвід свідчить, що ефективне формування громадянської компетентності підлітків потребує системного підходу,

практичної спрямованості, міжсекторальної співпраці та інтеграції формальної, позашкільної та неформальної освіти. Психолого-педагогічні особливості підлітків зумовлюють необхідність комплексного, особистісно-орієнтованого підходу у вихованні громадянської компетентності. Позашкільні заклади, використовуючи інтерактивні методи, соціально значущі проєкти та підтримуючи індивідуальний розвиток, здатні ефективно формувати у молоді цінності, знання та навички, необхідні для свідомої участі у житті демократичного суспільства

Література

1. Колесник Л. В. Виховання громадянської компетентності підлітків у позашкільних закладах: навч.-метод. посіб. Харків: Основа, 2017. 176 с.

2. Луговий В. І., Сисоєва С. О. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: зарубіжний досвід та українські перспективи*. Київ : Педагогічна думка, 2010. 220 с.

3. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman, 1997. 604 p.

4. OECD. Education at a Glance 2024. Paris: OECD Publishing, 2024. 472 p. URL: https://www.oecd.org/education (accessed: 12.08.2025).

5. European Union. Key competences for lifelong learning. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2019. URL: https://op.europa.eu (accessed: 12.08.2025).

УДК 159.9.07

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ДЕПРЕСИВНОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Шевченко Владислава, здобувачка першого(бакалаврського) рівня вищої освіти IV курсу факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – ст. викл. **Здоровець Т. Г**., кафедра загальної та практичної психології.

У статті розглянуто психологічні особливості прояву депресивних переживань у юнацькому віці. Проаналізовано основні підходи до розуміння депресії як емоційного стану. Визначено чинники, що сприяють виникненню депресивних переживань у юнаків і юнок, зокрема соціальні, сімейні, особистісні та біологічні. Охарактеризовано специфіку емоційних, когнітивних і поведінкових проявів депресивних станів у юнацькому віці.
Ключові слова: *депресивні переживання, юнацький вік, емоційні стани, психологічні особливості, юнацька депресія.*

Постановка проблеми. Депресія в юнацькому віці є серйозною психологічною проблемою, що суттєво впливає на формування особистості, її психічне благополуччя та життєдіяльність загалом [3]. У цей період людина особливо вразлива до розвитку психічних розладів через поєднання біологічних, психологічних і соціальних чинників. Депресивні стани ускладнюють адаптацію до життєвих змін, побудову міжособистісних стосунків, професійне самовизначення та прийняття важливих рішень, що може спричиняти труднощі у становленні особистості [2]. Тому дослідження психологічних особливостей прояву депресивних переживань у юнацькому віці є актуальним для розуміння механізмів їх виникнення та розробки ефективних шляхів психологічної допомоги молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психологічній науці поняття репресивність описує стійку особистісну властивість, що формується внаслідок переживання хронічної або інтенсивної депресії. Це явище має свої корені в індивідуальній схильності та вразливості особистості до депресивних переживань. Депресивність відображає неконструктивно опрацьований досвід депресії й може проявлятися як тимчасовий емоційний стан або як глибинна, стабільна диспозиція особистості, що впливає на її сприйняття, мислення та поведінку [3].

У стані депресії відбуваються специфічні зміни у сприйнятті реальності та часу. Людина втрачає відчуття майбутнього, її увага зосереджується переважно на минулому. Психологічні механізми захисту допомагають частково підтримувати зв’язок із втраченим об’єктом, формуючи суб’єктивну картину реальності. Це призводить до зниження активності, почуття зневіри та уповільненого сприйняття плину життя.

Юнацький вік є періодом інтенсивного особистісного становлення, коли, згідно з Е. Еріксоном, відбувається формування системи цінностей, світогляду, самооцінки та ідентичності. У цей час, на думку Дж. Біке, підвищується чутливість до внутрішніх і зовнішніх впливів, що створює сприятливі умови для виникнення депресивних переживань [3].

Відповідно до Розенберга, одним із провідних чинників формування депресивності є занижена або нестабільна самооцінка, яка зумовлює схильність до самозвинувачення, почуття неповноцінності та безпорадності. Емоційна нестійкість і висока чутливість до невдач сприяють посиленню негативних переживань, що з часом можуть закріплюватися у структурі особистості.

Згідно з Е. Еріксоном у виникненні депресії важливу роль відіграє також характерна для юнацького вікукриза ідентичності. Суперечність між прагненням до самостійності та потребою у підтримці, між ідеалами й реальними можливостями часто викликає внутрішні конфлікти, що підсилюють депресивні тенденції.

До психологічних детермінант депресивності на думку дослідників (Gross, Gullone, Saarni) належать також недостатній розвиток навичок емоційної регуляції низький рівень комунікативної компетентності дефіцит соціальної підтримки та переживання самотності. У поєднанні ці чинники створюють підґрунтя для формування стійкої депресивної диспозиції, яка може проявлятися як у вигляді ситуативних епізодів пригніченості, так і у формі тривалої особистісної схильності до депресивних реакцій.

Серед юнаків депресія часто залишається непоміченою або без належного втручання. Молоді люди нерідко не звертаються по допомогу через недостатню поінформованість про власний стан, страх осуду чи поширені стереотипи щодо психічних розладів. Важливу роль у цьому відіграє також нестача розуміння з боку дорослих, які могли б вчасно підтримати. Відсутність своєчасної допомоги призводить до погіршення емоційного стану, проблем у спілкуванні та зниження мотивації до навчання чи саморозвитку, що негативно позначається на формуванні особистості [2].

Сучасні дослідники у галузі психології розрізняють кілька основних типів депресивних станів, які відрізняються за етіологією, клінічними проявами та глибиною переживань.

Класична (ендогенна) депресія– це глибокий душевний стан, який характеризується відчуттям пригніченості, смутку, тривоги, втратою здатності отримувати задоволення від звичних занять (ангедонією). До її симптомів належать зовнішнє безвілля, сповільненість рухів, зниження темпу мислення та моторна загальмованість.

Невротична депресія– наслідок тривалих психотравмуючих ситуацій або хронічного стресу. Для неї характерні соматичні прояви, зокрема утруднене засинання, ранкове пробудження із тривогою, головні болі, відчуття слабкості, розбитості, а також зниження артеріального тиску.

Психогенна депресія розвивається як реакція на значущі для особистості втрати: розрив стосунків, втрату соціального статусу, смерть близької людини або крах життєвих планів. У таких випадках депресивний стан виступає як форма емоційного реагування на травматичну подію [3].

Мета статті – проаналізувати психологічні особливості прояву депресивних переживань у юнацькому віці, з'ясувати чинники, що впливають на їх виникнення та перебіг.

Основний матеріал і результати дослідження. Одним із важливих чинників, що зумовлюють розвиток депресивних станів у юнацькому віці, є гормональна перебудова організму. Період юності супроводжується активізацією діяльності ендокринної системи, унаслідок чого відбуваються суттєві зміни в рівнях основних гормонів – тестостерону, естрогену, гонадотропінів, кортизолу та інсуліну. Такі гормональні коливання мають безпосередній вплив на функціонування нервової системи, емоційну регуляцію та психічну стабільність індивіда [2]. Підвищена чутливість до гормональних змін у цей період часто проявляється у вигляді дратівливості, емоційної нестійкості, підвищеної збудливості або, навпаки, апатії та зниження активності. Крім того, зміни у метаболічних процесах, що відбуваються під впливом ендокринної перебудови, впливають на рівень енергії, фізичне самопочуття та загальний емоційний фон. Сукупність цих біологічних змін створює підґрунтя для підвищеної вразливості до депресивних переживань у юнацькому віці, особливо за наявності додаткових психологічних або соціальних стресорів.

Суттєвим чинником ризику депресії у юнацькому віці є психологічні особливості вікового періоду. Цей етап розвитку характеризується інтенсивним формуванням самооцінки, системи цінностей, світогляду та уявлень про власне "Я". Юнаки досить часто зіштовхуються із труднощами у вираженні емоцій, мають недостатньо сформовані навички емоційної саморегуляції та подолання стресових ситуацій. Крім того, у юнаків може спостерігатися схильність до негативного мислення, самокритики, спотвореного сприйняття власних можливостей та перебільшення труднощів [3]. Такі психологічні особливості створюють сприятливе підґрунтя для формування емоційної напруги, яка за відсутності своєчасної підтримки та допомоги може перерости у депресивний розлад.

Важливим компонентом є і соціальний фактор. Юнацький період – це час активної соціалізації, коли особистість намагається знайти власне місце у суспільстві, визначити свою роль серед однолітків та сформувати міжособистісні стосунки [1]. У цей час зростає вплив соціальних очікувань,

оцінок та порівнянь, що часто супроводжується відчуттям невпевненості, ізольованості або невідповідності соціальним нормам. Важливими є також такі аспекти, як адаптація до навчального середовища, зміни у спілкуванні з батьками, потреба у визнанні та підтримці з боку значущих осіб.

Соціальний тиск, конфлікти у взаєминах або відсутність емоційного прийняття з боку оточення можуть виступати провокуючими чинниками розвитку депресивних станів у юнаків [2].

У юнацькому віці психокорекція депресії є ефективною за умови створення певних психологічних умов. Насамперед важлива приналежність до групи, що забезпечує відчуття безпеки та допомагає не залишатися наодинці зі своїми переживаннями. Емоційна підтримка сприяє кращому розумінню себе й інших, стабілізує самооцінку та додає впевненості [1]. Крім того, участь у допомозі іншим членам групи дозволяє відчути власну значимість, зміцнює почуття відповідальності та розвиває соціальні компетенції.

Можливість вільно виражати емоції допомагає знімати внутрішню напругу та усвідомлювати проблеми, що особливо важливо для юнацького віку, коли емоційна регуляція ще формується. Усі ці умови найкраще реалізовуються в груповій психологічній роботі, яка враховує специфіку розвитку особистості в юнацькому періоді.

Юнацький вік характеризується тим, що соціальне оточення стає визначальним у формуванні особистості, безпосередньо впливаючи на внутрішній світ та розвиток молодої людини. Вдале спілкування сприяє підвищенню самооцінки, зміцненню впевненості в собі та розвитку прагнення до самовдосконалення, тоді як ізоляція або конфлікти в колективі можуть негативно впливати на емоційний стан та підвищувати ризик розвитку депресивних переживань.

Не менш значущим є сімейне оточення. Підтримка, довіра та взаєморозуміння з боку батьків створюють основу психологічної стабільності та відчуття безпеки. У той же час постійні конфлікти, завищені очікування або емоційна відстороненість батьків часто спричиняють стрес, посилюють внутрішню напругу та невпевненість у власних силах [3].

Висновок. Депресія у юнацькому віці є серйозною загрозою психічному здоров'ю та розвитку особистості. Цей етап життя відзначається підвищеною чутливістю до зовнішніх впливів, нестійкістю емоцій та активним формуванням самооцінки, ідентичності та системи цінностей. Усі ці фактори створюють основу для значної вразливості до депресивних станів. Важливим аспектом є те, що депресія часто залишається непоміченою або недооціненою, що ускладнює своєчасну діагностику та втручання, а також може спричиняти тривалі негативні наслідки для психічного та соціального розвитку юнаків.

Література

1. Католик Г.В. Концепція Я дитячого практичного психолога: дис. … д-ра психол. наук: 19.00.07. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Київ, 2019.

2. Крижановська З. І., Кордунова Н. Г., Маріуха В. С. Травматичні події як чинники розвитку депресії у молодих людей. Психологічні перспективи. 2025. Вип.45. С. 65–73.

3. Радул І. Г. Депресивність як психологічний феномен. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2018. Вип. 11. С. 163–172.

УДК 37.035 : [37.017.4 : 2]

ФОРМУВАННЯ РЕЛІГІЙНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ЗЗСО ЗАСОБАМИ КУРСУ "ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА"

Шевченко Григорій, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ІІ курсу факультету суспільно-гуманітарних наук та права Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Науковий керівник – PhD, асист. **Помазан Д. Ю.,** кафедра історії та археології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Стаття обґрунтовує необхідність формування релігійної толерантності учнів у поліконфесійній Україні засобами курсу "Громадянська освіта". Доведено, що правових механізмів недостатньо для подолання ризиків конфліктів та маніпуляцій. Дослідження заповнює прогалину у педагогічних методиках, пропонуючи шляхи розвитку трьох груп компетентностей (знань, цінностей, навичок) через інтерактивні методи (кейс-стаді, моделювання, дискусії), спрямовані на розвиток медіаграмотності та навичок діалогу.

Ключові слова: *релігійна толерантність, громадянська освіта, поліконфесійність, релігійний плюралізм, релігійний конфлікт, учні.*

Сучасна Україна є поліконфесійною державою, що в умовах суспільних трансформацій та політичних маніпуляцій релігійним питанням створює значні ризики соціальної напруги. Проблема нетерпимості переростає з теологічної в гостру соціально-ціннісну, загрожуючи громадянському миру.

Вирішальна роль у гармонізації суспільних відносин належить системі освіти, а саме курсу "Громадянська освіта", метою якого є виховання цінностей демократичного і плюралістичного суспільства. Проте, педагогічні методики розвитку саме релігійної толерантності є недостатньо розробленими. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю теоретичного обґрунтування та пошуку ефективних педагогічних інструментів для формування релігійної толерантності в учнів, що є ключовим для консолідації соціуму.

Мета роботи – окреслити сутність та запропонувати обґрунтовані шляхи формування релігійної толерантності в учнів під час вивчення громадянської освіти.

Дослідження має міждисциплінарний характер, а джерельну базу згруповано у три напрями: теоретико-концептуальний, нормативно-правовий та педагогічний.

Теоретичну основу склали праці А. Колодного, Л. Филипович [19], Л. Гуменюк [5] та А. Арістової [1]. Нормативно-правовий контекст окреслений Конституцією України [10], Законом [6] та роботами В. Ханстантинова [23], О. Клемешин і Г. Макушинської [7]. Педагогічний ґрунтується на "Концепції розвитку громадянської освіти в Україні" [17] та Модельній програмі (О. Пометун, Т. Ремех та ін.) [16].

Водночас аналіз цих праць виявив прогалину: попри напрацювання щодо загальної чи етнічної толерантності, педагогічні шляхи розвитку саме релігійної толерантності в учнів у рамках курсу громадянської освіти залишаються недостатньо розробленими.

Для успішного пошуку шляхів виховання толерантності спершу слід окреслити природу релігійного конфлікту. В науковій літературі його визначають або як боротьбу релігійних суб'єктів за інтереси, цінності й ресурси [11], або як конфронтацію, базовану на нетерпимості до інодумства [20]. Таким чином, можна виділити дві ключові характеристики релігійного конфлікту: аксіологічну (нетерпимість) та соціально-політичну (змагання за владу і вплив).

Виходячи з цього, релігійний конфлікт постає як гостра соціальна проблема, що загрожує громадянському миру, особливо коли релігійні відмінності використовуються як маркер "свій-чужий". В Україні це особливо болюче, оскільки, як зазначають релігієзнавці, сучасні конфлікти, часто керовані маніпуляціями, суперечать історичній традиції толерантності [9, с. 28]. Це підкреслює гостру необхідність у суспільних механізмах попередження нетерпимості.

Проблематика конфліктів та толерантності в Україні розвивається у чітко визначеному правовому полі. Основоположними є ст. 35 Конституції України [10] та Закон України "Про свободу совісті та релігійні організації" [6], які закріплюють рівність усіх релігій перед законом. Як зазначають О. Клемешин та Г. Макушинська, це законодавство відповідає ключовим міжнародним актам [7, с. 170–171], формуючи міцне нормативно-правове підґрунтя для політики толерантності.

Попри існування законодавчої рамки, суспільні упередження не ліквідуються самими лише законами. Це актуалізує освітню складову проблеми, оскільки українська учнівська молодь живе у де-факто поліконфесійному оточенні, що налічує понад сто релігійних течій та майже 37 тисяч спільнот [9, с. 29].

В умовах такого розмаїття школа не може стояти осторонь. Формування поваги до різноманіття та здатності до співіснування без упереджень є одним із основних завдань, зафіксованих у "Концепції розвитку громадянської освіти в Україні" [17] та відповідних Модельних навчальних програмах [16]. Таким чином, пошук ефективних педагогічних шляхів для розвитку релігійної толерантності є прямою відповіддю на ці суспільні виклики.

Релігійне середовище України, яке, як ми встановили, є ареною потенційних конфліктів, описується двома термінами: поліконфесійність та релігійний плюралізм. Перший термін (поліконфесійність) є об'єктивним фактом, що підтверджується наявністю понад ста релігійних напрямків [9, с. 29] і, за А. В. Арістовою, означає "множинність релігійних течій... у соціумі" [2]. Другий термін (релігійний плюралізм) є ширшим ідеологічним принципом, що визнає "право іншого бути іншим" [9, с. 24-25] та заперечує "монополію на абсолютну істину" для будь-якої окремої релігії [15].

У соціологічному вимірі релігійний плюралізм визначається як "співіснування... різноманітних релігійних форм та практик" [25, с. 52]. Ключовим фактором, що уможливлює його, є релігійна свобода. Як доводить С. Яремчук, аналізуючи теорію "релігійної економіки", саме свобода створює "релігійний

ринок" (тобто соціальний простір для взаємодії), де вільна конкуренція запобігає монополії та "тонізує" релігійне життя [25, с. 52].

Поліконфесійність є реальністю України, а релігійний плюралізм – принципом управління нею. Цей простір взаємодії може бути деструктивним (конфлікт) або конструктивним (діалог). Для уникнення розколів необхідне формування релігійної толерантності. Оскільки правові механізми не гарантують взаємоповаги, ключова роль у її вихованні належить системі освіти. Це підводить до аналізу ролі громадянської освіти у цьому процесі.

Актуальність освітнього втручання визначається необхідністю "вироблення стратегій нівеляції зростання рівня конфліктогенності", що, як зазначають Н. Ковтун та ін., стає можливим лише через "цілеспрямованої... боротьби з агресією і насильством... та зростанням рівня гуманізму і толерантності" [8, с. 62]. Коли нетолерантність переходить у площину злочинності (розпалювання ворожнечі, геноцид), як стверджує Т. Леоненко, її запобігання стає питанням національної безпеки [12, с. 70].

Саме громадянська освіта є прямою відповіддю на ці виклики. Її розвиток в Україні, як доводить Ю. Окуньовська, тісно пов’язаний з потребами євроінтеграції та, особливо після 2022 року, з формуванням "оборонної свідомості" [14, с. 13]. Метою курсу стає формування "громадянської культури", а толерантність, як підкреслюють Н. Гуменна та ін., є її фундаментальною складовою, що базується на загальнолюдських моральних і правових цінностях [4, с. 31–32].

Таким чином, роль громадянської освіти полягає не у вивченні догм, а у формуванні свідомого громадянина, здатного жити у плюралістичному суспільстві. Як влучно зауважив соціолог Хосе Казанова, для побудови демократії "потрібно багато церков", а головне завдання – "треба інтегрувати в націю, а не в церкви" [22].

Незважаючи на таку важливу роль, науковці констатують наявність "білої плями" у даній галузі. Дослідниці О. Недавня та О. Самойленко зауважують, що вітчизняна педагогічна дискусія часто "зосереджується" на проблематиці викладання "християнської етики". У той же час, питання розробки методик для формування саме громадянської релігійної толерантності в поліконфесійних умовах лишається "недостатньо висвітленим" [13; 21, с. 35]. Наше дослідження спрямоване на заповнення цієї лакуни.

Для досягнення цієї мети зміст громадянської освіти має формувати в учнів три групи компетентностей, спираючись на Модельні програми МОН, зокрема програми О. Пометун та ін. [16] та І. Васильків та ін. [3], яка у 9 класі прямо передбачає вивчення теми "Релігійні та конфесійні особливості. Повага до звичаїв і традицій інших спільнот".

По-перше, це когнітивний компонент (знання). Учень має не просто знати про існування різних релігій, але й розуміти соціальні та правові механізми їх взаємодії. Це включає правові знання про засади свободи совісті, гарантовані Конституцією [10] і Законом [6], та їх філософсько-правове обґрунтування, зокрема дуалістичну природу цього права (forum internum та forum externum), як її аналізують С. Цебенко [24, с. 304] та О. Клемешин і Г. Макушинська [7]. Не менш важливими є конфліктологічні знання про "атрибутивні ознаки" релігійних конфліктів, які виділяють Н. Ковтун та ін.: їх зв’язок з етнонаціональними процесами (релігія як "маркер ворожої спільноти"), тенденцію до "політизації", "прихованість глибинного змісту" та здатність до поширення через інтернет [8].

По-друге, це ціннісний компонент. На рівні цінностей учень має сприймати релігійний плюралізм як багатство суспільства, поважати людську гідність як абсолютну цінність, що не залежить від віросповідання, та визнавати "право іншого бути іншим" у релігійному плані [9, с. 25]. Головною цінністю стає ідея спільної громадянської нації, що об’єднує поверх конфесійних відмінностей, як це пропонує Х. Казанова [22].

По-третє, це поведінковий компонент (навички), де ключовою є навичка критичного мислення та медіаграмотності. Оскільки релігійні конфлікти активно поширюються через "діджиталізацію" [8] та використання маніпулятивних ідеологем (як "русскій мір" [8; 22]), учні повинні вміти розпізнавати мову ворожнечі, дезінформацію та маніпуляції на релігійній тематиці. Сюди ж належать навички емпатії та ведення конструктивної дискусії з носіями інших поглядів.

Досягнення зазначених цілей неможливе шляхом простого заучування. Ключовим інструментом є педагогічні шляхи та методичні прийоми, що ґрунтуються на інтерактивних засадах. Ми спираємося на методики, рекомендовані як українськими модельними програмами [9; 3], так і міжнародними посібниками, такими як "Релігійна багатоманітність та міжкультурна освіта" Ради Європи. Цей посібник пропонує вчителям низку перевірених підходів, зокрема "кооперативне навчання" (робота у змішаних

групах), створення "безпечного простору" для дискусій, "діалогічний підхід" та "інтерпретаційний підхід", що допомагають уникнути стереотипів [18, с. 41–77].

На основі проаналізованих джерел, ми можемо запропонувати такі ефективні методичні прийоми. Найбільш ефективним є метод аналізу кейсів (Case Study), який дозволяє учням застосувати теоретичні знання до реальних, складних ситуацій. Перший кейс – "Правова дилема: Свобода совісті vs. Мобілізація", що базується на аналізі С. Цебенко [24]. Учні, поділені на групи ("Адвокати", "Судді", "Венеціанська комісія"), мають, використовуючи поняття forum internum та forum externum, виробити аргументоване рішення, де проходить межа між правом на переконання та обов'язком захищати державу під час війни. Другий кейс – "Медіаграмотність: Деконструкція маніпуляції "русскій мір"", що базується на джерелах Х. Казанови [22] й Н. Ковтун та ін. [8]. Учні аналізують, як ідеологія "русского міра" використала релігійний чинник (спільне хрещення) як привід для агресії, знаходячи ознаки маніпуляції (політизація, "маскування" реальних причин).

Іншим дієвим методом є моделювання (рольова гра), що розвиває емпатію. Прикладом є гра "Майдан: простір громадянського діалогу", придумана з ідеї Х. Казанови про Майдан як "плюральну громадянську релігію" [22]. Учні в ролях представників різних релігійних спільнот та атеїстів мають спільно написати "Декларацію цінностей" класу, шукаючи спільні громадянські цінності (справедливість, гідність).

Для того, щоб учні змогли розмежувати поняття толерантності та потурання небезпечним явищам, що загрожують безпеці чи правам, доцільно провести дискусію "Де проходить межа толерантності?". Вона може спиратися на праці Т. Леоненко [12, с. 69] та О. Клемешин і Г. Макушинської [7, с. 176] стосовно "тоталітарних сект" та політизації.

Громадянська освіта, використовуючи цей інтерактивний інструментарій, дозволяє інформувати про релігійне різноманіття й цілеспрямовано формувати в учнів знання, цінності та навички, необхідні для життя у складному, плюралістичному суспільстві, та для захисту демократичних цінностей.

Отже, ми визначили сутність та шляхи формування релігійної толерантності на уроках громадянської освіти. Встановлено, що релігійний конфлікт є складною "етно-політико-релігійною" проблемою, де релігія слугує "маркером ворожості" або інструментом маніпуляцій (напр., "русскій мір"), що доводить недостатність самих лише правових механізмів та підкреслює освітню потребу.

Українська поліконфесійність (факт) та плюралізм (принцип) створюють "соціальний простір", який може призводити як до конфлікту, так і до діалогу. Громадянська освіта є ключовим інститутом для перетворення ризиків плюралізму на конструктив, формуючи "громадянську культуру" ("інтегрувати в націю, а не в церкви") та заповнюючи "білу пляму" у методиці.

Формування толерантності вимагає розвитку трьох груп компетентностей (знань, цінностей, навичок). Для цього запропоновано схвалені МОН інтерактивні методики (аналіз кейсів, моделювання, дискусії), що розвивають медіаграмотність. Доведено, що громадянська освіта має інструментарій, заснований на аналізі соціально-політичних ситуацій, для розвитку навичок діалогу, необхідних для консолідації суспільства.

Література

1. Арістова А. Поняття "релігійний конфлікт": пошуки і дискусії. *Українське релігієзнавство*. 2008. № 45. С. 5–10.

2. Арістова А. В. Поліконфесійність. *Велика українська енциклопедія*. URL: https://vue.gov.ua/Поліконфесійність (дата звернення: 03.11.2025).

3. Громадянська освіта. 6–9 клас: модельна навчальна програма / І. Васильків, В. Кравчук, І. Танчин. Київ: МОН України, 2024. 33 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20seredn ya/Navchalni.prohramy/2024/Model.navch.prohr.5-9.klas-2024/30-12-2024/hromadyanska-osvita-6-9-kl-vasylkiv-ta-in-30-12-2024.pdf (дата звернення: 10.11.2025).

4. Гуменна Н. В., Бондаренко С. В., Пилипишин О. І. "Громадянська культура і толерантність": особливості впровадження та зміст курсу за вибором. *Медична освіта*. 2022. № 4. С. 28-32.

5. Гуменюк Л. Й. Соціальна конфліктологія: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 564 с.

6. Закон України "Про свободу совісті та релігійні організації": Закон України від 23 квітня 1991 р. № 987-XII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/987-12#Text (дата звернення: 28.10.2025).

7. Клемешин О., Макушинська Г. Релігійна толерантність: філософсько-правовий аспект. *Українське релігієзнавство*. 2013. № 67. С. 168–176.

8. Ковтун Н. М., Рудницька О. П., Гуцало Л. В. Теоретико-методологічні засади дослідження релігійних конфліктів. *Перспективи. Соціально-політичний журнал*. 2024. № 3. С. 62–70.

9. Колодний А. М., Филипович Л. О. Релігійний плюралізм як феномен: українські реалії в умовах російсько-української війни. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філософські науки*. 2024. № 2 (96). С. 23–36.

10. Конституція України: Закон України від 28 червня 1996 р. № 254-к/96-ВР. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text (дата звернення: 28.10.2025).

11. Конфлікт релігійний. *Велика українська енциклопедія*. URL: https://vue.gov.ua/Конфлікт_релігійний (дата звернення: 27.10.2025).

12. Леоненко Т. Є. Злочинність на ґрунті релігійних конфліктів: причини та запобігання. *Фонові для злочинності явища: запобігання та протидія: зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (27 квіт. 2018 р., м. Харків)*. 2018. С. 69–70.

13. Недавня О. В. Суспільно значуща діяльність християнських Церков у дослідженнях українських релігієзнавців. *Релігійно-інформаційна служба України*. 2012. URL: https://risu.ua/suspilno-znachushcha-diyalnist-hristiyanskih-cerkov-u-doslidzhennyah-ukrajinskih-religiyeznavciv_n89701#goog_rewarded (дата звернення: 09.11.2025).

14. Окуньковська Ю. В. Становлення громадянської освіти в Україні. *Політичне життя*. 2023. № 2. С. 13-17.

15. Плюралізм – що це таке і в чому суть концепції плюралізму. Termin.in.ua. URL: https://termin.in.ua/pliuralizm (дата звернення: 03.11.2025).

16. Пометун О. І., Дудар О. В., Клименко Н. П., Кришмарел В. Ю., Ремех Т. О. Модельна навчальна програма для 6-9 класів. Освітня галузь: громадянська та історична: для закладів загальної середньої освіти / реком. МОН України; наказ МОН України № 1043 від 21.07.2025. Київ, 2025. 64 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2025/mnp-gromadianska-osvita-6-9.pdf (дата звернення: 30.10.2025).

17. Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.10.2018 № 710-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-р#Text (дата звернення: 30.10.2025).

18. Релігійна багатоманітність та міжкультурна освіта: посібник для школи / за ред. Дж. Кіста. Пер, з англ. Львів: ЗУКЦ, 2008. 160 с.

19. Релігієзнавство: навч. посіб. 2-ге вид. / За ред. Мозгового Л. І., Бучми О. В. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 264 с.

20. Романович І. Щодо поняття релігійних конфліктів. *Збірник тез доповідей V Міжн. наук. студ. конф. "Правова система України в умовах європейської інтеграції: погляд студентської молоді"*. 2021. С. 54–57.

21. Самойленко О. А. Формування релігійної толерантності засобами освіти. *Вісник Житомирського державного університету. Філософські науки*. 2010. № 50. С. 35–39.

22. Тищенко Р. Сила українського громадянського суспільства – релігійний плюралізм – Хосе Казанова. *Радіо Свобода*. 2019. URL: https://www.radiosvoboda.org/a/29946986.html (дата звернення: 07.11.2025).

23. Ханстантинов В. О. Нормативно-правові засади толератності в Україні. *Актуальні проблеми політики: зб. наук. пр.* / редкол. : С. В. Ківалов (голов. ред.), Л. І. Кормич (заст. голов. ред.), Ю. П. Аленін [та ін.]; МОН України, ОНЮА. Одеса: Фенікс, 2009. № 38. С. 279–286.

24. Цебенко С. Право на свободу віросповідання: проблеми реалізації під час війни в Україні. *Вісник Національного університету "Львівська політехніка". Серія: "Юридичні науки"*. 2025. Т. 12, № 3 (47). С. 303–309.

25. Яремчук С. С. Релігійна свобода як фактор релігійного плюралізму: теоретичні пояснення. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія "Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи"*. 2018. № 40. С. 50–56.

УДК: 159.942-057.3

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ І НАПРЯМИ ПРОФІЛАКТИКИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ ЖИТЛОВО-КОМУНАЛЬНОГО ГОСПОДАРСТВА

Шкуліпа Лілія, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Кресан О. Д**., кафедра загальної та практичної психології.

У статті здійснено теоретичний аналіз психологічних особливостей емоційного вигорання працівників житлово-комунального господарства (ЖКГ). Визначено специфіку професійної діяльності, що характеризується підвищеною відповідальністю, фізичним та емоційним навантаженням, впливом несприятливих умов праці та низьким рівнем соціальної підтримки. Розкрито підходи до вивчення феномену емоційного вигорання у світовій і вітчизняній психології. На основі аналізу літератури виокремлено основні чинники виникнення вигорання у працівників комунальної сфери та окреслено напрями його профілактики.
Ключові слова: *емоційне вигорання; працівники ЖКГ; професійна діяльність; стрес; профілактика; КП "Теплогарант".*

Проблема емоційного вигорання є однією з ключових у сучасній психології праці, психогігієни та психології професійного здоров'я [8]. Її актуальність зумовлена зростанням емоційного навантаження на фахівців соціономічних професій, зокрема у сферах охорони здоров'я, освіти та житлово-комунального господарства, де діяльність пов'язана з високою відповідальністю і постійною взаємодією з людьми [5, с. 104–106; 4, с. 180–183]. У контексті професійної діяльності працівників житлово-комунального господарства емоційне вигорання можна визначити як стан тривалого психоемоційного виснаження, що формується під впливом фізичного навантаження, нічних змін, підвищеної відповідальності та відсутності соціальної підтримки. Такий стан порушує мотиваційну й енергетичну рівновагу особистості, знижує рівень задоволеності працею й ускладнює міжособистісну взаємодію у виробничому колективі. Проблема структури емоційного вигорання посідає центральне місце у наукових дослідженнях цього феномену, адже дає змогу зрозуміти механізми його формування та динаміку розвитку. Сучасні підходи до структурного аналізу вигорання базуються на багатовимірних моделях, серед яких найвідомішими є трьохкомпонентна модель К. Маслач і С. Джексон та структурно-фазова модель В. Бойко [10, с. 99–101].

Термін емоційне вигорання уперше описав Г. Фройденбергер 1974 року, який розглядав його як наслідок хронічного професійного стресу. Згодом К. Маслач і С. Джексон у 1981 році запропонували трикомпонентну модель вигорання: емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію особистих досягнень. У вітчизняній психології проблему досліджували В. Бойко, який розробив діагностичну методику емоційного вигорання; Л. Карамушка – підкреслила роль організаційних чинників; О. Кокун – зосередив увагу на впливі стресу та кризових умов праці [3]. Сучасні дослідження Е. Демеруті, В. Шауфелі підтверджують, що вигорання виникає внаслідок дисбалансу між професійними вимогами та наявними ресурсами. Для працівників ЖКГ цей дисбаланс особливо помітний через фізичне виснаження, низьку оплату праці, відсутність психологічної підтримки та недостатню суспільну оцінку їхньої діяльності.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз психологічних особливостей емоційного вигорання працівників житлово-комунального господарства та визначити основні напрями його профілактики.

К. Маслач у своїй концепції виокремлює три взаємопов'язані компоненти емоційного вигорання: емоційне виснаження, деперсоналізація, редукція особистих досягнень – зниження суб'єктивного відчуття власної компетентності, професійної успішності та значущості своєї діяльності. Працівник починає сумніватися у власних можливостях, що веде до демотивації [10, с. 103]. У моделі В. Бойка емоційне вигорання представлено як динамічний процес, який розвивається у три фази: фаза напруження, фаза резистенії, фаза виснаження [5, с. 104–106]. Порівняльний аналіз цих двох моделей дає змогу узагальнити спільні риси: емоційне вигорання є поступовим процесом, який розгортається від початкового перевантаження до хронічного виснаження; у його основі лежить дисбаланс між професійними вимогами і внутрішніми ресурсами особистості; обидві моделі підкреслюють роль емоційного та міжособистісного виснаження як центрального механізму вигорання. Особливу актуальність ці моделі мають для розуміння психологічного стану працівників житлово-комунального господарства, адже їхня професійна діяльність містить низку ризикових чинників, що сприяють розвитку всіх трьох компонентів або фаз вигорання.

Професійна діяльність працівників житлово-комунального господарства пов'язана з високими вимогами до відповідальності, точності та самоконтролю. Робота в цій сфері характеризується інтенсивним темпом, нерегулярним графіком, нічними змінами та постійною готовністю до аварійних ситуацій, що створює стійкий психоемоційний тиск. За результатами досліджень Л. Карамушки, серед професійних причин вигорання домінують перевантаження, монотонність і дефіцит часу для відновлення енергії, що веде до хронічної втоми й зниження працездатності [2]. Додатковим чинником є високий рівень відповідальності за безперервне функціонування об'єктів соціальної інфраструктури – теплопостачання, водопостачання, електромереж.

Помилки або несвоєчасні дії можуть мати наслідки для великої кількості людей, що підсилює емоційне напруження. Як зазначає О. Кокун, тривала дія професійного стресу без можливості відновлення ресурсів призводить до формування синдрому виснаження, який проявляється у вигляді зниження емоційного тонусу, апатії та знецінення результатів власної праці [4, с. 43]. До особистісних чинників належать емоційна нестійкість, ригідність, низький рівень самомотивації, перфекціонізм та труднощі з регуляцією емоцій. Згідно з концепцією В. Бойка, схильність до емоційного вигорання частіше спостерігається у людей з високим рівнем емпатії та відповідальності, які глибоко залучені у виконання професійних обов'язків і переживають невдачі як особисту поразку [1, с. 41].

Перфекціонізм і прагнення до постійного контролю над ситуацією, з одного боку, стимулюють якісне виконання роботи, але з іншого – сприяють накопиченню внутрішньої напруги. Нездатність своєчасно розпізнавати сигнали емоційного виснаження призводить до появи симптомів дратівливості, безсоння, психосоматичних розладів. Л. Карамушка наголошує, що для запобігання вигоранню важливими є навички саморегуляції, усвідомлення власних емоцій і здатність підтримувати баланс між працею та відпочинком [2, с. 52].

Емоційне вигорання значною мірою детерміноване й організаційними умовами праці, серед яких провідними є: низький соціальний престиж професії, що формує відчуття недооцінення власної праці; відсутність системи психологічної підтримки персоналу; слабка комунікація в колективі, конфлікти з керівництвом або населенням; недостатня мотиваційна політика підприємства. О. Кокун зазначає, що соціально-організаційні чинники впливають на рівень емоційної стабільності працівників, оскільки дефіцит позитивної оцінки та визнання з боку керівництва посилює внутрішню напругу та сприяє деперсоналізації [4, с. 45]. Відсутність командної взаємодії й неефективна система зворотного зв'язку ускладнюють процес адаптації до професійного стресу, що в умовах підвищених навантажень веде до глибокого емоційного виснаження.

У нашому випадку, фактично розглянемо комунальне підприємство "Теплогарант" в місті Конотоп, як показовий приклад проявів та особливостей емоційного вигорання серед робітників житлово-комунального господарства.

КП "Теплогарант" забезпечує тепловою енергією житлові будинки, лікарні, школи та інші об'єкти соціальної інфраструктури. Його працівники – оператори котелень, слюсарі, електрики – виконують роботу, що потребує високої концентрації уваги, відповідальності й фізичної витривалості. Нерегулярний графік, нічні зміни, зміни температурного режиму та аварійні ситуації створюють значне навантаження на психоемоційну сферу. Такі умови сприяють розвитку емоційного виснаження, байдужості до обов'язків, зниженню професійної мотивації та формуванню стану емоційного вигорання. Вивчення цієї проблеми є надзвичайно актуальним у сучасних умовах, коли від якості роботи комунальних служб залежить безпека та комфорт населення.

У сучасних українських реаліях суттєвим впливом на розвиток емоційного вигорання працівників житлово-комунального господарства є зовнішні соціальні умови, зокрема: воєнний стан, економічна нестабільність, дефіцит кадрів і підвищене навантаження на наявний персонал. Психологічна напруга зростає через страх за безпеку сім'ї, невпевненість у майбутньому та постійні зміни умов роботи. Дослідження О. Кокуна засвідчують, що в умовах війни емоційне вигорання посилюється через кумулятивний ефект професійного й екзистенційного стресу, який потребує системної психологічної підтримки на робочих місцях [3]. Емоційне вигорання працівників житлово-комунальної сфери є результатом взаємодії кількох рівнів чинників професійного, особистісного, соціально-організаційного та макросоціального. Саме тому подолання цього феномену потребує комплексного підходу, який передбачає поєднання індивідуальної психологічної профілактики з організаційними змінами на рівні підприємства. Емоційне вигорання справляє комплексний вплив на психічне, фізичне та соціальне функціонування особистості. Його наслідки проявляються на різних рівнях – емоційному, когнітивному, поведінковому та психосоматичному – і призводять до зниження якості життя, професійної мотивації та ефективності діяльності.

Одним із перших проявів вигорання є емоційне виснаження, що супроводжується почуттям апатії, байдужості, дратівливості та емоційного спустошення. За К. Маслач, емоційне виснаження є центральною складовою синдрому вигорання, яка зумовлює втрату здатності до співпереживання і створює бар'єр у професійній взаємодії [2, с. 101].

В. Бойко зазначає, що тривала емоційна напруга призводить до пригнічення позитивних емоцій і домінування станів роздратування та тривоги, які поступово закріплюються у вигляді хронічного емоційного дефіциту. На когнітивному рівні емоційне вигорання проявляється у зниженні концентрації уваги, погіршенні пам'яті, труднощах у прийнятті рішень, а також у втраті відчуття сенсу праці. Л. Карамушка підкреслює, що внаслідок тривалого стресу відбувається звуження когнітивної гнучкості, тобто людина сприймає професійні ситуації як одноманітні та не бачить шляхів удосконалення власної діяльності [2, с. 49]. Для працівників житлово-комунального господарства це може проявлятися у зниженні оперативності мислення під час аварійних ситуацій або рутинних технічних завдань, що підвищує ризик помилок. У поведінковій сфері наслідки вигорання виявляються у формалізмі виконання обов'язків, втраті ініціативності, прагненні мінімізувати контакти з колегами чи клієнтами.

За спостереженнями О. Кокуна, працівники, які перебувають на стадії резистенції або виснаження, демонструють зниження емоційної включеності, байдужість до результатів праці та конфліктність у взаєминах із колективом [3, с. 44]. Це часто супроводжується зростанням міжособистісних конфліктів, особливо в умовах дефіциту ресурсів і підвищеної відповідальності. Тривале емоційне напруження викликає низку психосоматичних реакцій: головний біль, порушення сну, хронічну втому, тахікардію, болі в спині чи серцево-судинні симптоми. Як зазначає В. Бойко, емоційне виснаження тісно пов'язане з фізіологічним перенапруженням, і організм реагує на психологічний стрес соматичними порушеннями. Ці прояви є показником системного характеру вигорання, яке торкається не лише психічної, а й фізичної сфери людини.

У тривалій перспективі емоційне вигорання може призвести до професійної деформації, втрати інтересу до роботи, зниження трудової мотивації та ризику звільнення. К. Маслач наголошує, що за відсутності профілактики синдром вигорання переходить у хронічну форму, яка супроводжується знеціненням професійної діяльності та соціальною ізоляцією працівника [10, с. 105]. Для працівників житлово-комунального господарства це може проявлятися у вигляді емоційного відчуження від колективу, зростання кількості лікарняних днів та плинності кадрів, що негативно впливає на ефективність функціонування підприємства. Психологічні наслідки емоційного вигорання мають багаторівневий характер і проявляються не лише у внутрішньому стані працівника, а й у його професійній поведінці, соціальних зв'язках та фізичному здоров'ї. Для запобігання цим наслідкам необхідним є впровадження системи психологічної підтримки, профілактичних заходів і навчання навичкам емоційної саморегуляції.

Проблема профілактики емоційного вигорання набуває особливої актуальності в умовах сучасних соціально-економічних викликів, коли професійна діяльність у сфері житлово-комунального господарства супроводжується постійним стресом, високою відповідальністю та дефіцитом ресурсів. Як зазначає Л. Карамушка, ефективна профілактика вигорання має здійснюватися на трьох рівнях – індивідуальному, організаційному та соціально-психологічному [2, с. 57]. На індивідуальному рівні профілактика вигорання спрямована на розвиток особистісної стресостійкості, емоційної компетентності та навичок саморегуляції. В. Бойко підкреслює, що важливо навчити працівників усвідомлено керувати власними емоціями, розпізнавати ознаки перевтоми й своєчасно вживати заходів для відновлення ресурсів [1, с. 62]. До ефективних методів належать: дихальні практики та релаксаційні техніки, які допомагають знижувати рівень фізіологічного напруження; тренінги емоційної компетентності та стрес-менеджменту, спрямовані на формування адаптивних стратегій реагування на стрес; підвищення усвідомлення власних ресурсів і меж, що дає змогу уникати перевантаження. Особливе значення має формування внутрішньої відповідальності за власний психічний стан, адже саме усвідомлення потреби в психологічному відновленні є першим кроком до зниження ризику вигорання.

На організаційному рівні провідну роль відіграють умови праці, система управління персоналом і стиль керівництва. Як зазначає О. Кокун, адміністративні заходи, що забезпечують рівновагу між навантаженням і ресурсами працівника, є ключовими у профілактиці професійного стресу [3, с. 46]. Ефективними є такі напрями: оптимізація робочих графіків і чергувань, що дозволяє працівникам мати достатній час для відпочинку; справедливий розподіл навантаження між членами колективу; створення системи внутрішньої підтримки – запровадження коротких "психологічних пауз", ротації завдань, можливості для неформального спілкування. На соціально-психологічному рівні важливим є формування корпоративної культури підтримки, взаємоповаги та психологічної безпеки. Л. Карамушка наголошує, що атмосфера

довіри у трудовому колективі та визнання значущості кожного працівника є дієвим захисним фактором проти вигорання [3, с. 60]. До основних заходів належать: формування командної взаємодії та колективної підтримки, що підвищує згуртованість і зменшує почуття ізоляції; організація психологічного консультування для працівників, які відчувають ознаки емоційного виснаження; залучення фахівців-психологів для проведення профілактичних занять, супервізій, тренінгів з управління емоціями.

Висновки. Встановлено, що провідними чинниками формування емоційного вигорання у працівників ЖКГ є: професійні – інтенсивність праці, нічні зміни, дефіцит відпочинку, постійна готовність до аварійних ситуацій; особистісні – емоційна нестійкість, низький рівень самомотивації, перфекціонізм; соціально-організаційні – низький престиж професії, відсутність системи психологічної підтримки, неефективна комунікація в колективі. Наслідками емоційного вигорання є зниження професійної ефективності, формалізм у виконанні обов'язків, апатія, дратівливість, когнітивне виснаження та психосоматичні порушення. Тривале перебування у стані емоційного виснаження сприяє формуванню професійної деформації та втраті трудової мотивації.

Профілактика емоційного вигорання потребує системного підходу, який передбачає реалізацію заходів на трьох рівнях: індивідуальному – розвиток навичок саморегуляції, емоційної компетентності, самоусвідомлення; організаційному – оптимізація умов праці, раціональний розподіл навантаження, створення системи підтримки персоналу; соціально-психологічному – формування корпоративної культури взаємодопомоги, впровадження психологічного консультування та супервізій.

Перспективи подальших досліджень полягають у проведенні емпіричного вивчення рівня емоційного вигорання серед працівників КП "Теплогарант", аналізі взаємозв'язку між вигоранням і особистісними характеристиками (емоційною стабільністю, рівнем нейротизму, соціальною підтримкою), а також у розробці та апробації комплексної програми психологічної профілактики і супроводу персоналу.

Література

1. Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ). Burn-out як "професійний феномен" у МКХ-11: визначення (FAQ). 2019.URL: https://www.who.int/standards/classifications/frequently-asked-questions/burn-out-an-occupational-phenomenon (дата звернення: 27.10.2025).
2. Карамушка Л. М., Гнускіна Г. В. Психологія професійного вигорання підприємців: монографія. Київ: Логос, 2018. 198 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713350/1/КарамушкаГнускіна.%20Психологія%20професійного%20вигорання%20підприємців..pdf (дата звернення: 27.10.2025).
3. Кокун О. М. Життєстійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика: монографія. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2025. 214 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744751/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_%D0%9A%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BD.pdf (дата звернення: 23.10.2025).
4. Кокун О. М., Кодлубовська Т. Б. Психофізіологічна регуляція функціонування фахівців, що працюють у надзвичайних умовах. Київ: ІП НАПН України, 2019. 120 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/721343/1/Kokun_OM_2019_Psychophysiological_regulation_of_the_function.pdf (дата звернення: 27.10.2025).
5. Павлюк М. М. Психологічні чинники емоційного вигорання у професійній діяльності. *Психологія і суспільство.* 2018. № 4. С. 104–114.
6. Психологічні чинники емоційного вигорання працівників освітньої сфери: аналітична добірка матеріалів. Ужгород: УжНУ, 2025. 34 с. URL: https://lib.udu.edu.ua/pdf-fileslists/Психологічні%20чинники%20емоційного%20вигорання%20працівників%20освітньої%20сфери.pdf (дата звернення: 21.10.2025).
7. Устименко К. Ю. Особливості емоційного вигорання фахівців у сфері обслуговування : кваліфікаційна робота магістра, ННІ психології та соціальної роботи, Чернігів : НДУ ім. М. Гоголя, 2024. 82 с. URL: https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/11080 (дата звернення: 20.10.2025).
8. Шевчук І. М. Соціально-психологічні чинники професійного вигорання персоналу ДСНС. *Social and Legal Studios*. 2020. Т. 3, № 2. С. 178–185. URL: https://sls-journal.com.ua/web/uploads/pdf/S%26LS_2020_Vol.%203%2C%20No.%202_178-185.pdf (дата звернення: 17.10.2025).
9. Demerouti E., Bakker A. B., Nachreiner F., Schaufeli W. B. The Job Demands–Resources Model of Burnout. *Journal of Applied Psychology*, 2001, 86(3). P. 499–512. Відкрита версія PDF: https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/160.pdf (дата звернення: 27.10.2025).
10. Maslach C., Jackson S. E. The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Organizational Behavior.* 1981. 2(2). P. 99–113. URL: https://www.psicopolis.com/psicvaribox/burnout/misexpbout.pdf (дата звернення: 27.10.2025).

УДК 37.013.42-051:[373.2.015.31:316.42

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАНЦІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Шумейко Інна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Хлєбік С. Р.** кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи.

У статті розкрито роль соціального педагога у формуванні соціальної компетентності вихованців закладу дошкільної освіти. Охарактеризовано основні напрями його діяльності, зокрема організацію ігрової діяльності, створення сприятливого соціального середовища та співпрацю з родиною. Показано значення соціального педагога у розвитку соціальної компетентності й культури поведінки дошкільників.
Ключові слова: *соціальний педагог, дошкільна освіта, соціальна компетентність, гра, ігрова діяльність.*

Постановка проблеми. Дошкільний період є визначальним у становленні особистості, адже в цей час відбувається засвоєння моральних норм, цінностей, формується досвід соціальної поведінки. Соціальне виховання, що здійснюється соціальним педагогом закладу дошкільної освіти у цей період є дуже важливим етапом у формуванні особистості дитини, сприяє її соціальному розвитку, створює умови для реалізації здібностей і можливостей, накопичення соціального досвіду і формування соціальної компетентності [1].

Потреби суспільства в самостійній, творчій, ініціативній особистості визначають нові напрями у здійсненні соціального виховання дітей старшого дошкільного віку, висувають підвищені вимоги до розвитку дитини та формування нових моделей соціальної поведінки. У наслідок цього перед педагогічною наукою постає потреба переосмислення й перегляду змісту традиційних настанов у соціальному вихованні дітей старшого дошкільного віку.

Важливу роль у виконанні цих завдань виконує соціальний педагог закладу дошкільної освіти (ЗДО). Саме він забезпечує педагогічний супровід процесу соціалізації, сприяє формуванню в дітей соціально значущих якостей і вмінь взаємодії з оточенням. Відповідно виникає потреба у конкретизації напрямів діяльності соціального педагога в закладах дошкільної освіти, розробці змісту та форм його роботи, враховуючи специфіку соціальної інституції і вимоги сучасного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам формування соціальної компетентності в дітей дошкільного віку, присвячені дослідження І. Беха, А. Богуш, М. Гончарової-Горянської, О. Запорожця, О. Кононко, Т. Поніманської та ін. В їх наукових роботах представлено особливості розвитку дитини дошкільного віку, притаманні їй характерні види діяльності, розкрито специфіку соціального розвитку і формування соціальної компетентності дитини. Так, засновуючись на компетентнісному підході М. Гончарова і О. Кононко зазначають, що в дошкільному віці пріоритетними є компетентності стосовно власного "Я". Науковці пропонують розглядати соціальну компетентність як здатність дитини ефективно і адекватно вирішувати різні проблемні ситуації, з якими вона стискається. Виділяють такі рівні соціальної компетентності :

- початковий рівень характеризується низьким ступенем сформованості необхідних для соціальної адаптації особистісних новоутворень;

- нестійкий рівень визначається ситуацією, коли окремі показники соціальної компетентності сформовані на достатньому рівні і можуть створити основу для досягнення успіху в соціально-значимої діяльності або взаємодії, а інші знаходяться на низькому. При цьому можуть бути різні поєднання ступеня сформованості складових соціальної компетентності;

- стійкий рівень передбачає досягнення стійкого розвитку всіх особистісних новоутворень віку найважливіших для віку складових соціальної компетентності [2].

У дослідженнях Л. Лєпіхова [4, с. 65], Т. Поніманська [5, с. 8], сутність соціальної компетентності характеризують як відкритість до суспільства, толерантність, навички соціальної поведінки,

здатність взаємодіяти з іншими людьми, вміння відстояти думку та ефективно діяти в постійно змінюваних соціальних умовах.

У той же час, незважаючи на широке висвітлення проблеми формування соціальної компетентності у дітей дошкільного віку, потребують подальшої розробки теоретичні питання щодо специфіки роботи соціального педагога і нових завдань, поставлених сучасним суспільством перед закладами дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Багато років дошкільна освіта була орієнтована на забезпечення пізнавального розвитку дітей. Розвиток при цьому ототожнювався з формуванням знань, умінь і навичок, що призводило до його явного спрощення (симпліфікація).Однак саме призначення дошкільного віку полягає не стільки в оволодінні дитиною знаннями, скільки в становленні базових властивостей її особистості: самооцінки і образу "Я", емоційної сфери, моральних цінностей, а також соціально-психологічних особливостей в системі відносин з іншими людьми [2].

М. Гончарова-Горянська підкреслює, що засвоєння соціальних норм у дошкільному віці відбувається через включення дитини у різні форми діяльності, що передбачають взаємодію з однолітками й дорослими-гру, спільну працю, творчу діяльність. Соціальний педагог у цьому процесі виступає не лише спостерігачем, а активним фасилітатором: він створює соціально безпечне середовище, формує ситуації морального вибору, заохочує до співпраці й аналізу власних дій.

О. Кононко наголошує, що соціально-особистісний розвиток дошкільника ґрунтується на гармонійному поєднанні індивідуального й соціального начал. Соціалізація дитини, за її підходом, не може бути наслідком лише зовнішніх впливів-вона передбачає активну діяльність самої дитини, яка поступово усвідомлює себе членом спільноти, приймає соціальні цінності та набуває досвіду моральної поведінки. Соціальний педагог, таким чином, виступає посередником між дитиною та соціальним середовищем, допомагає їй осмислити взаємозв'язок "Я – Інші – Суспільство", формує уявлення про доброту, справедливість, відповідальність. У межах ЗДО ця діяльність реалізується через партнерство з вихователями та родиною, спрямоване на формування у дітей позитивного соціального досвіду.

Педагогічні умови формування соціальної поведінки дошкільників, за дослідженням охоплюють комплекс взаємопов'язаних чинників, які забезпечують ефективний розвиток соціальних навичок у дітей. Насамперед важливо створити соціально сприятливе середовище, у якому дитина має змогу активно взаємодіяти з іншими дітьми та дорослими. Таке середовище повинно бути емоційно комфортним, безпечним і стимулювати позитивні форми спілкування, підтримку, взаємоповагу й доброзичливість. Атмосфера довіри та прийняття сприяє формуванню у дошкільників почуття захищеності, що є основою їхньої відкритості до взаємодії з оточенням. У таких умовах дитина не боїться проявляти ініціативу, вчиться відстоювати власну думку, висловлювати емоції прийнятним способом і знаходити компроміси в колективі.

Ключовим педагогічним засобом формування соціальної поведінки є організація ігрової діяльності, адже саме гра виступає провідним видом активності дошкільників. Через гру дитина опановує норми суспільного життя, відтворює поведінку дорослих, засвоює правила комунікації, вчиться співчуттю, взаємодопомозі, відповідальності. У процесі сюжетно-рольових ігор дошкільники потрапляють у змодельовані соціальні ситуації, де мають змогу випробувати різні ролі, наприклад, лікаря, продавця, вихователя, друга. Такі ігри допомагають дитині усвідомити взаємозалежність між людьми, зрозуміти, як власна поведінка впливає на інших, і навчитися узгоджувати свої дії з партнерами по грі.

Соціальний педагог організовує ці ігри цілеспрямовано, обираючи такі форми діяльності, які розвивають у дітей уміння домовлятися, дотримуватись правил, проявляти ініціативу, оцінювати результати спільної праці. Прикладами можуть бути вправи та рольові ігри "Я хочу подружитися" або "Робот". У таких завданнях діти навчаються встановлювати контакт, враховувати думку інших, знаходити спільні рішення, що сприяє розвитку соціальної компетентності дошкільників.

Важливе місце серед педагогічних умов посідає співпраця сім'ї та педагогів. Формування соціальних навичок буде ефективним лише за умови узгодженості виховних ЗДО і родини. Науковці підкреслюють, що розбіжності у вимогах дорослих, непослідовність або байдужість батьків часто стають причиною емоційної нестабільності, тривожності й навіть проявів девіантної поведінки у дітей. Натомість гармонійна сімейна атмосфера, побудована на любові, підтримці та довірі, забезпечує формування впевненої, емоційно врівноваженої дитини, відкритої до спілкування. Саме тому соціальний педагог виконує роль посередника між родиною та освітнім середовищем:

організовує спільні консультації, бесіди, заходи, допомагає батькам оволодівати навичками конструктивного спілкування з дитиною, навчає способів підтримки її соціального розвитку вдома. У тісній взаємодії з педагогами та родиною соціальний педагог створює єдиний виховний простір, де дитина отримує узгоджені сигнали, що сприяють формуванню стабільних соціальних орієнтирів.

Кінцевим результатом соціального виховання у закладі дошкільної освіти є формування культури поведінки. яка визначається як система звичок, норм і правил, які відображають моральні цінності суспільства та регулюють взаємини між людьми. Культура поведінки охоплює три взаємопов'язані компоненти: культуру діяльності, культуру спілкування та культурно-гігієнічні звички. Культура діяльності передбачає охайність, організованість, наполегливість, уміння доводити справу до кінця. Культура спілкування відображається у доброзичливості, ввічливості, повазі до інших і здатності до співпраці. Культурно-гігієнічні звички стосуються охайності, догляду за собою, дбайливого ставлення до предметів побуту та довкілля.

Роль соціального педагога полягає в тому, щоб систематично й цілеспрямовано розвивати всі ці компоненти через повсякденне спілкування, спостереження, спільні ігри, вправи та приклад дорослих. Педагог має виступати для дітей зразком культури поведінки, демонструючи терпимість, послідовність і повагу до особистості кожного виховання. Важливими передумовами ефективної роботи є авторитет педагога, позитивний емоційний клімат у групі, а також постійний контакт із родиною. Тільки за таких умов можливо забезпечити гармонійне ставлення соціально зрілої, морально вихованої дитини, здатної до конструктивної взаємодії з оточенням і свідомої участі в суспільному житті.

Результатом роботи соціального педагога стає розвиток у дітей здатності співіснувати в колективі, проявляти ініціативу, відповідальність і толерантність – якостей, що визначають успішність майбутньої соціальної діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведений аналіз підтверджує важливу роль соціального педагога у формуванні соціальних навичок дошкільників. Саме він координує взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу – дитиною, педагогами та батьками – забезпечуючи створення сприятливого соціально-педагогічного середовища у закладі дошкільної освіти. Ефективність його діяльності визначається вмінням поєднувати виховні, діагностичні, консультативні та профілактичні функції, спрямовані на розвиток у дітей здатності до співпраці, толерантності, саморегуляції та усвідомлення моральних цінностей.

Робота соціального педагога зосереджується не лише на формуванні соціальної поведінки, а й на розвитку емоційно-вольової сфери дитини, що сприяє становленню гармонійної особистості. Перспективи подальших досліджень полягають у вдосконаленні соціально-педагогічних технологій, впровадженні інноваційних форм роботи з родиною та розробці нових моделей соціально-педагогічного супроводу, спрямованих на формування соціально зрілої, морально стійкої та емоційно компетентної дитини.

Література

1. Актуальні проблеми досліджень у галузі соціальної педагогіки і соціальної роботи : матеріали міжвуз. дистанц. студ. наук.-практ. конф. 27 трав. 2020 р. / редкол М. П. Васильєвої. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2020. 129 с.

2. Гончарова-Горянська М. В. Соціальна компетентність дошкільнят : поняття, зміст, формування в сучасних навчальних закладах. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді:* зб. наук. праць. Київ, 2006. С. 219–226.

3. Кононко О. Л. Соціально-економічний розвиток особистості в дошкільному дитинстві: навч. посіб. для вузів. Київ : Освіта, 1998. 253 с.

4. Лєпіхова Л. А. Соціально-психологічна компетентність у поведінці особистості *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 2. С. 65–69.

5. Поніманська Т. І. Дитина в соціумі: робота за освітньою лінією *Дошкільне виховання*. 2012. № 9. С. 8–11.

УДК 37.013

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ З ДЕВІАНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ В УМОВАХ СІЛЬСЬКОЇ ГРОМАДИ

Щербина Олена, здобувачка другого (магістерського) рівня факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – доктор філософії з освіти/педагогіки, доц. **Клименко Л. В.**, кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи.

У статті розглядаються особливості соціально-педагогічної роботи з девіантними підлітками в умовах сільської громади. Проаналізовано фактори, що сприяють формуванню девіантної поведінки, зокрема психологічні, соціальні та сімейні чинники, а також вплив навчального середовища та групи однолітків. Висвітлено принципи та методи соціально-педагогічної роботи. Окрему увагу приділено специфіці роботи у сільських громадах, де обмежені ресурси та вузьке коло активностей підлітків потребують індивідуального підходу та активної участі громади.
Ключові слова: *девіантна поведінка, підлітки, соціально-педагогічна робота, профілактика, ресоціалізація, сільська громада, соціальна адаптація.*

Постановка проблеми. Сучасне суспільство стикається з численними викликами у сфері виховання та соціалізації підлітків. Однією з гострих проблем є поширення девіантної поведінки серед молоді, яка проявляється у формі агресії, схильності до правопорушень, залежності від шкідливих звичок та соціальної ізоляції. Особливу увагу привертає ситуація у сільських громадах, де обмежені соціальні ресурси та вузьке коло дозвільних і культурних можливостей створюють специфічні умови для розвитку підлітків.

Девіантна поведінка підлітків є багатогранним соціально-психологічним феноменом, що вимагає комплексного підходу для її розуміння та корекції. З одного боку, вона відображає індивідуальні особливості особистості, а з іншого – є сигналом про наявні соціальні та виховні проблеми в середовищі, де зростає дитина. У сільській місцевості значна частина девіацій пов'язана з обмеженим доступом до позашкільних активностей, низьким рівнем зайнятості молоді та відсутністю спеціалізованих центрів підтримки.

Суспільна актуальність проблеми полягає в тому, що без належної соціально-педагогічної підтримки підлітки з девіантною поведінкою можуть стати джерелом соціальної напруги, а також втратити можливість успішної інтеграції у доросле життя. Ефективна організація соціально-педагогічної роботи дозволяє не лише запобігти негативним проявам, а й сприяти формуванню соціально відповідальної та психологічно стійкої особистості.

Науковий інтерес до проблеми девіантної поведінки підлітків у сільській місцевості обумовлений необхідністю розробки специфічних методик та програм, адаптованих до місцевих умов. Традиційні підходи, що успішно застосовуються в міських школах і центрах, не завжди ефективні у малих населених пунктах через іншу соціальну структуру, вузький вибір позакласних активностей та особливості сімейного виховання. Таким чином, дослідження цього питання дозволяє визначити не тільки проблемні аспекти, але й оптимальні шляхи соціально-педагогічного впливу, що підвищують шанси на успішну соціалізацію підлітків у сільських громадах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема організації соціально-педагогічної роботи з девіантними підлітками в умовах територіальних громад розглядалася у працях таких науковців, як: В. Архулік, О. Безпалько, Т. Гарасимів, К. Іващенко. Особливості прояву девіантності у підлітковому віці висвітлювали Р. Андрусишин, В. Бабич, О. Дмитрієва, В. Іноземцев та А. Попова.

Водночас, на сьогодні відсутні ґрунтовні наукові дослідження, присвячені соціально-педагогічній роботі саме з девіантними підлітками у сільських територіальних громадах.

Мета дослідження. Мета статті полягає у визначенні особливостей організації соціально-педагогічної роботи з підлітками з девіантною поведінкою в умовах сільської територіальної громади та розробці рекомендацій щодо підвищення ефективності соціалізації і корекції поведінки.

Виклад основного матеріалу. Девіантна поведінка підлітків є соціально-психологічним явищем, яке проявляється у відхиленні від встановлених норм та правил поведінки. У науковій літературі

виділяють кілька її основних форм: правопорушення, агресія, асоціальна поведінка, схильність до шкідливих звичок, соціальна ізоляція. Кожна з цих форм характеризується специфічними проявами та механізмами розвитку.

Підлітковий вік, як зазначає Р. Андрусишин, є особливо критичним періодом розвитку [2, с. 13]. Фізіологічні зміни, емоційна нестабільність та пошук соціальної ідентичності створюють умови для підвищеної схильності до ризикової поведінки. У цей період молоді люди прагнуть самостійності, експериментують із соціальними ролями та часто протиставляють себе авторитетам.

Соціальні фактори відіграють важливу роль у формуванні девіацій. Низький рівень сімейної підтримки, конфлікти з батьками, відсутність наставників та позитивних моделей поведінки значно підвищують ризик виникнення девіантної поведінки у підлітків [7].

Школи та позашкільні заклади, де відсутня система підтримки та контролю за поведінкою учнів, можуть стати середовищем для поширення девіацій. Навпаки, активне залучення педагогів, організація гуртків та позакласних занять сприяє формуванню соціально прийнятної поведінки.

Зазначимо, що підлітковий період – це час глибоких змін у психофізичному розвитку, формуванні особистості та соціальної ідентичності. Як зазначає В. Іноземцев, саме у цей час молоді люди відчувають підвищену емоційну нестійкість, прагнення до самостійності та потребу в соціальному визнанні. Ці фактори нерідко створюють сприятливе середовище для формування девіантної поведінки [9, с. 56].
Фізіологічні зміни підлітка супроводжуються емоційними коливаннями, що можуть проявлятися у підвищеній агресивності, конфліктності, небажанні підкорятися встановленим правилам. Пошук соціальної ідентичності змушує підлітків експериментувати з ролями, шукати власне "Я", що інколи призводить до ризикованих дій або протиставлення нормам дорослих.

Родина, школа та однолітки створюють базис для соціалізації. Конфлікти в сім'ї, недостатня увага батьків або, навпаки, надмірний контроль можуть сприяти появі відхилень у поведінці. Одночасно група однолітків часто визначає стандарти поведінки підлітка, і негативні впливи можуть посилювати девіації. Важливо, що підлітки часто наслідують тих, хто має авторитет у їхньому середовищі, навіть якщо цей вплив сприяє відхиленню від соціальних норм [3].

Особливості розвитку підлітків у сільських громадах мають додаткові характеристики. Обмежена кількість позашкільних активностей, культурних і спортивних заходів, а також вузьке коло соціальних контактів можуть сприяти соціальній ізоляції або залученню до небезпечних компаній. Таким чином, врахування цих особливостей є ключовим для організації соціально- педагогічної роботи, спрямованої на профілактику девіантної поведінки.

Основними принципами соціально-педагогічної роботи з девіантними підлітками в умовах сільської громади є системність, своєчасність, комплексність та індивідуальний підхід:

— системність передбачає послідовність заходів, що охоплюють різні сфери життя підлітка: сім'ю, школу та громадське середовище;

— своєчасність полягає у ранньому виявленні ознак девіацій, що дозволяє ефективніше впливати на формування поведінки;

— комплексність означає залучення педагогів, психологів, соціальних працівників та батьків до спільної роботи;

— індивідуальний підхід враховує особистісні характеристики підлітка, його потреби та рівень розвитку соціальних навичок [4].

Соціально-педагогічна робота в умовах сільської громади реалізується за допомогою різних методів, які спрямовані на профілактику та корекцію девіантної поведінки:

1. Індивідуальні консультації – дозволяють з'ясувати причини девіацій, підтримати підлітка у складних ситуаціях та сформувати навички самоконтролю.
2. Групові заняття та тренінги – сприяють розвитку комунікативних умінь, командної роботи, формуванню позитивних соціальних норм.
3. Ігрові методи – через рольові ігри та моделювання ситуацій підлітки вчаться приймати рішення, розуміти наслідки своїх дій та навчатися альтернативним способам поведінки.
4. Наставництво – передбачає регулярний контакт підлітка з дорослим наставником, який виступає моделлю соціально прийнятної поведінки [6, с. 141].

Батьки є ключовими агентами соціалізації, тому взаємодія з ними є обов'язковою. Соціальні педагоги проводять консультації для батьків, організовують спільні заходи та тренінги, щоб покращити сімейний клімат і знизити ризики девіантної поведінки. Громада, у свою чергу, може стати підтримкою для реалізації соціально-культурних проєктів, що залучають підлітків до позитивної діяльності [5, с. 56].

Варто зазначити, що соціально-педагогічна робота з девіантними підлітками у сільських територіальних громадах має специфічні риси, що відрізняють її від аналогічної роботи у міських умовах. Дуже часто села характеризуються обмеженою соціально-культурною інфраструктурою. Відсутність спортивних секцій, творчих студій, молодіжних центрів та клубів обмежує можливості для корисного проведення вільного часу підлітків.

Соціально-педагогічна робота у сільській громаді потребує індивідуального підходу до кожного підлітка. Малочисельність населення дозволяє педагогам та соціальним працівникам краще знати специфіку кожної родини, оцінювати соціальний і психологічний клімат у сім'ї, а також вчасно виявляти ознаки девіацій. Такий підхід сприяє підвищенню ефективності профілактичних заходів та забезпечує більш глибоке розуміння потреб підлітків.

Активна участь громади є визначальним чинником успіху соціально- педагогічної роботи. Місцеві органи влади, культурні установи, школи та громадські організації можуть об'єднувати зусилля для організації гуртків, спортивних турнірів, творчих конкурсів і волонтерських акцій. Участь підлітків у таких заходах не тільки формує позитивні соціальні навички, але й знижує ризик девіантної поведінки, оскільки молодь відчуває свою значущість та належність до спільноти [8].

Соціальні педагоги проводять консультації, тренінги та зустрічі з батьками, щоб підвищити рівень сімейної підтримки та формувати стійкі моделі виховання. Наприклад, спільні проєкти "Сімейні цінності і взаєморозуміння" або "Разом у майбутнє", "Форум гармонії" дозволяють залучити сім'ю у процес соціалізації та зміцнити міжособистісні зв'язки [9].

Соціально-педагогічна робота з девіантними підлітками у сільських громадах має бути системною. Тільки поєднання індивідуальної підтримки, групових тренінгів, роботи з батьками та активної участі громади створює умови для ефективної профілактики девіантної поведінки та формування стійких соціальних навичок.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, соціально-педагогічна робота з девіантними підлітками у сільських громадах повинна базуватися на принципах системності, своєчасності, комплексності та індивідуального підходу. Ефективними методами є індивідуальні консультації, групові тренінги, рольові ігри, наставництво, волонтерські програми тощо. Важливу роль відіграє взаємодія з родинами, яка сприяє формуванню у підлітків відчуття підтримки та безпечного соціального середовища. Активна участь громади дозволяє організувати додаткові освітні, культурні та спортивні заходи, що сприяють соціалізації та розвитку позитивних соціальних навичок.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та апробації інноваційних соціально-педагогічних програм, адаптованих до умов сільських територій. Важливо вивчати вплив цифрових технологій, дистанційних форм роботи та інтегрованих культурно-освітніх ініціатив на профілактику девіантної поведінки. Доцільним є також проведення порівняльних досліджень між сільськими та міськими громадами, що дозволить визначити особливості розвитку підлітків і розробити ефективніші методики соціально-педагогічної підтримки.

Література

1. Андрусишин Р. Аналіз особливостей розвитку девіантної поведінки підлітків. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право*. 2022. С. 13–19.

2. Архулік В. Девіантна поведінка підлітків: демократичні свободи чи соціальні дефекти. *Нова педагогічна думка*. 2016. № 3. С. 58–62.

3. Бабич В. П. Сучасні підходи до профілактичної роботи з девіантної поведінки учнів. *Директор школи*. 2007. № 44. С. 24–27.

4. Безпалько О. В. Соціальна робота в громаді: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 176 с.

5. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи : монографія. Київ : Наук. світ, 2006. 363 с.

6. Гарасимів Т. З. Девіантна поведінка особистості, її причини та шляхи попередження. *Форум права*. 2015. № 4. С. 49–55.

7. Дмитрієва С. М. Причини та прояви девіантної поведінки підлітків, шляхи її попередження і подолання. Ак*туальні питання психології: теорія, методика, практика*. 2022. С. 107–111.

8. Іноземцев В. Девіантна поведінка молоді та шляхи її корекції. *Імідж сучасного педагога.* 2013. № 7. С. 56–58.

9. Попова А. О. Соціальна робота з дітьми у місцевих громадах. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. С. 174–176.

УДК 159.942.4-053.8:[316.4.057:316.613.434

ВПЛИВ ЗНИЖЕННЯ РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ У ДОРОСЛИХ НА РІВЕНЬ ЛАТЕНТНОЇ АГРЕСІЇ

Яновська Александра, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв.
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. **Ковтун А. Ю.**, кафедра загальної практичної психології.

У статті висвітлено результати емпіричного дослідження, спрямованого на визначення зв`язку між рівнем тривожності та латентною агресією у дорослих людей. Для вивчення особистісних характеристик було використано короткий опитувальник п`ятифакторної моделі особистості (TIPI), опитувальник Спілбергера-Ханіна для оцінки реактивної та особистісної тривожності, а також методику визначення показників і форм агресії за А. Бассом і А. Даркою (адаптація О. Осицького). Проведено порівняльний аналіз результатів на початку та наприкінці психологічної програми, спрямованої на зниження тривожності. Отримані дані свідчать про тенденцію до зниження латентної агресії при стабілізації емоційного стану.
Ключові слова: *тривожність, латентна агресія, емоційна регуляція, особистісні риси, дорослість.*

Постановка проблеми: У сучасних умовах нестабільності, визваної повномасштабною війною у країні, та інформаційного перенавантаження дорослі люди систематично зустрічаються з підвищеним рівнем тривожності. Цей стан може мати як емоційні, так і поведінкові наслідки – зокрема проявлятися у латентних формах агресії. Прихована агресія - це непрямі, замасковані прояви ворожості, такі як сарказм, іронія, відстороненість, схильність до пасивного опору та підозр, дратівливість, образливість, негативізм тощо. Зниження рівня тривожності потенційно може впливати на зменшення цих форм агресії, сприяючи більшій емоційній стабільності та, як наслідок, конструктивності у спілкуванні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій: Питання тривожності широко розглядав у своїх працях Ч. Спілбергер, який визначив особистісну і ситуативну тривожність як відносно стабільні й реактивні параметри емоційної сфери, а також разом з американськими психологами Р. Л. Горсач та Р. Е. Люшене розробив опитувальник тривожності STAI. Пізніше він був адаптованим Ю. Л. Ханіним, який тепер використовується як Методика самооцінки тривожності Ч. Спілберг, Ю. Ханіна [4, с. 74-78; 5].

Згідно з концепцією А. Бека [1, с. 3-63, 135-165, 309-362], тривожні стани формуються через негативні автоматичні думки, очікування загрози, напруження і спотворене сприйняття ситуації.

Л. Берковіц [2, с. 49-96, 239-262] зазначав, що агресія пов`язана з внутрішнім дискомфортом, страхом та безсиллям.

Інга Д. Нойман, Алекса Х. Вінема, Даніела и Байдербек у статті "Aggression and Anxiety: Social Context and Neurobiological Links" [7] зазначають, що тривожні стани і агресія можуть мати спільні нейробіологічні підґрунтя, а також що агресія може бути наслідком порушень емоційної регуляції, включно з підвищеною тривожністю.

Енн Х. Фаррелл та Трейсі Вайланкур за їхніми дослідженнями у статті "Indirect aggression, anxiety, and empathy: Disaggregating between and within person longitudinal associations during childhood and adolescence" доводять, що симптоми тривожності передують непрямій агресії [8].

Дослідження українських психологів підтверджують наявність тісного зв`язку між тривожністю та агресивною поведінкою. Зокрема І. Галян та С. Нестерук (Львівська політехніка) у статті "Юнацька агресивність в невизначеному сьогоденні" [3] проаналізували кореляційні взаємозв`язки між особистісною та ситуативною тривожністю і проявами агресивності у підлітків.

Магістерська робота Наталії Матвєєвої "Роль пасивної агресії у формуванні схильності до тривожних розладів у дорослих" [6] фокусується на взаємозв`язку пасивної агресії та рівня тривожності у дорослих.

Попри вказаної вище інформації зв`язок впливу зниження рівня тривожності на динаміку прихованої агресії й досі досліджено недостатньо і потребує більш глибокого вивчення.

Мета дослідження: Виявити вплив зниження рівня тривожності на показники латентної агесії у дорослих людей.

Предмет дослідження: динаміка змін латентної агресії в умовах зниження рівня тривожності у дорослих людей.

Вибірка: у дослідженні взяли участь 30 дорослих осіб віком від 18 років, які проходили психологічну програму, спрямовану на роботу з тривожністю.

Методики:

1. Короткий опитувальник п'ятифакторної моделі особистості (TIPI – Ten-Item Personality Inventory)
2. Методика визначення показників та форм агресії А. Басса та А. Дарки (адаптація О. Осицького)
3. Опитувальник Спілбергера-Ханіна (СХ) для самооцінки реактивної та особистісної тривожності

Етапи:

1. Початкове тестування (вимірювання тривожності, агресії, рис особистості).
2. Проведення протягом двох місяців психологічної програми (техніки дихальної релаксації, тілесно-орієнтовані вправи, когнітивна реструктуризація, психоедукація).
3. Повторне тестування (для оцінки змін після втручання).

Результати дослідження. Порівняльний аналіз середніх показників до та після психологічної роботи показав, що:

1. При зниженні рівня особистісної тривожності на 2% та рівня ситуативної тривожності на 4,1% індекс агресивності зменшився на 4,7%, а індекс ворожості - на 16,1%. Динаміку середніх показників тривожності і агресії на початку і наприкінці дослідження можна відслідкувати на Рис.1, де вісь Y - це шкала середнього значення 30 респондентів (у нашому випадку це було 48 балів для особистісної тривожності на початку і 47 балів на прикінці дослідження; 47 балів для ситуативної тривожності на початку і 44 бали наприкінці дослідження; 4,3 бали для ІА на початку і 4,1 бали наприкінці дослідження; 2,7 бали для ІВ на початку і 2,3 бали наприкінці дослідження), а вісь Х – рівні тривожності і агресивності.

2. Рівень особистісної тривожності у 63% респондентів зменшився, у 7 % відсотків він не змінився і у 30 % збільшився. Рівень ситуативної тривожності у 60% зменшився, у 10 % залишився без змін і у 30 відсотків також збільшився (див. рис. 2.).

3. Рівень ІА у 70 % відсотків респондентів знизився, у 27 % навпаки збільшився і у 3 % залишився без змін. Рівень ІВ зменшився у 44 %, залишився без змін у 23 % і збільшився у 33 % респондентів (див. рис.3.).

4. За п'ятифакторною моделлю особистості:

- рівень екстраверсії збільшився у 14 респондентів, залилишився без змін у 5 респондентів і у 11 навпаки зменшився;
- рівень доброзичливості збільшився у 11 респондентів, залилишився без змін у 6 респондентів і у 13 навпаки зменшився;
- рівень добросовістності збільшився у 14 респондентів, залилишився без змін у 6 респондентів і у 10 навпаки зменшився;
- рівень емоційної стабільності збільшився у 10 респондентів, залилишився без змін у 9 респондентів і у 11 навпаки зменшився;
- рівень відкритості до досвіду збільшився у 16 респондентів, залилишився без змін у 4 респондентів і у 10 навпаки зменшився.

Динаміку змін цих п`яти базових особистісних рис за п'ятифакторною моделлю особистості у процентному співвідношенні можна відслідкувати на Рис.4.

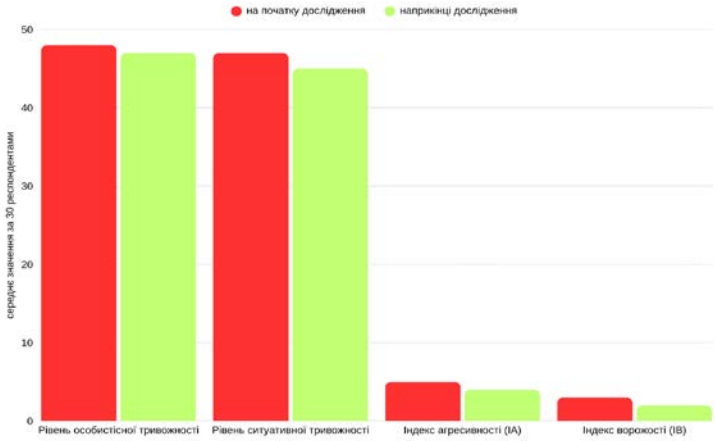


Рис.1. Динаміка середніх показників тривожності і агресії на початку дослідження і наприкінці

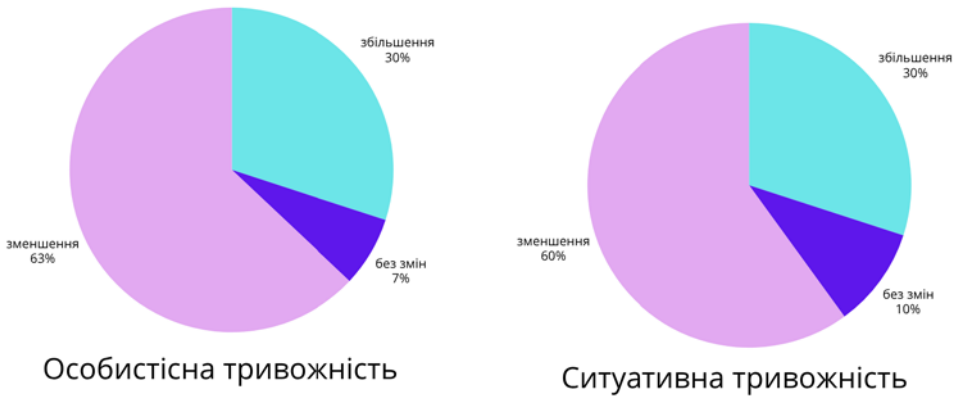


Рис.2. Зміни у напрямку зменшення, збільшення і відсутність змін особистісної і ситуативної тривожності у процентному співвідношенні за середніми показниками респондентів

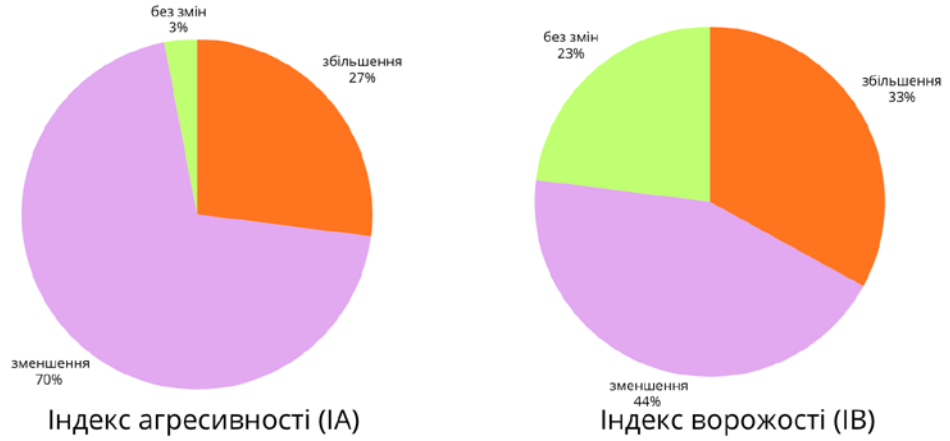


Рис.3. Зміни у напрямку зменшення, збільшення і відсутність змін ІА та ІВ у процентному співвідношенні за середніми показниками респондентів наприкінці дослідження

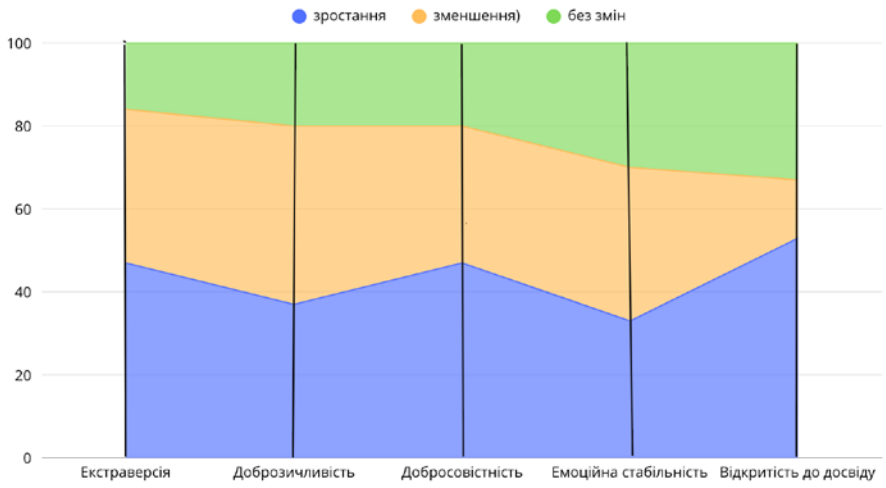


Рис.4. Динаміка змін п`яти базових особистісних рис у респондентів за п'ятифакторною моделлю особистості у процентному співвідношенні наприкінці дослідження.

Отримані результати в переважній більшості підтверджують, що при зменшенні рівня тривожності як особистісної, так і ситуативної, також відслідковується тенденція зниження рівня індексу агресивності

і індексу ворожості, рівень екстраверсії, добросовісності та відкитості до досвіду збільшується, а доброзичливості та емоційної стабільності декілька зменшується.

Це може бути пояснено тим, що зниження тривожності супроводжується перерозподілом емоційних і поведінкових моделей реагувань особистості від пригніченої і напруженої до більш активної, відкритої і орієнтованої на соціальну взаємодію моделі реагування. Як наслідок, особистість стає більш експресивною (зростання екстраверсії) та готовою до нових досвідів (зростання відкритості до досвіду). Підвищення добросовісності може вказувати на відновлення емоційного балансу та можливості ефективніше організовувати власну діяльність після зниження напруження, викликаного надмірним рівнем тривожності.

Натомість помірне зниження показників доброзичливості та емоційної стабільності може відображати активізацію латентних внутрішніх процесів, які стають більш помітними після зменшення емоційного напруження. Це може свідчити про тимчасову перебудову емоційної регуляції, коли зменшення тривожності не одразу призводить до стабілізації всіх інших особистісних доменів. Зниження рівня тривожності може допомагати у усвідомленні й вираженні фрустрації, напруги та емоцій, які раніше були пригніченими.

Узагальнюючи можна сказати про результати дослідження, що зниження рівня тривожності пов`язано із зменшенням рівня латентної агресії та водночас зі змінами у структурі базових особистісних рис. Зміни можуть мати неоднорідний характер, що підкреслює складність емоційної регуляції та необхідність подальшого аналізу індивідуальних відмінностей, зумовлених особистісними профілями за моделлю Big Five.

Висновки:

1. Зниження рівня тривожності у дорослих осіб в більшості випадків супроводжується зменшенням рівня латентної агресії, зокрема індексу агресивності і індексу ворожості.

2. Після проходження респондентами психологічної програми орієнтованої на зниження рівня тривожності більше ніж 2/3 від загальної кількості респондентів спостерігається позитивна динаміка таких особистісних рис, як екстраверсія, добросовісність та відкритості до досвіду.

3. Перспективи подальших досліджень полягають у розширенні вибірки, більш тривалому відстеженні змін, що дозволить більш точніше визначати закономірність виявлених механізмів взаємодії між тривожністю, емоційною регуляцією та різними формами агресії.

Література

1. Beck A. T., Clark D. A. Cognitive Therapy of Anxiety Disorders : Science and Practice. Publisher : The Guilford Press, 2009. 628 p.

2. Berkowitz L. Aggression: Its causes, consequences, and control. New York, McGraw-Hill, 1993. 48 p.

3. Галян І., Нестерук С. Юнацька агресивність в невизначеному сьогоденні. *Збірник наукових праць. Вісник Національного університету оборони України*. 2023. № 76(6). С. 19–28. https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-76-6-19-28

4. Данильченко Н. О., Вертель А. В. Психодіагностика : практикум. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. 140 с.

5. Лемак Н. В., Петрище В. Ю. Психологу для роботи. Діагностичні методики : збірник. Вид. 2-ге, виправл. Ужгород : Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. 616 с.

6. Матвєєва Н. М. Роль пасивної агресії у формуванні схильності до тривожних розладів у дорослих: Магістерська робота: 053 Психологія / Український католицький університет. Кафедра клінічної психології; наук. кер: к. психол. н. Аврамчук О. С. Львів: УКУ, 2021. 89 с. URL : https://hdl.handle.net/20.500.14570/2758 (дата звернення: 05.11.2025).

7. Neumann I.D., Veenema A. H., Beiderbeck D. I. Aggression and Anxiety: Social Context and Neurobiological Links. Pub Med Central. Front Behav Neurosci. 2010 Mar 30. URL: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC2854527/ (дата звернення: 05.11.2025).

8. Farrell A. H., Vaillancourt T. Indirect aggression, anxiety, and empathy: Disaggregating between and within person longitudinal associations during childhood and adolescence. Development and Psychopathology. Cambridge University Press: 23 December 2021. https://doi.org/10.1017/s0954579421001450 (дата звернення: 05.11.2025).

Наукове видання

ВІСНИК
студентського наукового товариства

Випуск 33

Збірник наукових праць
здобувачів І-ІІІ рівнів вищої освіти

Відповідальний редактор: доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи та інноваційної діяльності *Лісовець О. В.*

Технічний редактор – Борис І. П.
Верстка, макетування – Іваницька О. І., Косяк В. М.

Видання друкується в авторському редагуванні

Підписано до друку 11.12.25	Формат 60x84/8	Папір офсетний
Гарнітура Arial	Обл.-вид. арк. 33,16	Тираж 100 прим.
Замовлення №	Ум друк. арк. 36,50	

ВИДАВНИЦТВО НДУ ім.М.В.ГОГОЛЯ

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3-А
(04631)7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.net
www.ndu.edu.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.