



**ГО «Агенція Розвитку Проєктних Ініціатив»
Міністерство освіти і науки України
Директорат професійної освіти
Національна академія педагогічних наук України
Український науково-методичний центр практичної психології і
соціальної роботи**

**ІНКЛЮЗИВНА ПІДТРИМКА УЧАСНИКІВ
ОСВІТЬОГО ПРОЦЕСУ З РІЗНИМИ ПОТРЕБАМИ В
СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
(практичний посібник)**

Київ-2026

Виконавець



**ГО «Агенція Розвитку Проєктних Ініціатив»
Міністерство освіти і науки України
Директорат професійної освіти
Національна академія педагогічних наук України
Український науково-методичний центр практичної психології і
соціальної роботи**

**ІНКЛЮЗИВНА ПІДТРИМКА УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ З
РІЗНИМИ ПОТРЕБАМИ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
(практичний посібник)**

Київ-2026

Авторський колектив:

А. В. Аносова (Розділ II), В. А. Вінс (Розділ II), І. М. Гнезділова (Розділ V), І. В. Горбенко (Розділ I), Н. М. Діденко (Вступ), Ю. А. Луценко (Вступ, Розділ III), І. В. Марухина (Розділ III), В. Г. Панок (Вступ), В. В. Соловйова (Розділ IV), О. Є. Хомин, (Розділ IV), Л. В. Шелест (Розділ III).
За загальною редакцією Н. В. Лунченко, Ю. А. Луценка

Рецензенти:

Калініченко Людмила, к.псих, н., доцент, завідувачка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського; Корнієнко Людмила Володимирівна, директор навчально-методичного центру психологічної служби Управління освіти і науки Білоцерківської міської ради.

Рекомендовано до друку

*Вченою радою Українського науково-методичного центру
практичної психології і соціальної роботи НАПН України
(протокол № 6 від 02.07.2026 р.)*

Інклюзивна підтримка учасників освітнього процесу з різними потребами в системі професійної освіти. Практичний посібник / авт. кол: А. В. Аносова, В. А. Вінс, І. М. Гнезділова та ін. ; за заг. ред. Н. В. Лунченко, Ю. А. Луценка. НАПН України, Укр. наук.-метод. центр практ. психол. і соц. роботи. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2026. 160 с.
ISBN 978-616-7118-60-1

Практичний посібник «Інклюзивна підтримка учасників освітнього процесу з різними потребами в системі професійної освіти» підготовлений та виданий в межах виконання проєкту «Інклюзивна підтримка в професійно-технічній освіті: підвищення кваліфікації шкільних психологів для різних потреб» впроваджується ГО «Агенція Розвитку Проєктних Ініціатив» за фінансової підтримки Європейського Союзу, Німеччини, Польщі, Естонії та Данії в межах Мультидонорської ініціативи Skills4Recovery, яка реалізується Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH та Solidarity Fund PL (SFPL).

Адресований практичним психологам, соціальним педагогам та іншим педагогічним працівникам закладів професійної освіти, які надають психосоціальну та соціально-педагогічну підтримку здобувачів освіти, а також здійснюють укріплення їх ментального здоров'я в умовах закладів професійної освіти.

Погляди, висловлені в цій публікації, належать авторам і не обов'язково відображають позицію Мультидонорської ініціативи Skills4Recovery або її донорів.

УДК 376-056:377(075)

Надруковано: ФОП Яременко О. В., 28000, м. Олександрія, вул. Зерваницького Миколи, 1

ЗМІСТ

Вступ	5
Розділ I. Особливості впровадження принципів інклюзивної освіти в умовах закладів професійної освіти	
1.1. Законодавче та нормативно-правове регулювання інклюзивної освіти: здобутки та виклики	10
1.2. Компоненти інклюзивного середовища. Універсальний дизайн	14
1.3. Команда психолого-педагогічного супроводу здобувача з особливими освітніми потребами. Роль практичного психолога в команді супроводу	17
Розділ II. Підтримка ментального здоров'я учасників освітнього процесу в умовах професійної освіти	
2.1. Місце та функції педагогічних працівників системи професійної освіти в підтримці ментального здоров'я здобувачів на різних рівнях піраміди інтервенцій	23
2.2. Раннє виявлення та психолого-педагогічна підтримка здобувачів освіти з ознаками психічних розладів та розладів поведінки	29
2.3. Підтримка психічного здоров'я працівників на робочому місці у закладі професійної освіти	37
Розділ III. Травмофокусоване навчання	
3.1. Психічне здоров'я учасників освітнього процесу в умовах кризових подій	52
3.1.1. Вплив війни на психічне здоров'я учасників освітнього процесу	52
3.1.2. Підтримка здобувачів з особливими освітніми потребами в кризових ситуаціях	53
3.1.3. Основні положення травмопедагогіки. Стрес, травма, посттравматичне зростання	58
3.2. Практичні підходи та інструменти травмопедагогіки	64
3.2.1. Інструменти травмофокусованого навчання. Техніки укріплення резильєнтності та стресостійкості під час навчання	64
3.2.2. Основні концепції травмопедагогіки	69
3.3. Психологічне відновлення здобувачів освіти	79
3.4. Роль та функції педагога в розбудові безпечного простору в умовах закладу професійної освіти	98
Розділ IV. Психолого-педагогічний супровід окремих груп здобувачів освіти	
4.1. Особливості комунікації та психологічної допомоги ветеранам та ветеранкам в умовах закладу професійної освіти	107
4.2. Психологічна допомога внутрішньо переміщеним особам-здобувачам професійної освіти	121
4.3. Психологічна підтримка учасників освітнього процесу, які зазнали втрат	128
4.3.1. Невизначена втрата. Психологічна підтримка учасників освітнього процесу, які переживають невизначену втрату	128
4.3.2. Визначена втрата. Психологічний супровід учасників освітнього процесу з визначеною втратою	135
Розділ V. Розвиток потенціалу молоді	
5.1. Мова контакту: як будувати діалог із молоддю та навчати цього інших	145
5.2. Підтримка навчальної та професійної мотивації здобувачів професійної освіти	150
5.3. Від впливу до відповідальності: формування лідерських навичок у молоді	155

Вступ

Дорогі практичні психологи та педагоги закладів професійної освіти!

Починаючи з 2022 року Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи Національної академії педагогічних наук України спільно з ГО «Агенція Розвитку Проектних Ініціатив» впроваджують проекти з навчання українських психологів, укріплення їх професійної компетентності, формування готовності надавати якісну психосоціальну допомогу здобувачам освіти та колегам, створюючи тим само передумови для збереження ментального здоров'я української нації.

У 2025-2026 роках ми отримали унікальну можливість працювати разом із директором професійної освіти Міністерства освіти і науки України, Міністерством економіки, довкілля та сільського господарства України в реалізації проекту «Інклюзивна підтримка в професійно-технічній освіті: підвищення кваліфікації шкільних психологів для різних потреб».

До участі в проекті було залучено практичних психологів та членів адміністрації з 15 пілотних закладів професійної освіти. Основною метою проекту визначено формування готовності до надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу, які мають особливі освітні потреби. Виконавцям проекту вдалося консолідувати можливості партнерів, залучити потенціал кожного учасника та учасниці, що сприяло досягненню визначених індикаторів успіху.

Водночас цей проект ми розглядаємо виключно як пілотний через короткий термін імплементації, обмеженість розробленої програми, малу кількість учасників навчальної групи. На підготовчому етапі цей проект дозволив виявити актуальні для закладів професійної освіти потреби, основні виклики, а також створити передумови для подолання таких викликів у практичній роботі педагогічних працівників.

Ми глибоко цінуємо кожного психолога, педагога, а тому одним із пріоритетів нашої роботи є збереження їх потенціалу та ресурсів. Кожен проект, який ми спільно реалізуємо, містить компонент особистісної підтримки його учасників та учасниць. За результатами проекту ми отримуємо позитивні відгуки від учасників та учасниць про покращення самопочуття, підвищення сил і ресурсів, зростання потенціалу й готовності долати професійні виклики. Без ресурсів психолог, педагог не зможуть забезпечувати відповідну якість освітнього процесу, надавати якісну психологічну підтримку здобувачам з різними потребами.

Запрошуємо Вас, дорогі колеги, долучитися до мережі НОРЕ, яка об'єднує психологів і педагогів, створює передумови для підвищення фахового рівня, містить інноваційні інструменти психосоціальної підтримки й укріплення ментального здоров'я всіх учасників освітнього процесу.

З повагою

професор Віталій Панок -

керівник Робочої групи проекту¹

¹ Проект «Інклюзивна підтримка у професійно-технічній освіті: підвищення кваліфікації шкільних психологів для різних потреб» впроваджується ГО «Агенція Розвитку Проектних Ініціатив» за фінансової підтримки Європейського Союзу, Німеччини, Польщі, Естонії та Данії в межах Мультидонорської ініціативи Skills4Recovery, яка реалізується Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH та Solidarity Fund PL (SFPL)

Психологічний супровід освітнього процесу в закладах професійної освіти

Питання розбудови психологічної служби системи освіти та питання інклюзії мають приблизно однакову історію. На різних віхах реформування освіти ці питання або набувають надзвичайної актуальності, або переживають застій. Перш за все це залежить від низки суб'єктивних та об'єктивних факторів, таких як стратегічні напрями соціальної та гуманітарної політик, сформовані пріоритети розбудови освіти зі сторони міністрів, перших леді, уряду тощо. Війна внесла свої корективи щодо визнання на рівні соціальної політики держави необхідності надання якісної психосоціальної допомоги населенню та врахування потреб окремих груп, таких як ВПО, людей з інвалідністю, ветеранів та військових, кількість яких постійно зростає.

За словам Віталія Панка, директора Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи Національної академії педагогічних наук України, психологічна служба системи професійної освіти розвивалась та підтримувалась до останнього часу в мінімальній мірі. Це стосується як спеціалізованого навчання психологів вказаних закладів, розробки нових програм психосоціальної підтримки здобувачів освіти, організації та проведення фокусованих курсів підвищення кваліфікації, так і реалізації пілотних проєктів. Ситуація ускладнюється тим, що, попри гостру потребу в наданні психосоціальної підтримки здобувачам та педагогам, не всі заклади професійної освіти мають штатного психолога. Водночас кошти на залучення зовнішнього фахівця-психолога зазвичай не передбачені. Таким чином виникає гостра потреба з одного боку посилити професійну компетентність наявних психологів системи професійної освіти, з іншого – розробити методичні матеріали для застосування у практичній роботі зі здобувачами освіти.

Починаючи з 2022 року, організація навчання психологів закладів загальної середньої освіти та громадських організацій здійснюється на постійній основі низкою міжнародних та національних організацій, зокрема й ГО «Агенція Розвитку Проєктних Ініціатив». Реалізація проєктів неможлива без залучення партнерів, закладів, установ, органів центральної влади. Протягом останніх чотирьох років такими партнерами є Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи Національної академії педагогічних наук України, ГО «Всеукраїнська асоціація практикуючих психологів», які забезпечують адміністративний, методичний, експертний супровід проєктів, допомагають визначити пріоритети в подальших кроках щодо посилення потенціалу психологів.

Щодо питання розбудови інклюзивної освіти, то тут є низка актуальних викликів, пов'язаних з нормативною базою, яка не відповідає вимогам часу та не враховує видозміни освіти за останні роки, низьким рівнем компетентностей педагогів у розумінні філософії та дизайну інклюзії, розробці методичних матеріалів та інструментів щодо психологічного супроводу осіб з особливими потребами.

Стаття 5 «Забезпечення доступності здобуття професійної освіти, професійних кваліфікацій» Закону України «Про професійну освіту» визначає важливість впровадження принципів універсального дизайну та розумного пристосування відповідно до потреб та інтересів усіх учасників освітнього процесу;

реалізації освітніх компонентів у спосіб, що є найбільш прийнятним для осіб відповідного віку, адаптації/модифікації змісту освітніх компонентів для осіб з особливими освітніми потребами; створення умов для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії². Таким чином питання впровадження інклюзивної освіти напряму пов'язане з підготовкою психологів та педагогів закладів професійної освіти.

З метою подолання вказаних викликів було започатковано пілотний проєкт «Інклюзивна підтримка у професійно-технічній освіті: підвищення кваліфікації шкільних психологів для різних потреб» направлений на:

- підвищення компетентності психологів закладів професійної освіти: проведення тренінгів та семінарів щодо надання якісної психологічної підтримки різним цільовим групам, від учнів з різними потребами до вчителів, включаючи розвиток їхньої власної стійкості.

- посилення механізмів колегіальної підтримки: супровід психологів на робочому місці щодо підвищення потенціалу вчителів у колегіальній підтримці та колегіальній супервізії; створення стійких механізмів колегіальної підтримки у школах-партнерах.

- антистигматизацію, підвищення ролі психологів серед адміністрації та персоналу закладів професійної освіти як ключових учасників колегіальної підтримки.

Мета проєкту: посилення професійного потенціалу психологів у наданні якісної підтримки учням та педагогам відповідно до різних потреб в умовах закладу професійної освіти.

У ході реалізації проєкту представники 12 закладів професійної освіти Міністерства освіти і науки України та 3 закладів Міністерства економіки, довкілля та сільського господарства України підвищили кваліфікацію, набули нових знань та навичок психологічного супроводу здобувачів освіти та колег-педагогів. За результатами навчання проведено 30 презентаційних заходів для учасників освітнього процесу, підвищено якість надання психосоціальної допомоги, створено передумови для впровадження інструментів інклюзивної освіти. Основну партнерську підтримку в реалізації проєкту надав Директорат професійної освіти Міністерства освіти і науки України та Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи НАПН України.

Цей посібник містить матеріали тренінгового курсу, який реалізовано в період з 01 січня до 31 травня 2026 року. Матеріали рекомендовані для використання під час підвищення кваліфікації практичних психологів закладів професійної освіти, підвищення психологічної компетентності педагогічних працівників системи професійної освіти в роботі зі здобувачами освіти з різними потребами.

З повагою

Наталія Діденко - керівник проєкту

² <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4574-20#Text>

Холістичний підхід в укріпленні інституційної спроможності закладів професійної освіти

Реалізація проєкту «Інклюзивна підтримка в професійно-технічній освіті: підвищення кваліфікації шкільних психологів для різних потреб» дозволяє ідентифікувати основні потреби психологів щодо роботи зі здобувачами освіти з різними потребами. За результатами вхідного опитування було встановлено, що найбільше труднощів вони відчують у роботі з ветеранами та членами їх сімей; особами, які мають ознаки психотравми, посттравматичного стресового розладу; тими, хто зазнав визначених і невизначених втрат. Учасники та учасниці проєкту зауважили, що робота з вказаними категоріями здобувачів освіти потребує як поглиблення теоретичних знань, так і відпрацювання практичних інструментів, алгоритмів, методик психолого-педагогічного супроводу певних груп здобувачів. Більшість респондентів вказали на гостру потребу в розумінні поведінкових проявів та наслідків психотравми, з якими педагоги вони можуть зіткнутися під час навчальних занять, а також способів взаємодії з такими здобувачами під час навчання. У ході опитування було виявлено «запит на безпеку» під час проведення занять, який стосується розбудови безпечних умов як для роботи викладача, так й інших слухачів, курсантів, студентів. Не менш важливим для опитуваних виявилися питання інклюзивного навчання, а саме супроводу осіб з особливими освітніми потребами, кількість яких зростає через війну в Україні. 66,7% опитаних вказали, що вони не проходили спеціального навчання з питань інклюзивного супроводу осіб з особливими потребами в умовах професійної освіти, 44% – не проходили навчання з підтримки ментального здоров'я (попри п'ятий рік війни). Найбільш актуальними потребами в навчанні психологів та педагогів закладів професійної освіти були визначені такі теми: робота з психотравмою та втратою, психолого-педагогічний супровід ветеранів та ветеранок, членів їх родин, робота з людьми в суїцидальній кризі, здобувачів з проявами тривожності, депресії, ПТСР, особливості взаємодії зі здобувачами освіти, які мають розлади в психічній чи поведінковій сферах.

Вивчення запитів учасників та учасниць проєкту дозволило розробити та впровадити навчальний курс, який передбачав вивчення вказаних тем і, як результат, підвищення професійної компетентності психологів, створення передумов для подальшої передачі отриманих знань педагогічним працівникам пілотних закладів професійної освіти. Ефективність досягнутих результатів обумовлена побудовою в межах проєкту взаємодії на основі холістичного підходу, який враховує зони відповідальності, адміністративні та методичні повноваження, сфери впливу ключових партнерів. Такими партнерами виступили: Міністерство освіти і науки України, Міністерство економіки, довкілля та сільського господарства України, Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи Національної академії педагогічних наук України, ГО «Всеукраїнська асоціація практикуючих психологів».

Від імені ГО «Агенція Розвитку Проєктних Ініціатив» висловлюємо глибоку вдячність за долученість до проєкту, поєднання зусиль, участь у заходах та організації навчання, а саме:

– членам організаційної групи: пані **Ірині Шумік**, генеральній директорці директорату професійної освіти Міністерства освіти і науки України, пану **Віталію**

Панку, керівнику Робочої групи проєкту, доктору психологічних наук, професору, дійсному члену (академіку) Національної академії педагогічних наук України, пані **Надії Лунченко**, завідувачці лабораторії прикладної психології освіти Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України;

– експертам проєкту: Ірині Гнєзділовій, Інні Горбенко, Вікторії Соловйовій, Олені Трегубенко, Вікторії Вінс, Лесі Шелест, Анастасії Аносовій, Оксані Хомин, Ірині Марухиній;

– групі психологів, які пройшли навчання в межах проєкту: *Дідик Ользі*, практичному психологу Надбузького професійного аграрного ліцею; *Бурдак Елеонорі*, практичному психологу Регіонального центру професійно-технічної освіти м. Кременчука; *Жовничу Петру*, викладачу відокремленого структурного підрозділу «Бережанський фаховий коледж Національного університету біоресурсів і природокористування України»; *Гоїк Альоні*, практичному психологу й соціальному педагогу відокремленого структурного підрозділу «Новоушицький фаховий коледж Закладу вищої освіти «Подільський державний університет»; *Яремі Наталії*, заступниці директора з виховної роботи Державного навчального закладу «Уманський професійний аграрний ліцей»; *Усик Олені*, заступниці директора з виховної роботи Казанківського професійного аграрного ліцею; *Маріну Валентину*, практичному психологу Міжрегіонального центру професійної перепідготовки звільнених у запас військовослужбовців м. Кривого Рогу Дніпропетровської області; *Бахіній Альоні*, практичному психологу Державного професійно-технічного навчального закладу «Хмільницький заклад професійно-технічної освіти»; *Буші Ользі*, практичному психологу вищого професійного училища № 21 м. Миколаєва; *Манукян Вікторії*, практичному психологу комунального закладу професійної (професійно-технічної) освіти «Київський професійний коледж артдизайну»; *Хайнацькій Тетяні*, соціальному педагогу відокремленого структурного підрозділу «Технічний фаховий коледж Луцького національного технічного університету»; *Прилуцькій Єлизаветі*, практичному психологу та *Алатаєвій Олені*, заступниці директора державного навчального закладу «Регіональний центр професійної освіти будівельних технологій Харківської області», *Ус Марії*, заступниці директора Державного професійно-технічного навчального закладу «Одеський державний центр професійного навчання працівників переробної промисловості», *Савчуку Георгію*, директору Чернівецького регіонального навчально-консультативного центру кадрів АПК.

Окрема подяка керівнику проєкту пані **Наталії Діденко** та її асистенту пані **Юлії Гаркавенко** за високий рівень володіння навичками проєктного менеджменту, управління процесами, екологічного спілкування з учасниками(-цями) та експертами, створення атмосфери безпеки та довіри.

Реалізація проєкту була б неможливою без постійного та лайтового супроводу з боку пані **Тетяни Довбуш**, радниці з впровадження проєкту Vocational Education and Training in Ukraine/Skills4Recovery.

Саме ВИ, дорогі партнери, учасники й друзі, зробили цей проєкт можливим!

З правдивою повагою

Юрій Луценко,

Голова ГО «Агенція Розвитку Проєктних Ініціатив»

Розділ I. Особливості впровадження принципів інклюзивної освіти в умовах закладів професійної освіти

1.1. Законодавче та нормативно-правове регулювання інклюзивної освіти: здобутки та виклики

Основні поняття: інклюзія, інклюзивне навчання, особа з особливими освітніми потребами, індивідуальна траєкторія розвитку, асистент здобувача освіти

Розвиток інклюзивної освіти є одним із пріоритетів державної освітньої політики України. Закон України «Про професійну освіту»³ (надалі – Закон) гарантує рівний доступ до якісної освіти, визначає принцип недискримінації, впровадження індивідуальної освітньої траєкторії та створення інклюзивного освітнього середовища. У сфері професійної освіти це набуває особливої актуальності з огляду на необхідність забезпечення не лише навчання, а й подальшої соціалізації осіб з особливими освітніми потребами.

Уперше термін «інклюзивна освіта» був визначений у Саламанській декларації, що прийнята на Всесвітній конференції у 1994 році за підтримки ЮНЕСКО, згідно з якою інклюзивна освіта ґрунтується на певній системі **принципів** – базових вимог, виконання яких забезпечить її ефективність, а саме:

- кожна дитина має унікальні особливості, здібності, інтереси та освітні потреби;
- усі здобувачі освіти мають навчатися разом в усіх випадках, коли це виявляється можливим, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;
- заклади освіти зобов'язані визнавати та враховувати різноманітні освітні потреби здобувачів освіти, забезпечуючи гнучкість у виборі форм, методів і темпів навчання;
- заклади освіти повинні забезпечувати доступ до якісної освіти для всіх здобувачів освіти шляхом розроблення адаптованих та модифікованих освітніх програм, упровадження ефективних організаційних заходів та застосування сучасних стратегій викладання;
- здобувачі освіти мають право на отримання додаткової підтримки, необхідної для їх успішної участі в освітньому процесі, відповідно до їхніх індивідуальних потреб;
- інклюзивна освіта визнається найбільш ефективним підходом до забезпечення рівного доступу до освіти, формування атмосфери взаємоповаги, солідарності, співучасті, взаємодопомоги та взаєморозуміння між усіма учасниками освітнього процесу.

Це сучасна концепція у філософії освіти та напрям освітньої політики демократичних держав світу, яка передбачає повагу до особистості **КОЖНОГО ЗДОБУВАЧА ОСВІТИ**, забезпечення рівного доступу до освіти та недопущення будь-яких форм дискримінації.

³ <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4574-20#Text>

Часто інклюзивну освіту пов'язують виключно з навчанням здобувачів освіти з особливими освітніми потребами, зокрема з інвалідністю. Це дещо звужене розуміння поняття «інклюзія».

У ширшому розумінні інклюзія в освіті – це позитивне ставлення до багатоманітності здобувачів освіти, врахування відмінностей кожного й цінування цих відмінностей. А також створення умов для забезпечення права на освіту для кожного, хто має високі ризики бути виключеним з освітнього процесу.

Саме за ширшого бачення інклюзії освітній процес проєктується шляхом виявлення й усунення бар'єрів та задоволення додаткових потреб у навчанні, що забезпечує участь кожного здобувача освіти, незалежно від стану здоров'я, етнічних, релігійних чи інших відмінностей.

В організації інклюзивного навчання важливо враховувати три **ключові аспекти**:

Перший: інклюзія – це процес. Її потрібно розглядати як постійний пошук способів реагування на людську багатоманітність. До того ж це пошук кращих рішень для всіх учасників освітнього процесу.

Другий: інклюзія пов'язана з визначенням і подоланням бар'єрів. Вона передбачає спостереження, аналіз й узагальнення інформації з різних джерел для планування та вдосконалення освітньої практики.

Третій: інклюзія – це присутність, участь і досягнення всіх учнів. Де присутність означає місце навчання здобувачів освіти і те, наскільки регулярно вони його відвідують. «Участь» описує якість освітнього досвіду через взаємодію та спілкування. А «досягнення» стосується не лише результатів тестів чи екзаменів, але й охоплює також результати навчання в межах індивідуальних навчальних планів та програм. Беручи до уваги кожен із аспектів, ми можемо покращити освітнє середовище, протидіяти дискримінаційному ставленню до дітей із вразливих груп, забезпечити підтримку учнів і повагу до їхніх індивідуальних здібностей та можливостей бути успішними.

У статті 4 Закону передбачено, що забезпечуючи право на освіту кожного здобувача освіти, «органи державної влади та органи місцевого самоврядування створюють умови та можливості для здобуття професійної освіти, у тому числі особами з особливими освітніми потребами, з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, а також забезпечують виявлення та усунення чинників, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері професійної освіти».

Стаття 5 «Забезпечення доступності здобуття професійної освіти, професійних кваліфікацій» Закону вказує на шляхи забезпечення та організацію інклюзивного навчання у закладах професійної освіти, зокрема шляхом:

- створення умов для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії;
- впровадження принципів універсального дизайну та розумного пристосування відповідно до потреб та інтересів усіх учасників освітнього процесу;
- реалізації освітніх компонентів у спосіб, що є найбільш прийнятним для осіб відповідного віку, адаптації/модифікації змісту освітніх компонентів для осіб з особливими освітніми потребами.

Однією з умов організації інклюзивного навчання є індивідуалізація процесу, яка на практиці реалізується через індивідуальну траєкторію розвитку здобувача освіти.

Стаття 8 «Індивідуальна освітня траєкторія» Закону зазначає, що *«особа має право сформувати власну індивідуальну освітню траєкторію шляхом»:*

- визначення освітніх цілей;
- вибору суб'єкта (суб'єктів) освітньої діяльності та запропонованих ним (ними):

- форми (форм) здобуття професійної освіти, професійних кваліфікацій; освітньої програми (освітніх програм);
- модулів, інших освітніх компонентів для вільного вибору здобувачами професійної освіти, професійних кваліфікацій;

- вибору послідовності здобуття кваліфікацій;
- академічної мобільності;
- визнання раніше здобутих результатів навчання.

Індивідуальна освітня траєкторія в закладі професійної освіти може бути реалізована через індивідуальний навчальний план.

Закон України «Про освіту» визначає, хто такі особи з особливими освітніми потребами – «це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення права на освіту, сприяння розвитку особистості, поліпшення стану здоров'я та якості життя, підвищення рівня участі у житті громади».

Стаття 27 Закону передбачає, що така підтримка може бути різною, різної тривалості, інтенсивності, залежно від потреб здобувача освіти. За потреби індивідуального супроводу під час навчання, таку підтримку може надавати асистент здобувача освіти:

1. Здобувачі професійної освіти з особливими освітніми потребами мають право на допомогу асистента, яка може надаватися, зокрема, у формі фізичного супроводу.

2. Функції асистента здобувача професійної освіти з особливими освітніми потребами можуть виконувати батьки, інші законні представники здобувача професійної освіти, уповноважена ними особа або соціальний робітник.

3. Порядок та умови допуску асистента здобувача професійної освіти з особливими освітніми потребами до освітнього процесу, вимоги до нього, а також основні правила його перебування в закладі професійної освіти та участі в освітньому процесі визначаються положенням про асистента здобувача професійної освіти з особливими освітніми потребами, що затверджується центральним органом виконавчої влади у сфері освіти й науки.

4. Рішення про допуск асистента здобувача професійної освіти з особливими освітніми потребами до участі в освітньому процесі приймає керівник закладу професійної освіти.

Механізми реалізації положень законодавства щодо організації інклюзивного навчання визначені Порядком організації інклюзивного навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, затвердженого постановою КМУ від 10 липня 2019 р. № 636⁴.

У сучасній освіті важливо розрізняти підходи до навчання здобувачів освіти з різними освітніми потребами. Важливо усвідомлювати, що фізична присутність здобувача освіти у закладі не визначає його залучення і якість організації

⁴ <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/636-2019-%D0%BF#Text>

інклюзивного навчання. Аби це пояснити, розглянемо поняття: **сегрегація**, **інтеграція** та **інклюзія**. Вони відрізняються не лише організацією навчання, а й підходом до ролі педагога та освітнього середовища.

Сегрегація – це відокремлення окремих груп здобувачів освіти від інших за певною ознакою (наприклад, через інвалідність або особливі освітні потреби) шляхом навчання в окремих закладах, класах чи групах. Якщо таке відокремлення позбавляє їх рівних можливостей для здобуття освіти та участі в суспільному житті, воно розглядається як **форма дискримінації**.

Інтеграція передбачає, що здобувач освіти навчається у звичайній групі разом з іншими, однак сама система навчання при цьому суттєво не змінюється. Викладачі працюють за стандартними програмами й методами, а основна відповідальність за адаптацію покладається на самого учня. Такий підхід забезпечує фізичну присутність у колективі, але не завжди гарантує повноцінне включення у навчальний процес.

Інклюзія – це підхід, за якого всі здобувачі освіти навчаються разом, але освітній процес організовується з урахуванням індивідуальних потреб кожного. Заклад освіти адаптує методи навчання, матеріали, темп роботи та, за потреби, забезпечує додаткову підтримку (наприклад, через асистента, наставництво, спеціальні засоби навчання). У цьому випадку відповідальність за успішне навчання розподіляється між учнем й освітнім середовищем. При інклюзивному підході використовується поєднання фронтальної, групової та індивідуальної роботи із здобувачем освіти, доцільність використання яких визначається його освітніми потребами.

Для професійної освіти інклюзивний підхід має особливе значення, оскільки він сприяє не лише засвоєнню професійних навичок, а й формуванню здатності працювати в реальному колективі, де всі люди різні.

Практична робота

Поміркуйте над описами ситуацій і визначте, який із процесів представлено (інклюзія, інтеграція чи сегрегація)

Ситуація 1

У групі кухарів навчається студент із порушенням слуху. Йому виділили окрему парту в першому ряду, щоб він бачив викладача. Під час практичних занять майстер переважно дає йому письмові інструкції, а групові завдання студент виконує індивідуально, «щоб не гальмувати інших».

Ситуація 2

Студентка з ДЦП навчається у звичайній групі. Вона рухається за допомогою крісла колісного. Приміщення закладу освіти частково доступне, є пандус. Водночас частина кабінетів на другому поверсі, що значно ускладнює переміщення. Програма не адаптується, а очікування від навчання однакові для всіх.

Ситуація 3

У групі автомеханіків навчається студент із розладами аутистичного спектра (РАС). Команда психолого-педагогічного супроводу розробила для нього індивідуальну програму розвитку та чіткий план адаптацій, що роблять навчання більш передбачуваним, структурованим і сенсорно комфортним: чіткий розклад занять (з можливістю коротких сенсорних перерв під час занять), попередження про зміни, візуальні інструкції, чек-листи, покрокові алгоритми виконання завдань. Студент залучений до спільних проєктів.

Ситуація 4

Студент має тривожний розлад, який посилюється під час сесії. Велика аудиторія, очікування, шум, обмеження часу й соціальний тиск викликають панічні симптоми (тахікардія, блок мислення, дисоціація). Після звернення студента до куратора, адміністрацією було ухвалено рішення про тимчасові академічні адаптації, які не спрощують зміст іспиту, а змінюють умови демонстрації знань.

Ситуація 5

Під час групового проєкту викладач запропонував студентам розподілити ролі відповідно до сильних сторін, інтересів і комфортних форматів взаємодії. У групі є студент із порушенням мовлення: усні презентації, швидкі обговорення та спонтанні відповіді викликають напруження і можуть спотворювати реальний рівень знань. Після обговорення студент обрав технічну роль, де може повністю реалізувати компетентності без надмірного мовленнєвого навантаження.

Ситуація 6

У групі навчається студентка з труднощами в навчанні. Під час групового проєкту викладач вирішив, що їй буде «важко працювати з іншими», тому запропонував виконати індивідуальне альтернативне завдання. Студентка не брала участі в обговореннях, не мала ролі в проєкті та не взаємодіяла з одногрупниками. Її робота оцінювалася окремо. Це пояснювали турботою і зменшенням стресу.

1.2. Компоненти інклюзивного середовища. Універсальний дизайн

Інклюзивне освітнє середовище в закладі професійної освіти – це система умов, ресурсів, підходів та взаємодії, що забезпечують рівний доступ до освіти, професійного розвитку та соціалізації для всіх здобувачів освіти, зокрема осіб з особливими освітніми потребами.

Закон України «Про освіту» визначає інклюзивне освітнє середовище – як сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей.

Це поняття багатокомпонентне і включає в себе:

1. Просторово-предметний компонент, який передбачає створення безбар'єрного середовища, архітектурно-просторової організації, забезпечення сучасними засобами та системами, що відповідають освітнім потребам здобувачів освіти.

2. Змістовно-методичний компонент, який розкриває педагогічну практику викладача, використання ним варіативності та гнучкості методів, форм та засобів навчання, забезпечує індивідуалізацію навчання та реалізацію індивідуальної програми розвитку здобувача освіти.

3. Комунікативно-організаційний компонент, який включає в себе особистісну та професійну готовність педагогів до роботи в інклюзивному середовищі, сприятливий позитивний клімат у колективі, командний підхід в організації інклюзивного навчання.

Кожен із означених компонентів є надзвичайно важливим і становить єдину систему в організації інклюзивного середовища.

Сучасний заклад професійної освіти має створювати не лише безбар'єрний фізичний простір, а й атмосферу прийняття, підтримки, партнерства та поваги до різноманітності.

Основою функціонування інклюзивного середовища є:

рівність можливостей;
недискримінація;
повага до гідності людини;
індивідуалізація навчання;
партнерська взаємодія;
доступність;
участь кожного здобувача освіти.

Таким чином, ефективність інклюзивного середовища в закладі професійної освіти залежить не лише від матеріально-технічних умов чи нормативного забезпечення, а насамперед від готовності педагогічних працівників реалізовувати інклюзивний підхід у щоденній професійній діяльності. Саме педагог професійного навчання є ключовою фігурою у створенні атмосфери підтримки, прийняття та успішної професійної самореалізації здобувачів освіти.

Сучасні умови розвитку професійної освіти вимагають від педагога не лише ґрунтовних фахових знань, а й сформованих професійних компетентностей, що дозволяють ефективно працювати з різними категоріями здобувачів освіти, адаптувати освітній процес до їхніх потреб та забезпечувати рівний доступ до якісного навчання.

Професійний стандарт «Педагог професійного навчання», затверджений наказом Інституту професійної освіти Національної академії педагогічних наук України № 38 від 29.12.2022 року, визначає професійні компетентності педагога для роботи в інклюзивному середовищі, а саме – здатність планувати освітній процес в умовах інклюзивного середовища – уміння та навички, визначати оптимальні умови інклюзивного навчання, обирати способи й засоби навчання здобувачів освіти з особливими потребами.

Сформовані професійні компетентності педагога професійного навчання мають знаходити практичне відображення в організації освітнього процесу та щоденній роботі зі здобувачами освіти. Адже саме практична діяльність педагога демонструє його готовність реалізовувати принципи інклюзивної освіти не декларативно, а через конкретні методи, форми й підходи до навчання.

У сучасному освітньому просторі одним із найбільш ефективних інструментів забезпечення доступності та врахування різноманітних освітніх потреб є універсальний дизайн у навчанні (надалі – УДН). Його застосування дозволяє педагогу ще на етапі планування заняття передбачати можливі труднощі здобувачів освіти та створювати такі умови, за яких кожен має можливість бути активним учасником освітнього процесу.

Закон України «Про освіту» визначає УДН як дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання **всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну**.

Відповідно до концепції універсального дизайну в навчанні, здобувачі освіти з особливими освітніми потребами розглядаються не як окрема категорія, а як частина природної різноманітності учнівського контингенту. Такий підхід орієнтує педагога на створення освітнього процесу, доступного для максимально широкого кола здобувачів освіти шляхом використання різних форматів подання інформації, методів взаємодії, форм діяльності та способів демонстрації результатів навчання.

Універсальний дизайн у навчанні спонукає педагога ще на етапі планування заняття враховувати багатоманітність освітніх потреб здобувачів освіти, адаптуючи зміст, процес і результати навчання відповідно до їхніх можливостей та індивідуальних особливостей. Такий підхід дозволяє не лише попереджати виникнення бар'єрів у навчанні, а й забезпечувати більш високий рівень доступності та залученості кожного здобувача освіти до освітнього процесу.

Практика використання принципів універсального дизайну в навчанні передбачає:

- подання навчального матеріалу різними способами;
- використання різних форм взаємодії та залучення здобувачів освіти;
- надання можливості демонструвати результати навчання у різних формах;
- адаптацію темпу, завдань та методів роботи;
- створення безпечного й підтримувального освітнього середовища.

Приклад 1

Під час вивчення теми «Заміна гальмівних колодок» педагог дозволяє здобувачам освіти обирати спосіб опрацювання матеріалу: перегляд відеоінструкції, робота з ілюстрованою схемою або спостереження за демонстрацією майстра. Для виконання практичної роботи педагог підготував інструменти різного розміру та висоти робочих поверхонь, щоб кожен здобувач освіти міг комфортно працювати. Наприкінці заняття результати оцінюються не лише за швидкістю виконання, а й за правильністю послідовності дій та дотриманням правил техніки безпеки.

Приклад 2

Під час вивчення теми «Обробка кишень» педагог використовує тканини різної фактури та контрастні нитки для кращого візуального сприйняття етапів роботи. Інструкція подається у кількох форматах: текстовому, графічному та через практичний показ. Здобувачі освіти можуть тренувати виконання операції спочатку на навчальних зразках, а потім переходити до основного виробу. Для тих, хто потребує додаткової підтримки, педагог організовує індивідуальні консультації.

Приклад 3

Під час формування навичок сервірування столу педагог використовує макети, фото, відеоприкладі та реальні предмети сервірування. Здобувачі освіти можуть працювати в парах, допомагаючи один одному відпрацьовувати послідовність дій. Для закріплення матеріалу педагог пропонує кілька варіантів підсумкового завдання: практичне сервірування, створення схеми розташування приборів або усне пояснення правил обслуговування клієнтів.

Для педагога професійного навчання особливо важливо інтегрувати принципи універсального дизайну в практичні заняття, виробниче навчання та професійну підготовку, адже саме там найбільше проявляються індивідуальні особливості здобувачів освіти, їхній темп роботи, спосіб сприйняття інформації та рівень сформованості практичних навичок.

Універсальний дизайн в освіті має на меті змінити дизайн освітнього середовища, а не здобувача освіти.

Саме тому під час організації навчальної діяльності доцільно враховувати основні принципи та практичні стратегії універсального дизайну, спрямовані на подолання можливих труднощів у навчанні та забезпечення доступності освітнього змісту для всіх учасників освітнього процесу:

– використовуйте прості речення. Складнопідрядні розбивайте на кілька простих. Це полегшить здобувачам освіти сприймання інформації на слух, а також у вигляді субтитрів, якщо ви їх використовуєте в онлайн форматі;

– використовуйте загальнонавчальну лексику. Метафори, порівняння, алегорії, рідковживані слова ускладнюють сприймання матеріалу. Часто їх розуміють дослівно. Такі мовні засоби викликають додаткові запитання та потребують додаткових пояснень (але тут не йдеться про заняття, на яких метафора, алегорія чи порівняння тощо є об'єктом вивчення);

– уникайте використання великої кількості цитат із художніх творів, у яких трапляються безліч діалектизмів та архаїзмів. Намагайтеся перефразовувати або пояснювати такі слова;

– пояснюйте всі терміни, які використовуєте в тексті, особливо нові чи які вживаєте вперше. Доступність матеріалу втрачається через використання незрозумілих термінів;

– не використовуйте англіцизми (слова «фідбек», «поскролити», «юзери», «батл» тощо). Або ж поясніть їх із використанням уже відомих здобувачам освіти понять.

Пам'ятаймо про те, що чим більше сенсорних каналів задіяно під час сприйняття матеріалу (зоровий, слуховий, тактильний), тим продуктивнішим буде цей процес і тим більшу кількість студентів можна до нього залучити. Тому важливо звернути увагу на візуалізації усього того, про що ми повідомляємо. Адже, для окремих здобувачів освіти – це додаткова підтримка, що полегшує процес сприйняття. Але й решта студентів буде активно задіяна до цього процесу.

Таким чином, реалізація принципів універсального дизайну в навчанні є важливою складовою професійної діяльності педагога професійного навчання та одним із ключових механізмів створення справді інклюзивного освітнього середовища. Застосування принципів універсального дизайну в навчанні сприяє підвищенню доступності освітнього процесу, активному залученню здобувачів освіти та створенню умов для успішного професійного становлення кожного.

1.3. Команда психолого-педагогічного супроводу здобувача освіти з особливими освітніми потребами. Роль практичного психолога в команді супроводу

Однією з ключових умов ефективної реалізації інклюзивного навчання у закладі професійної освіти є діяльність команди психолого-педагогічного супроводу здобувача освіти з особливими освітніми потребами. Саме командний підхід забезпечує комплексне вивчення освітніх потреб здобувача освіти, координацію роботи фахівців та створення оптимальних умов для його професійного навчання, розвитку та соціалізації.

У закладі професійної освіти психолого-педагогічний супровід має особливе значення, оскільки професійна підготовка поєднує не лише засвоєння теоретичних знань, а й формування практичних умінь, професійних компетентностей та підготовку до майбутньої трудової діяльності.

Психолого-педагогічний супровід – це система узгодженої діяльності педагогічних працівників та інших фахівців, спрямована на створення умов для успішного навчання, розвитку, соціальної адаптації та професійного становлення здобувача освіти з особливими освітніми потребами.

Основною метою супроводу є:

забезпечення рівного доступу до освіти;
подолання бар'єрів у навчанні;
врахування індивідуальних потреб здобувача освіти;
підтримка його професійної самореалізації;
створення безпечного та комфортного освітнього середовища.

Склад команди визначається з урахуванням потреб конкретного здобувача освіти з особливими освітніми потребами та кадрового забезпечення закладу освіти.

До команди входять:

представник адміністрації;
методист;
практичний психолог;
соціальний педагог;
педагог професійного навчання;
викладачі навчальних дисциплін;
майстер виробничого навчання;
асистент педагога;
медичний працівник;
фахівці інклюзивно-ресурсного центру;
батьки або законні представники здобувача освіти;
інші фахівці відповідно до потреб здобувача освіти.

Основні завдання команди супроводу

1. Вивчення особливостей та потреб здобувача освіти

Одним із перших і найважливіших напрямів роботи команди психолого-педагогічного супроводу є комплексне вивчення особливостей та освітніх потреб здобувача освіти з особливими освітніми потребами. Саме від правильного розуміння індивідуальних можливостей, труднощів та сильних сторін здобувача освіти залежить ефективність подальшої організації освітнього процесу.

Команда супроводу аналізує особливості навчальної діяльності здобувача освіти, його здатність сприймати та опрацьовувати інформацію, темп роботи, рівень сформованості практичних навичок, труднощі в засвоєнні навчального матеріалу та особливості взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу. Водночас важливо не лише визначити труднощі, а й побачити сильні сторони здобувача освіти, його інтереси, здібності та професійні нахили, які можуть стати основою для успішного професійного становлення.

Особливого значення у професійній освіті набуває визначення можливостей здобувача освіти щодо опанування конкретної професії, виконання практичних робіт, проходження виробничого навчання та подальшої професійної реалізації. Саме тому команда супроводу враховує не лише освітні потреби, а й особливості майбутньої професійної діяльності.

Важливими джерелами інформації для команди супроводу є висновок інклюзивно-ресурсного центру, результати педагогічних спостережень, бесіди зі здобувачем освіти, консультації з батьками або законними представниками, а також аналіз успішності та поведінки здобувача освіти в освітньому середовищі.

2. Створення індивідуальної програми розвитку (надалі – ІПР)

Одним із ключових напрямів діяльності команди психолого-педагогічного супроводу є розроблення та реалізація індивідуальної програми розвитку. ІПР є

основним документом, який визначає особливості організації освітнього процесу для здобувача освіти з особливими освітніми потребами та забезпечує системність і послідовність супроводу.

Під час створення ІПР команда супроводу визначає освітні потреби здобувача освіти, необхідні психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги, особливості адаптації або модифікації навчальних матеріалів, форми та методи роботи, а також критерії оцінювання результатів навчання. Важливим завданням є визначення реалістичних цілей розвитку та очікуваних результатів, які відповідатимуть можливостям і потенціалу здобувача освіти.

У закладах професійної освіти ІПР має свою специфіку, оскільки повинна враховувати особливості професійної підготовки. Команда супроводу бере до уваги специфіку обраної професії, вимоги до виробничого навчання, умови виконання практичних робіт, дотримання правил охорони праці та можливості подальшого працевлаштування здобувача освіти. Саме тому індивідуальна програма розвитку у професійній освіті спрямована не лише на забезпечення доступу до навчання, а й на формування професійної компетентності та підготовку до самостійної трудової діяльності.

3. Розроблення адаптацій та модифікацій

Важливим завданням команди психолого-педагогічного супроводу є створення умов, які дозволяють здобувачу освіти успішно брати участь в освітньому процесі. Для цього команда визначає необхідні адаптації та модифікації, спрямовані на подолання бар'єрів у навчанні та забезпечення доступності освітнього середовища.

Адаптації можуть стосуватися способів подання навчальної інформації, організації освітнього простору, темпу роботи або форм оцінювання. Наприклад, педагог може використовувати візуальну підтримку, покрокові інструкції, відеоматеріали, спрощені пояснення, а також збільшувати час на виконання завдань. У деяких випадках застосовуються допоміжні технології або спеціально адаптується робоче місце здобувача освіти. Особливого значення у професійній освіті набуває адаптація виробничого навчання та практичної діяльності. Команда супроводу повинна враховувати, наскільки безпечним і доступним є виконання практичних операцій, чи потребує здобувач освіти додаткового інструктажу, супроводу або зміни способу виконання певних виробничих завдань. Такі адаптації допомагають здобувачу освіти не лише успішно навчатися, а й поступово формувати професійні навички в комфортних і безпечних умовах.

4. Координація взаємодії фахівців

Ефективність психолого-педагогічного супроводу значною мірою залежить від узгодженої взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Саме тому важливим напрямом діяльності команди є координація роботи педагогів, психолога, соціального педагога, адміністрації закладу освіти, батьків та інших фахівців, залучених до супроводу здобувача освіти.

Команда супроводу забезпечує регулярний обмін інформацією щодо успіхів, труднощів та динаміки розвитку здобувача освіти. Фахівці спільно планують освітню діяльність, визначають ефективні методи підтримки, аналізують результати навчання та за потреби коригують підходи до організації освітнього процесу. У професійній освіті така взаємодія має особливе значення, адже до процесу супроводу часто долучаються майстри виробничого навчання, наставники

практики та представники роботодавців. Саме спільна робота всіх учасників дозволяє забезпечити комплексну підтримку здобувача освіти та створити умови для його успішного професійного становлення.

5. Психологічна та соціальна підтримка

Одним із важливих напрямів діяльності команди психолого-педагогічного супроводу є забезпечення психологічної та соціальної підтримки здобувача освіти. Інклюзивне освітнє середовище має бути не лише доступним, а й безпечним, доброзичливим та емоційно комфортним для кожного учасника освітнього процесу. Команда супроводу сприяє адаптації здобувача освіти до нового колективу, допомагає налагодити взаємодію з одногрупниками та педагогами, підтримує формування позитивної самооцінки та впевненості у власних можливостях. Особлива увага приділяється розвитку комунікативних навичок, профілактиці булінгу та створенню атмосфери прийняття й взаємоповаги. У закладах професійної освіти психологічна підтримка має важливе значення ще й тому, що здобувачі освіти проходять етап професійного самовизначення, навчаються працювати в колективі та готуються до майбутньої трудової діяльності. Саме підтримка команди супроводу допомагає молодій людині відчувати власну значущість, повірити у свої можливості та успішно інтегруватися у професійне середовище.

Особливості діяльності команди супроводу у професійній освіті

Діяльність команди психолого-педагогічного супроводу в закладах професійної освіти має свою специфіку порівняно із закладами загальної середньої освіти. Це пов'язано насамперед із практичною спрямованістю професійного навчання та необхідністю формування професійних компетентностей. Команда супроводу повинна враховувати специфіку професійної підготовки, умов виробничого навчання, вимоги охорони праці та професійну придатність здобувача освіти до виконання певних видів діяльності. Важливим є також створення умов для проходження виробничої практики та подальшої інтеграції здобувача освіти в професійне середовище.

Саме тому важливим напрямом роботи команди супроводу є взаємодія з роботодавцями, наставниками практики та соціальними партнерами. Така співпраця дозволяє створити умови для успішної професійної адаптації здобувача освіти та підготувати його до майбутньої трудової діяльності.

Принципи діяльності команди супроводу

Робота команди психолого-педагогічного супроводу ґрунтується на принципах партнерської взаємодії, поваги до особистості здобувача освіти, конфіденційності та індивідуального підходу. Усі учасники команди працюють спільно, орієнтуючись на потреби, можливості та сильні сторони здобувача освіти.

Важливим принципом є міждисциплінарна співпраця, адже ефективний супровід можливий лише за умови узгодженої роботи педагогів, психолога, соціального педагога, адміністрації закладу освіти та батьків. Не менш важливими є принципи доступності та інклюзивності, які передбачають створення умов для повноцінної участі здобувача освіти в усіх аспектах освітнього процесу. Команда психолого-педагогічного супроводу є важливим механізмом забезпечення якісної інклюзивної освіти в закладі професійної освіти. Її діяльність спрямована на створення умов, за яких здобувач освіти з особливими освітніми потребами може успішно навчатися, здобувати професію, розвивати власний потенціал та інтегруватися у професійне й соціальне середовище.

Ефективна робота команди супроводу сприяє не лише подоланню освітніх бар'єрів, а й формуванню у закладі освіти культури підтримки, партнерства та рівних можливостей для всіх учасників освітнього процесу.

Роль практичного психолога у команді психолого-педагогічного супроводу здобувача освіти з особливими освітніми потребами

Практичний психолог у закладі професійної освіти є важливим учасником команди психолого-педагогічного супроводу здобувача освіти з особливими освітніми потребами. Його роль полягає не лише в проведенні психологічної діагностики чи консультацій, а насамперед у створенні умов, за яких здобувач освіти почуватиметься прийнятим, впевненим та здатним реалізувати себе в професійному навчанні й майбутній професії.

У сучасному інклюзивному освітньому середовищі психолог виступає своєрідною ланкою взаємодії між здобувачем освіти, педагогами, батьками та іншими фахівцями команди супроводу. Саме він допомагає глибше зрозуміти індивідуальні особливості здобувача освіти, його емоційний стан, труднощі адаптації, рівень мотивації та потребу в підтримці. Це особливо важливо в закладах професійної освіти, де здобувач освіти не лише навчається, а й проходить етап професійного самовизначення та підготовки до майбутньої трудової діяльності.

Одним із перших завдань психолога є сприяння адаптації здобувача освіти до нового освітнього середовища. Для багатьох молодих людей вступ до закладу професійної освіти супроводжується зміною колективу, умов навчання, підвищенням рівня самостійності та необхідністю опановувати практичні професійні навички. Для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами цей період може бути емоційно складним і супроводжуватися тривожністю, невпевненістю або труднощами у комунікації. У такій ситуації психолог допомагає здобувачу освіти поступово адаптуватися до нових умов, налагодити взаємодію з однокласниками та педагогами, сформувати позитивне ставлення до навчання і власних можливостей.

Важливим напрямом діяльності психолога є участь у роботі команди супроводу під час створення та реалізації індивідуальної програми розвитку. Психолог допомагає визначити сильні сторони здобувача освіти, його освітні потреби, фактори, що можуть ускладнювати навчання, а також пропонує шляхи психологічної підтримки. Його рекомендації допомагають педагогам правильно організувати взаємодію зі здобувачем освіти, дібрати ефективні методи навчання та створити комфортне освітнє середовище.

Не менш важливою є консультативна підтримка педагогічних працівників. У професійній освіті педагоги та майстри виробничого навчання часто стикаються з необхідністю адаптувати навчальні завдання, організовувати практичну діяльність з урахуванням індивідуальних можливостей здобувачів освіти та підтримувати їхню мотивацію до навчання. Психолог допомагає педагогам краще розуміти особливості поведінки та сприйняття інформації здобувачами освіти з ООП, консультує щодо ефективних способів комунікації та сприяє формуванню інклюзивної культури в педагогічному колективі.

Особливу увагу психолог приділяє емоційному благополуччю здобувачів освіти. У період професійного становлення молоді люди можуть переживати страх помилки, невпевненість у власних силах або труднощі під час проходження виробничої практики. Завдання психолога – допомогти здобувачу освіти подолати

внутрішні бар'єри, сформувати навички саморегуляції, розвинути стресостійкість та віру у власні можливості. Це має важливе значення не лише для успішного навчання, а й для майбутньої професійної реалізації.

Окремим напрямом роботи психолога є формування безпечного та толерантного освітнього середовища. Психолог проводить просвітницьку роботу з учасниками освітнього процесу, сприяє розвитку культури взаємоповаги, профілактиці булінгу та дискримінації. Саме через таку діяльність у закладі освіти формується атмосфера підтримки, у якій кожен здобувач освіти відчуває свою значущість та приналежність до колективу.

Таким чином, практичний психолог у команді психолого-педагогічного супроводу виконує комплексну й надзвичайно важливу роль. Його діяльність спрямована на підтримку особистісного розвитку здобувача освіти, створення сприятливого психологічного клімату та забезпечення умов для успішного професійного становлення молодшої людини в умовах інклюзивної професійної освіти.

Список використаних джерел

1. Про Порядок організації інклюзивного навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 10 липня 2019 р. № 636 URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/636-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 15.06.2026).

2. Про затвердження професійного стандарту «Педагог професійного навчання : Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 20.06.2020 р. № 1182 URL:<https://ips.ligazakon.net/document/ME200568> (дата звернення: 15.06.2026).

3. Про освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL:<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 15.06.2026).

4. Про професійну освіту : Закон України від 21.08.2025 р. № 4574-IX URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4574-20#Text> (дата звернення: 15.06.2026).

Розділ II. Підтримка ментального здоров'я учасників освітнього процесу в умовах професійної освіти

2.1. Місце та функції педагогічних працівників системи професійної освіти у підтримці ментального здоров'я здобувачів освіти на різних рівнях піраміди інтервенцій

Основні поняття: ментальне здоров'я, психосоціальна підтримка (ПСП), психічне здоров'я та психосоціальна підтримка (ПЗПСП), піраміда інтервенцій МПК, система перенаправлення.

Психічний стан людини є фундаментальною складовою її повноцінного життя – він визначає якість особистого існування, характер взаємин у родині та здатність людини бути корисною для суспільства.

На жаль, розлади психіки трапляються серед різних верств населення в усіх куточках планети. За оцінками ВООЗ, близько 450 мільйонів людей у світі живуть із психічними розладами. Приблизно кожен десятий дорослий стикається з таким розладом у будь-який конкретний момент, а кожен четвертий протягом життя матиме діагностований психічний або неврологічний розлад [1; 5].

Повномасштабне вторгнення на територію України створило серйозну загрозу для психічного здоров'я мільйонів громадян. Понад 8,5 мільйона українців перебувають у зоні ризику щодо розвитку депресії, посттравматичного стресового розладу та інших наслідків воєнних потрясінь [5].

Успішність повоєнної відбудови значною мірою залежатиме від емоційної згуртованості суспільства та вкоріненості культури турботи про психічне здоров'я, ключовим елементом якої є готовність визнавати власні труднощі й своєчасно шукати фахову підтримку.

Велику роль в системі турботи про психічне здоров'я молоді відіграють освітні заклади, зокрема, і заклади професійної освіти. Педагогічні працівники системи професійної освіти можуть забезпечити **п'ять основних напрямів** згаданої системи:

раннє виявлення – вміти вчасно виявляти труднощі у сфері психічного здоров'я здобувачів та педагогічних працівників;

психоедукація – інформувати про сучасні дієві методи психологічної допомоги;

перенаправлення – скеровувати у разі потреби за належною допомогою;

психологічна підтримка – за потреби підтримувати здобувачів в освітньому закладі та на виробничому навчанні;

подолання стигматизації – знижувати стигматизацію психічних розладів і проблем, які стосуються психічного здоров'я.

Надзвичайні ситуації по-різному впливають на людей, тому вони потребують різних видів (рівнів) підтримки для відновлення їх психічної рівноваги. Для успішної організації забезпечення психологічного здоров'я та підтримки потрібно створити багаторівневу систему допомоги, яка могла б задовольнити потреби всіх учасників освітнього процесу [7].

Щоб розуміти роль педагогічних працівників системи професійної освіти в підтримці ментального здоров'я здобувачів, варто згадати про «Керівництво з

психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в надзвичайних ситуаціях», яке було оприлюднене Міжвідомчим постійним комітетом Організації Об'єднаних Націй у 2007 році [2]. Цей документ дозволив скоординувати стратегії та дії з психосоціальної підтримки на різних рівнях, для різних категорій осіб, відповідно до різних потреб та уніфікувати першочергові заходи реагування як основу для комплексної допомоги тим, хто її потребує [4].

В основу документу закладено принцип комплексного надання допомоги й перенаправлення залежно від потреб і проблем. Під час надзвичайної ситуації населення зазнає різного впливу, тому потребує різних видів психосоціальної допомоги. Що більше людина постраждала від наслідків надзвичайної ситуації, то вищого рівня послуг вона потребуватиме (спеціалізована психічна допомога). Натомість інші люди можуть почуватися краще й для відновлення їхньої резильєнтності достатньо лише базових послуг – постачання води, їжі, засобів першої необхідності тощо (перший рівень піраміди) – або підтримки сім'ї, громади: відновлення зв'язків з рідними, можливість працювати тощо (другий рівень піраміди). Цей принцип яскраво відображений у так званій піраміді інтервенцій у сфері психічного здоров'я і психосоціальної підтримки (рис. 2.1) [2].

Варто зазначити, що всі рівні піраміди важливі й мають реалізовуватись одночасно. На кожному рівні піраміди ключові завдання полягають у тому, щоб визначити, мобілізувати й посилити ресурси та можливості людей, сімей, громади, суспільства [4]. При цьому одна особа (група) може мати одночасно або послідовно потреби на різних рівнях піраміди: отримати допомогу на базовому рівні, але також (згодом) потребувати сфокусованої/спеціалізованої підтримки. Завдання кожного рівня полягає в тому, аби визначити та активізувати ресурси постраждалих і можливості до відновлення стану психосоціального благополуччя [7].



Рис. 2.1. Піраміда інтервенцій з підтримки психічного здоров'я та надання психологічної допомоги в надзвичайних ситуаціях.

У розрізі системи професійної освіти **перший рівень піраміди** охоплює базові послуги та відновлення безпеки – фундамент психосоціального благополуччя всіх здобувачів. Педагогічний працівник на цьому рівні діє не як психотерапевт, а як координатор і навігатор: він з'єднує здобувача з ресурсами громади, які задовольняють базові потреби.

Для цього педагог виконує дві взаємопов'язані функції.

Картування послуг у місцевій громаді. Педагог має знати, які організації надають кожен із видів підтримки: харчування, житло, фінансову допомогу, юридичний супровід, медичну допомогу, сприяння зайнятості, непродуктивну допомогу, а також освітні ресурси. Без цього знання перенаправлення неможливе.

Перенаправлення та координація. Педагог скеровує здобувача до конкретної служби або організації відповідно до його потреби, супроводжує цей процес і за необхідності координує між кількома постачальниками послуг.

Принципово важливим є те, що сам спосіб надання допомоги – навіть нефахівцями чи волонтерами – має бути організований так, щоб зміцнювати психічне здоров'я. Тобто педагог не лише вирішує матеріальну проблему здобувача, а через уважне та дбайливе перенаправлення відновлює його відчуття безпеки, стабільності та опори. Саме це перетворює звичайну адміністративну дію на психосоціальну інтервенцію першого рівня.

Другий рівень піраміди адресований здобувачам, які загалом здатні підтримувати власне психічне здоров'я, але через переміщення, втрату близьких, розрив сімейних чи соціальних зв'язків потребують додаткової опори з боку громади та родини. Педагогічний працівник на цьому рівні діє як фасилітатор соціальних зв'язків: він не замінює фахового соціального працівника, але створює умови, активує ресурси та виступає сполучною ланкою між здобувачем і підтримувальним середовищем.

Педагог має усвідомлювати, що в надзвичайних ситуаціях руйнуються не лише матеріальні умови життя, а й соціальна ситуація – довіра, відчуття належності, родинна стабільність. Навіть коли зв'язки формально збережені, люди виграють від їх свідомого зміцнення. Саме заклад професійної освіти може стати таким простором відновлення.

Що може робити педагог у межах свого закладу? Організовувати офіційні та неофіційні освітні заходи, що одночасно виконують функцію активації соціальних зв'язків між здобувачами – особливо між переміщеними особами та представниками місцевих громад. Створювати безпечний простір для дитячого та сімейного розвитку, молодіжні клуби, групи взаємопідтримки. Поширювати серед здобувачів інформацію про конструктивні копінгові стратегії через масові комунікації – оголошення, інформаційні матеріали, групові зустрічі. Інформувати про можливості працевлаштування та заробітку, що безпосередньо підсилює резилієнс.

Картування та перенаправлення на рівні громади. Як і на першому рівні, педагог має знати, які організації надають послуги другого рівня: служби пошуку та возз'єднання сімей, програми підтримки в горі, програми підтримки батьківства, жіночі організації, молодіжні клуби, структури захисту від гендерно зумовленого насильства та насильства над дітьми. Він скеровує здобувача або членів його родини до цих ресурсів і, за потреби, координує взаємодію між кількома службами.

Межі компетенції. Послуги другого рівня можуть надаватися педагогом або волонтерами лише під супервізією кваліфікованого соціального працівника. Педагог не веде терапевтичну роботу з горем, не розслідує випадки насильства і не здійснює реінтеграцію родин самостійно, але він першим помічає проблему, першим встановлює довірчий контакт із здобувачем і першим ініціює звернення до відповідного фахівця.

Таким чином, на другому рівні педагогічний працівник перетворює освітній заклад на вузловий пункт соціальної підтримки – місце, де відновлюються зв'язки, формується довіра та зміцнюється здатність людини долати наслідки надзвичайних ситуацій власними силами.

Третій рівень піраміди адресований значно меншій кількості здобувачів – тим, кому недостатньо загальної підтримки громади та родини і хто потребує більш цілеспрямованої індивідуальної, сімейної або групової допомоги. Тут провідна роль переходить від педагогічного працівника до практичного психолога закладу, хоча обидва фахівці діють у взаємодії.

Роль практичного психолога. Психолог закладу професійної освіти є основним виконавцем інтервенцій третього рівня. У межах своєї компетенції він надає першу психологічну допомогу (надалі – ППД) здобувачам у гострих кризових станах – одразу після травматичної події, без розгорнутої терапії, але з дотриманням чіткого протоколу. Він проводить базові психологічні консультації індивідуально, у групах і з родинами, організовує групи самодопомоги та психоедукаційні заняття. Важливою функцією є ведення конкретного випадку з орієнтацією на потреби особи: психолог відстежує динаміку стану здобувача, координує взаємодію між різними службами та готує обґрунтоване перенаправлення до фахівців четвертого рівня – клінічних психологів, психіатрів, психотерапевтів – коли це необхідно.

Окремий напрям роботи психолога – робота з вразливими групами: підлітками з травматичним досвідом, здобувачами з особливими освітніми потребами, особами, які пережили гендерно зумовлене насильство або насильство в сім'ї. У таких випадках психолог не веде самостійне розслідування, але забезпечує психологічну безпеку, фіксує ризики та негайно залучає відповідні захисні служби.

Роль педагогічного працівника. На третьому рівні педагог виконує переважно підтримувальну та профілактичну функцію. У навчальному процесі він цілеспрямовано розвиває у здобувачів базові навички психосоціального відновлення: позитивне мислення, менеджмент стресу, вирішення проблем, відновлення соціальних контактів. Ці теми інтегруються в заняття, виховні години, неформальні освітні заходи. Педагог також є першою людиною, яка помічає тривожні ознаки в поведінці чи стані здобувача, і саме він ініціює звернення до психолога або соціального працівника.

Крім того, педагог бере участь у профілактиці вживання психоактивних речовин – через інформування, формування критичного мислення та підтримку здорових копінгових стратегій в навчальній групі.

Межі компетенції та супервізія. Третій рівень передбачає, що фахівці діють компетентно, але не обов'язково мають багаторічний досвід спеціалізованої допомоги. Це означає, що психолог закладу професійної освіти повинен працювати під методичним супроводом і регулярно звертатись по супервізію до фахівців вищого рівня. Самостійне ведення важких клінічних випадків без супервізії є виходом за межі третього рівня і може завдати шкоди.

Таким чином, на третьому рівні заклад професійної освіти виступає не лише освітнім, а й психосоціальним ресурсом: психолог надає цільову підтримку тим, хто її потребує, педагог створює середовище, в якому відновлення стає можливим, а разом вони забезпечують своєчасне і безпечне перенаправлення до спеціалізованої допомоги.

Четвертий рівень піраміди призначений для невеликої, але критично вразливої групи людей – тих, чиї труднощі в щоденному функціонуванні зберігаються попри отримання підтримки на попередніх рівнях. Ідеться про серйозні розлади психіки, які вимагають спеціалізованої психологічної або психіатричної допомоги. Цей рівень знаходиться поза межами компетенції як педагогічного працівника, так і психолога закладу професійної освіти – і саме чітке розуміння цієї межі є їхнім ключовим внеском на цьому рівні.

Роль практичного психолога закладу. Практичний психолог не надає спеціалізованої допомоги четвертого рівня, проте виконує незамінну функцію своєчасного розпізнавання та перенаправлення. Він відстежує динаміку стану здобувача в процесі ведення випадку та фіксує момент, коли потреби особи перевищують можливості загальних послуг. Саме психолог готує обґрунтоване направлення до психіатра, клінічного психолога або спеціалізованої служби психічного здоров'я, передає необхідну інформацію про стан здобувача та забезпечує наступність допомоги – тобто не припиняє контакт після перенаправлення, а підтримує зв'язок між здобувачем і спеціалізованою службою.

Водночас психолог закладу може виконувати супровідну функцію паралельно зі спеціалізованим лікуванням: підтримувати соціальну включеність здобувача, координувати з педагогічним колективом адаптацію навчального навантаження, забезпечувати безпечне середовище в закладі. Це не терапія, а психосоціальний супровід, що доповнює клінічну роботу фахівця.

Роль педагогічного працівника. На четвертому рівні педагог діє виключно в межах освітнього середовища й жодним чином не втручається в клінічний процес. Його роль зводиться до трьох функцій. По-перше, спостереження та своєчасне інформування психолога про зміни в поведінці, успішності чи соціальній активності здобувача, який проходить спеціалізоване лікування. По-друге, створення в навчальній групі атмосфери прийняття та недискримінації, що є критично важливим для здобувача з психічним розладом – стигматизація з боку однолітків або самого педагога здатна зруйнувати терапевтичний процес. По-третє, гнучка адаптація вимог та навчального процесу відповідно до рекомендацій психолога і, за потреби, лікаря.

Принципова межа. Четвертий рівень піраміди вимагає фахівців із належною клінічною освітою, тривалим досвідом і постійною супервізією – психіатрів, клінічних психологів, психотерапевтів. Спроба психолога закладу профосвіти самостійно вести здобувача із серйозним психічним розладом без відповідної підготовки і супервізії є не лише виходом за межі компетенції, а й потенційною шкодою для особи. Знати цю межу й дотримуватись її – це не обмеження професіоналізму, а його ознака.

Таким чином, на четвертому рівні заклад профосвіти виконує роль не лікувального, а підтримувального середовища: психолог забезпечує своєчасне перенаправлення і супровід, педагог – безпечний освітній простір, а спеціалізована допомога залишається у компетенції клінічних фахівців.

Практична робота

Вправа кейс стаді «Алгоритм перенаправлення»

Кейс №1. Базові потреби та безпека

Ситуація: До психолога ЗПО звернувся першокурсник, який приїхав на навчання з прифронтової території. Учень має виснажений вигляд, під час розмови скаржиться на постійну тривогу через те, що не може знайти підробіток, а грошей на харчування та необхідні інструменти для виробничого навчання не вистачає. Він каже: «Я не можу думати про навчання, коли мені немає за що купити їжу».

Завдання:

1. Визначте рівень допомоги за пірамідою втручань.
2. Які дії має вчинити психолог у межах «картування послуг» у громаді?
3. До яких організацій чи служб закладу/громади варто перенаправити учня для вирішення першочергових проблем?

Кейс №2. Підтримка сім'ї та громади

Ситуація: Група учнів другого курсу демонструє ознаки соціальної ізоляції та конфліктності після нещодавнього переміщення гуртожитку. Учні відчувають недовіру до місцевих мешканців і «закриваються» у своєму колі. Один із лідерів групи зазначає, що вони сумують за рідними, з якими втрачено регулярний зв'язок.

Завдання:

1. Які заходи другого рівня піраміди допоможуть відновити «резилієнс» цієї групи?
2. Запропонуйте варіанти активації соціальних зв'язків для цих учнів у межах закладу професійної освіти.
3. Хто, окрім психолога, може бути залучений до реалізації цих заходів?

Кейс №3. Цільова неспеціалізована підтримка

Ситуація: Майстер виробничого навчання привів до психолога ученицю, у якої під час практичного заняття стався напад сильного страху, задишки та тремтіння рук (панічна атака). Дівчина налякана, каже, що боїться повертатися в майстерню. Раніше вона вже зверталася за підтримкою через труднощі з концентрацією уваги.

Завдання:

1. Опишіть алгоритм надання першої психологічної допомоги в цій ситуації.
2. Які інструменти скринінгу або психоедукації на цьому рівні піраміди ви можете застосувати для подальшої підтримки?
3. Як правильно провести перенаправлення до лікарів первинної ланки, якщо напади стануть регулярними?

Кейс №4. Спеціалізовані послуги та система перенаправлення

Ситуація: Під час індивідуальної консультації психолог виявляє у здобувача освіти стійкі ознаки глибокої депресії: учень прямо говорить про небажання жити, втрату апетиту (ознаки РХП) та значні труднощі в щоденному функціонуванні. Психолог розуміє, що стан учня виходить за межі його професійної компетенції.

Завдання:

1. Обґрунтуйте необхідність втручання на цьому рівні піраміди.
2. Напишіть покроковий механізм перенаправлення клієнта до спеціалізованих служб (психіатра або клінічного психолога).
3. Яких етичних принципів (конфіденційність, інформована згода) слід дотримуватися при передачі цієї інформації?

Таким чином, для практичних психологів, які працюють у сфері професійної освіти, важливо розуміти, що не кожен запит учня потребує глибокої терапії, але кожен потребує правильного реагування згідно з рівнями піраміди втручань.

Список використаних джерел

1. Керівництво mhGAP для ведення психічних, неврологічних розладів і розладів, пов'язаних зі вживанням психоактивних речовин, у неспеціалізованих закладах охорони здоров'я. Копенгаген : Європейське Бюро ВООЗ, 2020. URL: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/334239> (дата звернення: 01.06.2026).
2. Керівництво МПК з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в умовах надзвичайної ситуації : [пер. з англ.] / Міжвідомчий постійний комітет. Київ : Унів. вид-во «Пульсари», 2017. 216 с.
3. Керівні принципи МПК з психічного здоров'я та соціально-психологічної підтримки в умовах надзвичайної ситуації. Київ : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2017. 216 с.
4. Перенаправлення клієнтів. Мапа послуг з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки у громаді : Пам'ятка для працівників на місцях / уклад. О. Бойко, О. Басенко ; за ред. О. Бойко ; Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія». Київ : НаУКМА, 2023. 16 с.
5. Проблеми психічного здоров'я у клієнтів соціальних служб: як розпізнати і що робити : Рекомендації для працівників на місцях / уклад. А. Мелоян, І. Сергєєва, А. Кіян ; за ред. В. Чернобровкіної ; Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія». Київ : НаУКМА, 2023. 24 с.
6. Посібник із визначення потреб населення об'єднаної територіальної громади у соціальних послугах. Практичні рекомендації. Київ : [Б.в.], 2019. URL: <https://surl.li/udnbqx> (дата звернення: 01.06.2026).
7. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс : посіб. з провед. трен. / Н. Гусак, В. Чернобровкіна, В. Чернобровкін, А. Максименко, С. Богданов, О. Бойко; за заг. ред. Н. Гусак. Київ : НаУКМА, 2017. С. 62.

2.2. Раннє виявлення та психолого-педагогічна підтримка здобувачів освіти з ознаками психічних розладів та розладів поведінки

Основні поняття: психічне здоров'я, психологічне здоров'я, скринінг, тривожні розлади, панічні атаки, депресивні розлади, розлад дефіциту уваги з гіперактивністю (РДУГ), розлади харчової поведінки (РХП), стигматизація, самодопомога, копінг-стратегії, диференціальна діагностика.

Психічне здоров'я ВООЗ визначає як стан благополуччя, у якому людина може реалізувати власний потенціал, справлятися зі звичайними життєвими стресами, продуктивно й плідно працювати, мати можливості робити внесок у життя своєї спільноти [2; 6; 8].

Психологічне здоров'я є необхідною умовою повноцінного функціонування особистості в процесі життєдіяльності. З одного боку, воно є умовою адекватного виконання людиною своїх соціальних і культурних ролей, а з іншого боку,

забезпечує людині можливість безперервного особистісного розвитку протягом всього життя. Н. Павлик визначає психологічне здоров'я як «складне, багаторівневе утворення, що презентує гармонійний тілесно-душевно-духовний стан особистості, основою якого є баланс між внутрішніми процесами (соматичними, емоційними, вольовими, інтелектуальними, соціальними, духовними), між людиною та світом» [5].

Необхідною умовою здоров'я є його норма. Для психологічного здоров'я норма – це наявність певних особистісних характеристик, що дозволяють не тільки адаптуватися до суспільства, але й, розвиваючись самому, сприяти його розвитку. Альтернатива нормі у випадку психічного здоров'я – це хвороба [5].

Учені виділяють такі **критерії психологічного здоров'я**:

усвідомлення та цілісність, постійність, ідентичність фізичного та психічного «Я»;

стабільність та відповідність переживань у подібних ситуаціях;

критичність до себе та власної діяльності, її результатів;

відповідність психічних реакцій силі і частоті впливу середовища, соціальним обставинам;

здатність управляти поведінкою у відповідності до соціальних норм, законів та правил;

здатність планувати власну життєдіяльність і реалізовувати поставлені цілі;

здатність змінювати поведінку залежно від обставин та життєвих ситуацій [3; 4].

Під впливом різних негативних чинників може виникнути погіршення психічного здоров'я, тому важливо навчитися розпізнавати та реагувати на ознаки погіршення психічного здоров'я.

Ознаки погіршення психічного здоров'я

1. Емоційно-когнітивні ознаки:

- знижений (пригнічений) або піднесений настрій;
- відчуття тривоги і необґрунтована тривожність;
- дратівливість або прояви злості до себе чи оточення;
- повторювані негативні думки про себе чи оточення, про майбутнє;
- знижена концентрація уваги;
- апатія, неухважність;

2. Фізіологічні ознаки:

– безсоння або пересипання;

– постійна втома, швидка втомлюваність або зайва активність чи надлишок енергії;

- зміна апетиту. Недоїдання чи переїдання;
- проблеми з травленням, шлунком, кишківником;
- фізичні болі – головні, серцеві, у попереку, м'язові;
- підвищені або знижені сексуальні потреби;
- рухова загальмованість або різке збільшення рухової активності;

3. Соціальні ознаки:

– відсутність бажання спілкуватися з людьми, труднощі з функціонуванням в колективі;

- надмірна соціальна активність в реальному житті або в соціальних мережах;
- труднощі в комунікації, соціалізації;
- зловживання алкоголем, наркотичними речовинами, ліками;
- проблеми в навчанні або на роботі у виконанні завдань;
- брак життєвих інтересів, мотивації [7].

Практичним психологам та педагогічним працівникам системи професійної освіти важливо мати загальну обізнаність щодо ознак погіршення психічного здоров'я особистості, щоб бути готовими надати необхідну підтримку, соціально-психологічну допомогу здобувачам або перенаправити їх до інших фахівців. Необхідно вміти розпізнавати специфіку проявів таких поширених проблем психічного здоров'я як тривожний розлад, депресія, розлад дефіциту уваги з гіперактивністю (надалі – РДУГ), розлади харчової поведінки (надалі – РХП).

ТРИВОЖНИЙ РОЗЛАД – пролонгований стан повторюваної надмірної неконтрольованої ірраціональної і безпідставної тривоги щодо цілковито безпечних щоденних подій, що виявляється в униканні ситуацій, подій, об'єктів (небажання бути в певних місцях, виконувати певні дії, стикатися з певними категоріями людей тощо), що суттєво обмежує функціонування людини [6].

Стан тривожності відрізняється від розладу тим, що під час тривожних розладів відчуття тривоги є постійним і може ставати сильнішим. Це заважає повсякденному життю, впливає на роботу, навчання та стосунки.

Поширеність тривожного розладу:

тривожні розлади є найпоширенішими психічними розладами у світі, у 2019 році – 301 мільйон людей;

тривожні розлади частіше трапляються серед жінок, ніж серед чоловіків;
симптоми тривоги часто виникають у дитинстві чи підлітковому віці;
4,4% підлітків 10-14 років і 5,5% 15-19 років відчувають тривожний розлад.

Симптоми тривожного розладу:

уникання безпечних дій або ситуацій
порушення концентрації уваги
рухове занепокоєння
швидка стомлюваність
дратівливість
розлади сну

При цьому тривога заважає виконувати щоденні функції, повноцінно жити. Реальної підстави тривожитися немає, але людина все одно тривожиться. Причин для тривоги небагато, а тривожність висока.

Різновиди тривожних розладів:

генералізований тривожний розлад
обсесивно-компульсивний розлад
панічний розлад
соціальна фобія
прості фобії

Генералізований тривожний розлад – надмірні, часті переживання щодо різних небезпек, які можуть трапитися в майбутньому. Переживання стосуються типових для усіх людей тем, але надмірно виражені, без суттєвих на те підстав і спричиняють емоційний дистрес, постійне відчуття тривоги, тілесної напруги.

Обсесивно-компульсивний розлад проявляється у вигляді obsesій і компульсій. Нав'язливі думки (obsesії) – думки та образи, що неприємні й небажані особі, які вона переважно сприймає як абсурдні й невідповідні, втім, які повторювано з'являються у її свідомості. Щоб нейтралізувати тривогу та запобігти небезпеці, людина повторювано робить різні нав'язливі дії – компульсії.

Панічний розлад – раптові напади сильної тривоги (паніки), які супроводжуються вираженими тілесними симптомами тривоги (серцебиття, відчуття утрудненого дихання, тремору кінцівок, «ватних ніг» тощо). Напади, як правило, супроводжуються сильним страхом померти, мати інсульт чи інфаркт, збожеволіти тощо.

Соціальна фобія – стійкий, виражений, невідповідний страх соціальних ситуацій; уникання ситуацій, пов'язаних з перебуванням у центрі уваги інших осіб; страх зганьбитися в очах інших людей.

Прості фобії. Основний симптом простих фобій – наявність стійкого вираженого страху в ситуаціях, що не становлять реальної загрози. Найтиповішими є фобії стихійних явищ (наприклад, грози), тварин та комах, певних місць (наприклад, висоти), медичних процедур.

Інструменти для виявлення тривожних розладів:

Опитувальник для батьків по симптомах тривожних розладів у дітей та молоді ШКАЛА SCARED-P

<https://drive.google.com/file/d/1Gne81LStmAP4o7WbeCNKdUdrCzvrH5uH/view>
[w](#)

Опитувальник для дітей по симптомах тривожних розладів у дітей та молоді ШКАЛА SCARED-C

<https://drive.google.com/file/d/1XTpQm343KAXXEura1ydibluSJxow4I0R/view>

Опитувальник для виявлення панічних атак

<https://cbt-therapist.net/panic-ataks-inventory>

Опитувальник тривожності за Беком

<https://surl.li/arskuq>

Допомога при тривожних розладах. Згідно із сучасними міжнародними протоколами основними рекомендованими методами допомоги під час лікування тривожних розладів є когнітивно-поведінкова терапія та медикаментозна терапія [1].

Як підтримати учня чи студента із тривожними розладами?

- співпрацюйте з батьками, командою освітнього закладу та іншими особами, залученими до учня/студента, щоб встановити узгоджені очікування для учня в освітньому закладі, вдома та в інших сферах діяльності;

- нагороджуйте сміливу поведінку учня/студента, коли намагається зробити щось, що йому здається складним;

- дізнайтеся, з якими ситуаціями учень/студент може впоратися, і визначте, як реагувати, коли він/вона не в змозі впоратися;

- спробуйте зменшити завдання на основі інформації від найближчого оточення про те, скільки стресу може витримати учень/студент;

- запитайте учня/студента та найближче оточення, які стратегії спрацьовують удома, щоб зняти тривогу;

- заохочуйте та винагороджуйте всі позитивні кроки в управлінні тривогою [1].

ДЕПРЕСІЯ – це комплексний розлад психічного здоров'я, коли спостерігаються тривалий пригнічений настрій та інші відповідні симптоми. Він є проявом взаємодії біологічних, психологічних та соціальних чинників. Є кілька видів депресивних розладів, які може діагностувати лікар. Депресія по-різному впливає на людей і спричиняє різні симптоми.

Поширеність депресії

За даними ВООЗ понад 280 мільйонів людей у світі мають депресію.

Депресія може статися з кожним.

Принаймні один епізод розладу мали близько 5% дорослих (частіше у жінок – 6%).

Депресія трапляється у 1,4% підлітків у віці 10-14 років і у 3,5% у віці 15–19 років.

Симптоми депресії:

- пригнічений настрій (може також проявлятися плаксивістю, дратівливістю, озлобленістю);
- відсутність радості від того, що раніше приносило радість та задоволення – відповідно апатія, пасивність;
- підвищена втомлюваність, суттєве зниження енергії;
- порушення пам'яті, уваги, здатності думати, вчитися;
- порушення сну;
- зміни апетиту та маси тіла;
- негативне, песимістичне мислення;
- сповільнення рухів, мислення, мови (інколи навпаки метушливість);
- небажання жити, суїцидальні думки та дії;

Інструменти для виявлення депресії:

Опитувальник по симптомах депресії у дорослих PHQ-9

<https://drive.google.com/file/d/1wWJ5RBYNObw-KLlrcxCRAb8uKIUYywju/view>

<https://cbt-therapist.net/PHQ-9>

Опитувальник для батьків по симптомах депресії у дітей та молоді (Шкала MFQp)

https://drive.google.com/file/d/1ca5RRHTmY_RsANTQMmhGRDFxQO_S7vSU/view

Опитувальник для дітей та молоді по симптомах депресії (Шкала MFQc)

<https://drive.google.com/file/d/1pFa--CqLEQTzGpwyudfLPz1FEVsSXeTH/view>

Шкала депресії Бека

<https://cbt-therapist.net/BDI>

Допомога під час депресії. Лікування депресії залежить від її форми: легка, середня чи тяжка. Показаннями є медикаментозна терапія антидепресантами та психотерапія (зокрема, когнітивно-поведінкова та інтерперсональна).

Психотерапія у такому випадку не альтернатива, а важливе доповнення до медикаментозного лікування депресій. На відміну від медикаментозного лікування психотерапія передбачає більш активну роль пацієнта під час лікування. Психотерапія допомагає хворим розвинути навички емоційної саморегуляції і надалі більш ефективно справлятися з кризовими ситуаціями, не занурюючись у депресію [1].

Як вчителеві підтримати учня/студента з депресією?

Допоможіть учневі/студентові розбити проект або велике завдання на менші частини та скласти графік виконання кожної частини.

Забезпечте позитивне підкріплення, коли кожен підрозділ буде завершено.

Працюйте з найближчим оточенням, щоб допомогти учневі /студентові спланувати та виконати цілеспрямовані дії.

Працюйте з найближчим оточенням, щоб знайти способи підвищити зацікавленість учня чи студента та залучити його до низки видів діяльності

Щодня контакуйте з учнем/студентом (наприклад, вітайте біля дверей і ставте запитання про те, що його цікавить).

Перевірте, чи є в учня/студента мережа підтримки (наприклад, батьки, друзі, родичі) [1].

РОЗЛАД ДЕФІЦИТУ УВАГИ/ГІПЕРАКТИВНОСТІ (РДУГ) – розлад нейророзвитку, основними ознаками якого є стійка неуважність та/або гіперактивність й імпульсивність. Ідеться, насамперед, про неможливість утриматися від цих реакцій.

Симптоми РДУГ:

1. Гіперактивність:

- непосидючість;
- неможливість залишатися на одному місці;
- постійна потреба в русі;
- надмірна балакучість.

2. Імпульсивність:

- «випалювання» відповіді ще до того, як питання було завершено;
- нетерплячість, труднощі із дотриманням своєї черги;
- схильність перебивати інших людей або втручатись у їхню діяльність.

3. Дефіцит уваги:

- помилки через неуважність;
- труднощі з утримуванням уваги на завданнях;
- відчуття, що не слухають при безпосередньому зверненні;
- невиконання вказівок і неможливість завершити завдання;
- проблеми із організацією завдань;
- уникання виконання завдань, що потребують зосередженості;
- забування речей, необхідних для виконання завдань;
- легке відволікання на сторонні подразники.

Різновиди РДУГ. Щоб забезпечити послідовність у діагностиці РДУГ його поділяють на три типи: переважно неуважний, переважно гіперактивно-імпульсивний та поєднання обох типів.

1. Переважно неуважний

Люди із цією формою РДУГ мають труднощі з концентрацією уваги, виконанням завдань і дотриманням інструкцій. Вважається, що цей тип може часто залишатися недіагностованим, особливо в учнів, які не порушують дисципліну в класі. Ця проблема більш поширена серед дівчаток з РДУГ.

2. Переважно гіперактивно-імпульсивний тип

До цієї категорії належать особи, які переважно проявляють гіперактивну та імпульсивну поведінку, наприклад: непосидючість, перебивання інших під час

розмови, нетерпіння в очікуванні своєї черги. Хоча неухильність тут не є основною проблемою, люди з цим типом РДУГ можуть мати труднощі з концентрацією уваги на завданнях.

3. Поєднання гіперактивно-імпульсивного та неухильного типу

Найпоширеніша форма РДУГ, люди з комбінованим типом проявляють симптоми як неухильності, так і гіперактивності. Це включає в себе проблеми з утриманням уваги, схильність до імпульсивних дій, а також вищий, ніж зазвичай, рівень активності та енергії.

Конкретний тип РДУГ визначає підхід до лікування, а оскільки тип РДУГ може змінюватися з часом, план лікування може потребувати відповідного коригування.

Інструменти для виявлення РДУГ:

Опитувальник для батьків на наявність синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю у дитини

<https://www.evromed.vn.ua/tests/opytuvalnyk-dlya-batkiv-na-nayavnist-syndromu-defitsytu-uvahy-ta-hiperaktyvnosti-u-dytyny>

VADPRS – Опитувальник Вандербільта для оцінки симптомів розладу дефіциту уваги та гіперактивності у дітей та підлітків (версія для батьків)

<https://start.ua-test.com/pub/files/vadprs-manual.pdf>

Опитувальник «Сильні сторони і труднощі» (для дітей віком 4-16 років)

<https://surl.lu/iajzkl>

Для дорослих в доповнення до інтерв'ю застосовується Шкала діагностики РДУГ у дорослих (ASRS)

https://www.eztests.xyz/tests/personality_asrs/ (онлайн формат)

Шкала Вендер Юта (WURS) для самооцінки СДУГ (РДУГ) у дорослих

https://www.eztests.xyz/tests/mental_wurs/ (онлайн формат)

Допомога молоді та дорослим з РДУГ. Згідно із сучасними міжнародними протоколами найбільш дієвими при РДУГ є поведінкова терапія, яку застосовують батьки вдома й педагоги в закладах освіти: медикаментозна терапія, когнітивно-поведінкова терапія [1].

Допомога підліткам та юнакам з РДУГ в закладі освіти:

- встановіть чіткі правила в класі;
- завчасно чітко окресліть наслідки небажаної поведінки і застосовуйте їх послідовно;
- моделюйте позитивну поведінку;;
- дізнайтеся, чим цікавляться учні або що їх мотивує;
- винагороджуйте старання учня позитивною увагою;
- дайте учневі позитивне підкріплення за прояв самоконтролю в ситуаціях, які зазвичай викликають у нього/неї злість, роздратування або засмучення;
- розташуйте учнів ближче до вчителя та подалі від факторів, які їх відволікають, зокрема: двері або інші учні з проблемами уваги;
- створіть структуроване та передбачуване середовище в класі;
- запровадьте короткі практичні заняття;
- розбивайте завдання на кілька менших частин або блоків;
- призначайте лише одне завдання за раз [1].

РОЗЛАДИ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ (РХП) – це серйозні психічні захворювання, що впливають на ставлення людини до їжі, тіла та ваги.

До них належать екстремальні або нездорові моделі харчування, які можуть призвести до важких медичних наслідків або навіть летальних випадків. Попри загальноприйняте уявлення, що РХП стосуються тільки жінок або підлітків, ці захворювання вражають людей різного віку, статі та соціального становища. Проблема розладів харчової поведінки є важливою, оскільки вона має складний характер і потребує спеціалізованого підходу до діагностики та лікування.

Різновиди розладів харчової поведінки

Анорексія – розлад харчової поведінки, який характеризується суттєвим обмеженням споживання їжі, що призводить до критичного зниження маси тіла (нижче допустимих для даного віку параметрів).

При цьому наявний сильний страх погладшати і більшість осіб, попри низьку вагу, продовжують вживати дії, спрямовані на схуднення. Притаманне надмірне значення, надане образу тіла, надмірне самоотождення себе зі своїм виглядом, який є визначальним у самооцінці. Засоби, спрямовані на схуднення, можуть включати як обмеження їжі, так і надмірні фізичні навантаження та різного роду «очисні» дії (самовикликана блювота, вживання послаблюючих та сечогінних).

Булімія – розлад харчової поведінки, який має багато спільного з анорексією: і надмірний зв'язок самооцінки з образом тіла, і страх набрати вагу. Лиш при булімії маса тіла не є нижче стандартних меж, натомість мають місце неконтрольовані напади сильного переїдання (переважно на фоні «дієт» і голодування).

Ці напади супроводжуються страхом набрати вагу, а відтак – діями, скерованими на запобігання цьому – самовикликаним блюванням, використанням сечогінних та проносних засобів, фізичними навантаженнями та ін.

Компульсивне переїдання – розлад харчової поведінки, який, як і булімія, характеризується нападами переїдання та масою тіла, що не є нижче стандартних меж. На відміну від булімії, напади переїдання не супроводжуються компенсаторними діями, як-от самовикликаним блюванням та ін. Натомість ці напади є частими, викликають дистрес і суттєво впливають на якість життя особи.

Пікацизм – це розлад харчової поведінки, при якому людина вживає неїстівні речовини, такі як ґрунт, крейда, пісок або навіть металеві предмети.

До основних симптомів цього розладу харчової поведінки належать:

- постійне бажання їсти нехарчові продукти;
- зниження апетиту до нормальної їжі;
- можливі ускладнення, пов'язані з травмами органів травлення або інтоксикацією.

Інструменти для виявлення розладів харчової поведінки:

Опитувальник по розладах харчової поведінки EDE-Q
https://drive.google.com/file/d/1BqCFwAwb8Rg_Lm8GKxados4VdGQqDWXn/view

Тест ЕАТ-26 – перевірка ймовірності наявності розладів харчової поведінки -
<https://www.evromed.vn.ua/tests/test-na-ymovirnist-nayavnosti-rozladiv-kharchovoyi-povedinky>

Скринінг порушень харчової поведінки SCOFF
https://www.eztests.xyz/tests/eating_scoff/

Стратегії підтримки учнів/студентів з РХП:

Варто зважати на те, що молода людина, яка має розлад харчової поведінки, може бути дуже засмучена, коли ці розлади виявили або його/її батьки знають про проблему.

Зауважмо, що зміни в харчових звичках можуть бути пов'язані із джерелами стресу в житті учня/студента і можуть бути ознакою глибших проблем.

Інформуйте студентів про небезпеку харчових проблем, наполегливо намагайтеся переконати їх звернутися за допомогою та заохочуйте продовжувати лікування.

Якщо молода людина час від часу вирішує не їсти, можна запитати, чому, але це слід робити нейтрально, щоб не викликати збентеження.

Розмовляйте з учнем/студентом спокійно і без засуджень. Повідомте йому чи їй, що ви спостерігали, і що ви стурбовані поведінкою, яку бачите [1].

Список використаних джерел

1. Академія психічного здоров'я : офіційний сайт Центру здоров'я та розвитку «Коло сім'ї». URL: <https://k-s.org.ua/resources/mh-academy/> (дата звернення: 02.04.2026).
2. Керівництво mhGAP для ведення психічних, неврологічних розладів і розладів, пов'язаних зі вживанням психоактивних речовин, у неспеціалізованих закладах охорони здоров'я. Копенгаген : Європейське Бюро ВООЗ, 2020. URL: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/334239> (дата звернення: 01.06.2026).
3. Євтушенко І. В. Психологічне здоров'я: поняття критерії та рівні. *Вісник післядипломної освіти*. 2023. Вип. 25 (54). С. 56-69.
4. Коцан І., Ложкін Г., Мушкевич М. Психологія здоров'я людини. Луцьк : Вежа, 2011.
5. Павлик Н. В. Структура й критерії психологічного здоров'я особистості. *Психологія і особистість*. 2022. № 1 (21). С. 34-59. URL: <http://surl.li/gzupr> (дата звернення: 01.06.2026).
6. Проблеми психічного здоров'я у клієнтів соціальних служб: як розпізнати і що робити : Рекомендації для працівників на місцях / уклад. А. Мелоян, І. Сергєєва, А. Кіян ; за ред. В. Чернобровкіної ; Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія». Київ : НаУКМА, 2023. 24 с.
7. Психічне здоров'я. Одеський обласний центр психічного здоров'я. URL: <http://surl.li/gzupb> (дата звернення: 01.06.2026).
8. Статус Статуту (Конституції) Всесвітньої організації охорони здоров'я від 22 липня 1946 року. [Електронний ресурс]. URL: <https://regulation.gov.ua/documents/id64256> (дата звернення: 01.06.2026).
9. Mental Health and Psychosocial Support Technical Working Group. URL: <https://www.humanitarianresponse.info/en/operations/ukraine/mental-health-and-psychosocial-support> (дата звернення: 01.06.2026).

2.3. Підтримка психічного здоров'я працівників на робочому місці у закладі професійної освіти

Основні поняття: психічне здоров'я, психологічне благополуччя, психосоціальна підтримка на робочому місці, психосоціальні ризики, фактори

психосоціальних ризиків, політика закладу освіти щодо підтримки психічного здоров'я, професійний стрес, управління стресом на робочому місці.

У сучасних умовах питання психічного здоров'я працівників виходить за межі індивідуальної відповідальності та набуває управлінського значення для закладів професійної освіти. Забезпечення психологічного благополуччя колективу стає одним із чинників стабільної роботи закладу, якості освітнього процесу та збереження кадрового потенціалу.

На стан психічного здоров'я працівників суттєво впливають виклики, зумовлені воєнним станом, динамічними змінами в освітній сфері, а також специфікою професійної діяльності. Робота в закладах професійної освіти передбачає інтенсивну взаємодію зі здобувачами освіти, їхніми родинами, колегами та роботодавцями, що супроводжується значним емоційним навантаженням.

Важливість створення безпечного та підтримувального робочого середовища підкреслюється і на міжнародному рівні. Зокрема, у доповіді Всесвітньої організації охорони здоров'я «Всесвітній звіт про психічне здоров'я: трансформація психічного здоров'я для всіх» [10] робоче місце визначено одним із ключових середовищ, у яких необхідні системні зміни у сфері психічного здоров'я.

Актуальність цієї теми підсилюється й національними законодавчими змінами. З 8 лютого 2026 року набрав чинності Закон України «Про систему охорони психічного здоров'я в Україні» від 15.01.2025 № 4223-IX, яким визначено обов'язки роботодавців щодо створення умов для збереження психічного здоров'я працівників та підтримки їхнього психологічного добробуту.

Законодавство передбачає необхідність формування та впровадження політики підтримки психічного здоров'я у закладах й організаціях незалежно від форми власності. Така політика має включати заходи з популяризації психічного здоров'я, профілактики психічних розладів, оцінювання потреб працівників і створення механізмів їх задоволення (стаття 31). Окремо визначено можливість розроблення програм психосоціальної підтримки працівників на робочому місці (стаття 33).

Професійна діяльність педагогічних працівників у системі професійної освіти характеризується високим рівнем відповідальності та емоційної залученості. Вони поєднують освітню, виховну, організаційну та часто наставницьку функції, працюють із різними категоріями здобувачів освіти, зокрема тими, хто може перебувати у складних життєвих обставинах. Додатковими викликами є необхідність адаптації до змішаних або дистанційних форматів навчання, реагування на кризові ситуації та надання підтримки учасникам освітнього процесу, які переживають стрес чи втрати, зокрема пов'язані з війною.

За відсутності належної системної уваги до цих аспектів зростає ризик розвитку хронічного стресу, професійного вигорання, зниження залученості до роботи та погіршення соціально-психологічного клімату в колективі. У цьому контексті забезпечення підтримки психічного здоров'я працівників має розглядатися як *спільне завдання адміністрації закладу та працівників психологічної служби.*

Адміністрація закладу відіграє ключову роль у формуванні розуміння важливості такої політики, створенні організаційних умов і підтримці її реалізації. Водночас практичний психолог і соціальний педагог безпосередньо здійснюють

розроблення та впровадження заходів психосоціальної підтримки, беруть участь в оцінюванні потреб працівників і супроводжують цей процес на практиці. Важливо, щоб політика підтримки психічного здоров'я формувалася у взаємодії адміністрації та психологічної служби, обговорювалася з трудовим колективом і впроваджувалася на засадах партнерства.

У межах цього розділу розглядаються підходи до формування психологічно безпечного робочого середовища у закладі професійної освіти, окреслюються основні фактори ризику для психічного здоров'я працівників та подаються рекомендації щодо розроблення і впровадження відповідної політики на рівні закладу.

Тож почнемо з того, що ефективна **реалізація політики підтримки психічного здоров'я у закладі професійної освіти** передбачає чіткий розподіл відповідальності між різними учасниками освітнього процесу. Відповідно до сучасних міжнародних підходів, зокрема рекомендацій у сфері психічного здоров'я на робочому місці, такі заходи мають впроваджуватися комплексно, через поєднання організаційних рішень, професійної підтримки та залучення працівників.

У цьому контексті доцільно виокремити кілька рівнів відповідальності.

1. Роль адміністрації закладу професійної освіти.

Адміністрація забезпечує організаційні умови для формування та реалізації політики підтримки психічного здоров'я, зокрема:

- ініціює розроблення відповідної політики та програм;
- формує загальне бачення і демонструє підтримку цієї діяльності;
- створює безпечне та недискримінаційне робоче середовище;
- забезпечує ресурсні умови (часові, організаційні, кадрові) для впровадження заходів;
- сприяє інтеграції питань психічного здоров'я у систему управління закладом.

2. Роль працівників психологічної служби (практичного психолога, соціального педагога).

Працівники психологічної служби здійснюють професійний супровід процесу, зокрема:

- беруть участь у розробленні політики та програм психосоціальної підтримки;
- проводять оцінювання потреб працівників і визначення факторів ризику;
- розробляють і впроваджують профілактичні та просвітницькі заходи;
- надають індивідуальні та групові форми психологічної підтримки;
- консультують адміністрацію щодо створення психологічно безпечного середовища у закладі освіти;
- здійснюють моніторинг ефективності впроваджених заходів.

3. Роль педагогічних та інших працівників закладу освіти.

Працівники є активними учасниками процесу підтримки психічного здоров'я, зокрема:

- беруть участь в обговоренні та погодженні політики;
- долучаються до заходів із підвищення обізнаності та розвитку навичок самодопомоги;

- надають зворотний зв'язок щодо власних потреб і ефективності впроваджених заходів;
- сприяють формуванню підтримувального психологічного клімату в колективі.

Ключовою умовою ефективності реалізації політики підтримки психічного здоров'я працівників на робочому місці є співпраця між адміністрацією, психологічною службою та працівниками закладу. Вона має розроблятися спільно, обговорюватися з колективом і впроваджуватися на засадах відкритості, довіри та добровільної участі.

Окремої уваги потребує психічне здоров'я працівників психологічної служби. Високий рівень емоційного навантаження в їхній діяльності обумовлює необхідність створення для них умов професійної підтримки, супервізії та профілактики професійного вигорання.

Державна служба України з питань праці рекомендує впроваджувати психосоціальну підтримку на робочому місці на основі системного підходу до управління психосоціальними ризиками. Ідеться про ризики, що виникають у процесі організації роботи під впливом соціальних факторів і умов праці та можуть завдавати психологічної, соціальної або фізичної шкоди працівникам відповідно до стандарту ISO 45003:2021. Такі ризики формуються через окремі фактори (особливості планування роботи, управління навантаженням, організація взаємодії в колективі) і можуть призводити до розвитку стресу, емоційного виснаження та погіршення добробуту працівників. Саме тому підтримка психічного здоров'я працівників має реалізовуватися не як сукупність окремих заходів, а як цілісна політика – система узгоджених принципів, рішень і дій, спрямованих на створення психологічно безпечного робочого середовища та профілактику стресу.

Розроблення та впровадження такої політики доцільно здійснювати поетапно.

1. Формування робочої групи. Для координації процесу створюється робоча (ініціативна) група, до складу якої входять представники адміністрації та працівники психологічної служби (практичний психолог, соціальний педагог), а також інші зацікавлені працівники. Такий підхід забезпечує врахування різних аспектів організації праці та дозволяє комплексно підійти до управління психосоціальними ризиками.

2. Визначення потреб і психосоціальних ризиків. На цьому етапі здійснюється аналіз факторів, які можуть негативно впливати на психічне здоров'я працівників. Оцінюються як власне психосоціальні ризики, так і фактори, що їх зумовлюють: організація робочого процесу, обсяг і характер навантаження, особливості взаємодії в колективі, наявність або відсутність підтримки. Для цього можуть використовуватися анонімні опитування, індивідуальні бесіди, обговорення, аналіз типових проблемних ситуацій. Такий підхід дозволяє визначити ключові зони ризику та потреби працівників.

3. Розробка політики підтримки психічного здоров'я. З урахуванням виявлених ризиків і потреб формується політика закладу освіти – системний документ, що визначає принципи підтримки психічного здоров'я, підходи до профілактики стресу та створення безпечного середовища. У політиці також окреслюються напрями діяльності щодо зниження впливу психосоціальних ризиків. Проект документа доцільно обговорити з колективом і затвердити в установленому порядку.

4. *Планування заходів.* На основі політики розробляється план практичних дій, спрямованих як на зменшення впливу психосоціальних ризиків, так і на розвиток психологічних ресурсів працівників. Це можуть бути заходи з управління стресом, розвитку комунікаційних навичок, організації взаємопідтримки, психологічного консультування, а також удосконалення організації праці. Важливо, щоб ці заходи відповідали реальним потребам і можливостям закладу.

5. *Інформування та залучення працівників.* Ефективність політики залежить від рівня обізнаності працівників і їхньої участі. Тому важливо пояснити, що таке психосоціальні ризики, як вони можуть проявлятися в професійній діяльності та які можливості підтримки передбачені в закладі. Це сприяє формуванню спільної відповідальності за психологічний клімат у колективі.

6. *Реалізація та моніторинг.* У процесі впровадження заходів здійснюється постійне відстеження їхньої ефективності. Аналізуються зміни в стані психологічного благополуччя працівників, рівень впливу психосоціальних ризиків, а також зворотний зв'язок від колективу. За результатами моніторингу політика та заходи можуть коригуватися, що забезпечує їхню актуальність і дієвість.

Управління стресом на робочому місці є важливою складовою системи підтримки психічного здоров'я працівників закладів професійної освіти. Стрес, пов'язаний із професійною діяльністю, розглядається як реакція людини на вимоги роботи, які перевищують її ресурси або можливості їх подолання. Тривалий або надмірний стрес може негативно впливати як на психічне, так і на фізичне здоров'я працівників, зокрема сприяти розвитку емоційного виснаження, психічних розладів, серцево-судинних захворювань та інших порушень здоров'я.

Причини стресу на робочому місці часто пов'язані з особливостями організації праці: надмірним навантаженням, нечіткістю завдань і ролей, стилем управління, недостатнім рівнем підтримки, складними міжособистісними взаєминами, а також умовами праці та постійними змінами в організації. За відсутності належного реагування це може призводити до зниження мотивації, погіршення психологічного клімату, зростання кількості конфліктів, професійного вигорання та плинності кадрів.

Управління стресом має як організаційний, так і індивідуальний вимір. Важливо враховувати, що неефективні способи подолання стресу (наприклад, порушення режиму праці та відпочинку, нездорові поведінкові звички) лише поглиблюють проблему, тоді як системні заходи підтримки дозволяють зменшити його вплив у довгостроковій перспективі.

Сучасні підходи до профілактики професійного стресу базуються на впровадженні стандартів управління стресом на робочому місці, які охоплюють шість ключових сфер організації праці:

- вимоги до роботи* (обсяг навантаження, режим роботи, умови праці);
- контроль* (можливість працівника впливати на спосіб виконання своєї роботи);
- підтримка* (наявність ресурсів, допомоги з боку керівництва та колег);
- взаємовідносини* (психологічний клімат, запобігання конфліктам і неприйнятній поведінці);
- роль* (чіткість функціональних обов'язків і відсутність суперечностей у них);
- зміни* (організація та комунікація змін у закладі).

Недостатня увага до цих сфер пов'язана з підвищеним ризиком погіршення здоров'я працівників, зниженням ефективності роботи та збільшенням кількості випадків відсутності на робочому місці.

Водночас впровадження програм управління стресом має як соціальне, так і організаційне значення. З одного боку, це сприяє збереженню здоров'я працівників і попередженню негативних наслідків стресу. З іншого – позитивно впливає на ефективність діяльності закладу: підвищує продуктивність праці, зменшує плинність кадрів, покращує психологічний клімат і репутацію установи.

Підготовка до впровадження таких програм передбачає підвищення обізнаності працівників щодо природи стресу, забезпечення підтримки з боку керівництва, залучення персоналу до планування заходів, а також створення необхідних організаційних умов для їх реалізації.

Таким чином, управління стресом на робочому місці є важливим напрямом формування здорового та безпечного робочого середовища, що потребує системного підходу та узгоджених дій усіх учасників освітнього процесу.

Реалізація політики підтримки психічного здоров'я персоналу передбачає впровадження конкретних, регулярних заходів, спрямованих на зниження психосоціальних ризиків і розвиток навичок подолання стресу. Ефективність таких заходів підтверджується міжнародними рекомендаціями: зокрема, акцент робиться на навчанні працівників, розвитку навичок саморегуляції та підтримці з боку керівництва.

Нижче наведено приклади заходів, які можуть бути реалізовані в закладах професійної освіти для підтримки та збереження психічного здоров'я працівників на робочому місці.

1. *Організаційні заходи щодо зменшення навантаження.* Передбачають перегляд розподілу обов'язків, врахування пікових періодів навантаження, чітке визначення функціоналу працівників, завчасне інформування про зміни в роботі. В умовах війни в Україні доцільно також упроваджувати організаційні рішення, які дають працівникам можливість відновитися після стресових подій, зокрема тривалих обстрілів, пошкодження майна, вимушеного переміщення чи інших кризових ситуацій. Це може включати більш гнучке планування роботи, тимчасове зменшення навантаження, перенесення окремих заходів або надання додаткового часу для відновлення. Такі заходи спрямовані на зменшення впливу організаційних факторів стресу та підтримку психологічного благополуччя працівників.

2. *Тренінг «Управління стресом у професійній діяльності педагога».* Захід тривалістю 2-3 години, який можна проводити 1-2 раз на рік. Під час тренінгу учасники отримують необхідну психоедукаційну інформацію, опановують техніки саморегуляції, розпізнавання ознак стресу, вправи на відновлення ресурсу.

3. *Психоедукаційний курс «Психічне здоров'я та стрес».* Серія коротких занять тривалістю 30-40 хв, які можна проводити протягом року (наприклад, 1 раз на місяць). Учасники знайомляться з поняттям стресу, психосоціальних ризиків, їх проявами в професійній діяльності, а також отримують базові поради щодо збереження психологічного добробуту.

4. *Інтервізійні зустрічі для педагогічних працівників.* Групові зустрічі тривалістю 60-90 хв, які доцільно проводити 1 раз на місяць. Учасники мають можливість обговорити складні професійні ситуації, поділитися досвідом і отримати підтримку від колег. Модератором зустрічі може бути практичний

психолог, соціальний педагог або інший підготовлений фахівець, який забезпечує дотримання правил безпечного та підтримувального спілкування.

5. *Навчальне заняття для адміністрації «Як підтримати працівника в стані стресу».* Захід тривалістю 1,5-2 години, який можна проводити 1-2 рази на рік. Під час заняття розглядаються ознаки емоційного виснаження, підходи до підтримувальної комунікації, можливі дії керівника у випадку виявлення перевантаження у працівника/-ів. Доцільно також використовувати аналіз практичних кейсів і типових ситуацій, які можуть виникати в колективі, з подальшим обговоренням можливих алгоритмів реагування та підтримки.

6. *Група психологічної підтримки «Профілактика професійного вигорання».* Цикл із 5-6 занять тривалістю 60-90 хв. У межах зустрічей учасники працюють із власними емоційними станами, учаться розпізнавати ознаки професійного вигорання, опановують способи відновлення ресурсів та підтримки себе в складних професійних ситуаціях. До програми доцільно включати практичні вправи, техніки саморегуляції, елементи психоедукації та обговорення типових професійних труднощів.

7. *Короткі обговорення самопочуття та навантаження працівників.* Короткі включення тривалістю 10-15 хв. у межах нарад, педагогічних рад або методичних заходів, де працівники мають можливість поділитися актуальними труднощами, рівнем навантаження та отримати підтримку. Такі обговорення допомагають своєчасно виявляти напруження в колективі, звертати увагу на потреби працівників і за потреби коригувати організаційні процеси.

8. *Короткі практичні заняття для працівників.* Заняття тривалістю 20-30 хв., які можна інтегрувати в педагогічні ради або методичні заходи. Тематика занять може включати швидкі техніки зняття напруги, вправи на відновлення ресурсу, навички саморегуляції, профілактику конфліктів, техніки стабілізації емоційного стану. Доцільно, щоб заняття мали практичний характер і містили вправи, які працівники можуть використовувати в повсякденній роботі.

9. *Індивідуальні психологічні консультації.* Регулярно визначений час, коли працівники можуть звернутися до практичного психолога за індивідуальною підтримкою. Консультації проводяться за запитом і з дотриманням принципу конфіденційності. Під час консультацій працівники можуть отримати підтримку в ситуаціях професійного перевантаження, емоційного виснаження, конфліктів у колективі або переживання стресових подій.

10. *Супервізійна або інтерв'язійна підтримка працівників психологічної служби закладу.* Регулярні зустрічі (1 раз на 1-2 місяці), спрямовані на професійну підтримку практичного психолога та соціального педагога. Дають можливість обговорити складні випадки, отримати професійний зворотний зв'язок, знизити емоційне навантаження та попередити професійне вигорання. Такі зустрічі можуть проводитися за участю зовнішнього супервізора або у форматі професійної взаємопідтримки між фахівцями (зокрема й з різних закладів).

11. *Тренінг командоутворення.* Захід тривалістю 2-3 години, який доцільно проводити 1 раз на рік. Учасники виконують вправи на розвиток довіри, взаєморозуміння та ефективної взаємодії в колективі. Під час тренінгу можуть також обговорюватися питання командної підтримки, комунікації та спільного реагування на стресові ситуації. За можливості захід може бути організований у форматі виїзного ретриту або неформальної командної зустрічі.

12. *Практичне заняття «Комунікація без конфліктів».* Заняття тривалістю 1,5-2 години, під час якого учасники розглядають типові конфліктні ситуації в професійному середовищі та відпрацьовують навички конструктивного спілкування. Доцільно використовувати аналіз практичних кейсів, рольові вправи та моделювання ситуацій, пов'язаних із професійною взаємодією в колективі.

14. *Спільні неформальні активності для працівників.* Заходи тривалістю 1–2 години або довшого формату, які можна організовувати з певною періодичністю. Передбачають спільне дозвілля працівників поза межами формального робочого процесу: читальний клуб, відвідування театру чи кіно, творчі майстерки, заняття хобі, кулінарні або артзустрічі, спільні прогулянки, участь в екологічних чи волонтерських ініціативах.

Такі активності сприяють емоційному розвантаженню, розвитку неформального спілкування, зміцненню довіри та підтримки в колективі. Запропоновані заходи доцільно розглядати не ізольовано, а у взаємозв'язку з ключовими сферами управління психосоціальними ризиками. Це дозволяє забезпечити системність у реалізації політики підтримки психічного здоров'я працівників та спрямувати заходи на конкретні фактори впливу, зокрема:

заходи, спрямовані на *управління вимогами до роботи* (навантаження, умови праці), включають перегляд розподілу обов'язків, планування навантаження в пікові періоди, упровадження практик відновлення ресурсів;

заходи, що підсилюють *контроль працівників над своєю діяльністю*, можуть передбачати залучення до прийняття рішень, обговорення змін, можливість впливати на організацію власної роботи;

напрямок *підтримки* реалізується через психологічні консультації, тренінги з управління стресом, створення груп взаємопідтримки, інтерв'їзійні зустрічі;

покращення *взаємовідносин у колективі* забезпечується через командоутворювальні заходи, тренінги з комунікації, упровадження правил взаємодії та профілактику конфліктів;

забезпечення *чіткості ролей* передбачає уточнення посадових обов'язків, уникнення дублювання функцій та суперечливих вимог;

управління *організаційними змінами* включає своєчасне інформування працівників, обговорення нововведень та надання підтримки в періоди адаптації.

Такий підхід дозволяє не лише впроваджувати окремі заходи, а й цілеспрямовано зменшувати вплив психосоціальних ризиків, що відповідає сучасним стандартам управління стресом на робочому місці.

Отже, підтримка психічного здоров'я працівників на робочому місці в закладах професійної освіти – це не окремі заходи чи разові ініціативи, а цілісна система організації праці, у центрі якої знаходиться людина та її добробут. Ідеться про створення таких умов, за яких працівник має не лише професійні обов'язки, а й можливості для збереження власного ресурсу. Це передбачає розумний розподіл навантаження, певну гнучкість у плануванні роботи, можливість робити короткі паузи для відновлення протягом робочого дня, доступ до психологічної підтримки, а також наявність у колективі атмосфери довіри, поваги та взаємодопомоги.

Важливими складовими такої підтримки є зрозумілі вимоги до роботи, відчуття контролю над власною діяльністю, підтримка з боку керівництва й колег, конструктивна комунікація, чіткість ролей і передбачуваність змін. Саме ці умови

дозволяють зменшити вплив психосоціальних ризиків і запобігти розвитку хронічного стресу.

Робота може бути як ресурсом для психічного здоров'я, так і фактором ризику. Сприятливі умови праці забезпечують людині відчуття стабільності, значущості та професійної реалізації, створюють можливості для соціальної взаємодії та розвитку. Натомість надмірне навантаження, невизначеність, відсутність підтримки чи контролю над роботою можуть призводити до виснаження, зниження ефективності та погіршення самопочуття.

В умовах сучасної України інвестиції в підтримку психічного здоров'я є не лише проявом турботи, а й необхідною умовою забезпечення стійкості та ефективності діяльності закладу.

Психологічний практикум

Мозковий штурм «Що виснажує працівників?»

Мета: актуалізувати досвід учасників щодо чинників, які негативно впливають на психічне здоров'я працівників закладів освіти, та підвести до розуміння психосоціальних ризиків на робочому місці.

Хід проведення

Тренер пропонує учасникам відповісти на запитання: **«Що сьогодні виснажує працівників закладів, де ви працюєте?»**.

Учасники по черзі називають фактори, які, на їхню думку, найбільше впливають на емоційний стан і працездатність працівників. Тренер фіксує відповіді на фліпчарті або дошці, не коментуючи їх та не оцінюючи.

Після збору ідей тренер об'єднує відповіді в кілька груп (наприклад: організаційні фактори, міжособистісні взаємини, умови праці, наслідки воєнного контексту, особисті обставини) та організовує коротке обговорення за запитаннями:

- Які з названих факторів є найбільш поширеними?
- На які з них працівники можуть впливати самостійно, а які потребують рішень на рівні закладу освіти?
- Які з названих факторів можна розглядати як психосоціальні ризики?

Тренер підсумовує, що на психічне здоров'я працівників впливають не лише індивідуальні особливості, а й умови праці, організація роботи та психологічний клімат у колективі. Це зумовлює необхідність системного підходу до підтримки психічного здоров'я на робочому місці.

Інформаційне повідомлення «Психічне здоров'я на робочому місці: психосоціальні ризики, стрес і професійне вигорання»

Мета: ознайомити учасників з основними поняттями психічного здоров'я на робочому місці, психосоціальними ризиками, професійним стресом, професійним вигоранням та підходами до управління стресом на робочому місці.

Хід проведення

В інформаційному повідомленні тренер розкриває такі інформаційні блоки: психічне здоров'я на робочому місці (основні поняття); психосоціальні ризики, професійний стрес, професійне вигорання, управління стресом на робочому місці.

Робота з кейсами

Мета: сприяти розвитку навичок аналізу ситуацій, пов'язаних із психосоціальними ризиками на робочому місці, та визначення можливих управлінських й організаційних рішень щодо підтримки психічного здоров'я працівників закладу професійної освіти

Хід проведення

Учасники об'єднуються в три групи, кожна з яких отримує кейс із запитаннями для роздумів.

Кейс 1. У закладі професійної освіти працює майстер виробничого навчання, який одночасно веде навчальні групи, відповідає за виробничу практику здобувачів освіти та бере участь у підготовці учнів до конкурсів професійної майстерності. Останнім часом він часто говорить про втому, скаржиться на постійний брак часу, став більш різким у спілкуванні з колегами та здобувачами освіти. Адміністрація помічає, що подібні ознаки емоційного виснаження починають проявлятися і в інших працівників закладу.

Запитання для роздумів:

- Які ризики для психічного здоров'я можуть проявлятися у цій ситуації?
- Які управлінські рішення може прийняти керівник закладу для підтримки працівника та колективу?
- Які зміни в організації роботи могли б допомогти зменшити навантаження?

Кейс 2. У педагогічному колективі закладу професійної освіти виник конфлікт між викладачами загальноосвітньої підготовки та майстрами виробничого навчання щодо організації освітнього процесу та розподілу навантаження. Під час нарад працівники часто вступають у суперечки, зростає напруження у спілкуванні, частина колективу починає уникати обговорень. Деякі працівники говорять, що атмосфера в колективі стала психологічно виснажливою.

Керівник закладу розуміє, що ситуація вже впливає на психологічний клімат та ефективність роботи команди.

Питання для роздумів:

- Які психосоціальні ризики можна побачити в цій ситуації?
- Які дії керівника можуть допомогти зменшити напруження в колективі?
- Які профілактичні заходи могли б допомогти запобігати подібним ситуаціям у майбутньому?

Кейс 3. У закладі професійної освіти працює викладачка, яка нещодавно переїхала до громади як внутрішньо переміщена особа. Також до роботи після служби в Збройних Силах України повернувся майстер виробничого навчання. Колектив намагається підтримати колег, однак працівники не завжди розуміють, як коректно реагувати на переживання, емоційні реакції або потребу людини побути наодинці. Керівник закладу та працівники психологічної служби обговорюють, як організувати підтримку таких працівників.

Запитання для роздумів:

- Які потреби підтримки можуть мати ці працівники?
- Яку роль можуть відігравати адміністрація та працівники психологічної служби у створенні підтримувального середовища?

- Які заходи могла б передбачати політика закладу освіти щодо підтримки психічного здоров'я працівників?

Кейс 4. У закладі професійної освіти впроваджують нові вимоги до організації освітнього процесу, ведення документації та співпраці з роботодавцями. Частина педагогічних працівників і майстрів виробничого навчання говорить, що не до кінця розуміє нові вимоги та відчуває перевантаження через збільшення кількості звітності. Деякі працівники скаржаться, що про зміни повідомили занадто пізно, а часу на адаптацію недостатньо.

Під час педагогічної ради працівники відкрито говорять про втому, роздратування та відчуття постійного стресу через безперервні зміни.

Запитання для роздумів:

- Які ризики для психічного здоров'я працівників можуть виникати в цій ситуації?
- Які аспекти організації роботи можуть бути порушені?
- Які дії адміністрації та працівників психологічної служби можуть допомогти зменшити напруження та підтримати працівників під час змін?

Після обговорення кожна група презентує результати аналізу кейсу, звертаючи увагу на виявлені психосоціальні ризики, можливі наслідки для психічного здоров'я працівників, а також пропозиції щодо організаційних і управлінських рішень. Тренер узагальнює відповіді учасників та акцентує увагу на важливості системного підходу до створення безпечного і підтримувального робочого середовища.

Запитання для обговорення:

- Які психосоціальні ризики найчастіше проявляються в закладах освіти?
- Які ознаки професійного стресу або емоційного виснаження можна помітити на ранніх етапах?
- Які дії можуть бути найбільш ефективними для профілактики професійного вигорання?
- Які питання потребують індивідуальної підтримки працівників, а які – організаційних рішень?
- Яку роль у підтримці психічного здоров'я працівників можуть відігравати адміністрація, працівники психологічної служби та сам колектив?

У підсумку тренер підкреслює, що психосоціальні ризики є невід'ємною частиною робочого середовища, однак своєчасне виявлення ризиків та впровадження заходів підтримки можуть сприяти збереженню психічного здоров'я працівників і формуванню сприятливого психологічного клімату в закладі освіти.

Вправа «Управління стресом на робочому місці»

Мета: допомогти учасникам побачити різницю між індивідуальною та організаційною відповідальністю за подолання стресу, а також сформувані практичні ідеї підтримки працівників у закладі професійної освіти.

Хід проведення

Етап 1

Тренер демонструє слайд із фразою: «Працівник має навчитися справлятися зі стресом самотійно».

Учасникам пропонується швидко відповісти: «Погоджуюсь», «Не погоджуюсь», «Частково погоджуюсь» та коротко обґрунтувати свою думку.

Після висловлювань учасників тренер організовує обговорення за запитаннями:

- Де проходить межа між відповідальністю працівника та відповідальністю організації за подолання стресу?
- Чи достатньо навчити працівників технік саморегуляції, якщо умови праці залишаються несприятливими? Чому?
- Які фактори робочого середовища можуть посилювати або, навпаки, зменшувати рівень стресу?

Після обговорення тренер демонструє слайд із визначенням поняття «управління стресом на робочому місці» та акцентує увагу на тому, що ефективне управління стресом передбачає не лише розвиток навичок саморегуляції працівників, а й створення безпечних та підтримувальних умов праці, належну організацію роботи, ефективну комунікацію, оптимальний розподіл навантаження та доступ до необхідної підтримки.

Етап 2

Учасники об'єднуються у 3 групи, кожна з яких отримує таблицю, а також одну з ситуацій.

Ситуація	Що зазвичай радять працівнику колеги, друзі, рідні?	Що реально може змінити заклад?

Ситуація 1. Працівники постійно отримують повідомлення у робочих чатах пізно ввечері та у вихідні.

Ситуація 2. Майстри виробничого навчання та викладачі скаржаться на перевантаження документацією.

Ситуація 3. Працівник поскаржився на безпосереднього керівника директору закладу. Директор дізнається, що є й інші невдоволені. Керівник підрозділу, на якого з'явилися скарги “на гарному рахунку” в директора.

Завдання груп:

1. Визначити, які поради зазвичай дають самій людині.
2. Обговорити, що реально можна змінити на рівні організації роботи.
3. Сформулювати 2–3 конкретні рішення для закладу освіти.

Після обговорення кожна група презентує свої ідеї.

Тренер фіксує відповіді на фліпчарті у двох колонках:

- індивідуальні способи подолання стресу;
- організаційні рішення

Запитання для обговорення:

- Які з озвучених рішень залежать насамперед від самого працівника, а які – від організації?

- Чому індивідуальних способів подолання стресу не завжди достатньо?
- Які організаційні зміни можуть бути реалістичними для закладу професійної освіти?
- Яку зміну у своєму закладі ви могли б ініціювати?
- Яка роль працівників психологічної служби у впровадженні таких змін?

У підсумку тренер може зазначити, що ефективне управління стресом на робочому місці поєднує два рівні: розвиток навичок саморегуляції працівників та створення безпечних та підтримувальних умов праці.

Вправа «Хіч це відповідальність?»

Мета: визначити межі відповідальності адміністрації, психолога, соціального педагога і самих працівників щодо підтримки психічного здоров'я на робочому місці.

Хід проведення

На дошці розміщено 4 кола з написами «Адміністрація», «Працівники психологічної служби», «Педагогічні працівники / майстри», «Спільна відповідальність».

Учасникам пропонується обговорити й визначити, до чийої відповідальності належать такі дії та заходи:

- організація тренінгів;
- зміна навантаження;
- підтримувальна комунікація;
- звернення по допомогу;
- проведення опитувань;
- профілактика вигорання;
- створення політики підтримки психічного здоров'я;
- інтерв'їзійні зустрічі;
- інформування про ресурси підтримки (перелік може бути продовжений).

Запитання для обговорення:

- Які завдання у сфері підтримки психічного здоров'я є спільною відповідальністю всіх учасників освітнього процесу?
- Які ризики можуть виникати, якщо відповідальність за підтримку психічного здоров'я покладається лише на психолога або адміністрацію?

У підсумку тренер може сказати, що підтримка психічного здоров'я працівників – це не функція однієї людини. Вона потребує взаємодії адміністрації, працівників психологічної служби та всього колективу. Водночас психолог і соціальний педагог часто стають ініціаторами та координаторами процесів підтримки в закладі освіти.

Вправа «Конструктор заходів підтримки»

Мета: сформувати практичні навички планування заходів психосоціальної підтримки працівників у закладі професійної освіти.

Хід проведення

Учасники об'єднуються у 3 малі групи, кожна з яких отримує завдання: розробити 2–3 реалістичні заходи підтримки психічного здоров'я для колективу закладу професійної освіти. Ці заходи мають:

- бути реалістичними;

- не вимагати значного фінансування;
- враховувати воєнний контекст;
- мати конкретний формат;
- бути такими, які психолог реально може ініціювати.

Шаблон для роботи груп:

Назва заходу	Для кого?	Формат	Хто проводить?	Яку проблему допомагає вирішити?

Кожна група презентує свої ідеї.

Запитання для обговорення:

- Що з цього реально можна впровадити вже зараз?
- Що може стати найбільшою перешкодою?
- Яка підтримка потрібна психологу для реалізації таких заходів?

Список використаних джерел

1. Забезпечення додержання законодавства про психосоціальні ризики : навч. курс Міжнародної організації праці «Розбудова сучасних і ефективних систем інспекції праці». Модуль 14. Женева : Міжнародна організація праці, 2022. 43 с.

2. Методичні рекомендації щодо запровадження психосоціальної підтримки на робочому місці (для роботодавців). *Міністерство економіки, довкілля та сільського господарства України*. URL: <https://surl.li/hwqwaf> (дата звернення: 10.05.2026).

3. Про систему охорони психічного здоров'я в Україні : Закон України від 15.01.2025 № 4223-IX URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/4223-20?utm_source=chatgpt.com#Text (дата звернення: 10.05.2026).

4. Психосоціальна підтримка на робочому місці: методичні матеріали. *Східне міжрегіональне управління Державної служби України з питань праці*. URL: <https://smu.dsp.gov.ua/psykhsotsialna-pidtrymka-na-robochomu-mistsi-12/> (дата звернення 10.05.2026).

5. Фурман В. В., Рева О. М. Психологічні особливості управління стресом в умовах суспільних трансформацій. *Габітус*. 2021. Випуск 27. С. 151–155. URL: <https://habitus.od.ua/journals/2021/27-2021/28.pdf> (дата звернення 10.05.2026).

6. Цопа В. Новий стандарт ISO 45003:2021 «Управління охороною здоров'я та безпекою праці. Психологічне здоров'я та безпека на виробництві. Настанови з керування психосоціальними ризиками». *Охорона праці*. 2021. № 7. С. 50-54. URL: <https://surl.li/yijbng> (дата звернення 10.05.2026).

7. Health and Safety Executive. Checklist: Is my risk assessment approach suitable and sufficient? URL: <https://www.hse.gov.uk/stress/assets/docs/checklist.pdf> (дата звернення: 10.05.2026).

8. Health and Safety Executive. What are the Management Standards? URL: <https://www.hse.gov.uk/stress/standards/overview.htm> (дата звернення: 10.05.2026).

9. Mental health at work. *World Health Organization*. 02.09. 2024. URL: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-at-work> (дата звернення 10.05.2026)

10. World mental health report: transforming mental health for all. Geneva: *World Health Organization*; 2022. 296 p. URL: <https://surl.li/gqvzpq> (дата звернення: 10.05.2026).

Розділ III. Травмофокусоване навчання

3.1. Психічне здоров'я учасників освітнього процесу в умовах кризових подій

3.1.1. Вплив війни на психічне здоров'я учасників освітнього процесу

*Не треба боятися стресу, його не буває
тільки у мертвих. Стресом потрібно
керувати. Керований стрес несе у собі
аромат та смак життя
Ганс Сельє*

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

Під час війни діти так чи інакше стикаються з двома типами травмівних подій: несподівані травмівні події та довготривалі несприятливі події, що зумовлюють виникнення непродуктивних стратегій подолання труднощів. У результаті діти значно частіше, ніж їх однолітки без досвіду перебування на війні, страждають від таких проблем як тривожний розлад, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), депресія, дисоціативні розлади (добровільна соціальна ізоляція, деперсоналізація, дереалізація, небажання розмовляти, кататонічний синдром), поведінкові розлади (зокрема агресія, асоціальна й злочинна поведінка, схильність до насильства), а також більш схильні до зловживання алкоголем і наркотичними засобами [1]. Як зазначають Джоші та О'Доннелл [1], психічні розлади насправді є «нормальною реакцією на ненормальні події». Отже, *довготривалий вплив насильства на дітей підвищує «ризик розвитку багатьох і нерідко тривалих форм фізичної, психологічної та соціальної дезадаптації»*.

Мурті та Лакшмінараяна проаналізували всі дослідження про психічне здоров'я дітей, що проводилися в таких зонах збройного конфлікту як Афганістан, Балкани, Камбоджа, Чечня, Ірак, Ізраїль, Ліван, Палестина, Руанда, Шрі-Ланка, Сомалі та Уганда. Вони дійшли висновку, що психологічні травми, зумовлені війною, мають довготривалі наслідки для дитячої психіки: чим довший конфлікт, тим серйозніші симптоми [2].

Всесвітня організація охорони здоров'я закликає до захисту дітей у збройних конфліктах. За її даними *десять відсотків людей, які пережили травматичну подію, пізніше матимуть симптоми психологічної травми, а ще десять відсотків демонструватимуть поведінкові зміни або психологічні розлади, які стануть перешкодою для повноцінної участі в повсякденному житті* (найпоширенішими розладами є тривожний розлад, депресія і психосоматичні розлади) [1].

Наша психіка важко переносить невизначеність. Особливо, якщо вона пов'язана з небезпекою. Перші вибухи, що пролунали по всій країні 24-го лютого 2022 року, змінили нашу реальність. Страх невизначеності став на зміну мирному побуту, планам і мріям. Жахливі новини, постійні повітряні тривоги, тисячі переляканих дітей, невизначеність і нерозуміння майбутнього. Такі реалії спричиняють величезну внутрішню напругу, наша психіка перебуває у ненормальних стресових умовах. Від побачених подій наш мозок почав працювати

в режимі стресу. А, як ми знаємо, стрес негативно впливає не тільки на психічне здоров'я, але – і на весь організм загалом. Психіка не може відчувати постійної сильної напруги, тому витісняє почуття, які не має часу та місця переживати. Так виникають різні психологічні проблеми, з якими не кожній людині під силу самотійно впоратись. Кожна людина повинна вміти стабілізувати свій емоційний стан.

Повномасштабна війна в Україні суттєво змінила й умови функціонування системи професійної (професійно-технічної) освіти. Значна частина здобувачів освіти ЗПО належить до вразливих категорій: внутрішньо переміщені особи, особи з інвалідністю, особи з особливими освітніми потребами, молодь із соціально незахищених сімей.

В умовах війни ці групи зазнають підвищеного ризику психоемоційних порушень через такі фактори:

- втрату стабільного середовища;
- досвід насильства або втрат;
- порушення освітнього процесу;
- обмежений доступ до підтримки.

Для інклюзивної освіти ця проблема є особливо актуальною, адже здобувачі з різними потребами мають нижчі адаптаційні ресурси та потребують індивідуалізованої підтримки.

Педагогічні працівники ЗПО також перебувають під впливом хронічного стресу, що ускладнює їхню професійну діяльність і взаємодію зі здобувачами освіти.

Отже, упровадження травмоутливого підходу є необхідною умовою забезпечення якості освіти та психологічного добробуту всіх учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Joshi P. T., O'Donnell D. A. Consequences of child exposure to war and terrorism // *Clinical Child and Family Psychology Review*. 2003. Vol. 6, No. 4. P. 275-292.
2. Murthy R. S., Lakshminarayana R. Mental health consequences of war: a brief review of research findings // *World Psychiatry*. 2006. Vol. 5, No. 1. P. 25-30.

3.1.2. Підтримка здобувачів з особливими освітніми потребами в кризових ситуаціях

У сучасному світі кризові ситуації, такі як війни, пандемії, природні катастрофи та інші непередбачувані події, усе частіше стають частиною реальності. Вони несуть особливі виклики для дітей з особливими освітніми потребами, оскільки такі діти потребують постійної уваги та індивідуальної підтримки. Кризові обставини не лише порушують освітній процес, але й негативно впливають на психологічний стан дітей, створюючи додаткові бар'єри для їхньої соціалізації та розвитку. Забезпечення індивідуальної підтримки дітям з особливими освітніми потребами в умовах криз є необхідним кроком для мінімізації негативного впливу та забезпечення стабільного середовища для їхнього навчання і розвитку.

Діти з особливими освітніми потребами є найбільш вразливою категорією серед здобувачів освіти, які потребують особливої підтримки та уваги. Вони мають

труднощі в адаптації до нових умов, що пов'язано з певними обмеженнями у сприйнятті інформації, соціальних навичках чи фізичних можливостях. Індивідуальна підтримка в кризових ситуаціях включає підлаштовані під потреби дитини методи навчання, психоемоційну допомогу та забезпечення фізичного комфорту.

Першочерговою метою є створення таких умов, коли дитина почуватиметься захищеною та прийнятою. Учителі та фахівці, які працюють з такими дітьми, повинні адаптувати свої підходи та методики, враховуючи стресові фактори. Під час криз вкрай важливо зберігати сталість контактів, комунікацій та забезпечувати регулярний розклад, щоб дитина могла відчувати передбачуваність та певну стабільність.

Підготовка учнів з особливими освітніми потребами, їхніх родин та педагогів закладів освіти набуває критичного значення в умовах надзвичайних ситуацій, особливо в умовах воєнного стану. Це дозволяє мінімізувати ризики для здоров'я та психологічного стану дітей, забезпечуючи їм певний рівень стабільності й захисту як у межах освітніх закладів, так і за їх межами. Відповідна підготовка має на меті знизити рівень тривожності, навчити базовим навичкам безпеки й комунікації та створити умови для адаптації до складних обставин.

Важливо враховувати, що в дитини з особливими освітніми потребами рівень обробки інформації та швидкість реакцій можуть бути іншими, відмінними від загальної кількості дітей, зокрема через особливості когнітивних функцій та емоційних процесів обробки інформації, сенсорні та моторні обмеження, складнощі з руховою сферою, відмінності в обсягах уваги та концентрації тощо. Усе це є надзвичайно важливим для навчання, що враховується через побудову індивідуальної освітньої траєкторії для дитини з особливими освітніми потребами. Але коли ми плануємо створення безпечного освітнього середовища та його реалізацію (функціонування) в закладі освіти, маємо враховувати, що ці фактори є визначальними й для поведінки дитини, і для швидкості її реакції на непередбачувані (а інколи й просто незвичайні) обставини.

Діти з особливими освітніми потребами можуть стикатися з труднощами в розумінні значення подій і сприйнятті інформації про ситуацію, у якій перебувають, особливо коли обставини швидко змінюються. Водночас вони завжди відчують емоційний фон соціальної ситуації – стрес, тиск з боку оточення та вплив зовнішніх обставин.

Неможливість усвідомити та пояснити причини й наслідки ситуації, у якій дитина опинилася раптово, спричиняє в неї сильну тривогу. Це може призвести до психологічної травми, непередбачуваних реакцій і непрогнозованої, неконтрольованої поведінки, що становить небезпеку для життя у випадках, коли потрібне миттєве реагування на надзвичайні обставини. Отже, діти з особливими освітніми потребами є більш вразливими в кризових ситуаціях – це проявляється на емоційному, когнітивному та поведінковому рівнях. Емоційна вразливість таких дітей полягає в тому, що вони гостріше реагують на стресові обставини, можуть відчувати сильну тривогу, страх, розгубленість чи навіть паніку. Їм важко адаптуватися до раптових змін або відчуття небезпеки, а без належної підтримки вони можуть відчувати емоційне перевантаження. На когнітивному рівні ці діти мають труднощі в розумінні нових або швидко змінюваних умов, що знижує їхню здатність адекватно оцінювати ситуацію та приймати правильні рішення. Вони

можуть не розуміти суті небезпеки, не сприймати інструкцій щодо безпеки або не розуміти, як поводитися в екстрених обставинах, що потребують швидкої реакції. Поведінкова вразливість проявляється у схильності до непередбачуваних або навіть небезпечних для себе й оточення дій. В умовах стресу їхня поведінка може стати імпульсивною, хаотичною чи агресивною, що значно ускладнює можливість надання допомоги та порятунку в надзвичайних ситуаціях. Діти з особливими освітніми потребами потребують особливого підходу та підтримки, щоб навчитися управляти своїми емоціями, розуміти базові принципи безпеки й адаптуватися до складних обставин.

Через свої особливості та вразливість вони піддаються підвищеному ризику стресових реакцій та тривоги, як зовнішню реакцію можна чекати регресивних реакцій, або навіть регресивних станів, поведінкових змін, таких як неспокійність, гострі емоційні спалахи (гнів, плач, істерики), хвилювання або байдужість і апатія тощо.

Системність та цілісність плану заходів для забезпечення комфортного освітнього середовища є запорукою того, що працівники закладу матимуть належний рівень підготовки до реагування на надзвичайні ситуації та змогу надати можливість усім учасникам освітнього процесу знаходитись та функціонувати в безпечному освітньому середовищі. Спільними зусиллями можна створити умови, за яких навіть в умовах воєнного стану або інших надзвичайних ситуацій діти будуть почуватися захищеними й матимуть необхідну підтримку для подолання викликів.

Педагогічні працівники мають бути готові не лише організувати евакуацію чи надати фізичну підтримку, а й ефективно реагувати на можливі емоційні реакції дітей. Особливо важливою є підготовка до роботи в умовах стресу, надання першої психологічної допомоги й розпізнавання ознак тривожних розладів, що можуть загостритися в кризових обставинах.

Важливим є стан дорослих, які поруч: саме ми створюємо «рамку безпеки» своїм станом. Дитина завжди орієнтована на дорослого, якому намагається довіряти, – на його авторитетність, стабільність. Дитина насамперед зчитує наші невербальні сигнали: поставу, позу, міміку, навіть ритм дихання. Тому перед зустріччю з дітьми нам особливо важлива турбота про себе. Якщо нам не вистачить сил, замість авторитетності ми будемо проявляти авторитарність.

Ресурси для підвищення компетенції педагогічних працівників щодо самодопомоги під час кризових ситуацій:

[Школа, чутлива до психічного здоров'я.pdf](#)

[Аптечка самодопомоги.pdf](#)

Педагоги мають бути обізнані, чи принаймні ознайомлені, з ознаками ситуацій, які можуть стати стресовими для дитини з особливими освітніми потребами. Усвідомлення реакцій, які ми можемо побачити від дитини з особливими освітніми потребами, матиме за собою, як наслідок, усвідомлення засобів впливу, які ми можемо заздалегідь запланувати та приготувати для ефективного втручання під час реагування на надзвичайну ситуацію. Існує перелік ситуацій, які можливо передбачити, запобігти та не допустити до їх втілення в життя, але він не вичерпний. Значна частина психологічних наслідків може бути для дитини з особливими освітніми потребами глибшою ніж для всіх інших дітей в класі/групі, саме через емоційну чутливість та подразливість.

Завданням педагога в реагуванні на надзвичайну ситуацію буде попередити психологічну травму, відстежувати та не допустити її розвиток або вплив на дитину на значних для розвитку особистості та соціалізації рівнях. Безумовно, після того як небезпека для життя та здоров'я дитини мине, педагог матиме можливість звернутися по допомогу та підтримку до психолога або профільних фахівців, втручання котрих буде доцільним. Але в момент реагування, під час підготовки до нього та одразу після, кожен учитель має бути готовим надати психоемоційну підтримку дитині з ООП самостійно, так само як і всьому класу чи групі дітей. Отже, учитель має підвищити свою компетенцію стосовно засобів профілактики проявів небажаної поведінки кожної дитини під час ситуацій, які вимагають негайного реагування.

У нагоді педагогу будуть:

[Методичні рекомендації «Перша психологічна допомога. Алгоритм дій Разом до внутрішньої гармонії»](#)

Також важливо особливу увагу приділяти учням, які нещодавно прийшли до закладу, знаходяться в перехідному адаптаційному періоді, зокрема, учням із категорії внутрішньо переселених осіб, – їхній психологічний стан також можна віднести до високо вразливого, що вимагає додаткової підтримки та уваги.

Важливою є рефлексія та уміння обробки та інтеграції власного досвіду для педагогічного колективу закладу освіти. Педагогічним працівникам теж важливо вміти опановувати себе, контролювати свою поведінку та зовнішні реакції під час реагування на надзвичайні ситуації

Одним із важливих аспектів, який впливає на успішність освітнього процесу, є безпечне середовище, де кожен учасник – учень, педагог, працівник – почувається комфортно, захищено, підтримано, де створюються умови для вільного розвитку особистості, довіри між учасниками освітнього процесу, підтримки та співпраці. У цьому контексті роль керівника закладу освіти набуває особливої значущості.

Керівник закладу освіти є лідером і стратегом, який формує загальну культуру закладу. Його діяльність має прямий вплив на формування сприятливого психологічного клімату як фундаменту успішного навчального процесу та розвитку гармонійної особистості. Роль керівника є центральною, адже саме він задає тон і напрямок взаємодії в закладі. Побудова психологічно безпечного освітнього середовища передбачає обов'язковий супровід керівника закладу освіти як лідера колективу, особливо в умовах надзвичайних ситуацій.

Встановлення чіткого алгоритму дій у разі надзвичайної ситуації, підготовленість педагогічного колективу до реагування відповідно до цього алгоритму, а також підтримка керівником закладу процесу повернення до нормального життя після завершення надзвичайної події є ключовими чинниками забезпечення психологічної безпеки та комфорту як педагогів, так і здобувачів освіти. Отже, адміністративна діяльність включає не лише організацію безпечного освітнього середовища для реагування на виклики, що виникають у надзвичайних ситуаціях, а й підтримку постійної готовності (проведення тренувань та навчальних заходів) і створення здорової психологічної атмосфери.

Адміністрації закладу освіти та педагогічному колективу варто підтримувати зв'язок із батьками та, за можливості, організовувати зустрічі, на яких інформувати їх про заплановані заходи реагування на надзвичайні ситуації. Особливу увагу рекомендується приділити емоційній підтримці родин дітей з ООП, надавати їм

базові знання щодо управління власними емоціями та реакціями, а також допомогти дитині в їх подоланні, особливо в умовах дистанційного навчання.

Деякі батьки, особливо ті, хто належить до категорії вимушено переселених сімей, часто залишаються без підтримки близького оточення. Вони стикаються із серйозними викликами, такими як емоційне напруження (стрес, хвилювання за рідних), несприятливі умови проживання (відсутність власного дому, порушення звичного укладу життя) та постійний догляд за дитиною з особливими освітніми потребами. У таких ситуаціях батькам доводиться долати труднощі без належної підготовки, тоді як і їм самим потрібні соціальна підтримка та значні ресурси для адаптації. Під час спілкування з батьками педагогам важливо надати їм можливість висловити свої почуття, поділитися досвідом подолання стресу, зосереджуючись на тих стратегіях, які вже допомагали їм і їхній дитині в сімейному житті.

Ця інформація буде важливою для родини (для самоаналізу та прогнозування і планування своїх дій), для педагогів (використання в роботі з дитиною наявних в родині стратегій та пропонування додаткових у боротьбі з гострими емоційними проявами в небезпечних ситуаціях).

Загальні рекомендації для дітей з особливими освітніми потребами

1. Проведення тренувань є ключовим елементом підготовки до реагування на надзвичайні ситуації. Вони сприяють не лише розвитку фізичної готовності, але й формуванню психологічної стійкості. Завдяки тренуванням людина вчиться швидко та ефективно діяти в умовах стресу, зменшуючи ризики паніки та помилок.

2. Додатково можна використовувати інтерактивні методи навчання, наприклад, ігрові ситуації чи симуляції реальних подій. Це допоможе закріпити знання та зробити процес більш цікавим і зрозумілим для дітей. Участь дорослих також важлива – їхній приклад демонструє серйозність підходу до тренувань та сприяє формуванню відповідального ставлення до безпеки.

3. Достатня кількість практики та аналіз помилок допоможуть як дітям, так і дорослим бути впевненішими та більш готовими до будь-яких викликів.

Чому це відбувається? Чому важливо готуватись? Як слід себе поводити? Чому варто не боятись, а робити те, чого вже навчився під час тренувань? Розгляд цих та інших питань допоможе дітям подумати про свої реакції та поведінку, змодельовати, спрогнозувати власні дії: «Коли мені страшно, я можу бігти дуже швидко», «Коли я нервуюсь, я хочу, щоб поруч був дорослий» тощо. Таким чином страхи та занепокоєння учня будуть не первинним досвідом у непередбачуваній ситуації, дитина зможе розподілити свою увагу на важливі елементи (алгоритми) власних дій під час реагування на ситуацію.

4. Адаптація програмових вимог безпеки до віку та індивідуальних потреб та можливостей учнів має важливе значення під час тренувань. Для дітей з особливими освітніми потребами в процесі набуття ними навичок безпечної поведінки та реагування на надзвичайні ситуації потрібно використовувати більше таких матеріалів, які можна побачити, відчувати, почути (візуальні та рельєфні значки, звукові підказки тощо) та враховувати індивідуальний темп тренувань.

5. Коли дитина ділиться з вами своїми страхами, важливо уважно її вислухати і не знецінювати її переживання, незалежно від того, чи це відбувається під час тренувань, чи в реальному житті. Намагайтеся заспокоїти дитину та підтримати її. Покажіть свої емоції, визнаючи її почуття, наприклад: «Цілком нормально боятися в такій ситуації», «Давай попереживаємо трохи разом».

6. Підтримка дитини на цьому етапі є надзвичайно важливою для запобігання серйознішим розладам у майбутньому. Варто враховувати, що в дітей з особливими освітніми потребами межа між тренуванням і реальною ситуацією може бути нечіткою. Це підкреслює необхідність детальних пояснень від педагога із врахуванням причинно-наслідкових зв'язків.

Важливо, щоб дитина була впевнена: вона не залишиться наодинці ні в повсякденному житті, ні у надзвичайних ситуаціях. Поруч завжди є надійний дорослий, який підтримає та допоможе в потрібний момент. Хоча допомога не завжди необхідна на кожному кроці, дитина має знати, що вона неодмінно отримає підтримку, якщо це буде потрібно. Це дозволяє знизити рівень тривожності, підвищити здатність до саморегуляції та позитивно вплинути на поведінку.

Пропонуємо вашій увазі **техніки**, які можна використовувати для зняття нервового напруження, пригніченого стану, зменшення рівня тривожності, страхів у дітей з особливими освітніми потребами, розвитку їхньої емоційної стабільності, уміння адекватно виражати свої емоції та почуття:

[Як підтримати підлітків і себе в кризових обставинах](#) ;

[10 швидких технік для заспокоєння дітей](#) ;

Список використаних джерел

1. Кобинець Я. Інклюзія під час війни: як підтримати дітей з особливими потребами? URL:<https://osvita.ua/school/method/87002/> (дата звернення: 15.06.2026).

2. Про методичні рекомендації «Безпечне освітнє середовище: Надання індивідуальної підтримки учням з особливими освітніми потребами під час підготовки до реагування на надзвичайні ситуації : лист Міністерства освіти і науки України № 1/11479-23 від 03.08.2023

3. Прохоренко Д. Психологічна підтримка дітей з ООП: комплексний підхід у подоланні наслідків птср. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2024. 115(3). С. 75-88. URL:<https://doi.org/10.33189/ectu.v115i3.186> (дата звернення: 15.06.2026).

4. Психологічна підтримка та допомога дітям, які пережили травматичні події : навч.-метод. посіб. / авт.-упоряд. Н. Вааранен-Валконен, Н. Заварова ; за заг. ред. О. Калашник. Київ, 2022

5. Ройз С. Травмачутливість у школі. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2024. URL: <https://surl.li/ptdrhv> (дата звернення: 15.06.2026).

6. Як підтримати наших дітей у зіткненні з викликами війни: poradnik для батьків/ Коло сім'ї: Центр здоров'я та розвитку. Львів. 2023. 33 с.

3.1.3. Основні положення травмапедагогіки. Стрес, травма, посттравматичне зростання

Основні поняття: травма, стрес, інтрузія, флешбеки, тригери, посттравматичний стресовий розлад, дисоціація, посттравматичне зростання

Слово «травма» походить із грецької мови й означає «рана» або «поранення». Довгий час його використовували лише для позначення фізичних ран, згодом його перейняли в психологію. Подібно до того, як ми часто маємо незначні рани на тілі, які внаслідок дбайливого ставлення загоюються самі по собі, так і більшість душевних поранень загоюються без наслідків. Але так само, як фізичні рани можуть

запалюватися і гноїтися, призводити до зараження крові або навіть смерті, особливо важкі психологічні поранення також мають наслідки, які можуть назавжди змінити всю біографію і не в останню чергу призвести до самогубства.

Те, чи призводить загрозливий випадок до подальших розладів, залежить від багатьох чинників. Сама подія ще не обов'язково спричиняє це. Це залежить від того, на яку силу опору в психіці людини натикається подія, що сталася. А ця сила опору, природно, не так сильно розвинена в дітей, як у дорослих. Адже подія здається тим більш загрозливою, чим вона швидша, несподіваніша, брутальніша, незрозуміліша, непростіша, якщо немає можливості від неї втекти, і чим самотнішою відчувається при цьому людина.

Розрізняють травму типу 1 і травму типу 2.

Травма типу 1 – це разовий негативний досвід, нещасний випадок, смерть матері, ніч під час бомбардування або одноразове сексуальне насильство. Здебільшого ми дізнаємося про це з розмов.

Травма типу 2 є більш комплексною, оскільки включає в себе множинний травматичний досвід. Це може бути одна й та сама подія, яка повторюється знову й знову, наприклад, постійне насильство, повторювані сексуальні злочини. Але це також може бути послідовність кількох різних травматичних подій, наприклад, домашнє насильство, в додаток до цього – серйозна аварія, смерть близької людини, а потім стихійне лихо. Однак проблематичним при розпізнаванні травми є розпізнавання кумулятивних травм, які також відносяться до травм типу 2. Тут окремі події, здавалося б, не є драматичними, але їхня сума є дуже драматичною. Якщо діти не відчувають, що їх люблять, бо їхні батьки відчужені або психічно хворі, тобто батьки не в змозі адекватно піклуватися про дитину, якщо діти стають свідками сварок батьків, якщо вони не отримують достатньої підтримки, не встигають у школі, зазнають зневажливого ставлення з боку вчителя та знущань з боку однокласників, то події сумуються таким чином, що складається враження, що це не одна погана подія, а все дитинство було прожите безрадісно, без любові, без уваги та без піклування. Часто батьки не бачать, що дитина страждає. Вони бачать причину в самій дитині, і коли їх запитують, то нічого не чують про травму, але ефект той самий.

Травматичний досвід може мати глибший вплив, залежно від характеру події. Природну катастрофу, наприклад, землетрус, людина не сприймає як зловмисний акт, спрямований проти неї. Воно торкається сусіда так само, як і нас самих. «Розділене горе – половина горя» – це прислів'я, яке тут часто є цілком доречним коли говоримо про «природну катастрофу» на противагу «антропогенній катастрофі». Коли ж люди заподіюють нам шкоду або спричиняють серйозні нещастя через свою необачність, це зачіпає нас глибше, особливо коли йдеться про насильство. Тут людина хоче зробити щось погане особисто мені, підходить до мене впритул і, можливо, навіть дивиться мені в очі. Це вражає набагато сильніше, і ще сильніше, коли це відбувається в сім'ї, тобто коли нам чинить кривду близька людина, від якої ми залежимо. Ще більш болючим і глибоким є сексуальне насильство, бо воно зачіпає найінтимніше. Подібні наслідки мають також пережиті катування [1].

Діти ще менше здатні розуміти, легше відчувають себе під загрозою, особливо якщо в цей момент поруч немає батьків, які могли б їх втішити.

Коли подія виходить за межі згаданих стратегій подолання – це шок. У шоці людина/дитина завмирає. Вона затамовує дихання, її очі нерухомі, не рухається, нічого не думає, нічого не відчуває і нічого не розуміє. Завмирання може поглибитися, вплинути на регуляцію всіх внутрішніх органів. Звичайно, дихання в якийсь момент продовжується. Але внутрішнє завмирання може тривати, як психічні, так і тілесні функції можуть залишатися порушеними протягом тривалого часу. Це залежить від тяжкості та масштабу події, а також від того, чи були поруч люди, які могли б оперативно надати допомогу. Діти, наприклад, набагато гостріше переживають подію, коли щось погане трапляється з їхніми батьками, ніж тоді, коли вони самі страждають, але поруч є батьки, які їх втішають. Ось чому присутність батьків або безпечного дорослого так важлива для дітей. Інтерпретація події також відіграє важливу роль у подальшому перебігу справ. Наприклад, після автомобільної аварії одна людина може вилізти з розбитого автомобіля і бути глибоко шокованою, тому що гарна машина понівечена, або тому що вона починає уявляти собі, що могло б статися. Інша людина вилазить і радіє, що обійшлося лише пошкодженням автомобіля і що ні з нею, ні з іншими нічого не сталося. Чим більш негативна інтерпретація події, тим більша ймовірність того, що завмирання буде тривалим і почнуться посттравматичні процеси.

У подальшому велику роль відіграють спогади про подію, так, ніби людина перепроживає травматичну подію. Єдина відмінність полягає в тому, що ці «спогади» відрізняються від спогадів про звичайні події. Вони зазвичай не мають порядку, хронологічної послідовності, почуття, сприйняття, думки та тілесні відчуття хаотично перемішані в одній мережі. Таке перепроживання називається **інтрузія**. У непередбачувані моменти знову з'являються образи й інші сприйняття, звуки, запахи чи дотики, які людина відчувала в поганий момент. І коли ці інтрузії з'являються вдень або у вигляді нічних кошмарів, вони викликають подібний стрес, як і сама травматична ситуація. Існують також **флешбеки**, які можуть прийти непрохано, особливо якщо саму подію неможливо згадати або можна згадати лише фрагментарно, окремі елементи події, навіть якщо вони трапляються в іншому контексті, можуть створювати таке ж відчуття загрози, яке людина відчувала під час травматичної ситуації. Це можуть бути звуки, думки, образи, погляди, запахи або дотики, які викликають сильне відчуття страху й загрози, навіть якщо людина не знає, чому.

Образи в пам'яті, що повторюються і завдають людині страждань, можуть ставати все гіршими й гіршими. Спогади про гарну подорож кілька років тому з плином часу бліднуть. Коли людина очікує і переживає гарні речі, то розуміє їх, вона може локалізувати їх у часі й просторі і сприймати їх як частину своєї біографії. Травмівні ж переживання застрягли під шкірою, як скалки, і не заспокоюються, бо залишаються чужими для неї, не піддаються систематизації, залишаються незрозумілими, незбагненними, і вона не хоче, щоб вони стали частиною її. І так ці спогади блукають у людській душі й загострюють її біль.

Знову й знову ці образи в пам'яті викликаються так званими **тригерами** – звуками, образами, сценами, словами, запахами, діями тощо. Оскільки людина не хоче витримувати ці спогади, то намагається уникати цих тригерів. Якщо ми потрапили в автомобільну аварію, ми не хочемо знову сідати в авто. Якщо під час аварії ми слухали певну музику, яку любили, то більше не можемо її слухати, або уникаємо місця, де сталася аварія. Якщо люди зробили нам щось погане, ми більше

не хочемо бути з людьми. Часто ці стратегії уникання не контролюються свідомо й також не завжди є логічними. Одна жінка, яка стала жертвою зґвалтування, зрозуміло, відчувала себе забрудненою. Для неї бруд у будь-якому вигляді став нестерпним. Тому вона прибирала весь будинок кілька разів на тиждень, мила все тіло кілька разів на день, так що їй не залишалося часу ні на що інше, окрім як прибирати. Таким чином, через цю стратегію уникання життя звужується все більше й більше: люди уникають контактів, утримуються від подорожей, втрачають інтереси, почуття відмирають, спілкування припиняється і так далі. Ці стратегії уникання призводять до того, що процес завмирання продовжується тим більше, чим менше ми працюємо з тим, що сталося [1].

У таких ситуаціях в душі накопичується стрес. Це може призвести до постійного перебудження («гіпербудження»), лякливості, занепокоєння, напруження і порушення сну. Або все настільки паралізовано, що виникає недозбудження («гіпозбудження») – усе в житті стає виснажливим, доходить до апатії й відсутності руху. У той час, як в стані перебудження образи в пам'яті виникають частіше, люди в стані недозбудження більш схильні до **дисоціацій**. Це стани, у яких людина внутрішньо відсторонюється, ніби перебуває поза собою, а навколишній світ здається нереальним, як у фільмі. Окремі чуття можуть зникати, так що, наприклад, людина більше не відчуває болю, не може рухатися, не здатна думати або відчувати, не може відчувати власне тіло й у ретроспективі не може згадати всього.

Ці чотири симптоми: інтрузія, уникання, погіршення настрою та когніції, гіпер- або гіпозбудження разом описують **посттравматичний стресовий розлад** (надалі – ПТСР). Це стан, який дестабілізує організм до такої міри, що тепер можуть виникати будь-які хвороби. Часто наявні залежності, тривожні та панічні атаки, депресія, а також психосоматичні захворювання. Усе це може перерости в «комплексний посттравматичний стресовий розлад» (кПТСР) або «Розлад крайнього стресу, не уточнений» (DESNOS6) з утратою контролю над імпульсами, зміною уваги або свідомості, зміною самосприйняття, зміною соціальних відносин і сприйняття, аж до драматичних змін особистості та соматичних захворювань як наслідку.

Це означає, що травма є прогресуючим процесом, якщо завмирання не вдається подолати. Це можна порівняти з кам'яним обвалом, який, якщо його не зупинити, розростається й перетворюється на руйнівну кам'яну лавину.

Травмівні події є поширеним явищем, посттравматичні розлади, такі як ПТСР, трапляються рідше. У зонах бойових дій, за оцінками, цей показник становить близько 30%, хоча більшість людей у зоні бойових дій мали травматичний досвід [2].

Тому травматичні події можуть бути чимось, що загоюється само собою, або ж можуть бути подолані з допомогою. Ми не можемо стерти травматичний досвід заднім числом. Проте ми можемо впливати на процеси, які спричиняють ПТСР.

Ніколи не можна заздалегідь судити про те, яких позитивних зрушень буде досягнуто. Іноді здається, що травма людини настільки сильна, що нічого не можна досягти, але саме в цієї людини потім можна бачити найбільший прогрес. Кожна людина має право на одужання.

Що частіше спостерігається у дітей, – це так звані дисоціативні розлади. Термін «дисоціація» в психіатрії означає часткове або повне роз'єднання зазвичай

пов'язаних між собою функцій сприйняття, свідомості, пам'яті, ідентичності та тілесного досвіду. Це стан, у якому ми не знаходимося в собі. «Дисоціація» означає «розпадатися» або «бути розділеними». При дисоціативному розладі частини нашого «я» набувають самостійності. Легкі форми виявляються в «дереалізації», коли ми відчуваємо світ навколо себе як нереальний, як у фільмі, у якому ми самі не присутні. Також легкою формою є «деперсоналізація», яку ми також можемо пережити в моменти стресу. У цьому випадку ми відчуваємося так, наче стоїмо поряд із собою, відчуваємо власне тіло як чуже і таке, що не зовсім нам належить [2].

Окрім того, що дисоціативні розлади частіше наявні в дітей, ніж у дорослих, також частіше спостерігають їх, коли травматичні події були особливо потужними, пережиті на власному досвіді та протікали надто швидко.

При дисоціативних розладах спостерігаються такі симптоми, як:

- провали в пам'яті в повсякденному житті (прогалини від хвилин до годин) і неможливість пригадати, що відбувалося в цей час;
- перебування ніби поряд із собою, сприйняття власного тіла як чужого (деперсоналізація);
- сприйняття того, що відбувається навколо, ніби крізь туман або з великої відстані, ніби все несправжнє або дуже далеке (дереалізація). Відчуття, ніби суперечливі почуття, бажання або нахили сперечаються всередині людини про те, що їй робити або ким вона є, а вона не може втрутитися (непевність ідентичності);
- множинні особистості (перемикання ідентичності).

У Фінляндії, наприклад, було помічено, що діти, яких під час Другої світової війни на кілька років розлучили з батьками, щоб захистити їх від воєнних потрясінь, у віці 50-60 років мали на 200% більше серцевих нападів, на 170% більше депресій і на 140% більше надмірної ваги, пов'язаної з діабетом [1].

Чим більше діти переживають себе як жертви, тим більше вони засвоюють роль жертви. Вони також ніби випромінюють це, так що потенційні кривдники можуть відчувати це й бачити в них легку здобич. Американське дослідження показало, що люди, які мали багато поганого досвіду в дитинстві, в подальшому на 30% частіше зазнавали сексуального насилля [3].

Отже, чим раніше дитина зазнає травми, тим глибшими є порушення, які ця травма спричиняє. Це пов'язано з тим, що діти ще не розуміють світ навколо себе, ще не набули життєстійкості (резильєнтності) і набагато більше залежать від того, що відбувається навколо них.

Кожна дитина приходить у світ з потребою в прив'язаності, увазі та допомозі, з потребою в дедалі більшій автономії, з потребою в правилах, які допомагають їй орієнтуватися, з потребою в радісних переживаннях і свободі. Ці потреби ми, звичайно, зберігаємо й у дорослому віці.

Спочатку здається суперечливим, що в нас є потреба в прив'язаності й потреба в автономії. Так само суперечливим здається, що ми прагнемо і до правил, і до свободи. Залежно від ситуації одне переважає більше, а інше – менше. Коли дитина народжується, природно переважає потреба в прив'язаності й турботі, у непокорі переважає потреба в автономії, у грі переважає потреба в радості й свободі, однак усе ще існує потреба в структурі.

Дуже рідко батькам вдається задовольнити всі чотири потреби однаковою мірою. Але повне нехтування хоча б однією з цих потреб розцінюють як травму.

Посттравматичне зростання

Людина, яка пережила травму й змогла її подолати, з допомогою чи без допомоги, приносить із собою у стан одужання досвід, який людина ніколи б не змогла отримати без травми. Зазвичай це вдячність і вищий рівень психічної функціональності, ніж був до травми. Пройшовши через травматичний процес, а потім шлях зцілення, людина змогла зібрати й набути сили, які були недоступні їй раніше.

Людина, яка вижила в ситуації, що загрожувала її життю, у якій інші, можливо, таки загинули, зможе по-іншому цінувати життя. Здорові люди без травми іноді сприймають життя як тягар або як щось буденне й «нормальне». Натомість людина, яка вижила, сприймає своє життя як дорогоцінний дар, наділяє його вищою цінністю і сприймає можливість прокидатися вранці й проживати новий день зовсім інакше, ніж як щось само собою зрозуміле.

Особливо люди, які пережили насильство чи знущання з боку інших і втратили будь-яку довіру до людей, але тепер змогли відчувати, що в біді можна пізнати справжніх друзів, змогли набути глибшого розуміння людських зв'язків. У результаті сила їхньої емпатії зросла. Ми часто зустрічаємо таких людей у соціальних і допомагаючих професіях, оскільки вони можуть глибше співпереживати людям, які опинилися в скруті.

Унаслідок того, що їм не лише довелося дізнатися про вразливість життя, але також пізнати власну силу, за допомогою якої вони змогли подолати труднощі, їхня віра в себе та свої здібності може значно зрости. Це робить можливим зміцнення впевненості в собі.

У процесі зцілення вони відкрили в собі ті сторони, про які раніше не здогадувалися, і які, можливо, тепер стали для них важливішими, ніж те, що складало їхнє життя раніше. Із цього можуть виростати нові перспективи більш самовизначеного життя з глибшим відчуттям власної ідентичності.

Часто зростає і духовна свідомість, тому що пережитий пограничний досвід ставить перед людиною абсолютно нові екзистенційні питання про сенс життя. Це може бути релігійний досвід, тому що людина отримала можливість пережити, що до неї прийшла допомога, яка виявилася сенсотворчою, а події не сприймаються як «випадкові». Зазвичай це призводить до більшого задоволення і відчуття, що людину підтримують і захищають. Це зміцнення проявляється у посиленні резильєнтності.

Немає жодної причини у світі, яка б змусила нас припустити, що з якоюсь людиною, з якою нам випадає мати справу, неможливо досягти цього стану.

Список використаних джерел

1. Річардсон Д., Міловідов Е., Шмальцпрід М. *Кризова і травмопедагогіка*. URL: <https://surl.li/wyyqwl> (дата звернення: 20.03.2026).
2. VA/DoD Clinical Practice Guideline for the Management of Post-Traumatic Stress, 2010
3. Guidelines for the Management of Conditions Specifically Related to Stress, WHO, 2013

4. Коваленко Н. Травмоінформована педагогіка // *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2025. № 7. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/09/коваленко-2.pdf> (дата звернення: 10.04.2026).

5. Коваленко Н. Травмоінформована педагогіка: педагогіка зростання в умовах надзвичайних ситуацій // *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2025. № 2. С. 547–558. DOI: 10.24139/2312-5993/2025.02/547-558. URL: https://www.researchgate.net/publication/395933748_Travmoinformovana_pedagogika_pedagogika_zrostanna_v_umovah_nadzvicajnih_situacij (дата звернення: 10.04.2026).

3.2. Практичні підходи та інструменти травмопедагогіки

3.2.1. Інструменти травмофокусованого навчання. Техніки укріплення резильєнтності та стресостійкості під час навчання

Основні поняття: резильєнтність, захисні фактори, фактори вразливості, менеджменті енергії, цінності.

Війна може мати негативний вплив на психічне здоров'я, однак це не означає, що в нас буде епідемія психічних розладів. Більше того, нам важливо знати, що на зіткнення з випробуваннями психіка реагує мобілізацією ресурсів – як індивідуальних, так і колективних. І ми можемо спостерігати також позитивні феномени – для прикладу, так зване посттравматичне зростання. Ідеться про те, що коли проходимо крізь досвід випробувань, і людина, і спільнота, і народ можуть ставати більш об'єднаними, глибше вкоріненими у свої цінності, жити більш наповнено. Знову ж таки – можемо, не мусимо, бо це теж вибір, і теж праця.

Рівень розвитку резильєнтності в кожного з нас різний, він залежить від багатьох чинників (особливостей нервової системи, розвитку в дитячому віці, особливостей виховання, типу сформованої емоційної прив'язаності до значущого дорослого та ін.). Проте резильєнтність можна тренувати, адже, на думку експертів, люди можуть засвоїти та виробити навички, які допоможуть краще впоруватися із труднощами. Оскільки резилієнс – це процес ефективного подолання негараздів, то найцікавіше та найцінніше в ньому те, що він не визначається тільки рисами особистості, а включає нашу увагу, мислення і поведінку, тому бути більш стійким до труднощів може навчитися кожен. Вироблення навичок резильєнтності допомагає людині протистояти стресу, так само як організм опирається шкідливим впливам завдяки імунній системі.

Оскільки слово «резилієнтність» активно впроваджується в психологічну науку, зазначимо, що цей термін увійшов до психологічного лексикону з фізики, де він позначає властивість матерії набувати початкової форми після деформації, отриманої в результаті тиску (опір матеріалів). Типовим прикладом визначення резильєнтності є визначення Ф. Лозеля: **резильєнтність** – це здатність людини або соціальної системи вибудовувати нормальне, повноцінне життя в складних умовах. Науковець підкреслює, що, незважаючи на простоту визначення цього поняття, концепція резильєнтності є набагато ширшою, ніж просто поняття «подолання». Ця концепція передбачає і позитивний результат, який досягається попри високий ризик (наприклад, коли людині доводиться долати багато факторів, що викликають стрес та напругу), і збереження основних властивостей особистості під час

небезпеки, і повне відновлення після травмування та досягнення успіху згодом. Додамо також, що багато науковців розглядає процес резильєнтності саме з цього погляду: не лише досягнення гомеостатичної рівноваги після травматичних подій, а й вихід із певним «приростом» – вивищенням функціональних компетенцій (посттравматичне зростання).

Науковці пропонують розглядати такі **складники феномену резильєнтності**: фактори ризику, захисні фактори, фактори вразливості.

Отже, до *факторів ризику* відносять погодні, соціальні умови та події, несприятливі фактори зростання та оточення особистості (природні катастрофи, війни, бідність, втрати, домашнє насильство тощо). Фактори ризику провокують та ідентифікують наявність і якість як захисних факторів, так і факторів вразливості.

Захисні фактори та фактори вразливості – це певні властивості (характеристики) особистості та ресурси навколишнього середовища, які впливають на позитивну чи негативну реінтеграцію після впливу факторів ризику. Вони можуть бути на суспільному (на рівні громади), родинному та індивідуальному рівнях. Так, наприклад, лояльне ставлення до епізодів булінгу або насильства в школі з боку відповідальних осіб, дорослих може класифікуватися як фактор вразливості, тоді як створення екологічного, комфортного й вихованого середовища в школі буде яскравим прикладом захисних факторів на суспільному рівні. Сімейний вплив може бути фактором вразливості при алкоголізмі в батьків, наявності опікунів, психічно хворих батьків тощо, тоді як чуйний догляд батьків та надійна сформована прив'язаність може бути важливим захисним фактором. На індивідуальному рівні можна розглядати таку характеристику, як відповідальність або самоефективність у якості захисного фактору і, навпаки, низький рівень самоефективності як фактор вразливості.

Стійкість схожа до м'язів: ми всі з нею народжуємося, усі можемо її розвивати. Як і в спорті – м'язи можна тренувати під різні завдання: під спринт, під марафон, під багатоборства. Так і зі стійкістю – у житті є різні виклики і нам потрібні різні види резилієнтності.

Резилієнтність у моделі «марафону» у відповідь на сценарій війни на виснаження. І про те, як нам гартувати особливу якість у нашій моделі психологічної стійкості – якість витривалості – спроможності тривалий час попри усі виклики та випробування зберігати наші сили, наше психічне здоров'я, нашу єдність, нашу надію і відвагу, щоби врешті вистояти, перемогти й відродитися.

Що є найважливішим, коли біжиш марафон – «Не померти!» (причиною смерті є виснаження від невідповідного темпу, обраного бігуном). Отож, нам теж так важливо знайти той темп, з яким ми зможемо продовжувати нашу боротьбу невтомно стільки, скільки буде потрібно.

Перейти на цю модель «марафону» передбачає десь так, як у тривалій автоподорожі, не забувати вибирати режим-передачу «економної їзди», коли це дозволяють обставини. Енергія безцінна – і її не можна витрачати намарно, нам треба берегти сили, нам треба берегти й мудро витрачати наші сили. Компетентність у менеджменті енергії включає в себе **такі складники**:

Перший складник – це чіткий ритм поповнення основних ресурсів організму: наприклад, у марафонця кожні 2,5 км станція регідrataції (відновлення водного балансу), кожні 5 км – енергетичного поповнення (спеціальна їжа). Кожному з нас так важливо на цій дистанції війни вибудувати, наскільки можливо,

такі регулярні «станції» поповнення ресурсів. І пам'ятати, що вони мають бути різні (і сон, і їжа, і фізична активність, час ресурсних соціальних активностей, зв'язку з цінностями, природою і т.д.). Тож потрібно опанувати мистецтво «швидкого та якісного відновлення». Наприклад, один із ресурсів відновлення – прогулянка парком. Але прогулянка може бути різною – часом ідеш, сповнений негативних думок, – і це не відновлює, а швидше виснажує. А часом – справді «занурюєшся» – і виходиш, сповнений світла й сили. Відновлюватися треба вміти, цього слід вчитися, ми не народжуємося із цією навичкою.

Другий складник – *чутти себе й віднайти свій темп.*

Це важливе завдання, бо часом так хочеться «когось наздогнати чи перегнати», «бути героєм», «довести комусь» і т.п. І часом так непростимі смиренню визнати межі своїх сил. Когось же непокоять докори: «Як я можу собі дозволити відпочинок, коли інші переживають такі труднощі...». Турбота про себе – це не егоїзм. Якщо ми не будемо турбуватися про себе, як зможемо турбуватися про інших? Уявіть собі солдата на фронті, який тривалий час на варті, хоча очі злипаються від безсоння і регулярно «куняє» – це було би безвідповідально не замінити його. Можемо уявити собі в цій ситуації мудрого командира, який каже солдату: «Твоя зміна закінчилася, а зараз наказ відпочивати й відновлюватися!». Нам треба такого ж мудрого й чутливого командира всередині, який знає, коли час відпочивати й передати завдання іншим. І чого вимагати від себе, яке навантаження є для нас добрим, а яке непомірним.

Третій складник – *зменшення зайвих витрат енергії.*

Готуючись до походу в гори, важливо не забути взяти в наплічник усе необхідне, але водночас не брати нічого зайвого – бо це тягар, який забиратиме сили. Десь так і зараз: нам важливо не забути про найголовніше, але водночас «викреслити» з наших списків усе зайве, не обтяжувати себе другорядним, максимально спростити життя.

Четвертий складник – *готовність до труднощів.* Філософія «трагічного оптимізму» Стокдейля, американського офіцера, який був сім років в'язнем в'єтнамського режиму. Він наголошував, що ті військовополонені, що вірили у «звільнення на наступне Різдво», вмирили від інфарктів – бо переживали кожного разу важке розчарування. Його філософією було – жити без очікувань на швидке завершення страждань, бути налаштованим на довготривалі випробування, але водночас ніколи не полишати надії. Готовність до труднощів – це не те саме, що постійно переживати про всі можливі катастрофічні наслідки й нагнітати атмосферу найгіршими сценаріями. У цьому часто немає жодної користі. І зрештою, ніхто не знає, що буде. Але прогнозувати, планувати, бути готовими до різних можливих сценаріїв і водночас тримати баланс й уміти жити, бути вповні присутнім «тут і тепер».

Олег Романчук (дитячий та підлітковий психіатр, психотерапевт, директор Інституту психічного здоров'я Українського Католицького Університету та Українського інституту когнітивно-поведінкової терапії, засновник центру «Коло сім'ї») пропонує *«Швидкий рецепт стійкості»*. Він підкреслює ключові складники резилієнтності, їх п'ять.

Перше – цінності. Заради чого все це. Пам'ятаймо, ми можемо витримати будь-які випробування, якщо усвідомлюємо, що в цьому є сенс, якщо пам'ятаємо, заради чого все це.

Другий компонент – про дію. Дію у надії, дію мудру, ефективну, пов'язану з цінностями. Дію, що містить компонент праці та компонент турботи про відновлення сил. Дію з турботою про інших. Дію, що включає розв'язання тих проблем, які ми в силах розв'язати. У довготривалій моделі резилієнтності ця дія має бути закріплена звичками – тоді нам легше її не забути, тоді ми готові робити її на «автопілоті».

Третій інгредієнт – про позитивне мислення. Наше мислення – це приватна розмова із собою. Що ми говоримо собі в цій довгій подорожі? Чи є це правдою? Чи це мудрі слова? І чи це справді корисне? І чи воно взагалі потрібне?

Четвертий інгредієнт – про регуляцію емоцій і про роль позитивних емоцій зокрема. Емоції є важливим компонентом нашої системи сприйняття та регуляції енергії, уваги, поведінки. У людей з'явилася одна особливість: з розвитком мови та здатності мати символічне відображення ситуації ми реагуємо емоційно не лише на безпосереднє навколишнє середовище, а й на його «віртуальну репрезентацію» у наших думках, у світі новин, історій і т.д.

Уміти регулювати емоції, дотримуватися інформаційної гігієни, «берегти дрова», не носити в собі безперервно лють, навчитися відновлювати безпеку, принаймні коли є відносна безпека.

Регуляція емоцій – це теж про біль душі. Він є великою частиною нашого досвіду війни. Він є ознакою людяності, бо він є доти, доки можемо любити, можемо співчувати. І ми всі вчимося нести цей біль, розділяти його, огортати співчуттям і світлом. Щоб нести великий біль війни, нам треба великі резервуари світла. А ще цей компонент про важливість позитивних емоцій. Вони відновлюють і оновлюють, надихають, знімають напругу, розширюють бачення, вивільняють творчість. У часи війни вони неминуче співіснуватимуть зі смутком і болем. Це про культуру святкування життя: помічати і радіти усьому світлому, зворушуватися, відчувати вдячність.

Про вдячність – окремий абзац. Адже це одне з найсвітліших позитивних почуттів. Вона робить нас щасливими. Вона народжується зі здатності бачити те, що в житті є дарунком.

П'ятий компонент – про соціальні зв'язки. Про підтримку. Будь-яка резилієнтність – це спільна стійкість. Взаємно надихатися цінностями, разом крокувати, дарувати одне одному добрі та щирі слова, разом співати, нести біль і святкувати життя.

МОДЕЛЬ "КОЛЕСО РЕЗИЛІЄНТНОСТІ"



Рис. 3.1. Модель «Коло резильєнтності»

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН СТІЙКОСТІ

1 Активация цінностей	2 Ефективні дії	3 Плекання світлих думок	4 Регуляція емоційної енергії	5 Спільнота	6 Активация цінностей
7 Регуляція емоційної енергії	8 Плекання світлих думок	9 Активация цінностей	10 Спільнота	11 Ефективні дії	12 Регуляція емоційної енергії
13 Ефективні дії	14 Спільнота	15 Регуляція емоційної енергії	16 Ефективні дії	17 Активация цінностей	18 Плекання світлих думок
19 Спільнота	20 Активация цінностей	21 Ефективні дії	22 Плекання світлих думок	23 Регуляція емоційної енергії	24 Спільнота
25 Плекання світлих думок	26 Регуляція емоційної енергії	27 Спільнота	28 Активация цінностей	29 Плекання світлих думок	30 Ефективні дії

Рис. 3.2. Календарний план стійкості

В освітньому процесі важливо, щоб педагоги не лише враховували вікові й індивідуальні особливості дитини, але і її психологічний стан; взаємодіяли з дитиною на рівних; вміли розпізнавати потреби дитини, проявляли до неї емпатію; забезпечували захист її прав та інтересів. Крім того, педагоги повинні вміти аналізувати власний психоемоційний стан, звертати увагу на тривожні сигнали свого тіла, емоційні реакції, тренувати стресостійкість.

Список використаних джерел

1. Резильєнтні класи : матеріали тренінгу / Центр здоров'я та розвитку «Коло сім'ї». Львів, 2022. URL: <http://surl.li/exnk> (дата звернення: 20.03.2026).
2. Психічне здоров'я в школах : звіт / Implemental Worldwide. 2022.
3. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень Г. П. Лазос // *Актуальні проблеми психології*. Том 3.: Консультативна

3.2.2. Основні концепції травмопедагогіки

Основні поняття: концепція травмопедагогіки, травмочутливе базове ставлення, надійні й шанобливі стосунки, радість, участь, прозорість, самоефективність, ресурсорієнтованість, «Концепція вагової причини», ритми й ритуали.

Травмопедагогіка намагається підходити до дітей таким чином, щоб зняти завмирання настільки, наскільки це можливо, щоб дитина відчувала, що її розуміють, її потреби сприймають серйозно, і щоб вона переживала радісні події.

Робота в травмопедагогіці включає низку факторів:

- травмочутливе базове ставлення;
- надійні й шанобливі стосунки;
- радість;
- участь;
- прозорість;
- самоефективність;
- ресурсорієнтованість;
- «концепція вагової причини»;
- ритми й ритуали;
- творчість;
- гра;
- сторітелінг.

Розглянемо більш детально кожен із цих факторів.

Травмочутливе базове ставлення

Травмочутливе базове ставлення включає в себе безумовну пошану до травмованої людини. Вона пережила жахливі речі й розвинула стратегії виживання, щоб мати змогу сьогодні бути з нами. Це треба належно цінувати.

Пошана до інших людей є беззастережною і не залежить від кольору шкіри, статі, етнічного походження та релігійної приналежності.

Незалежно від того, наскільки девіантну поведінку демонструє постраждала особа внаслідок травми, ми повинні виходити з того, що вона спричинена не нею самою, а її травмою. Наприклад, якщо травмована людина поводить себе агресивно, то зазвичай це відбувається тому, що вона змушена захищати себе, бо за всім цим стоїть ядро особистості, яке, сповнене сорому, не може показати своє почуття меншовартості. Вона не є агресивною, вона має агресію. Якщо ми відштовхуємо її, тому що вона агресивна й заважає, її почуття меншовартості підтверджується, а сором посилюється, отже, вона змушена захищати його ще більш девіантною поведінкою. Тому ми повинні пам'ятати, вірити в це зранене ядро особистості, яке, якби воно не було таким зраненим, безумовно, було б прекрасним, навіть якщо воно ще не показало себе нам.

Часто можна помітити, що люди, які відчують, що їх розуміють, більше не мають потреби демонструвати девіантну та/або зухвалу поведінку.

Це можна порівняти з айсбергом. Верхівка айсберга – зухвала поведінка, наприклад, агресія, домінантна поведінка. Це те, як людина захищає себе. Під цим може ховатися дуже ослаблена самооцінка, сором, страх або глибоке почуття провини. Щоб захистити цей сором, людина демонструє сильну манеру поведінки «ніхто не може мене скривдити», щоб ніхто не бачив невпевненої, сором'язливої сторони її особистості. Щоб захистити себе таким чином, також може допомогти захисна поведінка у вигляді агресії. У всіх випадках зухвалої поведінки ми повинні пам'ятати про цю глибоко зранену сторону особистості і взаємодіяти з нею з великою обережністю.

Надійні й шанобливі стосунки

Пропозиція вступити в стосунки і будувати їх показала себе як найважливіша в травмопедагогіці, але вона передбачає базове ставлення, описане вище.

При цьому дуже важливо враховувати, яку близькість і яку дистанцію може витримати людина. Деякі травмовані люди не можуть витримувати занадто безпосередньої близькості, а тим паче дотику, інші шукають близькості і бунтують, якщо дистанція стає занадто великою. І це може змінюватися, так що це може бути постійне балансування. Оскільки травмовані люди втратили будь-яку впевненість, вони сприймають світ як непевний, ненадійний і небезпечний. Як травмопедагоги ми повинні створювати досвід, що ми пропонуємо певність, є надійними й безпечними.

Це не одразу зустрічає прийняття. Багато дітей і підлітків не можуть собі уявити, що таке можливо. І вони провокують нас, щоб ми підтвердили їхній погляд на людей і світ. Це означає, що тут ми повинні вміти чимало витримати і не маємо в розпачі відвернутися, коли нашу пропозицію допомоги в такий спосіб, здавалося б, не приймають. Травмопедагогіка в цьому плані вимагає великого терпіння і високої толерантності до розчарувань.

Прозорість і участь

Прозорість слугує надійності. Це пов'язано з тим, що травмована людина часто боїться непередбачених подій і переживає, що при всьому, що вона не може контролювати, може статися щось погане. Про все, що має відбутися найближчим часом, слід повідомляти. Не незадовго до, а за кілька днів до цього, і нагадувати про це регулярно. Спонтанність, яка може зробити життя різноманітним і захопливим, у травмованих людей посилює безпорадність і відчуття беззахисності, що може призвести до посилення травми.

Радість

Радість набуває великого значення в травмопедагогіці. Це пов'язано з тим, що травмовані люди пережили речі, які викликали гнів, страх, смуток, відчай, жах і безпомічність. Ми відносимо перші три до первинних емоцій, а останні три є результатом їхньої взаємодії. Первинні емоції приходять до свідомості в проміжному мозку, який також вже розвинений у ссавців. Чим сильніші ці негативні емоції, тим більше блокується доступ до кори головного мозку. Розуміння, прощення, осмислення, інтеграція пережитого в біографічну пам'ять, рефлексія, соціальне розуміння, регулювання емоцій – це все культурні досягнення, для яких нам потрібен доступ до кори головного мозку. Однак, поки негативні емоції переважають, ця блокада зберігається і травматичний досвід не може бути оброблений, а процес травматизації прогресує і симптоми погіршуються. Тільки радість може відкрити доступ до кори головного мозку.

«Концепція вагової причини»

Концепція вагової причини виходить із того, що за кожною поведінкою стоять добрі наміри, незалежно від того, наскільки проблемною вона може бути для оточення.

Коли ми шукаємо відповіді, чому ця дитина змушена поводитися саме так, як вона поводить, ми намагаємося зрозуміти її. Це намагання дитина розуміє і відчуває. Якщо ми зупинимося на прикладі агресивної дитини, то може бути, що вона приховує за агресією свій сором, можливо, почуття провини, невпевненість і таким чином захищає себе, нападаючи, щоб не напали на неї. Якщо ми дамо дитині відчути, що ми розуміємо її страждання, то вона, звичайно, не відразу відчуватиме менше підстав для того, щоб поводитися таким чином. Якщо ж ми сердитимемося на її поведінку, робитимемо зауваження чи навіть каратимемо, то лише загостримо конфлікт. Тому що дитина помічає, що її агресії ще недостатньо, щоб захистити себе від нашої зневаги, що посилює невпевненість у собі й образу. І тоді вона стає ще агресивнішою, бо не має інших захисних концепцій. Людина, яка як інструмент знає лише молоток, бачить кожну проблему в ролі цвяха – і б'є по ньому.

Самоефективність

Травмована людина сприймає своє життя як таке, яким керують інші. «Світ» або інші люди через травму сформували її життя. Травмованій людині потрібен сильний досвід того, що вона може вирішувати й досягати чогось сама. Це може починатися з малого, з можливості щось вирішувати, робити свій внесок у створення чогось, що не могло б бути створено таким без неї. Маленькі діти хочуть допомагати. Навіть якщо це «лише» допомога донести відро, яке дорослий міг би донести сам. Дитина прагне відчувати себе корисною, потрібною, здатною зробити свій внесок у те, що відбувається.

Коли найважчий досвід у біографії людини (травма) втрутився ззовні й спричинив те, що докорінно змінило її життя (без її власної волі, без її власних зумисних дій) упевненість у тому, що вона здатна формувати власне життя і майбутнє, часто зникає, а отже, зникає і будь-яке очікування самоефективності. І, забезпечуючи досвід самоефективності в повсякденному житті, ми поступово відновлюємо цю впевненість у майбутньому.

Ресурсоорієнтованість

Слово «ресурс» походить із французької мови, де «la source» означає джерело. Ресурси – це джерела сили. Вони можуть бути численними й різноманітними. Існують зовнішні, внутрішні та соціальні ресурси, які допомагають нам упоруватися з життям.

Зовнішні ресурси – це гроші, житло, одяг, їжа, можливості для подорожей і фізична неушкодженість.

До внутрішніх ресурсів ми відносимо навички, компетенції, погляди, гумор, спогади, візії, цілі, ідеї, бажання, інтереси, хобі та віру. Соціальні ресурси – це друзі, родина та соціальні мережі.

Однак у сприйнятті травмованої людини ці джерела сили не допомогли запобігти травмі або полегшити її наслідки. Тому їх знецінюють і майже не використовують, що призводить до їхнього збіднення. Але джерела, які пересохли, можна оживити. Тому ми можемо запитати себе, що для нас добре, що дає нам радість, силу, мотивацію і впевненість. Які люди допомогли нам на життєвому шляху стати тими, ким ми є сьогодні? Як вони це зробили й завдяки чому? З ким

нам комфортно? Де ми відчуваємо свою приналежність? Де ми відчуваємо, що нас розуміють? Можемо запитати себе, які таланти, обдарування, здібності, привабливі якості маємо (з нашої власної точки зору або з відгуків інших людей). Зрештою, ми можемо запитати себе, які сильні сторони в нас є, у чому ми усвідомлюємо свою силу? Що в нас виходить добре? Де ми важливі для інших? У чому ми можемо допомогти іншим? Що допомагає нам організовувати й насолоджуватися повсякденним життям (предмети, спогади, хобі, музика, тварини, природа, їжа, запахи, кольори, подорожі, картини...)? Які здібності допомагають нам у складних ситуаціях? Що б про це сказали інші люди?

Часто людині не вдається побачити власні ресурси. Але, знайомлячись із нею, ми можемо поступово відкривати й віддзеркалювати ці ресурси.

Ритми

Фізіологічні ритми закладаються ще під час вагітності, але все ще залишаються дуже вразливими структурами, які розвиваються лише тоді, коли їх плекають. Усі функції внутрішніх органів є ритмічними, а розвиток і стабілізація внутрішніх ритмів є джерелом нашого здоров'я і роблять нас стійкими. Існує також взаємозв'язок між нашою психікою та фізіологічними ритмами. Спокійні та злагоджені ритми роблять нас душевно врівноваженими, радість і співчуття покращують ці ритми. Коли ритми порушені, душа також не в рівновазі, а стрес і негативні емоції погіршують ці ритми. Ніщо так не руйнує ці ритми, як травма. Вона впливає не лише на організм, ритм сну-неспання, архітектуру сну з 90-хвилинним ритмом і взаємозв'язок між пульсом і диханням, що має особливе значення для наших емоцій. У спокійній і розслабленій ситуації ми можемо спостерігати (і виміряти), як серце трохи прискорюється, коли ми вдихаємо, і трохи сповільнюється, коли ми видихаємо. Це називається варіабельністю серцевого ритму (надалі – ВСР). Зміна серцебиття залежно від дихання під час хронічного стресу. Нині можна спостерігати, що радість, співчуття, співпереживання і пошана покращують ВСР, тоді як гнів, страх і лють можуть її катастрофічно погіршити. Крім того, ми знаємо, що ймовірність виникнення хвороби (незалежно від того, якої саме) значно зростає, коли ВСР погана. У травмованої людини вона погана, і на неї важко впливати.

Для того, щоб відновити ці ритми, ритмічні ігри є невід'ємною частиною травмопедагогіки, так само як співи, ритуали та перкусія тіла. Адже лише якщо проживати й створювати ритми, вони можуть бути адаптовані та поступово відновлені.

Спів тут займає особливе місце. Тому що ВСР, описана як ритм, є взаємодією між двома нервовими системами. Одна з них – симпатична нервова система, яка виробляє адреналін, який, коли його занадто багато, викликає у нас стрес. Протилежністю є парасимпатична нервова система, яка призводить нас до спокою і без якої ми не могли б заснути. Окрім того, що обидві нервові системи чергуються в періоди сну й неспання, у кожному з внутрішніх органів вони також змінюють свою активність у певному темпі. Наприклад, симпатична нервова система змушує серце битися і виганяти кров, а парасимпатична – розслаблятися і знову наповнюватися енергією в перервах між ударами серця. Симпатична нервова система відповідає за вдих, а парасимпатична – за видих.

Коли виникає стрес і переважає симпатична нервова система, пульс і дихання роз'єднуються, і серце б'ється в такт, а не ритмічно коливається. Ми можемо

вирішити цю проблему, лише якщо активуємо парасимпатичну нервову систему. Це можна зробити за допомогою посиленого видиху. Це відбувається завдяки тому, що ми довше видихаємо й коротше вдихаємо. А коли ми співаємо, то автоматично видихаємо довше, ніж вдихаємо. Але коли в нас стрес і ми не можемо в цій ситуації співати, то можемо досягти того ж ефекту, виконавши невеличку вправу 4-7-11, у якій ми відбиваємо такт. На чотири удари ми вдихаємо, на сім ударів – видихаємо. І так повторюємо одинадцять разів.

Можна доповнити цю вправу, витягнувши руки перед собою долонями вниз, потім зімкнути пальці правої руки навколо великого пальця лівої руки, витягнути вказівний палець правої руки й зімкнути пальці лівої руки, крім великого, навколо витягнутого вказівного пальця правої руки. Потім на вдиху права рука стискає великий палець лівої руки, а на видиху пальці лівої руки стискають вказівний палець правої руки.

Ось кілька простих ритмів:

<https://youtu.be/9xPs7gZbgVA> Палу, палу, боніто палу е

Це невеличкий ритм, який вимагає концентрації, сприяє розвитку дрібної моторики та усвідомленню схеми тіла, особливо пальців.

<https://youtu.be/5QAMjRk-e1g> Ларай лай леро, леро леро лай

Простий ритм, який розвиває почуття ритму і який може виконати будь-хто.

<https://youtu.be/5RGfOv9fPtI> Сімамакаа, сімамакаа, рука, рука, рука, сімамакаа, тембеа кімбіа, тембеа кімбіа, рука, рука, сімамакаа.

Відновлюється відчуття свого тіла й схема тіла.

Учасникам дуже подобаються вправи на плескання, що вимагають особливої концентрації, які можна виконувати разом. Їх можна урізноманітнити так, щоб плескати в долоні не тільки з людиною навпроти, а й з тими, хто поруч.

Ритуали

Ритуали – це більше, ніж просто ритм. Наприклад, якщо ви регулярно їсте – це ритм. Але якщо ви їсте разом із приємними людьми, красиво накриваєте стіл, запалюєте свічку і, можливо, промовляєте якусь застільну приказку, то це не тільки біологічний ритм, але й душевна подія, завдяки якій сигнал для організму посилюється. Особливо корисними є приказки для окремих видів діяльності (застільна приказка, пісня під час прибирання). Ритуали привітання та прощання можуть містити щось глибоке, що надає події значення, яке виходить за межі рутини.

Ритуали привітання та прощання можуть містити щось глибоке, що надає події значення, яке виходить за межі рутини. Можна рекомендувати починальне й завершальне коло, ритуали привітання й прощання. Важливо, щоб кожен учасник міг відчути, що його бачать. Ритуали створюють переходи, наприклад, від вільної гри до сторітелінгу. Історії ведуть у світ фантазій, а до цього вони були в «іншому світі». Підлітки після важких травм особливо схильні до дисоціативних розладів. Одним із симптомів є те, що вони не можуть розділити різні світи, наприклад, реальність і світ фантазій, і змішують їх разом. Тут може допомогти невеликий ритуал, який знаменує перехід: наприклад, запалити свічку, натиснути на дзвінок – і почати розповідь, а в кінці розповіді зробити це у зворотному порядку, тобто, спочатку натиснути на дзвінок, а потім задуть свічку. Таким чином, кожна частина розпорядку дня має чіткий початок і кінець.

Творчість

Творчий процес – це також протидія травматичному процесу. Якщо дозволити учасникам вільно малювати, вони часто відтворюють травматичний досвід у малюнку. Під керівництвом вчителя можуть бути створені красиві, гармонійні речі, такі як рослина, пейзаж або вільна гра кольорів. Хоча всі відчуття, настрої і когніція обумовлені травмою, у процесі створення малюнка когніція спрямовується на те, що має бути намальоване, відчуття стимулюються до естетичного сприйняття малюнка з метою створення чогось прекрасного. У той час як у травматичному процесі всі відчуття втягуються в негатив через пережиття травми, естетичне відчуття спрямоване на прекрасне. Це є зворотним процесом до травми. Крім того, травмовані люди бачать себе як таких, що всіма відчуттями, думками та імпульсами до дії є прикутими до минулого – того минулого, у якому сталася травма. Те, що виводить із травматичного досвіду, – це імпульси майбутнього. І кожен штрих на білому аркуші паперу – це щось нове, що раніше не існувало. Кожен творчий процес створює з нічого щось нове й прекрасне.

Сторітерінг

Для травмованої людини час розпадається на два етапи: час до травми й час після неї. І між ними немає мосту. Спогад про травму є незв'язним, це не живий час. Людина часто більше не сприймає своє життя як таке, що сповільнюється чи прискорюється, натомість вона сприймає його як чергування шаленої швидкості та застигання. Щасливий момент прозріння, розуміння, прощення, відчуття сенсу або кульмінації неможливий перед обличчям травми. Тому травма постає як така, що «випала з часу».

Казки, легенди, хороші історії в цьому плані інакші. Там є сталий плин наративу, історія має початок і кінець, вона розвивається і має або кульмінацію, або більш-менш глибокий сенс, якусь думку, мораль, тобто все те, чого немає в травматичному досвіді. Наші «нормальні» спогади теж такі. У розповіді ми переосмислюємо свій досвід, опускаючи несуттєве, підкреслюючи важливе, надаючи історії сенсу, хоча б тому, що ми розповідаємо її як приклад щастя чи нещастя, чогось гарного чи не дуже. Пригадування – це, як правило, більше витворення певної дійсності, аніж повторення фактів. Велику роль у цьому відіграє наша фантазія, яка завжди шукає в тому, що ми пережили, осмислену динаміку, яку ми називаємо «долею». Таким чином, ми інтегруємо пережите в наше Я, в нашу історію, несвідомо припускаючи, що за тверезими фактами живе сила, яка спричинила те, що ми пережили. Вона перетворює послідовність деталей на живу постать часу, яка надає нам ідентичності.

Тому що є різниця між реальністю і дійсністю. Реальними є факти, дійсним є те, що подіяло на мене, і це може дуже індивідуально відрізнятись. Фантазія живе в цій дійсності, в історіях і казках, а також у байках і легендах.

Хороші історії стимулюють цю творчу фантазію. Ми занурюємося в живість, у процес, сенс усього цього, який зазвичай не проникає в ясну денну свідомість, мораль, яка стоїть за історією, або кульмінація задовольняє нас. Слухаючи історії, ми практикуємо цей процес, який допомагає нам прийти в злагоду з подіями нашого життя. У кожній історії, яку ми розповідаємо або слухаємо, ми практикуємо цю діяльність, так само, як у спорті або в роботі ми тренуємо якийсь м'яз, який з часом стає все сильнішим і сильнішим. І коли ця сила уяви стає сильнішою, у якийсь момент наш травматичний досвід також може стати історією, яка знайде місце в нашій біографії, де вона зможе прийти до завершення і спокою.

Вдалі історії завжди мають хороший кінець. Чим більш збуджена людина, тим менш захопливою й гостросюжетною має бути історія. Вона також повинна стимулювати фантазію, щоб слухачі могли внутрішньо з'єднатися з історією й поринути в неї.

Чотири форми взаємодії в міжособистісних стосунках

Загалом люди мають чотири способи взаємодії з іншими людьми. У коучингу прийнято вважати, що можна підтримувати, захищати, конфронтувати або підштовхувати. Тут ідеться про зовсім різні базові підходи.

Підтримувати треба тоді, коли щось стало нестабільним або розпалося. А це досить часто трапляється з травмованими людьми. Їхнє життя розпадається на фазу до травми й фазу після неї. Часто орієнтація в просторі та/або часі також відсутня або суттєво обмежена. Правила, етичні засади, сімейні структури, розуміння ролей можуть руйнуватися, а можливості пам'яті – обмежуватися.

Підтримати ми можемо за допомогою чітких і недвозначних вказівок. Правила, нагадування, розпорядок дня та надійність травмопедагогів мають такий підтримувальний ефект. Велику роль відіграє те, що ми дотримуємося базового положення про те, що за, можливо, проблемною поведінкою стоїть певна вагома причина, і що ми не вагаємося в переконанні, що травмована людина у своїй основі є доброю і здоровою людиною.

Захищати треба там, де зросла вразливість, коли через ослаблену увагу людина не бачить небезпек, на які себе наражає. Також людей надто вразливих, для яких вражень, які їх оточують, вже занадто багато й вони дратують, треба захищати, створюючи ситуації з малою кількістю подразників. І, звичайно, ми повинні переривати контакти з кривдниками.

Захистити іншу людину ми можемо, зважаючи на те, де вона може зазнавати фрустрацій або невдач і де на неї можуть чатувати тригери. Захист від кривдників також є центральним аспектом травмочутливої роботи. Але ритми також мають у собі захисний аспект. Якщо ж ми звикли їсти регулярно приблизно в один і той же час, наш організм «знає», що скоро щось буде, і невеликий голод не доходить до свідомості. Так само чіткі ритмічні структури зменшують стрес, який через відсутність ясності щодо того, що має статися, перетворюється на страх, що неодмінно станеться щось погане. Тут надзвичайно важливу роль відіграє структура дня, а також те, що послідовність наших дій із учнями завжди має більш-менш однакову послідовність із починальним і завершальним колом, із чергуванням активних і спокійних видів діяльності тощо.

Конфронтувати ми повинні тоді, коли це необхідно, зважаючи на погоджені правила, ми конфронтуємо з неналежною поведінкою з позиції шанобливого ставлення. Але чи не важливішою є конфронтація з тим, що вдалося, що є гарним, що знаменує прогрес, але що людина сама не помічає, або що здається їй незначним на тлі багатьох поганих речей. Однак ми не повинні непрохано конфронтувати з травмою. Якщо ж постраждала людина хоче розповісти про неї, ми повинні шанобливо вислухати, не оцінюючи й не засуджуючи.

Конфронтувати з травмою не є завданням травмопедагога. Однак ми можемо конфронтувати з успіхами, прогресом, вдалими речами й поступово протиставляти відчуттю, що все погано, щось інше. Звісно, ми також маємо конфронтувати з порушеннями правил. Але важливо не робити це за допомогою покарань. Можна обговорити з підлітком те, що, на його думку, має сенс, що ми повинні робити, коли

відбувається порушення правил. Тоді ми конфронтуємо його з ним самим, з тим, що він – здорова частина особистості – сам запропонував.

Підштовхувати ми повинні для того, щоб постраждала людина знову знайшла себе, повернула собі мотивацію, мужність, надію на майбутнє, знайшла інтереси й розвинула впевненість у собі та своїх силах.

Підштовхувати не означає, що людина повинна стати такою, як ми. Ми повинні ставитися до неї з питанням, чи цікавить її те чи інше, чи може мотивувати те чи інше. Похвала, визнання, зустріч на рівних, рефлексія, серйозне ставлення – це жести, які сприяють розвитку чогось здорового, що колись зможе регулювати себе самостійно.

У системі ЗПО травмоінформована педагогіка – це не окремий інструмент, а щоденна практика взаємодії. Вона дозволяє зменшити конфлікти, підвищити ефективність навчання, підтримати вразливі групи, зберегти ресурс педагогів.

Перевірте себе:

Завдання 1 (визначення понять)

Оберіть правильне визначення:

1. Що таке резильєнтність?

а) уникнення стресу

б) здатність адаптуватися до труднощів

в) ігнорування емоцій

2. Що є ключовим принципом травмопедагогіки?

а) жорстка дисципліна

б) безпечне середовище

в) підвищення вимог

3. Яке з понять відповідає визначенню: «... – це результат події, серії подій або сукупності обставин, які переживаються особою як фізично чи емоційно шкідливі чи загрозливі життю і які мають довготривалі несприятливі наслідки для функціонування особи, її психічного, фізичного, соціального, емоційного чи духовного добробуту»?

а) стрес;

б) депресія;

в) травма;

г) криза.

4. Яке із запропонованих понять відповідає визначенню: «... – це повторне переживання попереднього травматичного досвіду, ніби він справді відбувається зараз так, як у минулому»:

а) флешбек;

б) дежавю;

в) дисоціація;

г) обсесія.

5. Як можуть проявлятися такі природні стратегії нервової системи як «бий, тікай та завмири», що реалізуються при наявності небезпеки? Оберіть 3 правильні відповіді:

а) збентеження

б) емпатія;

в) фізичне або емоційне збудження;

г) критичне усвідомлення;

д) саморефлексія;

е) дисоціація.

6. У якому випадку досвід травматичної події чи ситуації найбільш повно відповідає визначенню ключового критерію ПТСР?

а) навіть коли особі нічого безпосередньо не загрожує;

б) якщо він відображає значущу для особи ситуацію;

в) коли він визнаний як «травма» іншими особами;

якщо він включає клінічно значимий дистрес лише щодо визначеного переліку обставин;

7. Які кластери симптомів є визначальними для діагностики ПТСР? Оберіть 3 правильні відповіді:

а) повторне переживання;

б) уникнення та негативні зміни настрою;

в) психотичні прояви;

г) синдром дисоціації;

д) гіперзбудження;

е) синдром соматизації.

Завдання 2 (ситуаційне)

Ситуація 1 Під час заняття в майстерні (наприклад, слюсарної) здобувач освіти різко реагує на зауваження, кидає інструмент, вступає в конфлікт.

Можлива причина: тригер (гучний звук, критика, відчуття небезпеки), накопичений стрес.

Неефективна реакція:

- крик у відповідь;
- публічне покарання;
- вигнання із заняття.

Травмочутливий підхід:

- спокійно знизити напругу («Я бачу, тобі зараз складно»);
- запропонувати паузу;
- вивести з тригерної ситуації (тихе місце);
- обговорити ситуацію після стабілізації.

Ситуація 2 Учень (ВПО) систематично не виконує завдання, уникає активності.

Можлива причина: утрата мотивації через травматичний досвід, депресивний стан, відсутність відчуття стабільності.

Травмочутливий підхід:

- зменшення обсягу завдань («малими кроками»);
- індивідуальні домовленості;
- акцент на практичних навичках (швидкий результат);
- підтримка, а не тиск.

Ситуація 3 Учень не взаємодіє з групою, уникає роботи в команді.

Можлива причина: соціальна тривожність, попередній досвід булінгу, сенсорне перевантаження.

Травмочутливий підхід:

- поступове включення в діяльність;
- робота в парах замість груп;

- чіткі ролі в командній роботі;
- передбачуваність завдань.

Ситуація 4 Під час сигналу тривоги здобувач дезорієнтується, плаче, не може рухатися.

Можлива причина: травматичний досвід обстрілів, ПТСР-подібні реакції.

Травмочутливий підхід:

- спокійний голос, короткі інструкції;
- фізичне «заземлення» (дихання, контакт із реальністю);
- супровід до укриття без поспіху.

Ситуація 5 Педагог стає дратівливим, втрачає інтерес до роботи, часто конфліктує.

Можлива причина: хронічний стрес; вторинна травматизація; перевантаження.

Травмочутливий підхід (на рівні закладу):

- підтримка колег;
- супервізії;
- зменшення навантаження (за можливості);
- визнання складності роботи.
- «педагогічні кола підтримки» (регулярні зустрічі для обговорення).

Корисні ресурси для педагогів від Світлани Ройз

1. Стресостійке дитинознавство. Практикум для дорослих. (макет Alexander Koreshkov) https://drive.google.com/file/d/1AD4PKDvH-deylbhquN0Qz2ItJdH6tWEt/view?fbclid=IwAR3EYSb55fHBZpFs_cwO1zu4cBtsKyEvZNN31aNbFcoVQ4O7cIHyo0kE3f_E.

2. Стійкість для стійких – наш з Halyna Tytysh анімаційний проект, 20 відео з тілесними практиками <https://bit.ly/3I3dk3r>

3. Практикуми стійкості та відновлення – прості тілесні вправи для дітей та дорослих – 64 відео – кожне по 15 хвилин (ГО «Смарт освіта», UNICEF Ukraine)

Всі відео практикумів тут: <https://bit.ly/3C6SV9O>

Також тут: <https://bit.ly/3jxZ>

5. Дихальні картки – дихальні вправи для дітей для вгамування тривоги (із ГО Смарт Освіта, Unicef Ukraine) <https://www.facebook.com/171923206205552/posts/5708204639244020/>

6. Картки сили – практикум для дітей (картки з зображенням тварин, природних явищ, різних об'єктів із пропозицією тілесних вправ, метафор сили, ігр) із ГО Смарт Освіта та Unicef Ukraine <https://www.facebook.com/171923206205552/posts/5508937402504079/>

7. Твоя сила – практикум для дітей від 8-16 років. Збірка із 22 практик. Із ГО Смарт Освіта та Unicef Ukraine <https://nus.org.ua/2022/05/18/22-praktyky-i-zhart-metafora-dlya-ditej-i-pidlitkiv-stvoryly-knyzhku-dlya-psychologichnoyi-stijkosti/>

8. Ілюстрована методичка для дітей – як говорити про різні надзвичайні ситуації <https://bit.ly/ми> готові-про дітей (Валерій Пекар, вдячні McCANN)

9. Ресурсна скриня – особливо важливо (із ГО Смарт Освіта) набір різних інструментів для усвідомлення, опрацювання емоцій <https://resursna-skrynia.nus.org.ua/resursna-skrinya/>

10. Як допомогти собі в темряві (з YASNO)
https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=6286765511357001&id=100000708430176

11. Карткова гра для дітей та дорослих. «Скажи мені. Сила запитань». Для відновлення близькості, стабілізації. Із ГО Смарт Освіта, Фонд Східна Європа
https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=6351897178177167&id=100000708430176

Список використаних джерел

1. Головатенко Т. Тенденції підготовки вчителів до впровадження травмаінформованого навчання: досвід розвинених країн. *Освітologia*. 2023. № 12. URL: <https://osvitologia.kubg.edu.ua/index.php/osvitologia/article/view/179> (дата звернення: 10.03.2026).

2. Групові форми роботи в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій (досвід упровадження) / [авт. кол. В. В. Байдик, Ю. С. Бондарук, Ю. П. Гопкало, Т. Б. Гніда, І. О. Корнієнко, Н. В. Лунченко, Ю. А. Луценко, Р. А. Мороз, І. І. Ткачук] ; заг. ред. В. Г. Панка, І. І. Ткачук. – Київ : Ніка-Центр, 2020. – 122 с.

3. Коваленко Н. Травмоінформована педагогіка. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2025. № 7. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/09/коваленко-2.pdf> (дата звернення: 10.04.2026).

4. Коваленко Н. Травмоінформована педагогіка: педагогіка зростання в умовах надзвичайних ситуацій // *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2025. № 2. С. 547–558. DOI: 10.24139/2312-5993/2025.02/547-558. URL: https://www.researchgate.net/publication/395933748_Travmoinformovana_pedagogika_pedagogika_zrostanna_v_umovah_nadzvichajnih_situacij (дата звернення: 10.04.2026).

5. Річардсон Д., Міловідов Е., Шмальцрід М. *Кризова і травмопедагогіка*. URL: <https://surl.li/fdiwmf> (дата звернення: 20.03.2026).

6. Методики психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах війни : практ. посіб. / М-54 В. Г. Панок; В. В. Рибалка, С. К. Шандрук та ін.; за наук. ред. В. Г. Панка. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2023. 212 с

7. Марущак О. Концептуальна модель безпекового артсередовища закладу освіти. *Наукові записки ЦДУ ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2024. № 210.

8. Матвієнко О., Олефіренко Т. Розвиток постконфліктної освіти в Україні. *Education: Modern Discourses*. 2022. № 5. URL: <https://ess.npu.edu.ua/index.php/ess/article/view/170> (дата звернення: 10.05.2026).

3.3. Психологічне відновлення здобувачів освіти

Основні поняття: війна, психологічні втрати, відновлення, психологічне відновлення, навички психологічного відновлення, навички вирішення проблем, підсилення позитивних активностей, менеджмент реакцій, підсилення корисного мислення, відновлення соціальних зв'язків

Російська агресія змінила освітній процес, призвела до психологічних втрат серед здобувачів освіти, зокрема й серед студентів закладів професійної освіти. В освіті психологічними втратами є порушення, які проявляються в депресії, зростанні страху, тривожності й стурбованості, утраті мотивації до навчання, апатії, розгубленості та неухважності [6].

Психологічні втрати здобувачів освіти – це один із найважчих викликів сучасної війни. За результатами опитування студентів одного із закладів професійної освіти міста Суми, більша частина здобувачів освіти відчуває стрес, а майже дві третини стверджують, що їм важко долати цей напружений стан. Під час війни більшість студентів стикається з такими інтелектуальними ознаками стресу як труднощі з концентрацією уваги, негативні думки та нав'язливі думки про проблеми, збільшене відволікання. Серед емоційних проявів стресу найбільш частими є занепокоєння та тривожність, роздратованість, напади гніву. Зазвичай в умовах воєнного конфлікту рівень тривоги, емоційного напруження та депресивних емоцій серед студентів зростає.

Оскільки важливим завданням системи професійної освіти є не лише підготовка кваліфікованих та продуктивних спеціалістів, а й розвиток гармонійної особистості та активного громадянина, психологічне відновлення здобувачів набуває особливої ваги. Варто пам'ятати, «рани війни, якщо їх не лікувати, не загоюються самі, а нерідко мають віддалені наслідки й у наступних поколіннях» [7, 6].

У широкому розумінні поняття «відновлення» охоплює і стан, і дію/процес. Як процес воно традиційно тлумачиться як повернення об'єкта, що зазнав змін, до вихідного стану. Так, у чинних нормативних документах відновлення визначається як процес переведення об'єкта з непрацездатного стану в працездатний [3]. Водночас науковці наголошують: відновлення – це не лише повернення до минулого, але й створення можливостей для зростання, посилення життєстійкості та посттравматичне зростання [7, 37]. У цьому контексті доречною є аналогія з японським мистецтвом реставрації кераміки золотом – кінцугі. Майстри не приховують тріщини розбитої чашки, а підкреслюють їх золотом. Відреставрований виріб не стає «як новий» – він стає ціннішим, адже зберігає історію подолання кризи. Це не просто повернення до первинного вигляду, а створення нової якості, яка була б неможливою без досвіду «розламу».

Отже, відновлення включає в себе два процеси: перший – відновлення об'єкту до його вихідного стану (із непрацездатного в працездатний), другий – зміцнення та розширення того, що вже було сильною стороною та спрацьовувало.

Психологічне відновлення – це процес відновлення психічного стану людини після стресу, виснаження або травматичних подій. Цей процес включає в себе ряд дій, спрямованих на зниження рівня стресу, відновлення нормального режиму життя, розвиток нових навичок та стратегій поведінки, підтримку соціальних зв'язків і пошук допомоги в професійних психологів або терапевтів.

На основі світового досвіду роботи з людьми, що постраждали від війни та інших катастроф, фахівцями США визначено ключові навички, розвиток яких є найбільш важливим для прискорення відновлення після життєвого стресу, травматичної події та покращення ефективності повсякденного функціонування. Це навички вирішення проблем, підсилення позитивних активностей, менеджмент реакцій, підсилення корисного мислення, відновлення соціальних зв'язків [8]. Саме

ці навички покладено в основу програми, розробленої Національним центром ПТСР та Національною мережею дитячого травматичного стресу США (Wade et al., 2014) «Навички для психологічного відновлення (Skills for Psychological Recovery (SPR))».

Навички психологічного відновлення засновані на розумінні того, що люди, які пережили травму, переживають низку фізичних, фізіологічних, поведінкових, духовних реакцій протягом різних періодів часу. Виходячи з цього, *основними завданнями навичок психологічного відновлення є:*

- захист психічного здоров'я людини, яка пережила травму;
- підвищення здатності людини справлятися зі своїми потребами та запитами;
- научіння навичкам відновлення дітей та дорослих;
- попередження дезадаптивної поведінки, підтримка адаптивної поведінки.

Кожна з навичок має відповідну мету та може бути застосована в роботі з тими чи іншими проблемами, що виникли в студента внаслідок травматичної події (таблиця 3.1). Розвиток навичок допомагає впоруватися зі стресом, посттравматичним стресом та життєвими негараздами [5, 38].

Таблиця 3.1

Навичка психологічного відновлення	Мета	Проблема
Оволодіння навичками вирішення проблем	Визначення пріоритетів та вирішення життєвих труднощів	Почуття пригніченості, паралізованості тощо; почуття нездатності знайти вирішення своїх проблем; переживання безнадійності та нестачі контролю над ситуацією
Підсилення позитивних активностей	Планування та реалізація позитивної активності задля посилення почуття контролю та покращення загального емоційного фону	Пригніченість та апатичність; відчуття, що було порушено нормальну життєву рутину та діяльність; низька залученість до приємної чи позитивної діяльності; діти, які пережили травми або ж залучені до ризикованих, небезпечних ігор
Менеджмент реакцій	Сприяння кращому фізичному та/або емоційному оволодінню своїми реакціями та поведінкою у стресових ситуаціях та після них	Фізичні та/або емоційні стресові реакції у відповідь на переживання, пов'язані з лихом, нагадування про лихо або поточні стресові ситуації
Підсилення корисного мислення	Допомога у виявленні неконструктивних думок та розвиток більш ефективної системи мислення	Болочі емоційні та/або фізичні реакції; надмірна самокритика чи негативізм; страхи та тривога
Відновлення соціальних зв'язків	Розвиток та підтримка корисних контактів у соціумі	Відчуття ізоляваності чи роз'єднання з сім'єю, друзями; порушення соціальних чи суспільних зв'язків, почуття самотності; дискомфорт через перебування у новому оточенні; почуття недооціненості чи марності; брак впевненості у собі; брак доступу до громадської підтримки чи ресурсів; брак людей, з якими можна поговорити про власні почуття чи ту ситуацію, в якій вони зараз знаходяться; бажання допомогти іншим людям, які цього потребують

Слід зауважити, що навички для психологічного відновлення – це вторинна профілактика стресових розладів, призначена для осіб, які зараз знаходяться у відносно безпечному місці, а від перенесених травматичних подій минув мінімум тиждень. Навчання навичкам відновлення можна проводити навіть через місяці або роки після події, що впливає на психологічне благополуччя особистості.

Традиційно підхід формування навичок психологічного відновлення використовується під час консультування. Він є більш ефективним, ніж підтримувальне консультування.

У той же час він може бути використаний і в інших видах роботи практичного психолога зі здобувачами освіти, зокрема, у просвітницькій, профілактичній, розвивальній. Підтвердженням цього є корекційно-розвиткова програма формування стійкості до стресу «Безпечний простір», яка активно використовується

практичними психологами закладів освіти. Як зазначають автори, програма може застосовуватися навіть через рік після впливу травмивної події і спрямовуватися на розвиток навичок психологічного відновлення [1].

Структура заняття з розвитку навичок психологічного відновлення може передбачати такі етапи:

1. Інформаційний блок: розкриття суті конкретної навички, обґрунтування її ролі в зміцненні стресостійкості, резилієнтності та психологічної пружності.

2. Практичний блок: опанування технік та вправ, спрямованих на закріплення та розвиток обраної навички.

У додатку 1 наведено орієнтовні зразки занять із циклу «Навички психологічного відновлення».

Слід зауважити, що в окремих випадках, з огляду на те, які потреби здобувача потребують вирішення, може виникнути необхідність, окрім розвитку первинної навички, сприяти розвитку й інших навичок. Наприклад, якщо практичний психолог працює зі смутком, усамітненням, то первинною технікою навичок психологічного відновлення є залучення до позитивної діяльності, вторинною технікою можуть бути навички вирішення проблем та розвиток/відновлення здорових соціальних зв'язків.

Вибір первинної та вторинної техніки визначається за результатами попереднього визначення актуальних потреб і проблем здобувача чи навчальної групи (додаток 2).

Вивчення потреб дає можливість визначити, які аспекти особистості найбільше постраждали від довготривалого стресу, відповідно, які кроки слід зробити для відновлення втрачених функцій та запобігання ускладнень, у якій послідовності, які техніки можна застосувати для розвитку тієї чи іншої навички психологічного відновлення. Перелік технік, що можуть бути використані в роботі з розвитку навичок, наведено в додатку 3.

Розвиток у студентів означених навичок відновлення сприяє підтримці адаптивних стратегій подолання травмивного досвіду, визначенню наявних сильних сторін, заохоченню до активної позиції у власному відновленні; прискоренню відновлення та підвищенню самоефективності, а відтак постравматичному зростанню.

Список використаних джерел

1. Безпечний простір. Корекційно-розвиткова програма формування стійкості до стресу в дітей дошкільного віку та школярів : навч.-метод. посіб. Вид. 3-тє, доп., виправ. / Богданов С. О., Гніда Т. Б., Залеська О. В., Лунченко Н. В., Панок В. Г., Соловійова В. В. / Заг. ред. : Чернобровкін В. М., Панок В. Г. Київ : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2021. 368 с.: іл. табл. URL:<http://surl.li/wcpqgex> (дата звернення: 08.05.2026).

2. Дистанціювання від думок // Ти як? : Всеукраїнська програма ментального здоров'я. URL: https://howareu.com/tekhnika_dystantsiuvannia_vid_dumok (дата звернення: 08.05.2026).

3. Про затвердження Положення про порядок розслідування та обліку порушень в роботі атомних станцій: наказ Державного комітету ядерного регулювання України від 01.12.2004 № 184. URL: <http://surl.li/jkodko> (дата звернення: 09.05.2026).

4. Онлайн-тренінг «Навички для психологічного відновлення учасників освітнього процесу»

Частина I. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=GiYICdFNvHo>

Частина II. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=AtIUEHRHbk4&t=65s> (дата звернення: 05.05.2026).

5. Психологічний супровід відновлення освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти (з досвіду роботи) : практ. посіб. / авт. кол. : В. Г. Панок, В. В. Рибалка, С. К. Шандрук, І. І. Ткачук, Д. Д. Романовська, В. В. Предко, М. В. Саврасов, І. В. Марухина, В. М. Горленко; за наук. ред. В. Г. Панка. [Електронний ресурс]. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2024. 225 с.

6. Про затвердження Рекомендацій слухань у Комітеті на тему: «Освітні втрати й освітні розриви на рівні загальної середньої освіти: вимірювання та механізми подолання: Рішення Комітету Верховної Ради України з питань освіти, науки та інновацій від 07 червня 2023 року URL: <https://kno.rada.gov.ua/uploads/documents/38605.pdf> (дата звернення: 05.05.2026).

7. Соціально-психологічні технології відновлення особистості після травматичних подій : практичний посібник / [Т. М. Титаренко, М. С. Дворник, В. О. Климчук та ін.] ; за наук. ред. Т. М. Титаренко / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. 220 с.

8. Тренінг «Навички для психологічного відновлення» // MN4U Education: освітня платформа. URL: <https://surl.li/mokdbe> (дата звернення: 04.05.2026).

Додаток 1

Цикл занять «Навички психологічного відновлення»

Заняття 1. Учимся вирішувати проблеми

Епіграф: Найкращий спосіб позбутися проблем – вирішити їх (Роберт Ентоні)

Мета: зменшити почуття безпорадності через опанування алгоритму розв’язання життєвих труднощів.

Тривалість: 45 хв

Хід заняття:

1. Вступне слово (3 хв)

Вітаю на першому занятті із циклу «Навички психологічного відновлення». Сьогоднішня тема – «Учимся вирішувати проблеми».

Проблеми є неминучою частиною нашого життя. Але, як зауважив Роберт Ентоні, «найкращий спосіб позбутися проблем – вирішити їх». Проте на цьому шляху ми часто стикаємося з труднощами.

Саме тому сьогодні ми опануємо техніку, яка допоможе чітко формулювати проблему, визначати мету, шукати різні варіанти розв’язання та обирати серед них найбільш ефективні.

2. Основна частина (35 хв):

Техніка швидкого пошуку розв’язання проблеми – це чіткий алгоритм дій. Коли ми стикаємося зі знайомою проблемою, вона зазвичай не викликає надмірного хвилювання, адже ми вже маємо досвід її розв’язання. Проте в ситуаціях, з якими ми раніше не стикалися, розгубленість є цілком природною. Саме в таких випадках стає у пригоді універсальний алгоритм, який допомагає структурувати думки та знаходити ефективні рішення для найрізноманітніших життєвих викликів:

Крок 1. Визначте, яка конкретно проблема вас турбує. Що це за проблема? Запишіть її на бланку.

Крок 2. Означте, для чого її потрібно вирішувати. Яку користь принесе її розв'язання?

Крок 3. У першу колонку таблиці напишіть усі можливі варіанти розв'язання проблеми.

Важливо! Написати потрібно якомога більше способів розв'язання проблеми, навіть ті, які можуть здаватися абсурдними, і ті, які б ніколи не використали. Також напишіть ті способи, які ви використовували до цього.

Крок 4. У другу колонку напишіть усі переваги кожного зі способів розв'язання проблем.

Крок 5. У третій колонці напишіть усі недоліки кожного зі способів розв'язання проблем.

Крок 6. Дайте оцінку кожному зі способів розв'язання проблеми від 1 до 10 (1 – зовсім не підходить, 10 – найкращий спосіб).

Крок 7. Оберіть спосіб з найвищим балом, складіть план його втілення та розв'яжіть проблему.

Крок 8. Якщо проблему вирішено, нагородіть себе чимось приємним. Якщо ні, спробуйте наступний спосіб із найвищим балом.

Бланк		
Суть проблеми:		
Ціль щодо вирішення:		
Усі можливі способи вирішення	Переваги	Недоліки
1		
2		
3		
4		
Краший варіант		
План втілення		
Оцінка результату, корекції чи вибір нового рішення		

Обговорення:

– Чи змінилося ваше ставлення до проблеми після того, як пройшлися за алгоритмом?

3. Підбиття підсумків (7 хв)

– Що для вас сьогодні було важливим?

Заняття 2. Управління реакціями

Епіграф: Навчіться бути спокійними, і ви отримаєте контроль над усім (Джим Рон)

Мета: опанування методів саморегуляції в стресових ситуаціях.

Тривалість: 45 хв

Хід заняття:

1. Вступне слово (3 хв)

У складних або стресових ситуаціях ми проживаємо різні стани: тремтіння в тілі, сухість у роті, тривогу чи навіть паніку. Проте ефективно розв'язувати проблеми ми здатні лише в стані спокою та ясності, а не під тиском гніву чи розпачу. Як зазначав американський мотиватор Джим Рон: «Навчіться опановувати себе – і ви отримаєте контроль над усім».

Тому на сьогоднішньому занятті ми спробуємо удосконалити наші навички управління емоційними станами. І допоможуть нам у цьому техніки управління реакціями – техніки, що дають змогу повернути або зменшити хворобливі фізичні та емоційні реакції в неприємних ситуаціях.

2. Основна частина (35 хв):

Під час стресових станів дихання людини змінюється. Для вибору техніки дихання можна спробувати декілька і знайти ті, що будуть ефективними для вас. Пропоную одну з них.

Базове релаксаційне дихання

Розслабити очі, прикривши їх, розслабити щелепу, розтиснувши зуби і розімкнувши губи. Починаємо з видиху через щілину між зубами, губами, робимо глибокий вдих через ніс. Акцент робимо на довгому видиху, який з кожним разом стає довшим. Повторюємо 5 разів.

Коли людина в кризовій ситуації дихає, це не лише стабілізує її стан, а й повертає відчуття «тут і зараз». Повернути це відчуття допомагають і техніки заземлення.

Заземлення – це набір нескладних стратегій для позбавлення / відсторонення від стресового стану або емоційного переживання (наприклад, нестерпне бажання, гнів, печаль). Заземлення вимагає зосередженості на зовнішньому світові або на контакті з ним, замість зосередження на собі, своїх внутрішніх станах.

Вправа на заземлення «5-4-3-2-1»

Назвіть використовуючи цю техніку та свої відчуття, цілеспрямовано звертаючи увагу на деталі свого оточення:

- 5 предметів певного кольору або форми, які бачите;
- 4 речі, які можете відчутти (відчуття одягу на тілі, сонця на шкірі, стільця, на якому сидите, ваги, структури та інших особливостей предмета, який можна покласти на долоню;
- 3 звуки, які можете почути (рух транспорту, спів пташок, цокання годинника);

- 2 речі, які можете відчувати на запах (запахи в повітрі, парфумів чи олійок);
- 1, що можете скуштувати (цукерка, жувальна гумка, вода).

– Один із швидких та простих способів зняти стрес – це техніка релаксації Джейкобсона, також відома як прогресивна м'язова релаксація.

Техніка «Прогресивна м'язова релаксація» (метод Джейкобсона) – це психофізіологічна техніка, що базується на чергуванні сильного напруження (5-10 секунд) та глибокого розслаблення (15-20 секунд) основних груп м'язів. Вона ефективно знижує стрес, тривожність, допомагає під час безсоння та зменшує фізичну напругу, учить розрізняти ці стани.

Хід вправи:

1. Заплющте очі, декілька секунд посидіть спокійно і зосередьтесь на диханні (пауза 10 секунд). Зверніть увагу на те, як почуває себе ваше тіло. Ви можете управляти собою, почавши дихати повільніше, спокійніше та глибше (пауза 5 секунд).

2. Стисніть кулаки на обох руках і відчуйте напругу, що сковує ваші передпліччя, кисті, пальці. Утримуйте напругу (пауза 5 секунд). Тепер змініть напругу й дайте своїм рукам розслабитись. Зосередьтесь на відчуттях у тілі, тяжкості й розслабленості у своїх кистях, відмітьте різницю з напруженням (пауза 10 секунд).

3. Зігніть руки і притисніть лікті до тіла. Стискаючи лікті, також натягніть м'язи рук. Утримуйте напругу (пауза 5 секунд). Розслабте руки і дайте їм в'яло опуститись уздовж тіла (пауза 10 секунд).

4. Перейдіть до нижньої частини ніг і загніть ступні на себе, намагаючись дотягнутися пальцями ніг до носа. Утримуйте напругу (пауза 5 секунд). Розслабте нижню частину ніг і зосередьтесь на відчутті комфорту, поступово розслабляючи ноги (пауза 10 секунд).

5. Напружуйте верхню частину ніг, стискаючи разом коліна, відриваючи ноги від стільця. Сфокусуйтеся на напруженні в стегнах та відчуттях натягнутості в них (пауза 5 секунд). Ослабте напругу й дайте ногам повільно опуститися на стілець. Сфокусуйтеся на повному звільненні від напруги ніг, рук, плечей (пауза 10 секунд).

6. Підтягніть живіт до хребта. Відмітьте напругу, що виникла в животі (пауза 5 секунд). Дайте животу вільно розслабитися (пауза 10 секунд).

7. Зробіть дуже глибокий вдих та затримайте подих (пауза 15 секунд, поки не з'явиться деякий дискомфорт). Відмітьте напругу в розширеній грудній клітині. Тепер повільно випустіть повітря та відчуйте, як напруга поступово зникає (пауза 10 секунд).

8. Уявіть собі, що ваші плечі прив'язані до мотузки і їх тягнуть нагору, до ваших вух. Відчуйте напругу, що виникає в плечах, верхній частині шиї та спини. Утримуйте цю напругу (пауза 5 секунд). Випустіть напругу. Дайте плечам розслабитися, потім опуститися якомога нижче (пауза 10 секунд). 9. Нахиліть підборіддя і спробуйте ним дотягнутися до грудей. Відмітьте розтяжку та напругу в задній частині шиї (пауза 5 секунд). Відпустіть напругу, що виникла в шиї. Зосередьтесь на розслабленні м'язів шиї (пауза 10 секунд).

10. Стисніть зуби та зосередьтеся на напрузі в щелепі. Відчуйте сильне стиснення (пауза 5 секунд). Розслабтесь. Дайте роту відкритися і розслабте м'язи обличчя, зокрема й навколо рота (пауза 10 секунд).

11. Напружте лоб, змушуючи себе хмуритися. Спробуйте зсунути брови. Сконцентруйтеся на напрузі лоба (пауза 5 секунд). Тепер розслабтесь. Розгладьте всі зморшки і розслабте лоб (пауза 10 секунд).

12. На цьому етапі дайте всьому тілу розслабитися і відчуті його тяжкість. Дихайте глибоко й ритмічно, природно розслабте руки, ноги, живіт, плечі й м'язи обличчя.

13. Ви турбуєтесь про себе й розслабляєте свої м'язи. З кожним подихом про себе скажіть: «Розслабся», уявіть, що ви видихаєте всю напругу зі свого тіла. П'ять разів зробіть глибокий вдих та видих, скажіть собі слово «розслабся», дайте зникнути напрузі, відпустивши її. Просто викиньте все із голови й розслабтесь.

Обговорення

– Як почуваетесь? Чи є зміни в стані до та після виконання вправ?

– Яка з технік була для вас найбільш корисною?

3. Підбиття підсумків (7 хв):

– Що для вас було сьогодні важливим?

Заняття 3. Позитивна активність

Епіграф: Щастя не є чимось, що подається готовим. Воно радше створюється нашими діями (Далай-лама)

Мета: сприяти активізації внутрішніх ресурсів через приємні справи.

Тривалість: 45 хв.

Хід заняття:

1. Вступне слово (3 хв)

Вітаю на третьому занятті циклу «Навички психологічного відновлення». Сьогодні наша зустріч присвячена вмінню повертати собі відчуття радості.

Один із найдієвіших способів для цього – приємна діяльність. Як зауважив Далай-лама, щастя не дається готовим, воно створюється нашими власними діями. Приділяючи час речам, які нам подобаються, ми не лише покращуємо настрій, а й повертаємо собі контроль над власним життям.

Сьогодні ми опануємо техніку, яка допоможе зробити приємні дії частиною щоденної рутини та значно поліпшити якість вашого життя.

2. Основна частина (35 хв)

Перед вами перелік категорій справ. Знайдіть хоча б одну справу в кожній категорії і запишіть. Це може бути будь-що: прогулянка з другом/подругою, з'їсти тістечко, послухати музику тощо. Виберіть і заплануйте одну або більше діяльностей для себе. Якщо серед запропонованих справ немає тієї, що вам до вподоби, запропонуйте свою.

Бланк

Домашні завдання	Активності на свіжому повітрі	Соціальні активності	Відновлювальні активності
Читання	Прогулянка	Дзвінок другу	Відновлення парку чи дитячого майданчика
Малювання	Пробіжка	Зустріч з друзями	Допомога сусіду
Слухання музики	Відвідування парку	Спілкування з родиною	Допомога в зборі коштів на благодійність
Перегляд кіно	Прогулянка з собакою	Знайомство з новими людьми	Допомога за доглядом братів/сестер своїх друзів
Ведення щоденника	Догляд за садом/городом	Освоєння нового хобі	Допомога в ремонті громадських будівель
Комп'ютерні ігри	Плавання	Електронна переписка, ведення блогу, спілкування в чатах і на форумах	Допомога похилим людям
В'язання	Пішохідний туризм	Командні види спорту, танці	Волонтерство в закладі
Створення колажу	Катання на велосипеді	Настільні ігри або шахи	Допомога притулкам для тварин

Наступний крок: внесіть кожну діяльність в календар. Оберіть день і час, коли ви могли б зайнятися однією або кількома активностями (навіть ненадовго) наступного тижня. Відмітьте цей час у календарі нижче.

Понеділок	
Вівторок	
Середа	
Четвер	
П'ятниця	
Субота	
Неділя	

3. Напишіть усе, що вам може знадобитися, щоб виконати цю діяльність (принести матеріали, домовитися з друзями, перевірити години роботи парку).

Обговорення:

- Чи були труднощі у визначенні справ?
- Яка справа зі списку викликає у вас зараз легку посмішку?

3. Підбиття підсумків (7 хв)

- Що для вас було сьогодні важливим?

Заняття 4. Менеджер своїх думок

Епіграф: Будьте уважними до своїх думок – вони початок вчинків (Лао Тзи)

Мета: навчитися спостерігати за думками, щоб зменшити їхній емоційний вплив і реагувати не автоматично, а контролювано.

Тривалість: 45 хв

Хід заняття:

1. Вступне слово (3 хв)

Ті чи інші події нашого життя можуть викликати як добрі, корисні думки, так і такі, що виснажують психіку. Уявіть ранок: ви бачите дощ і думаєте: «Я вимокну, спізнюся, ще й отримаю зауваження від директора. День зіпсований». Але варто докласти зусиль і глянути на це інакше: «Сьогодні похмуро – що ж, це осінь. Вийду раніше, візьму парасольку – і все буде добре!».

Хоча ситуація одна й та сама, перша думка налаштовує на негатив, друга ж дає відчуття контролю та впевненості. Ми не завжди владні над обставинами, але можемо обирати своє ставлення до них. Саме про те, як стати «менеджером власних думок», ми й поговоримо на занятті.

2. Основна частина (35 хв)

Кожен із нас має силу керувати власним мисленням. Бути менеджером своїх думок – означає свідомо контролювати увагу, мислити критично і ясно, спрямовувати енергію на те, що допомагає нам залишатися стійкими й знаходити вихід із будь-яких ситуацій. Будьте уважними до своїх думок – вони є початком вчинків (Лао Тзи)

Однією з технік, що дозволяє навчитися спостерігати за думками, щоб зменшити їхній емоційний вплив і реагувати не автоматично, а контролювано, є техніка «Дистанціювання від думок». Вона особливо корисна при нав'язливих, тривожних або негативних думках, що здаються надто переконливими. Замість того, щоб вірити кожній думці, ми вчимося бачити їх як ментальні події, а не як факти. Це допоможе зменшити стрес та сформувати внутрішню стійкість.

Техніка складається з декількох етапів.

1. Зупинись і прислухайся до себе.

Коли відчуваєш тривогу, пригніченість або іншу емоцію, яка викликає дискомфорт, зроби коротку паузу. Скажи собі подумки або вголос: «Стоп. Зараз я хочу подивитися на цю думку, а не вірити їй автоматично».

Потім зверни увагу на те, що саме ти думаєш – яка думка з'явилася у свідомості та викликала хвилювання?

2. Назви думку.

Замість того, щоб приймати її за правду, озвуч її як спостереження: «У мене з'явилась думка, що я нікому не цікавий/-ва» або «Це лише думка про те, що я нічого не встигаю». Так ти відділяєш себе від змісту думки й створюєш простір для більш усвідомленої реакції на неї.

3. Постав думку під сумнів

Постав собі кілька запитань:

Це факт чи припущення?

Чи є інші пояснення цієї ситуації?

Ця думка підтримує мене чи лише виснажує?

Чи я вже думав/-ла раніше щось подібне – і як це закінчувалося?

4. Дай думці нову форму або образ

Уяви, що твоя думка – це хмаринка, яка пливе небом. Або листок, що несе вода. Можеш повторити її комічним голосом, заспівати чи написати на аркуші й відкласти вбік. Це не применшує твої почуття – лише допомагає відійти від думки з меншим напруженням.

5. Повернись у теперішній момент

Зроби повільний вдих і видих. Назви три речі, які бачиш, два звуки, які чуєш, одне фізичне відчуття в тілі. Можна обрати будь-яку просту дію – наприклад, зробити ковток води або пройти по кімнаті – це допоможе змістити фокус з думки на реальність навколо.

6. Виконай просту дію

Після того, як ти попрактикував/-ла дистанціювання, виконай дрібну справу, яка поверне тобі відчуття впливу: наведи порядок на робочому столі, приготуй чай, увімкни улюблену музику або скажи собі кілька добрих слів. Це допоможе закріпити новий стан і дати опору тут і зараз.

7. Не поспішай: результат прийде з практикою

Практика дистанціювання – не чарівна паличка. Думки можуть повертатися знову й знову – і це нормально: мозок продовжує робити свою справу. Тобі не потрібно боротися з думками або відштовхувати їх – достатньо знову нагадати собі: це лише думка.

Тож на початку просто будь готовий/-а повертатися до цієї техніки стільки разів, скільки буде потрібно, щоб поступово зменшити тягар думок і відчуття полегшення. У кожного свій ритм, тож дозволь собі йти у власному темпі.

Обговорення:

– У яких ситуаціях на наступному тижні вам було б корисно «ввімкнути» дистанціювання?

3. Підбиття підсумків (7 хв)

– Що для вас було сьогодні важливим?

Заняття 5. Відновлення соціальних зв'язків

Епіграф: Хочеш іти швидко – іди сам. Хочеш іти далеко – іди з іншими (афганське прислів'я).

Мета: зміцнення соціальної мережі особистості.

Тривалість: 45 хв

Хід заняття:

1. Вступне слово (3 хв):

Важкий досвід часто спустошує нас, змушуючи закритися від світу, адже всі сили йдуть на те, щоб просто вистояти. Але вихід із цієї самотності є. Він починається з дуже простих і дбайливих кроків до інших. Це шлях до повернення щирої близькості та неочікуваної допомоги. Тож сьогодні ми дослідимо, хто складає ваше «коло сили» – тих людей, на яких ви можете опиратися, тих, хто робить вас сильнішими та більш захищеними.

2. Основна частина (35 хв)

Вправа «Коло довіри»

Хід вправи.

Учасникам пропонують на великому аркуші паперу (бажано формату А3) намалювати посередині маленьке коло й позначити себе в центрі нього малюнком чи надписом.

Далі потрібно намалювати інше коло, більше, розташоване близько до першого. Учасників просять подумати про людей, яким вони можуть сказати про свої труднощі в будь-який час, з упевненістю бути зрозумілим. Цих людей розташовують у другому колі, зазначивши їхні імена, ініціали або символи.

Наступне концентричне коло, трохи ширше за попереднє, для людей, яким можна дещо сказати, поділитися в будь-який час. Четверте, найширше, коло малюють для людей, з якими можна поділитися дечим у певний час.

Обговорення

- Що було найважчим під час заповнення кіл?
- Кому ви довіряєте найбільше і чому саме цим людям?
- Які «відкриття» ви зробили для себе сьогодні?

Порада: якщо обговорення відбувається в групі, завершуйте його позитивним питанням, наприклад: «Хто або що допомагає вам пам'ятати, що ви ніколи не залишаєтеся наодинці?»

3. Підбиття підсумків (7 хв)

- Як ви розумієте зміст прислів'я, що винесено в епіграф до заняття?

Додаток 2

Скринінгова форма				
Проблемна зона	Рівень значущості проблеми			
	Терміново	Важливо, але не терміново	Неважливо	Інше
 Фізичне здоров'я Чи турбує вас фізичне здоров'я ваше або когось із рідних?	☐	☐	☐	☐
 Емоції Чи турбують вас емоційні переживання ваші або вашої родини?	☐	☐	☐	☐
 Безпека Чи турбує вас зараз або в майбутньому безпека вас або вашої родини?	☐	☐	☐	☐
 Базові потреби Чи турбуєтесь ви про базові потреби в повсякденному житті?	☐	☐	☐	☐
 Вживання/зловживання речовин Чи турбує вас вживання вами або кимось із рідних алкоголю, наркотиків або призначених лікарем медикаментів?	☐	☐	☐	☐
 Соціальні ролі Чи турбує вас те, наскільки добре ви виконуєте свої обов'язки в повсякденному житті – вдома, в закладі освіти?	☐	☐	☐	☐
 Міжособистісні стосунки Чи турбує вас те, як відбуваються ваші стосунки з іншими людьми – членами родини, сусідами, друзями, одиогрупниками, викладачами, майстрами з виробничого навчання?	☐	☐	☐	☐
 Інші питання Чи є щось, що вас турбує або чим ви хотіли б поділитися зі мною?	☐	☐	☐	☐

Навичка вирішення проблем

Техніка вирішення проблем

Хід вправи:

У першому рядку опишіть Вашу проблему. Тоді заповніть решту сторінки.

Навичка вирішення проблем	
 Техніка вирішення проблем <i>Хід вправи:</i> У першому рядку опишіть Вашу проблему. Тоді заповніть решту сторінки.	В чому полягає проблема, над якою ви працюватимете?
 Чи є у вас негативні думки, пов'язані з проблемою? Якщо так, запишіть їх нижче	 На противагу кожній негативній думці придумайте корисну думку

Що з цього є найкращим? Подумайте про плюси й мінуси або за і проти, після чого намалюйте («») навпроти того варіанту, який ви хочете спробувати першим.

Підсилення позитивних активностей**Вправа «Що я любив/любила робити колись»***Хід вправи:*

1. Протягом 4 хв. скласти список із максимальної кількості речей, які вам подобалося робити в дитинстві. Можливо, ви любили кататися на гойдалках або розмальовувати розфарбовки, ходити в магазин за смачненьким на зекономлені кишенькові кошти. Виконуйте цей етап уважно, приділіть йому достатньо часу та дуже добре подумайте.

2. Із отриманого списку обрати 10 активностей, які відгукуються вам саме зараз та які ви маєте змогу виконати.

3. Упродовж тижня робити щодня одну активність.

Зовсім скоро ви помітите, що вогонь всередині вас знову гріє, і ви готові до того, щоб виконувати свою діяльність ефективніше.

Техніка «Щоденник турботи про себе»*Хід вправи:*

1. Накресліть таблицю з п'яти колонок. Кількість рядків у ній дорівнює тижню.

Першу колонку можна назвати «кількість годин сну», другу – «здорове харчування», третю – «достатня кількість води», четверту – «фізична активність» та четверту – «що мене зробило сьогодні щасливим» або «ресурсна активність».

Таблиця висвітлює основні пункти турботи про себе, але за бажання її можна змінювати. Щоранку записуйте, як довго ви сьогодні спали. Увечері обміркуйте минулий день і заповніть інші колонки (або записуйте дані протягом дня).

Графа «фізична активність» передбачає рухову активність: прогулянка до автобусної зупинки, від метро до роботи, п'ятихвилинна прогулянка швидким кроком під час обідньої перерви, прибирання з пилососом тощо. Через деякий час ви зможете простежити свій режим сну, руху та харчування. Залежно від результатів ви зможете себе похвалити за успіхи або помітити слабкі місця, на яких варто сфокусуватися, тоді турбота про себе стане якіснішою.

День тижня	Кількість годин сну	Здорове харчування	Достатня кількість води	Фізична активність	Ресурсна активність
Понеділок					
Вівторок					
Середа					
Четвер					
П'ятниця					
Субота					
Неділя					

Менеджмент реакцій

Техніка «Якорі реальності»

Хід вправи:

Під час панічної атаки конче необхідно заземлитися. Для цього переводимо фокус уваги на тіло як на фізичний об'єкт:

Надягніть на кисть гумку, якою скріплюють банкноти, зробіть помірно болючий щипок: «Я тут, на вулиці... Я відчуваю своє тіло, і саме я володар свого тіла».

Позитивна установка голосом. Промовте вголос: «Усе добре, катастрофи немає», «У мене панічна атака, організм викинув адреналін, але зі мною все буде добре», «Я спокійний(а), я сильний(а), я нічого не боюся».

Якщо у вас чи близьких раніше вже траплялися панічні атаки, зробіть індивідуальні картки-нагадування. На кожній з карток можна написати: «Катастрофи не буде», «Мій організм вмє фантазувати. Організм, ти в безпеці!», «Досить боротися з вітрянками, нам треба спокій!», «Я – господар свого тіла!» та інші мотивувальні вислови, які вас заспокоять або допоможуть усміхнутись. Перебирайте картки, читайте вголос, щойно відчуєте, що паніка може вас охопити.

Погляньте на світ навколо та опишіть у деталях, що відбувається навколо вас, неначе пишете твір чи запис у щоденнику.

Заплющте очі й подумки відправте себе в місце, де ви відчували себе спокійно й захищено, де вам дуже добре (місце біля моря чи в лісі, помешкання, пікнік із родиною, музичний фестиваль).

Метафоризуйте страх. Поставте собі чи іншим запитання: «Якої форми мій страх?», «Якого кольору?», «Якої консистенції?», «Де він зараз у мені?», «Який розмір?», «На що схожий?», «Як його звати?», «Що йому від мене треба?». А потім зробіть глибокий вдих і на видиху уявляйте, як страх починає зникати, випаровуватись, кришитись.

Техніка «Щоденник емоцій»

У багатьох випадках змінити емоції людині заважають певні бар'єри. Вони можуть бути пов'язані зі звичним способом дій, потуранням своїм слабкостям тощо. Ця техніка допомагає виявити такі бар'єри, оцінити їх та зробити висновки, які допоможуть вплинути на свій емоційний стан.

Щойно відчуєте, що у вас починає зароджуватися негативна емоція, яку неможливо перебороти, спробуйте перемкнути увагу на визначення її справжніх причин. Запропонуйте учням вести щоденник емоцій, у якому вони відповідатимуть на такі запитання:

1. Якби емоція могла говорити, що б вона сказала? На що важливо звернути увагу?

2. Що зміниться, якщо ви почнете прислухатися до цієї інформації? Чого вас навчила ця емоція? Що було хорошого в тому, що вона виникла?

3. Що станеться, якщо ви дозволите собі відчувати, а іноді й проявляти цю емоцію? Як її можна проявляти?

Вправа «Амулет спокою»

Щоб угамувати хвилювання, знайдіть собі амулет спокою. Це предмет, який уміщується у вас на долоні та з яким пов'язані певні приємні спогади. Візьміть амулет. Можете заплющити очі. Тримайте міцно амулет, наче руку близької людини. Згадуйте той самий приємний момент до найменших деталей.

Перенесіться думками в той день. Потім можете подумати про сам амулет. Опишіть подумки його форму, температуру. Це має повернути вас у норму.

Підсилення корисного мислення

Вправа «На щастя, на жаль»

Хід вправи:

Спочатку озвучується складна ситуація, наприклад, «В Україні почалася війна», а потім учасники по черзі говорять: 1-й учасник – На жаль, в Україні почалася війна. 2-й учасник – На щастя, ми маємо сильних, вольових чоловіків, воїнів, які нас захистять. 3-й учасник – На жаль,...

Важливо: закінчувати вправу треба фразою – «на щастя». Необхідно пам'ятати, що вихід зі складної ситуації завжди є. Потрібно намагатися в усьому бачити більше позитивного.

Техніка «Гарно-погано»

Хід вправи:

Розділіть чистий аркуш паперу навпіл. Запишіть у правій частині все гарне, в лівій – погане, що, на ваш погляд, належить до слів, які я зараз зачитаю:

- зима, літо, осінь, весна;
- дощ, сніг, сонце, вітер, вогонь;
- ніж, тарілка, скло, праска;
- олівець, парта, школа, оцінка;
- сміх, сльози, крик, шепіт.

Обговорення: Ми часто використовуємо оцінки «погано-добре», які є відносними. Проте у всякому «поганому» можна знайти гарну рису й навпаки.

Техніка «Час для переживань»

1. Обираємо певний час, упродовж якого можна переживати скільки завгодно. Наприклад, з 18 до 19.

2. Зупиняємо, як тільки час пройшов.

3. Відслідковуємо, скільки часу вивільняється для добрих справ та позитивних речей.

Техніка «Банка вдячності»

Хід вправи:

1. Для кожного члена родини необхідно створити свою «Банку вдячності».
2. Поставте їх на видному місці, а поруч з ними підготуйте папірці та ручки для записів.
3. Вона має бути прозора, щоб упродовж дня всі могли бачити, що їх банка наповнюється.
4. Упродовж дня кожен має знайти та написати слова вдячності для кожного.
5. Наприкінці дня, після вечері, члени родини збираються разом і ознайомлюються із тим, що в банці.

Техніка «Трамвай»

Хід вправи:

Уявіть собі, що сидите на трамвайній зупинці та бачите, що під'їжджає великий червоний трамвай № 1. Це ваша думка «Якщо я захворію..», «якщо я помру..». Трамвай відчиняє двері та запрошує вас зайти. АЛЕ тільки ви можете вирішувати, заходити в цей трамвай, чи ні. І якщо ви вирішуєте залишитися на зупинці, через якийсь час трамвай № 1 зачиняє двері та їде. Фраза: «Це не мій трамвай» та відпустити його. Приїжджає трамвай № 2 (інша думка), і ви знову вирішуєте, сідати чи ні.

Вправа «Щоденник успіхів та досягнень»

Хід вправи:

Потрібно завести записник-щоденник, який ви зможете вести стільки, скільки вам це буде потрібно.

Для початку в щоденник потрібно записати всі успіхи та досягнення, які були в житті, навіть якщо ці успіхи ніяк не вплинули на подальше життя у довгостроковій перспективі.

Окремо потрібно вписати особистісні якості, якими ви пишаєтесь.

Надалі протягом будь-якого часу щоденно доповнювати записи різними досягненнями. Наприклад: «Сьогодні я змогла встати о 8 ранку» або «Доробила проєкт, який зайняв гідне місце в конкурсі». Та обов'язково інколи перечитувати минулі досягнення.

Таким чином буде підвищуватися самооцінка та впевненість у собі.

Вправа «Світлофор для думок»

Хід вправи:

Скажімо, у вас промайнула думка: «Мені не впоратися зараз з викликами, які я маю» або «У мене нічого не виходить».

Якщо в цей момент ви відчуваєте пригнічення, виконайте такий алгоритм дій:

1. Уявіть світлофор, на якому горить червоне світло.

Червоне світло означає «зупинка», у цей момент скажіть собі: «Стоп».

2. Уявіть, що на світлофорі загорілося жовте світло.

Жовте світло означає «зверніть увагу на свою думку» (переключити фокус уваги на те, що відбувається всередині).

3. Уявіть, що на світлофорі загорілося зелене світло.

Зелене світло означає «дій»! Почніть будь-яку конструктивну дію, яку можете виконати прямо зараз, наприклад, просто дихати. Виконайте будь-яку дихальну вправу.

Відновлення соціальних зв'язків

Вправа «Кола довіри» [1]

Мета: зробити перелік людей, важливих для родини, які надають підтримку, можуть бути поруч у складні часи та вислухати, прийняти й повернути зворушливі почуття.

Хід вправи:

Продемонструйте вправу на аркуші, у дистанційному форматі – на спільній віртуальній дошці. Дайте відповіді на запитання, якщо вони будуть. Далі попросіть дитину на аркуші формату А3 намалювати посередині маленьке коло й уявити себе ним, розфарбуйте його. Після цього учасник малює ще одне велике коло, навколо і близько до першого. Просимо дитину подумати про людей, яким вона може розповісти все про свої почуття, труднощі, і її зрозуміють. Цих людей потрібно розмістити в другому колі, назвати їхні імена, ініціали чи позначити їх символами.

Наступне коло малюйте дещо ширшим за друге для зазначення тих людей, яким можна розповісти про наболіле в будь-який час, але вони не такі близькі. Четверте, найширше, коло малюйте для людей, з якими можна поділитися своїм лише у визначений час. У такий спосіб здобувач/ка дізнаються про те, що є різні категорії людей, і обирають, кому, що й коли довіряти.

Обговорення:

Коментар для ведучого: після того, як кола намальовані, запропонуйте учасникам поспілкуватися про малюнки. Потім, можливо, ще раз згадайте кожну людину з кожного кола і приємні справи, які робили спільно із цією людиною або вона робила щось цікаве для вас. Це дуже корисно, тому що наповнює ресурсними почуттями.

Ця дуже проста вправа має три важливі функції. По-перше, вона створює картину важливих людей у житті дитини. По-друге, картину, можливо, змінять або доповнять під час наступних занять (якщо плануєте), що допоможе переглянути змінювану природу стосунків і переміщати людей у колах. По-третє, вправа допомагає дітям осягнути їхню потребу в оточенні тих людей, яким можна довіряти, спонукає їх добре подумати перед тим, як висловлювати комусь свої потаємні думки. Адже потрібно правильно обирати людей, яким можна розповісти про наболіле і які зрозуміють й підтримують. Також вправа дає відчуття, що в стосунках є ресурсна основа, яка підтримує нас навіть тоді, коли ми самі.

Арт-техніка «Мої набутки після переселення» [7]

Цю техніку рекомендуємо використовувати не раніше, ніж через рік після переїзду. Вона активізує канали віри, емоцій, розсудливості та сприяє відновленню особистісної та когнітивної неперервності.

Учасникам групи/особі пропонують протягом 10-15 хв відповісти (письмово) на такі запитання:

1. Що спонукало мене переїхати із зони воєнних дій?
2. Що я втратив/ла через переїзд?
3. Які особистісні якості допомогли пережити складні часи?
4. Чого я навчився/лася завдяки проживанню в новому місті?
5. Чим я збагатився/лася після переїзду?

Це рефлексивне завдання допомагає ВПО усвідомити, що переміщення призвело не лише до втрат, а й до особистісного зростання.

Обговорення:

Що здивувало? Що стало приємним? Які були відкриття щодо свого досвіду? Які емоції викликало виконання завдання?

Арт-техніка «Перелітні птахи» [7]

Активізує канали віри, уяви та розсудливості, сприяє відновленню особистісної, когнітивної та емоційної неперервності.

Спочатку виконують вправу на м'язову релаксацію. Далі учасникам групи/особі пропонують уявити перелітного птаха й намалювати його.

Мета техніки – допомогти людині усвідомити набуття такої якості, як мобільність.

Питання для обговорення:

Які почуття викликала робота?

Що зображено на малюнку?

Як відчувається птах?

У чому схожість малюнка з реальною життєвою ситуацією?

Що стало несподіванкою?

Що було приємним під час малювання?

Техніка «Соціальна мережа підтримки»

Інструкція

Склади власну соціальну мережу підтримки.

1. Спочатку складіть список людей, до яких ви зможете звернутися по допомогу. До цього списку запишіть:

- членів вашої родини, з якими ви бачитеся регулярно;
- друзів, з якими ви часто зустрічаєтеся чи спілкуєтеся по телефону, у листах;
- сусідів, якщо ви постійно обмінюєтеся з ними візитами (окрім сусідів, з якими інколи спілкуєтеся вдень на вулиці);
- одногрупників, якщо ви часто контактуєте з ними і відчуваєте, що між вами існують близькі стосунки;
- педагогів, майстрів, з якими у вас добрі стосунки;
- будь-кого з людей, хто емоційно важливий для вас, хоча ви тимчасово можете бути в розлуці.

2. Потім для кожної людини, яку ви внесли до списку, зробіть позначку про те, який варіант підтримки вона може вам надати. Варіанти підтримки можна позначити таким чином: Е – емоційна допомога; П – практична допомога; Т – товариська допомога; І – інформація та порада.

3. Після цього візьміть чистий аркуш паперу, складіть діаграму вашої мережі, позначаючи колами членів родини, трикутниками – друзів, квадратами – одногрупників, ромбами – педагогів, майстрів виробничого навчання. Поєднайте всіх тих людей, між якими існують ті чи інші зв'язки і які можуть надавати вам схожі варіанти підтримки. Тепер у вас є зображення особистої соціальної мережі підтримки. Ви можете розраховувати на підтримку всієї мережі. Можете звернутися по допомогу тільки до окремої частини мережі.

4. Запишіть у своєму щоденнику звернення до тієї людини, яка може надати ту допомогу, якої ви потребуєте останнім часом. Намагайтеся якомога повніше розкрити свій стан, думки, що вас турбують.

3.4. Роль та функції педагога в розбудові безпечного простору в умовах закладу професійної освіти

Війна та колективна криза однаково впливають на ВСІХ учасників!
проф. Гаральд Каруц (Німеччина)

Основні поняття: безпека, статична безпека, динамічна безпека, психосоціальна підтримка, безпечний простір, зцілюючі класи.

За останні чотири роки система професійної освіти набула ознак позитивних трансформацій у розумінні її основного призначення та функцій. Це відображається як у розширенні переліку груп здобувачів освіти, зокрема долучення нових категорій (ветерани, члени їх сімей, внутрішньо переміщені особи, люди з інвалідністю, люди, які перебувають за кордоном тощо), так і в організації додаткового навчання персоналу, оновленні нормативно-правової бази, зокрема й у сфері інклюзивної освіти. Зростання кількості здобувачів освіти з особливими потребами вимагає відповідних знань, сформованості професійних навичок, розуміння нозологій та поведінкових проявів, знань нормативно-правової бази щодо організації інклюзивного навчання, інструментів супроводу таких осіб під час навчання з боку кожного педагогічного працівника закладу. Підготовлений педагог витратитиме менше зусиль на організацію освітнього процесу, установлення ефективної комунікації, партнерства та буде ефективніше адаптувати освітнє середовище з урахуванням особливостей психофізичного розвитку учнів, слухачів, курсантів. За експертизою професора Панка В. Г., здійснення ефективного психологічного супроводу діяльності педагога можливе за умови вивчення та врахування актуальних педагогічних викликів і потреб, особливостей його професійної діяльності в умовах війни, ідентифікації основних психологічних проблем, які ускладнюють цей процес [1, с. 5]. Таким чином актуальність підготовки педагогічних працівників до роботи зі здобувачами освіти з різними потребами обумовлена необхідністю формування в них відповідної психолого-педагогічної компетентності в сфері збереження ментального здоров'я та адаптації освітнього середовища, відповідно до виявлених потреб.

В умовах кризи (війни) освітній процес передбачає не лише передачу знань чи формування професійних навичок у слухачів, курсантів, студентів, а й організацію простору з урахуванням принципів гнучкості, адаптивності, урахування особливих потреб його учасників у психосоціальній підтримці, психоемоційному розвантаженні, створенні передумов для розвитку лідерства, особистісного розвитку, прояву творчості, самовираження, взаємопідтримки тощо. Указані напрями можна розглядати як практичні інструменти реалізації завдань закладу професійної освіти, визначеними в статті 21 Закону України «Про професійну освіту», а саме: «... створення умов для збереження соціального, психічного, фізичного здоров'я учасників освітнього процесу...» [2].

Потреба в підтримці педагога закладу професійної освіти має відбуватися в трьох паралельних напрямках: **організаційному** (розбудова безпечного простору, інструменти адаптації простору до потреб здобувачів), **методичному** (застосування відповідних інструментів, технологій супроводу здобувачів освіти з різними

потребами) та **особистісному** (підтримка педагога на робочому місці, створення передумов для дотримання балансу сил, профілактика вигорання, система зворотнього зв'язку тощо).

Організаційний рівень

На цьому рівні формуються знання щодо місця, завдань та функцій педагога відповідно до різних рівнів Піраміди психосоціальної підтримки населення. Педагогічні працівники закладів професійної освіти є провайдерами психосоціальної підтримки на 1 та 2 рівнях, а психологи – на третьому [3]. На першому та другому рівнях Піраміди надається неспеціалізована підтримка тих, хто пережив кризову подію, що дозволяє упередити виникнення ознак психологічного травмування. Організуючи навчання, яке за словами німецького професора Харальда Круца, саме по собі є лікувальним, педагогічні працівники створюють умови безпеки, довіри, можливості для проговорювання травматичного досвіду під час занять, скринінгу психоемоційного стану здобувачів [4]. Ідеться не про психотерапію чи лікування, а скоріше про відчуття спільноти, безпеки, де кожен учасник групи може говорити відкрито про власні почуття та психоемоційний стан без страху оцінки чи осуду з боку інших. У цьому педагогічним працівникам можуть допомогти інструменти моделі «Зцілювальних класів». Атмосфера безпеки, яку створює та підтримує педагог у роботі зі здобувачами освіти, сприяє опрацюванню травматичного досвіду, посиленню резильєнтності, активізації ресурсів, формуванню навичок самозарадності та взаємопідтримки.

Ми розглядаємо організаційний рівень як базовий, який дозволяє і педагогу, і здобувачеві відчути безпеку та можливість для самореалізації. Перш за все на цьому рівні відбувається диференціація понять статичної та динамічної безпеки. У нашому розумінні статична безпека - це сукупність архітектурних умов, інструкцій, алгоритмів дій у разі надзвичайної події. Динамічну безпеку розглядаємо як сукупність інструментів, методів, способів взаємодії, комунікації, підпорядкування та взаємозалучення до організації життєдіяльності закладу освіти. У переносному значенні динамічна безпека – це те, як ми відчуваємо себе в закладі, групі та що сприяє спільному комфорту й відчуттю психологічної безпеки [5; 8].

Поняття «безпечне освітнє середовище» визначене в статті 1 Закону України «Про повну загальну середню освіту». Згідно з ним «безпечне освітнє середовище» – це сукупність умов у закладі освіти, що: унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог, норм і правил: санітарних, протипожежних та/або будівельних; унаслідок недотримання законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпеки харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування; шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (булінг (цькування), поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, зокрема і з використанням кіберпростору, а також унеможливають вживання на території закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин [6].

Узагальнюючи матеріали професора Харальда Каруца щодо моделі «Зцілювальних класів» (тренінговий курс в межах реалізації проєкту «НОРЕ: допомога в подоланні» 2023-2024 роки) нами були виділені **ключові принципи** створення безпечного освітнього простору в умовах війни:

1. Під час війни та колективної кризи всі є постраждалими. Не важливо, як далеко вчитель та учні знаходяться від зони бойових дій – в умовах сучасної війни ризик обстрілів є достатньо високим на всій території країни. Це означає, що всі учасники освітнього процесу, зокрема й педагоги, психологи, відчувають страх, психоемоційне напруження, підвищену тривогу та високий рівень стресу, що негативно відображається і на рівні навчання, і на рівні організації освітнього процесу, стосунків та взаємодії.

2. Спостереження та поміркованість. Цей принцип декларує можливість відхилення від звичного способу організації навчання «від дзвінка до дзвінка» та визначених планів. В умовах війни, обстрілів, руйнувань і втрат педагоги закладу професійної освіти мають приділити певний час обговоренню актуальних для здобувачів питань: безпеки, психоемоційного стану, стосунків, емоційних реакції, процесів в країні, групі та ін. Для реалізації цього принципу педагог може застосувати інструмент «5х10» (5 хвилин протягом 10 занять), що дозволяє поєднати навчання із психосоціальною підтримкою. На практиці це означає, що на початку заняття педагог, майстер приділяє 5 хвилин для обговорення актуальної події (обстріл міста, села), емоційних реакцій (тривога, страх, гнів, розпач) або інших важливих тем. Як додатковий інструмент педагог, майстер може застосувати інструменти швидкого скринінгу настрою, відчуття безпеки, тривожності тощо. Найбільш актуальна тема може бути обговорена протягом кількох занять.

3. Принцип «Дивись у корінь». Поведінка людини – це лише видима частина «айсберга». Більша ж його частина знаходиться «під водою» і потребує глибокого занурення у вивчення причин, інтересів, намірів. а на практиці це означає, що за поведінковими проявами приховані нереалізовані потреби. Афективні прояви під час занять сигналізують про особливі потреби людини. Наприклад, 15-річна дівчинка, переміщена з Донецької області до центральної частини України, постійно порушує поведінку під час проведення тренінгового заняття, вона привертає до себе увагу вигуками, неконтрольованими рухами, які нагадують танцювальні рухи, постійними розмовами під час виконання вправ. Було встановлено, що в цієї дівчинки загинули обоє батьків і вона усиновлена старшою сестрою, якій тільки виповнилося 19 років. Знаючи історію і причини поведінки, педагоги зможуть відпрацювати відповідну стратегію взаємодії.

4. Зниження працездатності та можливостей здобувачів освіти. Хронічний стрес, психологічні травми, невизначеність забирають значні ресурси й призводять до погіршення концентрації уваги, обсягу пам'яті, швидкості мислительних процесів. Хронічний стрес перешкоджає продуктивній обробці інформації, здатності зосередитися на вивченні матеріалу. «Регулюйте дозу навчання!», – таким, за Гаральдом Каруцем, має бути механізм реалізації цього принципу на практиці. У навчальному процесі педагоги можуть застосовувати принцип «Pomodoro», який полягає в тому, що над одним завданням не варто працювати більше 20 хвилин (для дорослих) підряд. Через 20 хвилин слід переключити увагу на виконання іншого завдання, а потім повернутися до попереднього. Таким чином ви зберігаєте високу продуктивність і концентрацію.

5. Необхідність понад законом. В умовах війни чи надзвичайної ситуації визначені нормативи потрібно переглянути. На практиці такі функції мають бути передані від Міністерства освіти і науки України, управлінь освіти – до конкретного

закладу. З урахуванням умов навчання (онлайн/офлайн), наближеності до зони бойових дій, оцінкою ризику, кількості здобувачів – педагогічні працівники мають самостійно вирішувати, які саме нормативи мають бути виконані, а показники досягнуті. Наприклад, під час пандемії COVID19 в одному із закладів освіти Німеччини було прийнято рішення про скорочення кількості обов'язкових контрольних робіт для учнів з 6 до 3 класів. Це відбулося завдяки делегуванню повноважень із центрального рівня до локального, спільній роботі психологів та вчителів закладу щодо оцінки реальних можливостей і потенціалу здобувачів.

6. *Залишайте простір для творчості – це важливо!*

В умовах війни простір для творчості так само важливий, як і власне навчання. Здобуття професії пов'язане з виробництвом або сферою надання послуг, що відкриває великі можливості для творчості під час навчання. Окремо куратори груп можуть використовувати такі методи, як створення книги про себе, коміксу або серії малюнків, аплікації, моделювання з пластиліну тощо.

7. *Учителі – представники критичної інфраструктури.*

Під час кризової ситуації вчителі мають належати до критичної інфраструктури, поряд із пожежниками та медичними працівниками, адже допомагають опрацювати отриманий травматичний досвід, укріплюють резильєнтність та сприяють у відновленні психічного здоров'я. Нестабільний учитель не може стабілізувати здобувачів, саме тому для вчителя в умовах війни є важливим:

- бути чесним та визнавати свої потреби, почуття і переживання;
- укріплювати власні ресурси;
- давати собі позитивні самоінструкції («Я – важлива й необхідна для однолітків!»);
- позбутися тиску й проявляти гнучкість у навантаженні;
- отримувати професійну допомогу та підтримку.

Таким чином організаційний рівень передбачає врахування можливостей педагогів і здобувачів освіти, особливостей ситуації, у якій перебуває конкретний заклад (локація, форма навчання) та модифікацію освітнього процесу відповідно до визначених вище принципів [4].

Методичний рівень

Цей рівень передбачає застосування конкретних інструментів, методик, технологій психолого-педагогічного супроводу здобувачів освіти. Хоча педагог не виконує функції психолога, знання про інструменти психологічної підтримки мають стати частиною його професійної компетентності. Актуальність навчання педагогів навичкам надання першої психологічної допомоги, інструментам психоемоційної стабілізації, дистанціювання, дихальним практикам набуває актуальності й через відсутність психолога в деяких закладах професійної освіти.

З метою збереження ментального здоров'я здобувачів світи, укріплення їх резильєнтності, навчання навичкам самозарядності педагогічні працівники закладу професійної освіти можуть користуватися набором певних інструментів психосоціальної підтримки, зокрема:

– *започаткуйте ранкові привітання.* За можливості висловте подяку кожному слухачеві особисто, що в такий складний час та попри всі негативні події він/вона змогли прийти на навчання (або підключитися до заняття у форматі онлайн). Це формує відчуття поваги й визнання важливості кожного;

– *установлюйте контакт з кожним слухачем, курсантом, студентом.* В умовах війни важливо мати людину, якій ти довіряєш. Це дозволяє відчувати безпеку й розповісти про власні переживання, почуття, емоції. Індивідуальний контакт є важливим, бо дає можливість обговорити травматичний досвід, пов'язаний з війною, про який важко говорити в групі;

– *створюйте позитивний мікроклімат у групі.* Замість традиційної вертикальної моделі підпорядкування та прийняття рішень запропонуйте модель взаємної відповідальності й підтримки. Ця модель передбачає загальне обговорення ідей, рішень, процесів, складових динамічної безпеки в групі чи закладі, розподіл зобов'язань. У випадку очного навчання залучіть учасників та учасниць навчальної групи до спільного обговорення потенційних змін у життєдіяльності групи, закладу, покращенні інтер'єру, відпрацювання плану реалізації. Пропозиції мають передбачати покращення настрою, самопочуття, рівня комфорту й безпеки в групі та закладі. Підтримуйте будь-які ідеї, навіть якщо сьогодні їх втілити не можливо. Запропонуйте цікаві ігри та вправи на тимблдінг, наприклад: «Джанго», «Пазли», «Квадрати», «Ейфелева вежа», у які можна грати під час групового обговорення ідей;

– *віднайдіть сильні сторони та збережені ресурси.* Вибудовуйте стосунки на основі салютогенного підходу, розробленого Аароном Антоновським. Цей підхід передбачає пошук сильних сторін, збережених ресурсів і соціальних зв'язків. У примітивному виді салютогенний підхід означає фокусуватися на тому, що є, а не на тому, чого немає. Ось приклад застосування педагогом салютогенного підходу: «Попри те, що останні дві зустрічі ти не зміг долучитися до роботи, сьогодні є гарна нагода попрацювати разом й отримати чудову оцінку/ навчитися...!» або «Ти старанно намагався впоратися із завданням і нічого страшного, що не все вийшло цього разу! Ми спробуємо ще раз, і тоді точно вийде! Це потребує тренування і практики»;

– *визначайте психоемоційний стан під час кожного заняття.* Запропонуйте кожному(-ій) позначити свій настрій чи стан на «Термометрі настрою», який ви підготували заздалегідь. Це допоможе виявити тих слухачів, курсантів, студентів, які з певних причин знаходяться в зоні підвищеного ризику, негативного настрою, високого рівня тривожності та врахувати це під час заняття. Також запропонуйте таким здобувачам зустріч «один на один», якщо в них буде така потреба. Саме знання про те, що є хтось, хто готовий тебе вислухати, зменшує тривогу й покращує емоційну стабільність. Для експрес-скринінгу використовуйте запитання: «Як ти сьогодні?» або запропонуйте знайти асоціації до свого стану, наприклад: «Якби я був(ла) явищем природи (кольором), то я був(ла) би сьогодні...»;

– *ініціюйте спільні творчі проекти.* Замість традиційної «радянської» моделі навчання – передача та відтворення знань, запропонуйте учням пошукові, творчі, креативні проекти. Вони можуть передбачати пошук та аналіз інформації, розробку планів, практичних способів застосування знань у щоденному житті, роботі; експериментування; упровадження ініціатив у сфері соціальної відповідальності. Будь-що з указанного допоможе здобувачам відчувати власну значущість, повернути контроль за життям, активізувати соціальні зв'язки тощо. Наприклад, соціально відповідальним проектом може бути підготовка пропозиції у форматі «Якби я був(була) мером нашого міста (директором нашого училища, коледжу), то перше, що я б зробив(-ла) було б...». Обговоріть усі ініціативи, які висловили здобувачі без

критики та осуду. Застосуйте метод «Мозкового штурму» або формат «Світового кафе» для відпрацювання пропозицій. На завершальному етапі застосуйте інструменти SMART для відбору тих пропозицій, які група реалізовуватиме в найближчий період. Забезпечте ступеневий моніторинг процесу й результатів. Для цього використовуйте ІТ технології з відкритим доступом для всіх учасників(-ць) проекту;

– *використайте посилювальний ефект групи.* Робота в групах сприяє швидкій нормалізації та відновленню за умови, що група є екологічною для кожного учасника(-ці). За словами Карла Роджерса, група приховує в собі великий зцілювальний матеріал і допомагає впоратися з емоціями й переживаннями, знайти шляхи зцілення. Після переживання травмівної події (черговий обстріл, руйнування, втрати рідних) запитайте, про що саме учасники(-ці) групи хотіли б поговорити та окресліть кілька важливих тем. Об'єднайте учасників(-ць) за визначеними темами (наприклад, для групи 1 важливо обговорити питання смерті когось зі здобувачів або членів їх родин унаслідок обстрілу, для групи 2 – питання реакцій, які проявляються під час обстрілів, для групи 3 – картинки, флешбеки, які виникають перед сном, коли заплющуєш очі). Запропонуйте учасникам(-цям) зібратися для обговорення після занять, або в гуртожитку у вечірній час. Підтримуйте роботу групи доти, доки будуть приходити учасники. Як тільки тема вичерпалась, повідомте про закриття групи. Якщо у вашому закладі наявний психолог, то його участь у зустрічах групи буде помічною;

– *давайте доручення.* У випадку кризової події доручення допомагають швидкій стабілізації, фокусуванню уваги та підвищують імовірність виживання (наприклад, взяти воду, закрити вікна, вимкнути світло, перевірити, чи всі вийшли з аудиторії та забрали речі та ін.). З погляду кризової психології це створює передумови для психологічного збереження;

– *практикуйте інструменти психоемоційної стабілізації як для себе, так і для ваших курсантів, студентів, слухачів.* Під час занять попрактикуйтеся разом виконувати дихальні, стабілізаційні та релаксаційні вправи. Відпрацюйте навички застосування таких вправ у стресових, кризових ситуаціях. Для пояснення того, як відбувається психологічна стабілізація через тіло, використовуйте теорію триєдиного мозку Пола Макліна [7].

У моделі «Зцілювальних класів» педагог приділяє найбільше уваги здобувачам освіти з *найменшими ресурсами, з найвищими ризиками й тим, у кого замало захисних факторів.* Під захисними факторами ми розуміємо сильні сторони особистості, сімейне оточення, соціальні контакти, позитивний життєвий досвід, актуальні ресурси. До ризиків ми відносимо втрату рідних, житла, переїзди з постійного місця проживання, соціальну замкненість, відсутність підтримки зі сторони батьків, погану адаптивність, досвід булінгу та цькування за попередніми місцями навчання, низький рівень інтелектуального розвитку тощо.

Особистісний рівень

На думку професорів Віталія Панка та Гаральда Каруца в умовах війни педагог стає не лише носієм знань, а й джерелом емоційної підтримки учнів, слухачів, курсантів, студентів. Саме вони найчастіше взаємодіють із здобувачами, першими зустрічаються з проявом їх емоцій, страхів, тривоги ті переживань. Це, в свою чергу вимагає великих енергетичних ресурсів, підтримка яких можлива лише

через застосування інструментів і технік самозарадності та взаємопідтримки на робочому місці.

Практикум

Пропонуємо вам виконати кілька вправ, які дозволять оцінити рівень запасу енергії, а також виміряти баланс «вкладу» та «віддачі» у роботі.

Вправа «Батарейка»

Візьміть аркуш А4. Намалюйте вертикальну лінію, розділивши аркуш навпіл. Будемо вважати цю лінію батарейкою. Позначте крайню нижню точку, як «0», верхню крайню точку, як «100», середину, як «50». Уявіть, що це ваша внутрішня батарейка. Оцініть своє життя протягом останніх тижнів і позначте той заряд, який відчуваєте. Це не поточне вимірювання, а середнє за кілька тижнів. Де саме ви поставили позначку? Вище чи нижче позначки «50». Ліворуч від лінії запишіть усе те або всіх тих, хто забирає вашу енергію, розряджаючи батарейку. Це можуть бути люди, підготовка до занять, погода, хвороба та інші фактори. Праворуч від лінії запишіть усе те або всіх тих, хто вашу енергію посилює. Виконуйте вправу усвідомлено й не поспішаючи. Оцініть кількість факторів, які «розряджають» і «заряджають». Що ви про це думаєте? Дію яких з них ви відчуваєте більше? Які з'явилися нещодавно, а які ви відчуваєте вже тривалий час? Що можна зробити, щоб зменшити дію негативних факторів?

Робіть цю вправу час від часу. Спостерігайте за собою, як змінюється баланс сил. Пам'ятайте, що телефон, який заряджається менше, ніж витрачає енергії, довго працювати не буде.

Вправа «Баланс»

Візьміть аркуш А4. Намалюйте вертикальну лінію, розділивши аркуш навпіл. Ліворуч від лінії напишіть усе те, що ви «вкладаєте» у вашу роботу, наприклад: знання, час, ресурси, здоров'я, освіту. Праворуч – те, що ви отримуєте від вашої роботи, наприклад: статус, визнання, авторитет, гроші, відпустку, друзів, вдячність від слухачів тощо.

Після завершення двох списків перетворіть вертикальну лінію на терези, зваживши і «вкладення» і «віддачі» від роботи. Подумайте, яка з частин «важча». Що переважає: те, що вкладаєте, чи те, що отримуєте?

Досить часто під час виконання цих вправ ми стикаємося з усвідомленням того, що насправді багато чого отримуємо від роботи, від того, що приносить нам справжнє задоволення. Підтримка балансу енергії, «вкладів» та «віддач» дозволяє педагогу не вигоріти, зберігати стійкість і підтримувати належний рівень ментального здоров'я.

Вправа «Монети» (за В. Соловйовою)

Пограйте разом з колегами. Підготуйте 5-7 монет на кожного учасника чи учасницю. Номінал монет не має значення, важлива кількість. Поставте таймер на 1 хвилину. Дайте чітку інструкцію: протягом 1 хвилини ви будете рухатися з відкритою долонею, на якій будуть лежати ваші монети. Завдання на 1 хвилину – забирати монети.

Через 1 хвилину зупиніть гравців. Попросіть кожного оцінити кількість монет на руці. Як змінилася їх кількість? Як почувався учасник(-ця) протягом цієї частини вправи. Тепер дайте нову інструкцію: протягом наступної хвилини ви будете рухатися з відкритою долонею, на якій лежать ті монети, які у вас залишилися з

попереднього етапу. Тепер ваше завдання протягом 1 хвилини віддавати монети. Дайте відлік часу. Через 1 хвилину зупиніть час.

Кожен учасник(-ця) мають забрати ті монети, які вони взяли для вправи.

Проведіть загальне обговорення почуттів, які виникали під час виконання вправи. Запитайте в учасників(-ць), чим ця вправа нагадує їм реальне життя?

Вислухайте кожного й підсумуйте, що, віддаючи ресурси, ми маємо піклуватися про їх накопичення.

Вправа «Коктейль моєї стійкості»

Намалюйте на аркуші ємність для коктейлю стійкості. Подумайте, що саме надає вам сил і підтримки, дозволяє рухатися вперед, не впасти в розпач і депресію. Зобразіть символічно тих, хто укріплює вашу стійкість у цій ємності. Розфарбуйте кожен елемент стійкості.

Опишіть почуття й емоції, які викликає цей малюнок. Проведіть групове обговорення ресурсів, які дозволяють нам уціліти під час війни.

На рівні закладу професійної освіти педагогічні працівники повинні мати простір для обміну думками, релаксації, обговорень, спільного проведення часу за чаєм чи настільними іграми. Також для педагогів стане помічним участь у супервізійних та інтервізійних групах. Ми розглядаємо індивідуальні супервізії та групи підтримки як дієві інструменти укріплення ментального здоров'я педагогів.

Список використаних джерел

1. Науково-методичні основи психологічного супроводу діяльності вчителя в умовах реформування освіти (діагностика і корекція). Практичний посібник. / авт. кол.: В. Г. Панок, І. В. Марухина, В. В. Рибалка, В. М. Горленко, Д. Д. Романовська, В. В. Предко, С. К. Шандрук, М. В. Саврасов, Н. В. Сосновенко; за наук. ред. В. Панка. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи НАПН України, 2022. 192 с.
2. Про професійну освіту : Закон України від 10.02.1998 № 103/98-ВР // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-вр> (дата звернення: 28.04.2026).
3. Керівництво МПК з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в умовах надзвичайної ситуації. Київ : Пульсари, 2017. 216 с.
4. Каруца Г. Травмофокусоване навчання : [Відео]. *Hope.dpiagency*. 2023. URL: <https://hope.dpiagency.com/?playlist=6459f89&video=a436388> (дата звернення: 20.05.2026).
5. Безпечний простір. Корекційно-розвиткова програма формування стійкості до стресу в дітей дошкільного віку та школярів : навч.-метод. посіб. Вид. 3-тє, доп., виправ. / Богданов С. О., Гніда Т. Б., Залеська О. В., Лунченко Н. В., Панок В. Г., Соловійова В. В. / Заг. ред. : Чернобровкін В. М., Панок В. Г. Київ : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2021. 368 с. URL: <http://surl.li/wcpgex> (дата звернення: 20.05.2026).
6. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show> (дата звернення: 30.05.2025).
7. Patrick R. Steffen, Dawson Hedges, and Rebekka Matheson. The Brain Is Adaptive Not Triune: How the Brain Responds to Threat, Challenge, and Change // *Frontiers in Psychiatry*. – 2022. – 3 June. – DOI:10.3389/fpsyt.2022.802606.

8. Луценко Ю. А. Розбудова безпечного освітнього простору як складова діяльності працівників психологічної служби системи освіти України. Формування безпечного освітнього простору закладу освіти в діяльності працівників психологічної служби / авт. кол. : В. В. Байдик, Ю. П. Гопкало, І. О. Корнієнко, Н. В. Лунченко, Ю. А. Луценко, Р. А. Мороз, М. В. Саврасов, І. І. Ткачук; за наук. ред. Н. В. Лунченко, І. І. Ткачук. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2023. С. 83-93

Розділ IV. Психолого-педагогічний супровід окремих груп здобувачів освіти

4.1. Особливості комунікації і психологічної допомоги ветеранам та ветеранкам в умовах закладу професійної освіти

Основні поняття: психосоціальна підтримка, психологічна допомога, інтеграція, психоедукація.

За даними Міністерства у справах ветеранів кількість українських ветеранів/ок суттєво збільшилась через воєнний конфлікт, який триває. Ключові аспекти даних включають:

- близько 900 тисяч активних комбатантів/ок приблизно 1,2 мільйони резервістів/ок;
- приблизно 1,2 мільйони осіб в Україні мають офіційний статус ветерана/ки;
- приблизно 3,1 мільйона осіб є членами родин ветеранів/ок або членами родин загиблих військовослужбовців. За оцінками, до кінця конфлікту чисельність ветеранів/ок може зрости до 4-6 мільйонів, охоплюючи як самих ветеранів/ок, так і членів їхніх родин [1].

Фізичний та емоційний добробут ветеранів/ок та їхніх сімей давно є предметом досліджень.

Вплив подій, пов'язаних з війною, на психічний, емоційний стан настільки великий, що життя їхніх сімей назавжди змінюється, і в багатьох випадках – не найкраще. Деякі можуть страждати від різноманітних руйнівних форм поведінки, які можуть сприяти розриву стосунків, насильству, безпритульності, безробіттю. [1; 4; 5]

Перешкоди, які заважають ветеранам/кам отримати доступ до належних послуг і різноманітність потреб в емоційній підтримці, вимагають переосмислення дискусій навколо інтервенцій, спрямованих на вирішення проблем у сфері психічного здоров'я ветеранів та членів їхніх сімей.

Вплив досвіду військової служби, полону та взагалі війни позначається на сім'ях та членах родини, які часто не бачать і не розуміють внутрішніх ран ветеранів/ок, а також на родинах загиблих та безвісті зниклих, які горюють за своєю рідною людиною. Ці рани впливають на здатність ветеранів/ок та членів їхніх сімей бути залученими в зовнішні процеси та підтримувати зв'язок з іншими членами громади, спілкуватися та підтримувати здорові стосунки, долаючи наслідки війни, щоб відновити відчуття емоційного добробуту.

Типові проблемні прояви ветеранів, що впливають на їхні стосунки:

Недовіра до людей, почуття відчуженості від них.

Зниження здатності до співпереживання і душевної близькості.

Відчуття занедбаності.

Труднощі у вираженні почуттів і саморозкритті.

Схильність до агресивних проявів [3; 8; 10].

Загалом ветеранам важко вирішувати проблеми в спілкуванні. Їхні міжособистісні стосунки часто характеризуються нестабільністю, що породжує соціальні проблеми (звільнення з роботи, соціальні конфлікти, розлучення).

Після повернення з фронту ветерани практично нездатні говорити про війну зі своїми рідними. Ця тема обговорюється переважно з побратимами: їм можуть довіряти, з ними готові розділити свій біль і переживання.

Однією з причин того, що ветеранам важко взаємодіяти з оточенням, є їхня невисока активність у вирішенні власних життєво важливих проблем і питань сімейного життя зокрема. Труднощі післявоєнної адаптації чоловіків значною мірою лягають на плечі дружин демобілізованих, додають навантажень до їхніх турбот, ускладнюють емоційне й фізичне самопочуття жінок.

Особливості адаптації ветерана/ки до родини в умовах мирного життя
[1; 4]

1. Розуміння досвіду військовослужбовців.

Війна спричиняє суттєві зміни в психіці через фізичне, емоційне та когнітивне перевантаження. Ключові аспекти, що впливають на стан воїна:

Концентрація на військовій ролі. Інші соціальні ролі втрачаються.

Неможливість планування. Життя стає непередбачуваним.

Неписані правила. Довіра лише «своїм» (побратимам), емоції вважаються зайвими, пріоритет швидкої реакції на загрозу.

2. Особливості поведінки ветеранів після повернення

Соціальна адаптація. Загострене відчуття справедливості, ізоляція власних переживань, складність у пошуку спільних тем із цивільними.

Комунікація та реакції. Агресивна форма спілкування може стати звичною, виникає знецінення небезпеки або «чорний гумор».

Міфи. Важливо розуміти, що не всі ветерани мають ПТСР (статистично близько 20%) і не всі стають агресивними[3].

3. Рекомендації для професіоналів та цивільних.

Безпека (преконттакт). Уникати різких рухів та підходу ззаду, забезпечувати передбачуваність і зрозумілість правил.

Комунікація. Замість небезпечних питань («А ти вбивав?», «Що було найстрашніше?») фокусуватися на ресурсі: «Що тобі допомагало?», «Як ти впорувася?».

Уникання героїзації. Більшість демобілізованих уникають зайвого пафосу, який може викликати відчуття провини.

Професійна позиція. Не намагатися «врятувати» за будь-яку ціну, працювати з конфліктами, зберігати спокій та не переходити на особистості під час дискусій про болючі теми (політика, війна) [1; 4; 10].

4. Підтримка родин ветеранів

Фокус роботи із сім'єю має бути спрямований на:

- возз'єднання та перерозподіл ролей;
- навчання технік регуляції емоцій (глибоке дихання, заземлення, наприклад, техніка «10 кроків»);
- розвиток комунікації в парі (фокус на стосунках, ідентифікація конфліктів, підсилення спільних ресурсів) [2; 3; 7].

Для успішної адаптації демобілізованих, що повернулися із зони бойових дій, слід акцентувати увагу волонтерів і близьких на таких факторах:

- усвідомлення природності адаптаційних процесів упродовж трьох місяців (вихід назовні «заморожених»);
- побутова адаптація (залучення до домашньої роботи);

- недопустимість психологічного тиску в комунікаціях («витягування» на розмови, багато запитань, з'ясування деталей тощо);
- недопустимість дослухатися до простих прохань особи щодо забезпечення комфорту (їсти, зачинити двері, вимкнути музику чи світло тощо);
- контроль інформації (обмеження агресивної інформації, зокрема новин, фільмів – «бойовиків», фільмів – «катастроф» тощо).

Саме із цими правилами в першу чергу мають бути ознайомлені всі члени родини учасника/ці бойових дій.

Комунікативний гайд та рекомендації	
Чого НЕ робити	Що робити (ресурсні вислови)
Не ставити запитання про бойові дії («А ти воював?», «Що було найстрашніше?»).	Фокусуйтеся на досвіді виживання: «Що тобі допомагало?», «Як ти справляєшся?», «Що давало сили?».
Не знецінювати фрази «Я тебе розумію», «Все буде добре», «Забудь про все».	Використовуйте спокійну повагу замість пафосних звертань.
Уникати героїзації та знецінення (як героїчних, так і мисленних) можуть викликати відчуття провини).	

Професійна позиція психолога

Працюйте з маніпуляціями. Чітко пояснюйте, на що ветеран має право, а на що – ні. Не дозволяйте собою маніпулювати. Уникайте «рятівництва», не намагайтеся врятувати за будь-яку ціну. Робіть те, що можливо в поточних умовах. Навчайте працювати з конфліктами. Якщо виникають суперечки, не переходьте на особистості. Підтвердьте право людини мати власну думку, навіть якщо вона відмінна від вашої (особливо щодо політики чи справедливості).

Особливості роботи з дружинами ветеранів [1; 3; 4; 7; 9]

Основні теми, які хвилюють жінок, що приходять до психолога:

1. Дружини ветеранів потребують розуміння змін, що сталися з ветеранами під час їхнього перебування на війні, вплив бойового досвіду на поведінку чоловіків.

Важливі акценти психоедукації

Дружині ветерана важливо розуміти й враховувати, що чоловік повертається з фронту з новим унікальним досвідом – війна суттєво змінює людину. Він стає іншим, і це може викликати певне напруження в сім'ях. Чоловіка, який прийшов із війни, потрібно прийняти разом із його новими поглядами, знайомствами,

проблемами, страхами і, можливо, проявами агресії. повернення до мирного життя може затягнутися, але без любові, турботи, тепла і найголовніше – без прийняття родини, воно стане практично неможливим.

Людина, що пройшла війну, стає сильнішою і мудрішою. Воїн повернувся додому, у сім'ю живий. Це – головне. Усі інші труднощі й випробування можна пережити, якщо спільне життя, сім'я є цінністю.

2. Жінкам важливо засвоїти специфіку спілкування з демобілізованим, навчитися орієнтуватися в особливостях динаміки різних процесів життя сім'ї (структурних, ієрархічних, комунікативних та ін.), що виникають після повернення чоловіка додому;

Важливі акценти психоедукації

Чоловіки часто хочуть піти з дому, посидіти зі своїми бойовими товаришами, випити й поговорити. Ветеран справді повноцінно може виговоритися лише в співтоваристві побратимів. І тому рідні не повинні перешкоджати йому спілкуватися з товаришами по службі, адже це допомагає відновлюватися. Важливо не підтримувати зловживання алкоголем. Потрібно тактовно дати чоловікові зрозуміти, що алкоголь шкодить не тільки йому, але й подружнім стосункам і загалом сім'ї.

Ветеран може привносити в життя сім'ї форми спілкування і взаємодії, набуті на фронті. Не варто ображатися через його категоричність, прямоту, безкомпромісність. На війні немає дипломатії, до якої звикли в щоденному житті – уваги до умовностей, пошуки компромісів. Разом із тим це не означає, що дружина повинна мовчки сприймати будь-які витівки чоловіка. У міру соціальної адаптації чоловіка подружжю важливо поступово знаходити й розвивати прийнятні для родини форми спілкування. У складних ситуаціях тема оптимізації комунікативних процесів у сім'ї може бути окремим психотерапевтичним завданням.

Упродовж первинної адаптації дуже важливо дати чоловікові особистий простір і час, щоб він по-новому себе усвідомив. Добре, коли є окрема кімната, забезпечені тиша, спокій, задоволені базові потреби (їжа, вода тощо), коли є турботливий, але не нав'язливий догляд. Турбота з повагою в жодному разі не має перетворитися на «сюсюкання»: «Ти мій бідненький». Із фронту повернувся чоловік – воїн, доросла людина! Не можна применшувати його гідність. Йому просто треба дати час для відновлення сили, підтримати, а потім допомогти повернутися в мирне життя

Жінці бажано в моменти довірливого спілкування розповісти чоловікові, як жила родина без нього, що відбувалося, з якими проблемами вони стикалися, як їх вирішували. У чоловіка має відновитися реальна картина життєвих подій його рідних, щоб він знову відчув свою необхідність і затребуваність саме в сім'ї, а не тільки на фронті.

Під час відсутності чоловіка лідером у сім'ї була дружина. Тепер їй важливо поступово повернути кермо влади чоловікові. Цей непростий процес відновлення колишньої структури та ієрархії сім'ї вимагає особливої турботи й часу. Скільки часу? Індивідуально для кожної родини. Саме в цей період дружині важливо бути чутливою, відчувати, коли чоловік дійсно потребує відпочинку й відокремленості, коли й до чого його важливо залучати в контексті турбот родини. При труднощах проходження цього етапу цілком доречно психологічна допомога сім'ї.

Оптимальна стратегія поведінки – бути прикладом і джерелом спокою, але без емоційної холодності й відчуженості. Своєю поведінкою, інтонацією і реакцією жінка має дати зрозуміти, що вона бачить, як важко чоловікові, але крик не допоможе йому вирішити ситуацію. Спокійна й врівноважена поведінка дружини допоможе розшарпаному чоловікові швидше заспокоїтися і взяти під контроль свої сильні почуття.

3. Жінкам важливо вміти розуміти себе та власні реакції на ті чи інші сімейні ситуації, бажано оволодіти навичками емоційної регуляції, розширити спектр власних комунікативних умінь, навчитися піклуватися про себе.

Важливі акценти психоедукації

Слід також пам'ятати, що турбота про себе в час, коли допомагаєш іншим, не є ознакою егоїзму. У результаті пережитого в жінки може бути підвищена тривожність, дратівливість, проблеми зі сном, соматичні негаразди. Вона може ефективно піклуватися про рідних тільки тоді, коли зможе якісно подбати про себе. Дружині ветерана важливо навчитися цього. Як мінімум, важливо чергувати зайнятість та відпочинок, підтримувальне соціальне середовище. Опанування навичок психоемоційної регуляції і ефективної комунікації також може бути дуже корисним у кризові періоди життя сім'ї. Взавши на свої плечі велику частку відповідальності, жінка сама може потребувати підтримки, розуміння і психологічної допомоги. Варто знати, де і яким чином за необхідності цю допомогу можна отримати – для сім'ї, для ветерана, для дітей і особисто для себе [7].

Потреби в соціальній реінтеграції.

Звикнути до цивільного суспільства може бути важко, оскільки ветерани/ки часто відчують утрату товариськості, цілі, які були наявні під час їхньої служби. Без належної підтримки ветерани можуть відчувати себе відірваними й ізольованими від суспільства. Після завершення служби основний фокус уваги:

- возз'єднання сім'ї;
- новий перерозподіл ролей;
- відновлення психоемоційних станів і стосунків;
- адаптація до досвіду одне одного;
- планування спільного майбутнього [4; 5].

Динаміка родини.

Родинам знадобиться підтримка в розумінні переживань і потреб їхніх близьких, допомога впоратися з ними, а ветеранам/кам знадобиться підтримка в розумінні впливу на їхні сім'ї та близьких. *Основні потреби підтримки* включають:

– *емоційна та психологічна підтримка.* Члени родини відчують підвищений стрес і тривогу через занепокоєння щодо благополуччя ветерана/ки та змін, необхідних у повсякденному житті. Члени родини часто стають єдиною підтримкою ветерана/ки, що призводить до емоційного й фізичного напруження. Доступ до послуг у сфері психічного здоров'я може допомогти сім'ям розробити стратегії подолання викликів. Вплив травматичного досвіду ветеранів/ок може призвести до вторинної травми серед членів сім'ї, що вимагає цілеспрямованих психологічних інтервенцій;

– *соціальна підтримка та інтеграція в суспільство.* Участь родини в громадських заходах і групах підтримки може полегшити відчуття ізоляції і створити відчуття причетності. Програми, які укріплюють соціальні та родинні зв'язки, є вкрай корисними. Надання інформації про проблеми, з якими стикаються

ветерани/ки, та ефективні комунікаційні стратегії можуть допомогти сім'ям ефективніше підтримувати своїх рідних і близьких;

– *практична допомога*. Сім'ї часто потребують інструкцій щодо доступу до наявних ресурсів, включаючи фінансову, медичну, юридичну допомогу. Упорядкована інформація та підтримка можуть допомогти у вирішенні цього виклику. Підтримка в працевлаштуванні або професійному навчанні ветеранів/ок, членів їхніх сімей може посилити економічну стабільність та зменшити стрес [3].



Рис. 4.1. Переваги залучення членів родин ветеранів/ок до отримання послуг у сфері психічного здоров'я.

Особливості консультування пар військових та ветеранів [2]

У роботі з військовими й ветеранами консультанту треба враховувати:

1. Різний досвід партнерів і його вплив на поведінку й динаміку стосунків.
2. Дотримуватися принципів травма-інформованого спілкування.
3. Мати додаткові освітні матеріали, які допоможуть партнерам краще розуміти одне одного (книжки, статті, просвітницькі відео, художні фільми тощо).
4. Повертати й фокусувати пару на спільну ціль (протидіяти викликам пари).
5. Розуміти поточний контекст їхніх стосунків та реальну спроможність залучення в консультування (скільки вільного часу має військовослужбовець, чи може виходити на зв'язок у призначений час тощо).
6. Тримати фокус на ресурсах в парі (те, що в пари виходить добре, що їх поєднує, що додає сили).
7. Мати постійний фокус та віру в покращення поточної ситуації та в спроможності пари. У консультуванні пари необхідно враховувати таку специфіку:

фокус на стосунках. Консультування орієнтоване на динаміку між партнерами, їх комунікацію, почуття, потреби та очікування, тобто клієнтом консультанта є саме стосунок, а не окремі люди;

безпосереднє дослідження конфліктів. Психолог чи консультант допомагає парам ідентифікувати та розв'язувати конфлікти, пояснює їхню природу та причини;

розвиток комунікаційних навичок. Консультанти навчають партнерів ефективним способам комунікації, активному слуханню та вираженню своїх почуттів;

встановлення довіри. Робота спрямована на створення безпечного простору, де кожен може відкрито ділитися своїми переживаннями без страху осуду;

підсилення ресурсів пари й опора на них. Уміти помітити, ЩО є доброго між партнерами, ЩО їм добре вдається разом і постійно підсилювати це, вводити, як частину їхнього щоденного життя;

підтримка в кризових ситуаціях. Консультування може бути корисним під час таких криз, як зрада, зміна життєвих обставин або труднощі з дітьми;

індивідуальні потреби. Хоча акцент ставиться на пару в цілому, консультант також може працювати з індивідуальними потребами кожного партнера;

довгострокове планування. Консультанти можуть допомогти парам визначити спільні цілі та плани на майбутнє, сприяти їхньому розвитку. У консультуванні важливо, щоб у кінці кожної зустрічі було відчуття завершеності частини процесу й вирішеності частини озвученого запиту.

Етапи консультування пари з військовим досвідом		
№ етапу	Завдання для консультанта	Короткі підказки консультантам
Етап 1	Підготовка, діагностика, прояснення запиту і постановка цілі.	Окрім індивідуальної діагностики, особливу увагу звертаємо на те, що відбувається в стосунку пари. Важливо помічати ресурси та сильні сторони пари.
Етап 2	Створення плану консультування з можливістю перескерування і залучення додаткових фахівців.	В плані врахувати реальні можливості кожного партнера щодо відвідування, запит кожного з партнерів та пари, мати перевірені контакти для цільового перескерування до фахівців.
Етап 3	Стабілізація пари, зниження ескалації.	Відображення циклу пари допомагає зменшити напругу за рахунок усвідомлення кожним партнером його думок та дій і того, як це впливає на іншого партнера.
Етап 4	Підсилення спроможності пари і збільшення ресурсності.	Показати парі, де і що їм вдається; розширити можливі ресурси для пари.

Приблизний формат можливих зустрічей

Якщо пара сильно ескалована, на стабілізацію та встановлення безпеки, можливо, знадобиться трохи більше часу – до 2-3-х зустрічей.

Перша зустріч: знайомство, встановлення довіри, прояснення запиту, початок діагностики.

Друга зустріч: продовження діагностики, формування плану консультування, визначення запиту, на якому зупиняється пара, підтримка ресурсів в парі.

Третя зустріч: визнання змін у часі війни одне одного. Спільне дослідження: що нас тримає на дистанції (виклики, створені війною), представлення негативного циклу пари, можливе перескерування.

Четверта зустріч: психоедукація щодо безпечної прив'язаності. Рух до опрацювання запиту або визначення разом з парою потреб і цінностей кожного партнера, а також цінностей пари. Психоедукація щодо емоцій.

П'ята зустріч: повернення до стосунку. Способи створення позитивного циклу. Повернення одне до одного після розривів і сварок.

Шоста зустріч: визначити нові цінності пари, враховуючи весь досвід і зміни, які пройшли партнери. Знайти свій фокус на «довго і щасливо» (на що орієнтуватися далі).

Сьома зустріч: підсумки спільної роботи, що було цінного, куди можна звернутися за потреби чи створення спільного плану для підтримки змін в парі.

Є ситуації, де психологічне консультування, спрямоване на емоційне зближення пари, може мати протипокази.

Коли психолог-консультант не може створити безпечну атмосферу, у якій можна було б досліджувати проблеми взаємовідносин (словесні образи; прохання одного з партнерів поставити діагноз іншому, підтримати обвинувачення тощо).

Випадки повторюваної насильницької або образливої поведінки, зокрема й прояви різних форм домашнього насилля. Якщо є прояви насильницької поведінки, психолог повинен також оцінити рівень депресії постраждалого в парі, потенційний ПТСР та ризики суїциду. У таких випадках роботу з подружжям також можна вести, однак той з подружжя, хто чинить насильство, повинен бути здатним взяти на себе відповідальність за свою агресію та вплив на іншого, щиро шкодувати про них і, за необхідності, погодитися на додаткове лікування, щоб вирішити цю проблему. Це може стати основною мішенню для роботи в парі, як і створення плану безпеки для обох партнерів [4].

Невизнані залежності. Коли один чи обидва партнери вживають ПАР і не готові зізнаватися чи піднімати питання щодо індивідуального лікування залежності.

Недостатня залученість (умотивованість, інвестиції) одного з партнерів.

Наявні та нерозкриті позашлюбні/позапартнерські інтимні зв'язки («романи», зради, що тримаються в секреті) – це як бомба уповільненої дії, що чекає на вибух у стосунках і підриває процес зближення в парі.

Інші не проявлені таємниці (інформація, яка свідомо замовчується), що прямо стосуються іншого партнера (учинені злочини, кримінальні провадження, борги тощо).

Пам'ятаємо, що психолог-консультант не зберігає таємниць між партнерами.

Якщо один або двоє партнерів не готові обговорювати зазначені вище проблеми, як частину їхнього досвіду в парі, який підсилює деескалацію і напругу, подумайте про цілі/мішені такої роботи. Запитайте себе: «Чи може потенційне виявлення вразливості наразити партнера на значний ризик або завдати шкоди?» і «Чи можливий тут прогрес і створення більш позитивних стосунків?» [3].

Важливі акценти в психосоціальній роботі та психологічній допомозі з членами родин з військовим досвідом



Рис. 4.2. Аспекти психосоціальної роботи

Рух до змін

Пошук ресурсів пари. Інструменти психолога: запитання, психоедукація про цінності, відображення, нормалізація, валідизація, від загального до конкретного (маленькі досяжні цілі, зміни).

Як це зробити практично: запитуйте про хороше й спільне: «Що ви любите робити разом?», «А що виділяє вас з-поміж усіх ваших друзів чи рідних?», «Як би ви виділили щось одне, те що ви, як пара, робите найкраще, що б це було?».

Запитуйте, що було колись цікавим і цінним: «Що ви робили колись, що приносило вам задоволення?», «Що вас тішить, але ви давно того не робили?».

Ставте маленькі завдання, які можна зробити вже: «Якби ви хвалили свого партнера/партнерку комусь, а ваш партнер/партнерка цього б не чув/чула, то що б ви сказали?», «Після нашої консультації сходіть і посмакуйте разом кави» або «Що приємного ви можете зробити разом після нашої зустрічі?».

Дивитися, у яких місцях з'являється зневіра та ізоляція і що може її компенсувати.

Інструменти: запитання, віддзеркалення, підсумовування, підтвердження, валідизація. Як це зробити практично. Запитуйте: «У який момент вам хочеться втекти/опустити руки/ізолюватися? Що відбувається за хвилину до цього?», «У які моменти вам здається, що це все намарно? Що допомагає вам боротися за стосунок далі?». «Як це відчуття звучить у ваші голови? Що ви робите у таких випадках?».

Друзі. Згуртованість

У бойових умовах військові часто встановлюються міцні зв'язки з побратимами. Удома подружжя, можливо, знайшло нових друзів або зміцнило наявні дружні стосунки, брало участь у нових видах діяльності. Можливо, деякі дружини/чоловіки повернулися до своїх батьківських сімей.

Потенційні конфлікти: військові можуть хотіти більше проводити час зі своїми друзями, ніж зі своїми дружинами/чоловіками. Факт наявності нових друзів або зміцнення дружби з існуючими друзями чи включення до нової діяльності дружини/чоловіка може сприйматися як загроза подружньому життю.

Попередження конфліктів

 Дії, які можуть вжити дружини/чоловіки:	 Дії, які можуть вжити партнери/партнерки-воїни:
Поговоріть зі своїм чоловіком/дружиною про те, як збалансовано розподіляти проведення часу з родиною та друзями. Відрекомендуйте нових друзів своєму чоловікові/дружині, не приховуйте нових друзів або нові заняття.	Поговоріть зі своєю дружиною/чоловіком про те, як збалансовано розподіляти проведення часу з родиною та друзями. Поважайте та, якщо це можливо, беріть участь у новій дружбі та нових інтересах своєї дружини/чоловіка. Цінуйте тих, хто допомагав Вашій дружині/чоловікові за Вашої відсутності.

Додавання / віднімання ролей у сім'ї

У бойових умовах військові були вилучені з повсякденного життя своїх родин та пропустили родинні події (річниці, народження, випускні, дні народження, спортивні досягнення тощо). Удома дружини/чоловіки виконували ролі, які мали б бути спільними.

Потенційні конфлікти: дружини/чоловіки та їхні партнери/партнерки-військовослужбовці можуть несвідомо чинити супротив відновленню та спільному виконанню ролей. Діти можуть опиратися поверненню авторитету батька/матері в сім'ю. Військові можуть почуватися відстороненими та не брати активної участі в сімейних ролях.

Попередження конфліктів

 Дії, які можуть вжити дружини/чоловіки:	 Дії, які можуть вжити партнери/партнерки-воїни:
Допоможіть Вашому воїну відновити сімейні ролі, незважаючи на можливий опір з боку Ваших дітей. Розподіліть повсякденні обов'язки після його повернення.	Після повернення додому відновлюйте активну роль, але не робіть це занадто швидко і надмірно. Не дозволяйте змінам у ролях та або обов'язках змушувати Вас дистанціюватися від сім'ї. Пам'ятайте, що Ваша дружина/чоловік може потребувати відпочинку.

Взяття під контроль

У бойових умовах військові контролювали своє озброєння та спорядження, щоб вижити, і не контролювали того, що відбувалося вдома. Удома дружини/чоловіки були головою родини.

Потенційні конфлікти: військові можуть мати збільшену потребу в порядку та контролі після повернення. Дружини/чоловіки та їхні партнери-

Попередження конфліктів

 Дії, які можуть вжити дружини/чоловіки:	 Дії, які можуть вжити партнери/партнерки-воїни:
Перегляньте пріоритети та включіть ті, що стосуються Вашого партнера/партнерки. Розумійте, що потреби Вашого військового в порядку та контролі може бути пов'язана з його/її досвідом військової служби.	Поважайте та цінують те, як Ваша дружина/чоловік керувала домашнім господарством під час Вашої відсутності. Будьте гнучкими та уникайте співпадіння ролей у тому, як до підлітків. Відпустіть маленькі речі. Якщо у вас є діти, розумійте, що вони можуть бути спонтанними і непередбачуваними.

військовослужбовці можуть мати різні пріоритети для часу та грошей родини. Воїни можуть ставитися до домашнього господарства, як до військового підрозділу.

Розмова

У бойових умовах військові діляться інформацією, специфічною для виконання задач, та багато хто мав обмежений доступ до спілкування з рідними телефоном або через інтернет. Вдома дружини/чоловіки могли поділитися з партнером/партнеркою лише незначною кількістю інформації про те, що відбулося за час його/її військової служби через обмеження у зв'язку.

Потенційні конфлікти: дружини/чоловіки, партнери/партнерки військові та діти не можуть знати всіх способів, якими впливала військова служба одне на одного. Дружини/чоловіки можуть хотіти негайно знати все про військову службу свого чоловіка/дружини, але військові можуть не бути готовими або не бажати розповідати.

Попередження конфліктів

 Дії, які можуть вжити дружини/чоловіки:	 Дії, які можуть вжити партнери/партнерки-воїни:
Ваш партнер/партнерка може не поділитися з Вами усім досвідом військової служби. Дайте історіям проявитися пазонані з часом і його / її власними словами. Військові служби складна, як для військових, так і для членів сім'ї: будьте готові почути всі грані цих історій.	Не очікуйте, що Ваша дружина/чоловік зрозуміє, як це бути в бойовому середовищі, якщо Ви не поділитися своїм досвідом. Розкажіть про свою історію настільки детально, наскільки Ви вважаєте за потрібне, особливо своїм дітям. Розумійте, що Ваша дружина/чоловік та діти мають свою історію, яку вони прожили під час Вашої відсутності, якою можуть ділитися.

Вірність та зобов'язання

У бойових умовах військові потребували знати, що їх дружини/чоловіки вірні та з нетерпінням чекають їх повернення. Вдома дружини/чоловіки потребували знати, що їх партнери/партнерки воїни також є вірними.

Потенційні конфлікти: як дружини/чоловіки, так і їхні партнери/партнерки–воїни можуть мати проблеми з недовірою та ревнощами та бути занепокоєні відданістю у стосунках.

Попередження конфліктів

 Дії, які можуть вжити дружини/чоловіки:	 Дії, які можуть вжити партнери/партнерки–воїни:
Складіть список причин/напрямів, за якими Вам треба відновити спілкування та налагодити зв'язок. Почніть діяти та розвивайте стратегії і поступово рухайтесь вперед.	Складіть свій список способів, що можна дізнатися більше про Вашу дружину/чоловіка та дітей і проявити участь в їх житті та їх діяльності. Використовуйте стратегії та поступово рухайтесь вперед.

Емоційний баланс

У бойових умовах військові контролювали свої емоції, щоб бути успішними під час виконання задач. Удома дружини/чоловіки керували індивідуальним та сімейним емоційним благополуччям з меншою емоційною підтримкою від військових.

Потенційні конфлікти: очікування дружини/чоловіка або партнера/партнерки–військового щодо емоційної та фізичної близькості можуть не реалізовуватися після повернення. Емоційний контроль, який використовували солдати під час служби, може призвести до відчуження або гніву під час ресоціалізації. Емоційна реакція дітей на ресоціалізацію може варіюватися від відчуження до надокучання, «прилипання» до батька/матері, які повернулися з війни.

 Дії, які можуть вжити дружини/чоловіки:	 Дії, які можуть вжити партнери/партнерки–воїни:
Проявіть терпіння. Емоційне відчуження може бути поширеним серед військових, які повертаються з війни. Вам та Вашому партнеру/партнерці–воїнові знадобиться час та зусилля, щоб відновити емоційні та фізичні зв'язки.	Зауважте та оцініть різницю між сексом та емоційною близькістю. Проводьте час з кожним з членів вашої родини окремо; вкладайте час та зусилля, щоб відновити фізичну та емоційну близькість з дружиною/чоловіком. Практикуйте повний спектр емоцій, не обмежуйте себе гнівом або відчуженням. Висловлюйте себе різноманітними способами (електронна пошта, телефонні дзвінки, квіти, записки тощо).

Психічне здоров'я та готовність

У бойових умовах військові постійно були насторожі, готові до дії, агресивні та працювали багато годин. Удома дружини/чоловіки зберігали індивідуальне та сімейне психічне здоров'я.

Потенційні конфлікти: військові можуть виявляти поведінку, яка змушує дружину/чоловіка або дітей хвилюватися, включаючи неприпустимий гнів, труднощі зі сном (включаючи нічні жахіття), легкий переляк та надмірне вживання алкоголю. Військові, яким потрібна допомога, можуть не шукати її.

Дружині/чоловікові та дітям, яким потрібні психологічні послуги, може бути складно отримати доступ до них.

Попередження конфліктів	
 Дії, які можуть вжити дружини/чоловіки:	 Дії, які можуть вжити партнери/партнерки-воїни:
Поведінка, яка створює проблеми у Вашій родині, повинна бути вирішена. Розумійте, що Ви можете бути не тією людиною, від якої Ваш військовий партнер/партнерка прийме допомогу. Знайте, які ресурси з питань психічного здоров'я доступні для Вас та Вашої родини. Знати до кого звернутися за допомогою у військовій частині для військових.	Розпізнавайте зміни в собі, які можуть бути ознаками того, що Вам потрібна допомога, шукайте допомогу, якщо Вам це потрібно. Приймайте допомогу від інших, включаючи Ваших рідних, дружину/чоловіка. Уникайте того, щоб відштовхувати або ображатися на тих, хто намагається допомогти Вам. Не намагайтеся уникнути або самотійно лікувати проблеми з алкоголем або наркотиками.

Незалежність

У бойових умовах військові приймали рішення, які стосувалися їх службово-бойових задач та були менш доступні для участі в домашніх рішеннях. Вдома дружини/чоловіки функціонували самотійно або як самотійний дорослий, приймаючи домашні рішення з меншим внеском від військового.

Потенційні конфлікти: військові можуть хотіти змінити домашні рішення, які були прийняті під час їхньої відсутності. Дружини/чоловіки можуть відчувати необхідність відмовитися від того, що їм подобалося під час розлуки, що може призвести до образи. Партнери/партнерки-військові можуть відчувати себе залишеними або виключеними через збільшену незалежність дружин/чоловіків.

Попередження конфлікту	
 Дії, які можуть вжити дружини/чоловіки:	Дії, які можуть вжити партнери/партнерки-воїни:
Не очікуйте, що життя буде таким самим, як раніше або під час розлуки. Врахуйте бажання Вашого партнера/партнерки-військового щодо домашніх рішень. Будьте готові до компромісу.	Поважайте та цінують рішення Вашої дружини/чоловіка, які були прийняті під час розлуки. Ймовірно, Ваше домашнє життя буде відрізнятися від того, яке було до Вашого від'їзду. Не виправляйте те, що працює; запитайте, як Ви можете допомогти.

Відмова від себе (жертвність)

У бойових умовах військові буквально ставлять своє життя на карту заради своїх побратимів на службі своїй країні. Удома дружини/чоловіки часто жертвують своїми потребами та бажаннями (кар'єрою, освітніми цілями, близькістю до родини та друзів тощо), залишаючи їх наостанок.

 Дії, які можуть вжити дружини/чоловіки	Дії, які можуть вжити партнери/партнерки-воїни:
Скажіть своєму партнерові/ партнерші-військовому, що Ви цінуєте його / її жертвенність і знаєте, що бути воїном/воїнкою складно.	Будьте уважні. Ви не єдиний(а), хто жертвує. Покажіть своїй дружині/ жертвенність і знаєте, що бути чоловіком, наскільки Ви цінуєте їхню важку роботу та заохочуйте її/його задовольнити власні інтереси та потреби.

Потенційні конфлікти: як дружини/чоловіки, так і їхні партнери/партнерки-військові можуть відчувати, що вони багато жертвували й не отримують вдячності сповна.

Психосоціальна підтримка ветеранів та їхніх родин базується на створенні простору безпеки, де ключовим є передбачуваність, чіткі межі та повага до вибору людини. Фахівцю важливо відмовитися від ролі «рятівника» на користь партнерства, фокусуючись на виявленні внутрішніх ресурсів ветерана та його здатності до адаптації, уникаючи при цьому травматичних питань про бойовий досвід або зайвої героїзації.

Ефективна комунікація в освітньому середовищі вимагає від психолога емоційної вираженості та вміння працювати з конфліктами, зберігаючи професійну дистанцію. Упровадження інструментів саморегуляції, таких як техніка «10 кроків», дозволяє ветеранам швидше стабілізувати свій стан у моменти психологічного перевантаження, що є критично важливим для успішної соціальної та навчальної інтеграції.

Робота з родинами ветеранів потребує акценту на відновленні спільних цінностей та налагодженні міжособистісної взаємодії. Використання технік, спрямованих на позитивне підкріплення та планування приємних спільних дій, допомагає парам долати кризи відчуженості, робить родину надійним тилом. Це значно пришвидшує процес відновлення ветерана після повернення до цивільного життя.

Список використаних джерел

1. Возніцина К., Литвиненко Л. Невидимі наслідки війни. Як розпізнати? Як спілкуватись? Як допомогти подолати? Довідник для широкого кола фахівців. Друге видання. К., 2020
2. Методичний посібник з парного консультування родин військовослужбовців і ветеранів «Зв'язок крізь відстань»/ Олійник М., Умеренкова Н., Сириця М., Терлез С., Миколайчук М.. Київ, 2024.
3. Кокун О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Олійник В.О., Хоружий С.М., Ларіонов С.О., Сириця М.В. Особливості надання психологічної допомоги військовослужбовцям, ветеранам та членам їхніх сімей цивільними психологами : метод. посіб. К. : 7БЦ, 2023. 175 с.

4. Круз В. Терапія ПТСР для військових. Як повернутися до нормального життя. Київ: Науковий світ, 2024. 128 с.
5. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 1. – Київ, 2018. 208 с.
6. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник // за ред. Л. Царенко. Том 2. Київ, 2018. 240 с.
7. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 3. – Київ, 2018. 236 с.
8. Пампура І. І., Остапович В. П. Особливості соціальної та психологічної реабілітації учасників бойових дій. Психологічна допомога особам, які беруть участь в антитерористичній операції // Тези міжвідомчої науково-практичної конференції. Ч. 1 (Київ, 30 березня 2016 р.). Київ : Національна академія внутрішніх справ, 2016. С. 77–80.
9. Умеренкова Н. Ф. Психологічні особливості комунікативної поведінки дружин у сім'ях комбатантів : дис. ... канд. психол. наук. Київ : Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2021.
10. Хоружий С.М., Лозінська Н.С., Пішко І.О., Олійник В.О., Сириця М.В. Практикум з індивідуального психологічного консультування військовослужбовців, ветеранів та членів їхніх сімей : навч.-метод. посіб. Київ, ТОВ «7БЦ». 2023

4.2. Психологічна допомога внутрішньо-переміщеним особам-здобувачам професійної освіти

Основні поняття: внутрішньо-переміщена особа, психосоціальна підтримка, психологічна допомога, інтеграція, адаптація, психоедукація, потреби, когнітивний трикутник

Робота з внутрішньо переміщеними особами в закладах професійної освіти вимагає особливої чутливості, адже ви працюєте з людьми, які пережили досвід втрати, вимушеного переїзду та стресу, пов'язаного з війною [3, 5].

Травма-інформований підхід – це не терапія, а створення середовища, яке базується на розумінні наслідків травми, тобто психосоціальна підтримка. Ось ключові принципи, які допоможуть психологу закладів професійної освіти організувати ефективну роботу зі здобувачами професійної освіти, які мають статус ВПО [4, 5, 6]:

1. Безпека (фізична та психологічна). Травматичний досвід часто супроводжується втратою відчуття контролю. Безпека розбудовується через чіткі вектори, а саме:

- прозорість, коли здобувач освіти має чітко розуміє правила закладу, розклад, очікування, оскільки невизначеність провокує тривогу;

- передбачуваність. Попереджайте здобувача освіти про будь-які зміни в графіку або форматі роботи заздалегідь;

- безпечний простір. Створіть у кабінеті та в навчальному закладі зону, де здобувач освіти може побути наодинці, якщо відчуває перенасичення емоціями.

2. Довіра та прозорість. Для особи з травматичним досвідом авторитети часто стають джерелом загрози. Якщо ви не знаєте відповіді або не можете допомогти в чомусь – кажіть про це прямо. Це буде більше довіри, ніж порожні обіцянки.

3. Підтримка однолітків та спільнота. Пам'ятайте, що соціальні зв'язки зцілюють. Сприяйте включенню студентів-ВПО в загальні активності, але без примусу. Проводьте неформальні зустрічі, де акцент не на «травмі», а на спільній діяльності (творчі майстерні, настільні ігри, волонтерство, посилення ресурсів).

4. Співпраця та спільне прийняття рішень. Травматичний досвід відбирає вибір. Ваше завдання – повернути його студенту. Надавайте можливість вибирати (наприклад, форму участі в заході: «Ти можеш долучитися до дискусії або просто послухати – як тобі комфортніше?»). Повертайте суб'єктність здобувачу освіти. Тобто, не робіть нічого за студента, оскільки це повертає відчуття власної сили, ефект самоефективності.

5. Культурна та гендерна чутливість. Враховуйте, що досвід здобувачів освіти з різних регіонів може відрізнятися. Уникайте стереотипів та узагальнень. Пам'ятайте про релігійні, культурні особливості та індивідуальні реакції на стрес.

6. Уникнення ретравматизації. Здійснюйте контроль тригерів. Будьте обережні з гучними звуками, раптовими рухами або темами занять, які можуть нагадати про війну [3, 5, 6].

Що варто впровадити психологу ЗПО

Інструмент	Як працює?
 Психоедукація	Пояснюйте здобувачам освіти, що їхні реакції (поганий сон, роздратування) – це нормальна реакція на ненормальні обставини, такі реакції є у багатьох людей. Тобто використовуйте нормалізацію і валідацію.
 Техніки саморегуляції	Навчайте дихальним вправам та технікам «заземлення», прогресової м'язової релаксації, білатеральної стимуляції, які можна використовувати під час навчання.
 Моніторинг стану	Спостерігайте за змінами в поведінці: різка зміна успішності, соціальна ізоляція, агресія або апатія.

Концепція «Ordinary Magic», або «Звичайне диво» Енн Мастен – це надзвичайно влучний та гуманістичний підхід, який ідеально резонує з роботою психолога в закладі професійної освіти, особливо коли говоримо про студентів-ВПО. Основна ідея Мастен полягає в тому, що життестійкість (resilience) – це не надздібність обраних, а результат роботи звичайних, базових адаптивних систем людини, які формуються в родині, освітньому закладі, громаді та культурі [1, 5].

У роботі зі студентами ВПО інтегрувати цю «звичайну магію» у свою професійну діяльність можна через такі принципи:

1. Зміна фокусу від «порятунку» до «підтримки ресурсів». Мастен пропонує погляд, де ресурси після травматичного досвіду вже закладені в самій людині для відновлення. Психолог освітнього закладу забезпечує умови, щоб природні механізми адаптації студента знову запрацювали.

2. «Звичайні» інструменти як «диво». У контексті ЗПО «диво» – це не специфічні терапевтичні інтервенції, а стабільність та якість повсякденної взаємодії.

Безпека через рутину, тобто стабільний розклад занять, прогнозовані вимоги викладачів, чистота в майстернях – це «звичайні» речі, які для ВПО є найсильнішими антидотами до хаосу війни.

Зв'язок через просте запитання «Як ти сьогодні?» або коротка розмова про професійні успіхи учня – це інвестиція в його життєстійкість. Це підтвердження того, що студент «видимий» і «важливий» тут, у новому місці.

3. Базові системи, що підтримують життєстійкість. Мастен виділяє системи, які мають працювати для підлітків та молоді. У ЗПО психологічна служба може впливати на три з них:

- соціальна підтримка, де психолог ЗПО має сприяти створенню дружніх стосунків у групі, де студент ВПО не виділяється як «чужий», а приймається як майбутній професійний фахівець;

- відчуття компетентності. Професійні успіхи – це пальне для життєстійкості. Успіх у майстерні доводить, що «Я можу впоруватися зі складними завданнями, незважаючи на минулий біль»;

- віра в майбутнє. Допомагайте студентам будувати плани (навіть короткострокові). «Звичайне диво» – це коли людина перемикається з думок про минуле на очікування застрашного практичного заняття.

«Звичайне диво» – це сила щоденності. У роботі з ВПО у ЗПО психолога – це «диво», яке полягає в тому, щоб зробити освітній заклад місцем, де працює «повсякденна магія», місце, яке є надійним та передбачуваним середовищем, де студент може знову повірити у власні сили [1, 2, 5, 6].

Практикум посилення резілієнс або посилення «Звичайного дива»

1. Обговорення зі студентом «Які звичайні ресурси (рутина, стосунки, маленькі ритуали) допомогли тобі вижити в переміщенні?».

2. Вправа «Відновлення рутини», де разом з підлітком скласти щоденний розклад з простими приємними ритуалами (спільний чай, прогулянка, навчання).

3. Групове обговорення з використанням нормалізації реакцій (тривога, порушення сну – це нормальна відповідь на ненормальні обставини) [2, 4].

Теорія ресурсів Стівена Гобфолла щодо відновлення кола контактів. Психосоціальна підтримка при втраті та здобутті соціального капіталу.

Теорія збереження ресурсів (Conservation of Resources, COR) Стівена Гобфолла є фундаментальною для розуміння того, чому студенти – ВПО у ЗПО часто відчувають такий глибокий стрес. Гобфолл стверджує, що стрес виникає тоді, коли людина втрачає ресурси, перебуває під загрозою їх втрати або не отримує очікуваного прибутку після вкладення ресурсів.

Для здобувача освіти-ВПО переїзд – це «ресурсна катастрофа» (наприклад, втрата дому, звичного оточення, соціального статусу, безпеки та навіть інструментів для навчання).

Теорія ресурсів у контексті психосоціальної підтримки студентів ЗПО [2,4]

Гобфолл виділяє чотири групи ресурсів. У роботі психолога ЗПО важливо розуміти, як вони «вимиваються» та як їх відновлювати.

Відновлення кола контактів «Соціальний капітал»

Соціальний капітал – це не просто друзі, це ресурс, який дозволяє отримувати інші ресурси (інформацію, емоційну підтримку, практичну допомогу). Студент-ВПО втратив свій «соціальний капітал», оскільки його старе коло спілкування залишилося далеко. Завдання психолога освітнього закладу – це допомогти йому інвестувати залишки енергії у створення нового капіталу в освітньому закладі.

Стратегії психолога освіти для відновлення соціального капіталу

Стратегія «Бриджінг» (наведення мостів), а саме поєднання ВПО з місцевими студентами. Уникайте створення «груп для ВПО». Краще створювати змішані робочі групи для проєктів, де кожен має свою унікальну роль (наприклад, технічне завдання в майстерні).

Стратегія «Бондінг» (зміцнення зв'язків), тобто зміцнення внутрішньогрупової підтримки через використання групових ритуалів (спільні кава-паузи, обговорення результатів навчання), де студенти ВПО відчують прийняття через спільну діяльність.

Інвестиція через роль, а саме залучення студентів-ВПО до того, у чому вони компетентні (наприклад, допомога іншим у виконанні завдань, де вони сильні). Коли студент допомагає, він змінює позицію з «того, хто потребує» на «того, хто має ресурс». Це критично важливо для відновлення самооцінки за Гобфоллом.

Запобігання «спіралі втрат». Гобфолл наголошує, що втрати мають тенденцію накопичуватися. Якщо студент втратив житло, він втрачає успішність, потім втрачає друзів, потім мотивацію.

Як психологу розірвати цю спіраль?

1. **Інвентаризація ресурсів.** На індивідуальній зустрічі психолог допомагає студенту виписати те, що в нього залишилося (вміння, хобі, одна близька людина, смартфон). Це повертає відчуття контролю.

2. **Захист залишків.** Психологу пропонують не змушувати студентів до великих соціальних звершень, якщо він виснажений. Захищайте його право на самотність, поки він не накопичить достатньо енергії.

3. **Малі здобутки.** Створюйте ситуації «легкого успіху». За Гобфоллом, позитивна спіраль починається з невеликого, але відчутного поповнення ресурсів (наприклад, вчасна похвала викладача або отримання гуртожитку). [2]

Інструмент психосоціальної підтримки. Протокол відновлення активності

Цей інструмент допомагає подолати коло депресії, яка є доволі частим симптомом у студентів ВПО. Коло депресії розривається наступним чином

Крок 1. «Безпечна зупинка» (стабілізація). Мета: відновити відчуття базової безпеки тіла. Інструмент: техніки заземлення, використання методів «5-4-3-2-1» або дихальних вправ

Крок 2. «Повернення суб'єктності» через мікродіяльність. Мета: змінити позицію «зі мною щось роблять» на «я можу щось зробити». Інструмент: планування малих кроків, вибір одного простого завдання. Важливо надавати обов'язкову рефлексію успіху. Психолог має підсвітити: «Ти це запланував – ти це зробив».

Крок 3. Відновлення капіталу та розширення зони активності. Мета: вписати свій досвід у нову спільноту. Залучення студентів ВПО в групові заходи через спільну діяльність (наприклад, підготовка заходу в ЗПО, волонтерство,

професійне змагання). Завдання психолога – не змушувати розповідати про «минуле», а створювати спільну «теперішність».

Для роботи в індивідуальному форматі можна використовувати шаблон щоденника активації.

Щоденник посилення ресурсів і активностей

1. Трекер настрою та самопочуття. Заповнюй вранці та ввечері.

Використовуй шкалу від 1 до 10.

Ранок (заряд енергії): ____

Вечір (рівень втоми): ____

2. Список «малих успіхів» (день сьогоднішній)

Записуй мінімум 3 справи, які ти сьогодні завершив(-ла). Це твій соціальний капітал та доказ компетентності.

1.

2.

3.

3. Моя «Зона безпеки»

Запиши відповіді, щоб знати, куди «повертатися», коли важко:

5 речей, які я бачу навколо прямо зараз: _____

4 звуки, які я чую: _____

3 відчуття тіла (стопи на підлозі, одяг на плечах): _____

2 речі, які мені приємно робити (хобі/навчання): _____

1 людина/місце, де я відчуваю спокій: _____

4. Планування завтрашнього дня

Обери лише одну головну справу на завтра, яку ти точно зможеш зробити.

Моя головна справа: _____

Поради психологу щодо використання:

1. Перший заповнюємо разом. На першій консультації заповніть цей шаблон разом зі студентом. Це знімає опір перед «домашнім завданням».

2. Акцент на успіхах, а не на помилках. Якщо студент нічого не записав у колонку «Що я зробив», допоможіть йому знайти дрібниці: «Ти встав з ліжка, ти прийшов на заняття, ти приготував каву – це твої три дії».

3. Не критикуйте. Щоденник – це особистий простір студента. Якщо він пропускає дні – це нормально, це частина його процесу адаптації [1, 6]

Чек-лист для педагогів, психологів та батьків.

Базується на поєднанні травма-інформованого підходу (відчуття безпеки та приналежності) та теорії Енн Мастен (проявів «звичайної магії» через відновлення рутини та зв'язків).

1. Когнітивний та освітній маркер (навчання)

[] **Відновлення концентрації.** Здобувач здатний утримувати увагу на завданні протягом уроку (відсутність постійного «зависання» або надмірного відволікання).

[] **Виконання домашніх завдань.** Перехід від повного ігнорування до систематичного (навіть якщо з помилками) виконання завдань.

[] **Прояв інтересу.** Поява запитань до вчителя, участь у дискусіях, вибір улюбленого предмета.

[] **Планування.** Здатність записати розклад, підготувати підручники на завтра (активація регуляторних систем).

2. Емоційно-поведінковий маркер (саморегуляція)

[] **Стабілізація фонового настрою.** Зменшення різких спалахів агресії, плаксивості або повної апатії.

[] **Зниження гіперпильності.** Здобувач не здригається від кожного різкого звуку (дзвінок, гуркіт стільця) або швидше заспокоюється після переляку.

[] **Відчуття контролю.** Здобувач самостійно орієнтується в приміщенні закладу, знає, де безпечне місце (сховище), і не потребує постійного супроводу.

[] **Гумор та гра.** Поява здатності жартувати, посміхатися або брати участь у рухливих іграх (ознака того, що нервова система вийшла з режиму «виживання»).

3. Соціальний маркер (зв'язки – «Ordinary Magic»)

[] **Ініціація контакту.** Здобувач першим вітається з однолітками або вчителями.

[] **Наявність «свого кола».** Поява хоча б одного стабільного товариша або групи, з якою здобувач проводить перерви чи обідає.

[] **Участь у позакласному житті.** Бажання долучитися до спільних свят, екскурсій, гуртків (вихід із соціальної ізоляції).

[] **Використання імен.** Здобувач запам'ятав та використовує імена вчителів та однокласників (це свідчить про прийняття нового середовища).

4. Фізичний та побутовий маркер

[] **Нормалізація апетиту та сну.** Відсутність скарг на постійну втому або відмову від їжі в їдальні.

[] **Охайність.** Здатність самостійно стежити за власними речами (рюкзак, змінне взуття, канцелярія).

[] **Зменшення психосоматичних скарг.** Рідші звернення до медпункту з болем у животі чи голові без медичних причин.

Як використовувати цей чекліст

1. Спостереження протягом 2-4 тижнів. Не варто очікувати всіх маркерів одночасно. Адаптація – це нелінійний процес.

2. Акцент на ресурсах. Якщо ви відмітили більше ніж 50% пунктів – «звичайна магія» працює, і здобувач успішно використовує внутрішні системи захисту.

3. Зворотний зв'язок. Якщо протягом 2 місяців більшість пунктів залишаються порожніми (особливо в секціях «Безпека» та «Зв'язки»), це сигнал для посиленої психологічної підтримки.

Використання «Когнітивного трикутника» в роботі психолога ЗПО зі студентами ВПО

Когнітивний трикутник – це один із базових інструментів, який є надзвичайно ефективним для роботи зі студентами-ВПО. Він допомагає «розкласти» внутрішній хаос на зрозумілі елементи та повернути студенту відчуття контролю над власним станом. Це модель, яка демонструє взаємозв'язок між трьома компонентами психіки – думками (когніціями), емоціями та поведінкою. Зміна в одному куті автоматично впливає на інші два. Студенти-ВПО часто перебувають у стані «емоційного затоплення». Вони можуть відчувати гнів, апатію або паніку, не розуміючи, чому це відбувається.

Трикутник дозволяє:

1. Нормалізувати стан, а саме «Мої реакції – це не хвороба, це логічний ланцюжок мого мозку».

2. Відокремити факти від інтерпретацій, що допомагає зрозуміти, що не подія сама по собі (наприклад, переїзд), а *спосіб мислення* про неї (наприклад, думка «Я тут нікому не потрібен») породжує важкі емоції.

3. Знайти точки входу. Якщо не вдається змінити емоцію силою волі, можна змінити *поведінку*, що призведе до зміни думок.

Для студентів ЗПО, які схильні до практичної діяльності, найкраще працює поведінковий підхід. Не намагайтеся переконати їх «думати позитивно» – це часто сприймається як знецінення. Натомість пропонуйте маленькі практичні кроки (завдання в майстерні, комунікація в групі), які через дію «зламають» негативну спіраль думок.

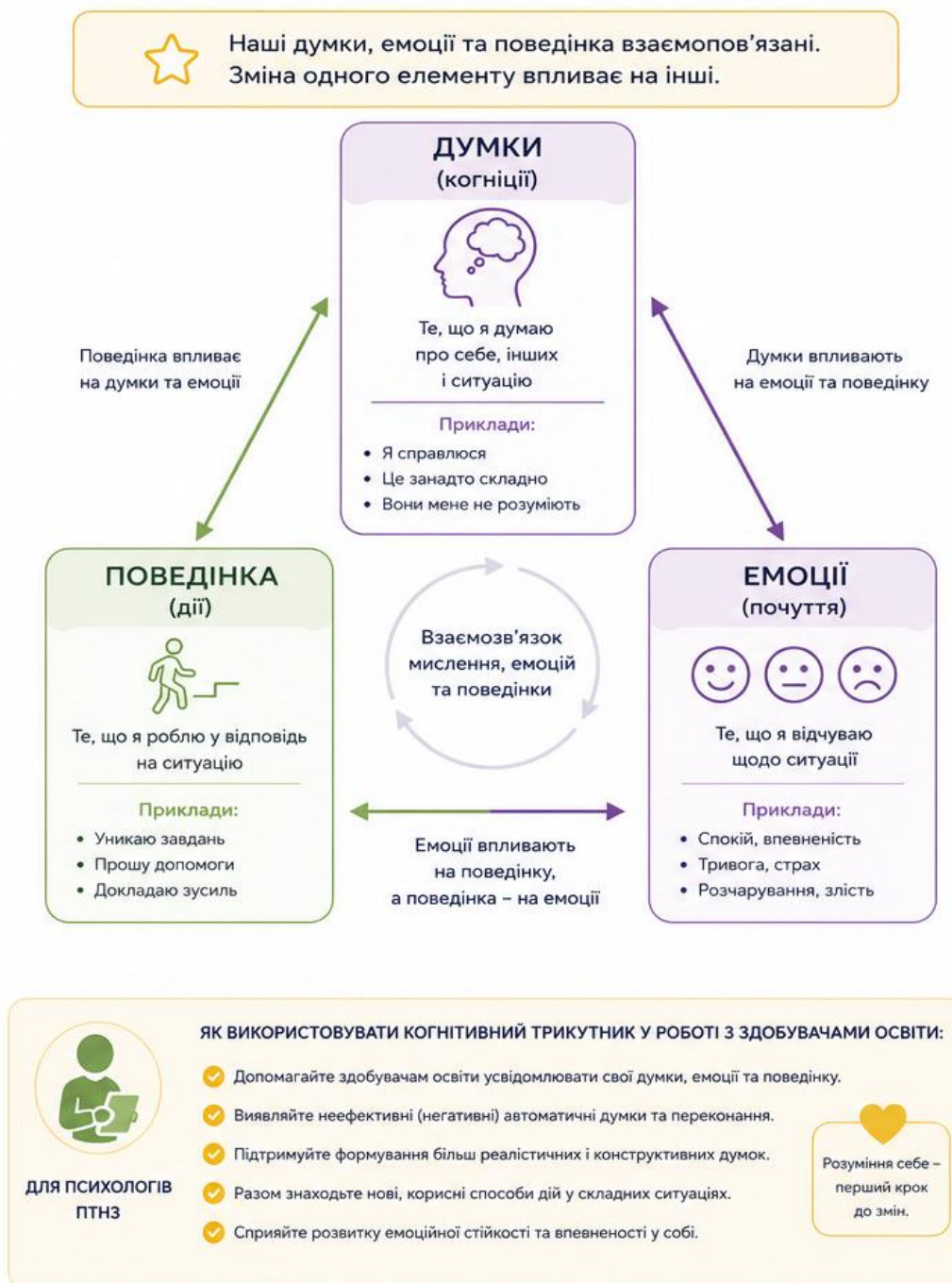


Рис 4.3. Схема когнітивного трикутника в роботі з думками.

Таким чином, цілісна стратегія роботи психолога ЗПО зі здобувачами освіти полягає у створенні безпечного середовища та фасилітації відновлення, де ключовим є не «лікування травми», а створення умов для природної адаптації особистості через трансляцію, трансляція нормальності [5, 6].

Список використаних джерел

1. Masten A. Ordinary magic: Resilience in development. New York : Guilford Press, 2014. 370 p.
2. Hobfoll S. E. Conservation of resources theory: Its implication for stress, health, and resilience. Oxford : Oxford University Press, 2011. p. 127–147.
3. Що має значення у часи стресу : ілюстр. посіб. / World Health Organization. Женева : ВООЗ, 2020. 127 с.
4. Керівництво МПК з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в умовах надзвичайної ситуації : перелік контрольних показників для використання на місцях. – Київ : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2017. 36 с.
5. Психосоціальна підтримка дітей та підлітків у закладах освіти / UNICEF. Київ : Представництво Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні, 2021. 128 с.
6. Матеріали для використання в роботі під час воєнних дій // Інститут модернізації змісту освіти : офіц. вебсайт. URL: <https://imzo.gov.ua/psycholohichnyj-suprovid-ta-sotsialno-pedahohichna-robota/materialy-dlia-vykorystannia-v-roboti-pid-chas-voiennykh-diy/> (дата звернення: 20.06.2026).

4.3. Психологічна підтримка учасників освітнього процесу, які зазнали втрат.

4.3.1. Невизначена втрата. Психологічна підтримка учасників освітнього процесу, які переживають невизначену втрату

«Людина страждає не тільки від втрати, а від відсутності відповіді про неї»

Повномасштабна війна в Україні створила безпрецедентну кількість ситуацій, пов'язаних із невизначеністю щодо долі близьких людей. Станом на 2026 рік у Єдиному реєстрі осіб, зниклих безвісти за особливих обставин, зафіксовано понад 90 тисяч людей – серед них військові, цивільні та діти. За кожною із цих цифр – родини, які живуть між надією і страхом, без відповіді на головне питання: що сталося з їхньою близькою людиною [6].

Водночас феномен невизначеної втрати значно ширший, ніж досвід родин, зниклих безвісти. Невизначена втрата – це особливий тип втрати, описаний Полін Босс, у якому ключова особливість – неможливість отримати однозначну відповідь, що блокує природні процеси адаптації та горювання [3].

В умовах війни цей феномен набуває масового характеру й проявляється в різних групах населення (родини зниклих безвісти, життя в постійному очікуванні, відсутність підтвердження втрати, психологічне «зависання» між надією і горем) [2, 7, 8].

Також невизначена втрата проявляється як:

- втрата дому без розуміння, чи буде повернення;

- втрата звичного життя, соціальних ролей, ідентичності;
- життя «між минулим і невідомим майбутнім».

Психолог ЗПО може стикнутися з невизначеною втратою, супроводжуючи категорії – ВПО, родини військових, зниклих безвісти й родини полонених.

Категорії невизначеної втрати та їх психологічні прояви		
Категорія	Особливості проживання	Психологічні симптоми
 Тимчасово переміщені особи	відкладена реальність, яка не має чітких меж	• не має чітких стадій проживання; • часто не усвідомлюється як «втрата»; • супроводжується суперечливими емоціями
 Родини військових і полонених	невідомість щодо стану близької людини; постійна напруга і очікування новин; коливання між вірою і страхом	• підвищує ризик тривожних і депресивних станів; • зниження концентрації; • емоційна нестабільність; • апатія або, навпаки, гіперконтроль
 Молодь, і студенти	розрив життєвих планів, втрата відчуття стабільності, невизначеність майбутнього (навчання, робота, місце життя)	• труднощі у плануванні майбутнього

Теоретичні основи феномену невизначеної втрати

Два основні типи невизначеної втрати			
Тип втрати	Кого стосується	Як проявляється	Що турбує
 Людина фізично відсутня, але психологічно присутня	Це стосується родин зниклих безвісти, полонених, викрадених, або випадків, коли людина виїхала через війну і зв'язок обірвався	Родина продовжує чекати, залишає місце за столом або розмовляє з особою подумки. Психіка «тримає» людину в полі своєї уваги, що виснажує ресурси	Болісні коливання. Постійні думки про зниклого, коливання між надією і відчаєм, що заважає сну та зосередженню. Спектр емоцій. Почуття провини (за нездатність захистити/знайти, за бажання жити далі)
 Людина фізично присутня, але психологічно відсутня	Це стани при деменції (хвороба Альцгеймера), важких черепно-мозкових травмах, глибоких психічних розладах, залежностях або важкому ПТСР	Тіло людини поруч, але особистість, з якою ви будували стосунки, змінилася або «зникла». Це створює ефект «живої смерті»	Гнів, сором та ізоляція. Травмуючий фактор. Активні пошуки можуть виснажувати та ретравматизувати

Ключові механізми, які проявляються при невизначеній втраті

1. **«Розмитість меж».** Клієнти не знають, хто вони в стосунках зі зниклою людиною, усе ще дружина/син, чи вже ні? Чи мають вони право будувати нові стосунки, чи це «зрада»? Це порушення соціальних і родинних ролей.

2. **Заморожування скорботи.** Звичайна втрата (смерть) має чітку крапку (похорон, могила), що дозволяє психіці почати адаптацію. При невизначеній втраті «крапки» немає, тому процес адаптації постійно «зациклюється».

3. **Амбівалентність почуттів.** Людина одночасно відчуває надію (він повернеться/він одужає) і відчай. Ця внутрішня суперечність викликає величезне почуття провини [3, 5].

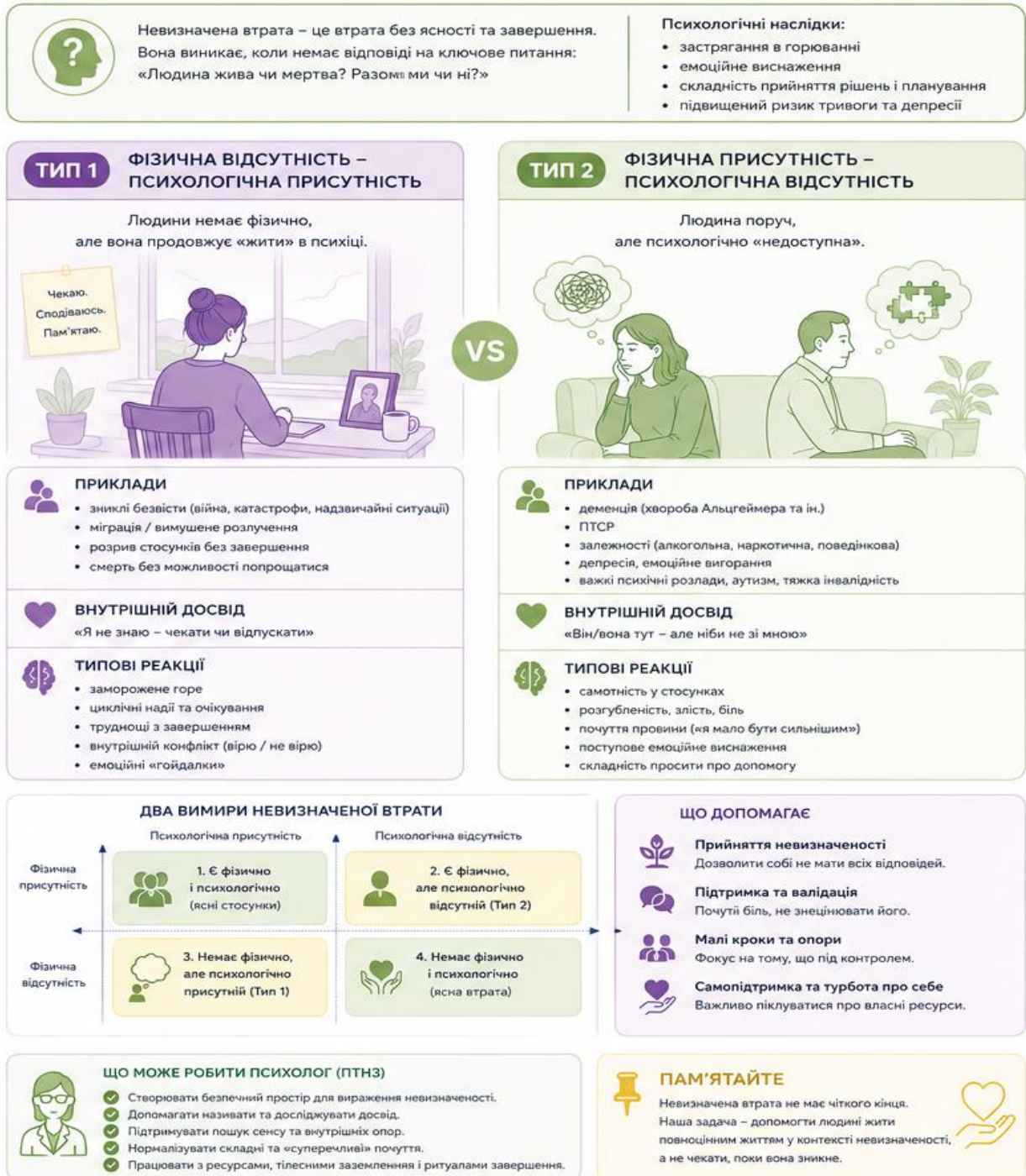


Рис 4.4. Основні типи невизначеної втрати

Для опрацювання невизначної втрати Полін Босс пропонує концепцію «Діаманта стійкості», що базується на шести напрямках підтримки, яких необхідно навчити клієнта з невизначеною втратою.

1. **Пошук сенсу.** Не запитувати «чому це сталося?» (на це немає відповіді), а запитати «як я можу жити з цим сьогодні?».

2. **Тимчасове прийняття амбівалентності.** Визнати, що це нормально – сьогодні сподіватися на диво, а завтра відчувати злість і хотіти, щоб усе закінчилося. Не картати себе за ці «гойдалки».

3. **Зміна ідентичності.** Прийняти, що життя змінилося, і ви вчитеся бути «дружиною зниклого» або «донькою батька, який втратив пам'ять». Це не скасовує вашу особистість, а створює нову роль.

4. **Віднаходження нової надії.** Перейти від надії на «повернення в минуле» до надії на «майбутнє, де я можу бути щасливим попри обставини».

5. **Розвиток майстерності.** Робити щось руками, діяти, брати під контроль побутові справи. Дія повертає відчуття агентності (здатності впливати на своє життя).

6. **Зв'язок прив'язаності.** Підтримувати зв'язок з людиною не через очікування її повернення, а через спогади, любов або символічні дії (листи, ритуали).

Психологічна допомога при невизначеній втраті не спрямована на «відпускання» людини. Вона спрямована на те, щоб допомогти родичам навчитися жити з невідомістю, не втрачаючи при цьому власного життя та здоров'я. Це перехід від «очікування» до «життя в надії» [3].

Інструменти й техніки роботи на основі «Діаманта стійкості» (за Полін Босс)

Психолог ЗПО може використовувати такі напрямки для підтримки клієнта:

1. **Підвищення майстерності.** Заохочення до маленьких дій, які дають відчуття контролю в хаосі (наприклад, турбота про дітей). Мета – повернути відчуття суб'єктності через прості, завершені дії.

Техніка «Коло впливу» (за С. Кові). Візуалізація того, на що підліток може впливати (свій режим, навчання, допомога іншим), а що поза його контролем (повернення людини, завершення війни). Це допомагає перенаправити енергію з безплідного очікування на конструктивну дію.

Інструмент «Ритуали турботи». Створення мікрорутин. Якщо це турбота про дітей чи домашніх тварин, психолог допомагає структурувати цей процес: скласти графік, вигадати спільну гру. Це створює каркас стабільності в хаосі.

Використання професійних навичок. Для студентів ЗПО важливо перетворювати стрес на майстерність. Зробити щось руками (відремонтувати, приготувати, пошити) – це прямий доказ власної спроможності.

2. **Пошук сенсу.** Допомога в називанні свого досвіду («Це невизначена втрата, а не моя слабкість»). Мета – надати назву тому, що не має чіткого визначення.

Техніка «Зовнішній опис» (нарративна практика). Допомога здобувачу освіти відокремити проблему від особистості. Замість «Я слабкий, бо не можу зібратися», ми кажемо: «Це невизначеність виснажує тебе».

Інструмент «Словник станів». Робота з картками, де описані складні терміни (наприклад, «завмирання», «невизначена втрата», «проживання горя»). Коли студент розуміє, що його стан має назву в науці, рівень тривоги знижується.

3. Нормалізація амбівалентності. Визнання суперечливих почуттів (наприклад, одночасна любов і злість) як норми. Мета – дозволити суперечливим емоціям співіснувати.

Техніка «І – І» (за Полін Босс). Заміна логіки «Або – Або» на «І – І». Наприклад: «Я і люблю свого зниклого батька, і злюся на нього за те, що він залишив мене одного».

Вправа «Дві сторони медалі». На аркуші паперу з одного боку записуємо почуття провини або злості, з іншого – любові чи надії. Завдання – прийняти, що це дві частини одного цілого.

4. Зв'язок прив'язаності. Розуміння, що зв'язок змінює форму (наприклад, розмова з фотографією). Мета: трансформувати зв'язок, який неможливо підтримувати фізично.

Техніка «Порожній стілець» (модифікована). Не для прощання, а для «розмови» про те, що не встигли сказати. Це допомагає висловити надію або біль.

Інструмент «Реліквії та символи». Створення «коробки пам'яті» або використання предмета-талісмана, який символізує зв'язок. Для молоді це може бути створення цифрового альбому або плейлиста, який асоціюється з людиною.

Листи в «нікуди». Написання листів без обов'язкової відправки, що дозволяє структурувати внутрішній діалог зі зниклою особою.

5. Реконструкція ідентичності. Прийняття нових ролей у житті. Мета – адаптація до нової ролі та життя «тут і зараз».

Вправа «Мої нові ролі». Психолог пропонує студенту дослідити, як змінилося його життя. Наприклад, «Я тепер не просто син, а старший у домі». Важливо знайти позитивні ресурси в цих нових ролях.

Техніка «Планування на 24 години». Перехід від глобальної надії («коли він повернеться») до операційної («що я зроблю завтра, щоб почуватися краще»). Це і є «надія в дії».

Групи підтримки для студентів ЗПО. Колективне обговорення досвіду під керівництвом психолога. Важливо створити безпечне середовище, де «не знати» – це нормально.

6. Віднаходження нової надії. Перехід від надії на повернення («все буде як раніше») до надії в дії – здатності жити якісно «тут і тепер» попри невідомість.

«Стрічка надії» (стрічка Мебіуса) для візуалізації єдності старого та нового досвіду без початку й кінця, що символізує продовження життя.

«Розповідь життєвої історії через ресурси». Малювання життєвого шляху з акцентом на моменти сили, мужності та джерела підтримки.

Ритуали, тобто будь-які символічні дії, що надають сенс досвіду (посадити дерево, носити символічну річ, щоденні дії «для життя» – прогулянка, догляд за собою). Ритуали є «містком» між минулим і теперішнім [3, 4, 5].



Рис 4.5. «Діамант стійкості» за Полін Босс

Пам'ятка педагогам та соціальному колу, у якому є особа з невизначеною втратою «Як підтримати тих, чия близька людина зникла безвісти»

1. Не відвертайтеся від людини. Спитайте, що саме потрібно, або самі запропонуйте конкретну допомогу. Іноді це найпростіші завдання: прибрати квартиру, побути з дітьми, вигуляти собаку, допомогти з роботою (якщо це ваш/а колега). Якщо маєте досвід або необхідні контакти, ви можете надати юридичні поради, допомогти в оформленні документів.

2. Якщо не можете виконати обіцянку – скажіть про це. Не зникайте з життя людини й не давайте своєму сорому перервати спілкування.

3. Будьте поруч. Спробуйте знайти час, щоби просто поговорити або помовчати разом з людиною.

4. Не знецінюйте почуття людини й не давайте марних надій.

5. Не виключайте людину із соціального життя. На початку вона може й сама не хотіти брати участь у подіях, однак з часом пропонуйте долучатись до спільних походів у кіно чи на виставку, корпоративів чи конференцію. До відмови варто поставитись із розумінням, але не переставати пропонувати спільні події наступного разу: рано чи пізно людині захочеться долучитись до активностей.

6. Пам'ятайте, що будь-які реакції людини, яка проживає втрату, – нормальні. Якщо під час спілкування вам стає емоційно складно через інтенсивні реакції, можна скорочувати його тривалість і планувати час для власного відновлення після.

7. Спробуйте опанувати першу психологічну допомогу, щоб у разі потреби підтримати людину, якщо їй стане зле [8].

Як суспільство й ваша громада може підтримати родини зниклих безвісти?

Коли людина зникла безвісти, її родичі та друзі часто не можуть прожити звичні ритуали прощання, як це буває після смерті. Немає могили, меморіальних

дощок чи хвилини вшанування, адже лишається надія на повернення. Підтримувати людей, чії близькі зникли безвісти, потрібно за принципом «нічого для них без них»: основна допомога має йти від держави, водночас важливо долучати громадські ініціативи, спільноти й бізнеси та підтримувати на рівні «людина-людина» – через присутність, солідарність, звичайну побутову допомогу й уважне ставлення.

1. Психологічна й емоційна підтримка. Організація гарячих ліній, доступна допомога психологів та дестигматизація звернення до цих фахівців важлива для того, щоб підтримати людей, чії близькі зникли безвісти. Для тих, хто має стосунок до релігійних спільнот, також важлива участь у релігійних і духовних практиках.

2. Спільноти «рівний-рівному». Такі групи підтримки формуються з людей, які пережили схожий досвід, а фасилітатори зазвичай навчені надавати психосоціальну підтримку, а також можуть надавати контакти з юридичної та фінансової допомоги.

3. Надання комплексної допомоги та підтримки родинам зниклих безвісти. Процеси оформлення статусу зниклого безвісти й отримання грошової допомоги зазвичай займають багато часу та вимагають дотримання чітких бюрократичних процедур. Наразі в Україні є Координаційний штаб з питань поводження з військовополоненими, який, зокрема, надає комплексну інформаційну та юридичну допомогу. Окрім того, можна звертатись до системи безоплатної правничої допомоги.

4. Визнання статусу людей, що живуть чекаючи. Важливо не уникати теми зниклих безвісти, організовувати заходи в громаді, будувати простір для суспільного діалогу та пам'яті [6,7].

Список використаних джерел

1. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі / пер. з англ. О. Замойська. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2016. 160 с.

2. Остапчук Б. А. Невизначена втрата в контексті російсько-української війни // Особистість у просторі проблем ХХІ століття : програма і матеріали наук.-практ. конф. (Київ, 25 травня 2023 р.). Київ : Національний університет «Києво-Могилянська академія», 2023. 52 с.

3. Босс П. Невизначена втрата. Навчитися жити з невтамовним горем. Посібник для дорослих. Львів: Видавництво «Компанія «Манускрипт», 2025. 212 с.

4. Рибик Л. А. Життя в надії. Особливості психологічного супроводу членів родин зниклих безвісти : практ. посіб. Київ : Міжнародна асоціація психологів по роботі з горем та тяжкою втратою, 2024. URL: https://griefassociation.com.ua/wp-content/uploads/2024/05/broshura_f-2.pdf (дата звернення: 20.06.2026).

5. Рибик Л. А. Психологічна допомога під час переживання втрати – чи можемо ми допомогти людям пережити горе? *Psychological Journal: Scientific Review*. 2018. Vol. 20. P. 61–77. DOI:10.31108/1.2018.10.20.4

6. Координаційний штаб з питань поводження з військовополоненими : офіц. вебсайт. URL: <https://koordshtab.gov.ua> (дата звернення: 20.06.2026).

7. Надія та відчай: як впоратись із невизначеною втратою // Ти як? : Всеукраїнська програма ментального здоров'я. 2024. URL:

<https://howareu.com/materials/nadiia-ta-vidchai-iak-vporatys-iz-nevyznachenoii-vtratoi> (дата звернення: 20.06.2026).

8. Близька людина зникла безвісти: як продовжувати жити, чекаючи // МН4U: Платформа психічного здоров'я. URL: <https://mh4u.in.ua/shukayu-dopomogu/blyzka-lyudyna-znykla-bezvisty-yak-prodovzhuvaty-zhyty-chekayuchy> (дата звернення: 20.06.2026). /

4.3.2. Визначена втрата. Психологічний супровід учасників освітнього процесу з визначеною втратою

Горювання – це не хвороба, від якої можна вилікуватися; це шлях, який потрібно пройти. І найбільше, чого потребує людина на цьому шляху – це не порад, а безпечної присутності іншого

Вільям Ворден (автор моделі «Завдання горювання»)

Основні поняття: втрата, горе, горювання, скорбота, психосоціальна підтримка.

Втрата (Loss) – це подія або стан позбавлення чогось або когось, з ким існував глибокий емоційний зв'язок. Втрата може бути фізичною (смерть близької людини, втрата здоров'я або житла) чи символічною (втрата безпеки, соціального статусу, звичного способу життя).

Горе (Grief) – індивідуальна, глибока емоційна та психофізіологічна реакція людини на втрату. Вона охоплює широкий спектр почуттів (сум, гнів, провина, розгубленість) і фізичних симптомів.

Горювання (Grieving / Mourning) – це динамічний процес переживання горя, який має свої етапи, завдання та часові межі. Це «робота горя», спрямована на інтеграцію досвіду втрати в подальше життя.

Скорбота (Bereavement) – об'єктивний стан людини, яка зазнала втрати через смерть когось із близьких; період, протягом якого людина переживає горе.

Психосоціальна підтримка (Psychosocial Support) – система заходів, спрямованих на відновлення психологічного благополуччя людини та зміцнення її соціальних зв'язків у кризовий період.

Світ змінюється, і, на жаль, з'являється більше причин для травмування як дорослих, так і дітей. В Україні війна вплинула на зростання чисельності людей, які проживають горювання. Певний вплив на ситуацію мають також соціальні мережі та онлайн-ресурси. Тому важливо, щоб дослідження горя та фахівці, які працюють з втратами, не відставали від цих змін [2].

Підтримка осіб у стані втрати в умовах сучасної України виходить далеко за межі індивідуальної психотерапії чи консультування. Це питання соціальної стабільності та збереження генофонду нації. Критична необхідність такої підтримки саме зараз пов'язана з масштабністю та колективністю травми. В умовах війни втрата перестає бути приватною справою однієї родини. Вона стає колективним досвідом. Коли тисячі людей одночасно перебувають у стані гострого горя, це

змінює загальний психологічний клімат країни. Без системної підтримки колективне горе може трансформуватися в колективну депресію, апатію або неконтрольовану агресію.

Війна привносить специфічні види втрат: раптові смерті від обстрілів, загибель на фронті, масову кількість зниклих безвісти (невизначена втрата). Такі втрати мають високий ризик переходу в ускладнене горювання. Підтримка фахівців допомагає запобігти хронічним психічним розладам, які в майбутньому можуть стати величезним навантаженням на систему охорони здоров'я та соціального забезпечення.

Людина в стані глибокого горювання втрачає когнітивну ефективність: погіршується пам'ять, здатність приймати рішення та й фізичне здоров'я теж погіршується. Підтримка ж дозволяє людям швидше (але екологічно) повернутися до соціального функціонування.

Непрожите горе батьків автоматично транслюється на дітей. Якщо сьогоднішні вдови, вдівці та батьки загиблих не отримають допомоги, ми отримаємо покоління дітей, вихованих в атмосфері «заморожених емоцій» та глибокого суму. Тому підтримка дорослих сьогодні – це інвестиція в ментальне здоров'я наступних поколінь українців, які будуть розбудовувати країну через 10-20 років.

Горювання часто супроводжується гострим відчуттям несправедливості й гнівом. В умовах війни цей гнів може бути спрямований не лише на ворога, а й на державу, сусідів чи соціальні інституції. Психосоціальна підтримка допомагає людині каналізувати ці емоції у конструктивне русло, запобігаючи внутрішнім розколам у суспільстві.

Війна руйнує базові уявлення про те, що світ є добрим і передбачуваним. Люди втрачають сенс продовжувати жити, працювати чи виховувати дітей. Фахова підтримка допомагає пройти шлях від питання «За що мені це?» до питання «Як я можу жити далі в пам'ять про втрачене?». Це відновлення сенсів є паливом для національної стійкості.

Підтримка осіб, які переживають утрату в Україні – це не «додаткова послуга» чи благодійність. Це стратегічний інструмент виживання нації. Ми не можемо змінити факт смерті, але ми можемо змінити спосіб, у який людина несе цей біль, не даючи йому зруйнувати майбутнє – її власне та всієї країни.

Психосоціальна допомога учасникам освітнього процесу з визначеною втратою

Смерть близької людини або значуща втрата – це одне з найважчих випробувань у житті кожної людини. У контексті освітнього процесу ця тема набуває особливої ваги, оскільки заклад освіти є не просто місцем здобуття знань, а живим соціальним середовищем. Коли учень або педагог переживає втрату, це безпосередньо впливає на його психоемоційний стан, когнітивні здібності, мотивацію та міжособистісні стосунки. Психіка людини, що перебуває в стані гострого або хронічного горя, мобілізує всі внутрішні ресурси на адаптацію до нової реальності. Як наслідок, різко знижуються когнітивні функції: погіршуються пам'ять, увага та концентрація, зникає навчальна мотивація, з'являються емоційна нестабільність, апатія або, навпаки, спалахи агресії. Без належної уваги та підтримки цей стан може призвести до дезадаптації, академічної неуспішності, соціальної ізоляції та розвитку серйозних ментальних розладів.

Психосоціальна допомога учасникам освітнього процесу – це не просто набір короткострокових заспокійливих дій, а комплексна, довготривала й мультидисциплінарна система підтримки. Вона спрямована на стабілізацію психоемоційного стану особи, створення умов для безпечного вираження почуттів (фасилітацію природного процесу горювання) та поступову реінтеграцію людини в освітнє та соціальне середовище. Така допомога базується на принципах емпатії, конфіденційності, поваги до індивідуального темпу переживання горя та недопущення вторинної травматизації.

Своєчасне впровадження психосоціальної підтримки в закладах освіти дозволяє вирішити низку критично важливих завдань:

- зниження рівня психологічного дистресу постраждалої особи через нормалізацію її почуттів та реакцій;
- створення підтримувального мікроклімату в учнівському або педагогічному колективі, що запобігає стигматизації або некоректній поведінці з боку оточення;
- збереження академічного потенціалу через адаптацію навчального навантаження та створення гнучких умов для тих, хто переживає кризу;
- профілактика ускладненого горювання, що дозволяє вчасно помітити тривожні симптоми та, за потреби, перенаправити людину до вузькопрофільних спеціалістів (психотерапевтів, психіатрів).

Особливе значення така допомога має в періоди суспільних криз, соціальної нестабільності чи воєнних дій, коли досвід втрати стає колективним. У таких умовах здатність освітнього середовища бути «острівцем безпеки та прогнозованості» безпосередньо залежить від компетентності педагогів, практичних психологів і соціальних педагогів. Розуміння механізмів горювання, володіння навичками першої психологічної допомоги та вміння організувати солідарну підтримку є необхідними інструментами для відновлення життєстійкості як окремої особистості, так і всієї спільноти закладу освіти.

Специфіка закладів професійної освіти вимагає особливого підходу до організації психосоціальної допомоги. На відміну від закладів загальної середньої освіти, ЗПО мають низку характеристик, які роблять питання переживання втрати більш гострим та комплексним:

вікові особливості контингенту: більшість здобувачів освіти в закладах ПТО – це підлітки та молодь віком від 15 до 18 років. Це період активного професійного самовизначення, сепарації від батьків та формування ідентичності. Утрата значущої особи в цьому віці завдає удару по базовому відчуттю безпеки, що може призвести до різкого зниження мотивації до навчання, девіантної поведінки та зрештою відраховування;

практична спрямованість навчання: навчальний процес у ЗПО поєднує теоретичні заняття з виробничим навчанням та практикою на підприємствах. Робота в майстернях, з верстатами, технікою та інструментами вимагає високої концентрації уваги. Психічне виснаження, спричинене горюванням, суттєво підвищує ризик травматизму на виробництві. Психосоціальна підтримка тут є не лише питанням ментального здоров'я, а й техніки безпеки;

соціальний зріз: серед учнів ЗПО часто є високий відсоток здобувачів із вразливих категорій (діти-сироти, діти, позбавлені батьківського піклування, молодь із малозабезпечених сімей). Для них заклади ПО часто стають основним

джерелом соціальної та емоційної підтримки. Коли такий здобувач/ка переживає нову втрату, вона опиняється в зоні надвисокого ризику через відсутність «домашнього» ресурсу підтримки.

Інклюзивний аспект психосоціальної допомоги.

Упровадження інклюзії в закладах ПТО передбачає, що допомога у зв'язку з утратою має бути доступною, адаптованою та чутливою до потреб абсолютно всіх здобувачів освіти, зокрема учнів із особливими освітніми потребами (ООП) та інвалідністю.

Інклюзивний підхід у контексті горювання включає такі важливі виміри:

адаптація комунікації та інформації: Учні з порушеннями інтелектуального розвитку, розладами аутистичного спектру (РАС) або порушеннями слуху/зору сприймають і проживають втрату інакше. Інформація про втрату, психологічна підтримка та методи самодопомоги мають подаватися у доступній формі (використання соціальних історій, візуальних карток PECS, жестової мови, спрощеного тексту);

специфіка емоційного реагування при ООП: наприклад, підлітки з РАС можуть не виявляти звичних маркерів горя (сліз, вербального суму), натомість реагувати посиленням стереотипів, самоізоляцією або сенсорним перевантаженням. Фахівці (практичні психологи, майстри виробничого навчання) повинні розуміти ці особливості, щоб не інтерпретувати таку поведінку як «байдужість» чи «порушення дисципліни»;

додаткова вразливість через фізичні обмеження: для учнів із порушеннями опорно-рухового апарату втрата близької людини, яка виконувала роль асистента або опікуна, означає не лише емоційне горе, а й миттєву втрату фізичної мобільності та базового догляду. У таких випадках психосоціальна допомога потрібно надавати паралельно з негайним вирішенням соціально-побутових питань;

рівний доступ до груп підтримки та заходів: будь-які заходи психосоціального спрямування (тренінги, групи підтримки, арттерапевтичні заняття) мають бути фізично та архітектурно доступними. Кожен учень, незалежно від його фізичних чи ментальних особливостей, повинен мати змогу розділити свій біль й отримати валідацію своїх почуттів у колі однолітків.

Основні моделі та етапи горювання

Процес горювання не є лінійним, проте розуміння його закономірностей допомагає фахівцям орієнтуватися в стані постраждалої особи. У психології виділяють кілька класичних та сучасних моделей:

П'ять стадій горя Елізабет Кюблер-Росс

Найвідоміша модель горя була розроблена швейцарсько-американською психіатром Елізабет Кюблер-Росс у 1969 році. Спочатку вона описувала переживання термінально хворих пацієнтів, але згодом модель почали застосовувати до всіх видів втрат.

1. Заперечення – «Це не може бути правдою».
2. Гнів – «Чому я? Це несправедливо!».
3. Торг – «Я зроблю все, тільки поверни...».
4. Депресія – глибокий смуток і розпач.
5. Прийняття – примирення з реальністю.

Важливо розуміти, що ці стадії не завжди йдуть послідовно. Людина може «стрибати» між ними або переживати кілька одночасно.

Теорія подвійного процесу Штробе та Шут [1]

Маргарет Штробе та Хенк Шут у 1999 році запропонували модель, яка описує горювання як коливання між двома процесами. Ця теорія визнає, що горювання – це не лінійний процес, а постійний рух між різними станами.

Орієнтація на втрату: зосередження на болю, спогадах, тузі за померлим.

Орієнтація на відновлення: адаптація до нового життя, нові ролі, практичні завдання.

Здорове горювання передбачає гнучке балансування між цими двома орієнтаціями. Іноді людина занурюється в спогади, а іноді – займається повсякденними справами й будує нове життя.



Рис. 4.6. Чотири завдання горя Вільяма Вордена

Психолог Вільям Ворден розглядає горювання як активний процес, де людина має виконати певні психологічні завдання:

1. Прийняти реальність втрати – визнати, що людини більше немає.
2. Пережити біль горя – дозволити собі відчувати всі емоції.
3. Пристосуватися до середовища без померлого – навчитися жити по-новому.
4. Емоційно перемістити померлого й рухатися далі – зберегти пам'ять, але продовжити життя

Ця модель підкреслює, що горювання – це не пасивне очікування, коли «час вилікує», а активна робота душі.

Модель продовжуваних зв'язків.

Сучасні дослідники Класс, Сільверман та Нікман запропонували революційну ідею: здорове горювання не означає «відпустити» померлого. Навпаки, люди знаходять способи підтримувати символічний зв'язок з тими, кого втратили.

Внутрішні діалоги з померлим.

Збереження традицій та ритуалів.

Відчуття присутності у важливі моменти.

Інтеграція цінностей померлого у власне життя.

Ця модель особливо резонує в українській культурі, де традиції вшанування пам'яті предків глибоко вкорінені.

Модель відновлення сенсу Роберта Німейєра

Роберт Німейєр розглядає горе як кризу сенсу. Утрата руйнує наше розуміння світу, і основне завдання – відновити або створити новий сенс життя.

Ключові процеси відновлення сенсу включають:

осмислення втрати: пошук пояснень, розуміння «чому»;

пошук користі: особистісне зростання через біль;

зміна ідентичності: переосмислення себе після втрати.

Різні види втрат та ускладнена скорбота

Реакція на втрату залежить від її характеру та обставин. Важливо розрізняти:

очікувана втрата (наприклад, через тривалу хворобу), яка дає час на психологічну підготовку. Хоча смерть близької людини завжди є ударом, наявність часу на підготовку (під час тривалої хвороби) запускає механізм передчасної скорботи. Родина встигає завершити «незавершені справи», сказати слова прощання. Це часто знижує ризик виникнення ірраціональної провини. Педагог у закладі освіти може заздалегідь спостерігати зниження успішності учня та підготувати групу до того, як коректно підтримати однокласника в майбутньому;

раптова або трагічна втрата (аварії, воєнні дії, суїцид), що часто супроводжується психологічною травмою та шоком. Тут ми маємо справу не просто з горем, а з травматичним стресом. Смерть стає катастрофою, яка руйнує базове переконання в безпеці світу. Психіка вмикає захисний механізм – **шок та заперечення**. Людина може мати вигляд «замороженої» або надто спокійної, що часто помилково сприймається оточенням як відсутність страждань. Ризиком є висока ймовірність розвитку ПТСР (посттравматичного стресового розладу). В освітньому середовищі це вимагає негайної «першої психологічної допомоги», а не довгострокової терапії в перший же день;

невизначена втрата (зниклі безвісти) – одна з найскладніших для проживання, оскільки відсутність ясності блокує процес горювання. Це специфічний вид утрати, описаний Полін Босс. Вона є найбільш виснажливою для психіки, оскільки людина перебуває в стані «психологічного лімбу». Відсутність факту смерті та ритуалу поховання не дає мозку дозволу на запуск процесу горювання. Надія стає катуванням. У підлітковому віці це блокує розвиток. Підліток не може планувати майбутнє, бо відчуває, що це буде «зрадою» того, хто може повернутися. Це стан хронічного стресу без розрядки;

ускладнена скорбота – це стан, коли горювання стає хронічним, затяжним або заблокованим, заважаючи людині повернутися до повсякденного функціонування (триває понад 6-12 місяців із вираженим порушенням життєдіяльності). У нормі «маятник горювання» поступово амплітудно затухає. При ускладненій скорботі людина застрягає в одній точці (зазвичай у гніві, провині або глибокій депресії). Симптоми, які можуть спостерігатися: галюцинаторні відчуття присутності померлого, інтенсивне заперечення реальності або сильне бажання померти, щоб «возз'єднатися». Тут недостатньо простої підтримки вчителя чи соціального педагога. Необхідна робота з клінічним психологом або психотерапевтом, а іноді й медикаментозна підтримка (консультація психіатра).

Ця класифікація дозволяє зрозуміти, чому універсальних порад для тих, хто горює, не існує. Види втрати визначають стратегію роботи психолога, особливо в

умовах війни. Психолог закладу освіти має бути «сортувальником» (триаж-система).

1. При **очікуваній втраті** – ми супроводжуємо.
2. При **раптовій** – стабілізуємо шок.
3. При **невизначеній** – вчимо жити в парадоксі («він є і його немає одночасно»).
4. При **ускладненій** – негайно перенаправляємо до вузьких спеціалістів.

Особливості горювання в підлітковому віці

Підлітки переживають втрату інакше, ніж дорослі або молодші діти, через особливості вікового розвитку:

- *емоційні гойдалки*: горювання може маскуватися під агресію, дратівливість, різке зниження успішності або ризиковану поведінку;
- *«ефект відкладеного горя»*: підлітки часто намагаються бути сильними, щоб підтримати дорослих, «заморожуючи» свої почуття;
- *потреба в автономії*: вони можуть уникати розмов з батьками чи вчителями, але шукати підтримки серед однолітків;
- *екзистенційні питання*: утрата актуалізує питання сенсу життя, несправедливості світу та власної смертності.

Методи самодопомоги в період горювання

Для стабілізації свого стану в період горювання учасники освітнього процесу можуть використовувати конкретні техніки саморегуляції:

- *легалізація почуттів*: дозвіл собі плакати, сумувати, гніватися чи відчувати полегшення (усі емоції є нормальними);
- *турбота про тіло*: дотримання режиму сну, базове харчування, фізична активність (прогулянки) для зниження рівня кортизолу;
- *техніки заземлення*: використання дихальних вправ та фокусування на органах чуття під час гострих нападів туги або паніки;
- *ведення щоденника*: записування своїх думок та спогадів як спосіб контейнувати складні переживання.

Підтримка оточення та групи підтримки

Успішна адаптація після втрати значною мірою залежить від реакції соціального середовища:

- *роль педагогів та адміністрації*: створення гнучких умов навчання на перших етапах (адаптація дедлайнів, зменшення навантаження), відмова від непроханих порад або кліше («час лікує», «будь сильним»);
- *підтримка однолітків*: формування культури емпатії в класі/групі, коли учні розуміють, як висловити співчуття без порушення особистих кордонів;
- *групи підтримки*: спеціально організовані зустрічі для людей, які пережили подібний досвід. Вони допомагають нормалізувати власні переживання, знижують відчуття ізоляції та дають відчуття солідарності й розділеного болю.

Існує дві причини, за допомогою яких допомога друзів та родини може полегшити адаптацію до втрати. Перша – вона покращує суб'єктивний психологічний добробут тих, хто горює, створюючи так званий буферний ефект, тобто соціальна підтримка виступає в ролі буфера, який захищає людей від інших життєвих стресових ситуацій, актуальних на момент горювання. Друга – соціальна підтримка може полегшити життя в цілому і запобігти суттєвим проблемам зі

здоров'ям в період гострого горя та під час подальшої адаптації до втрати.[6] У загальному вигляді ці два аспекти представлено на рисунку.

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ В ПЕРЕБІГУ ТА НАСЛІДКАХ ГОРЮВАННЯ ЛЮДИНИ

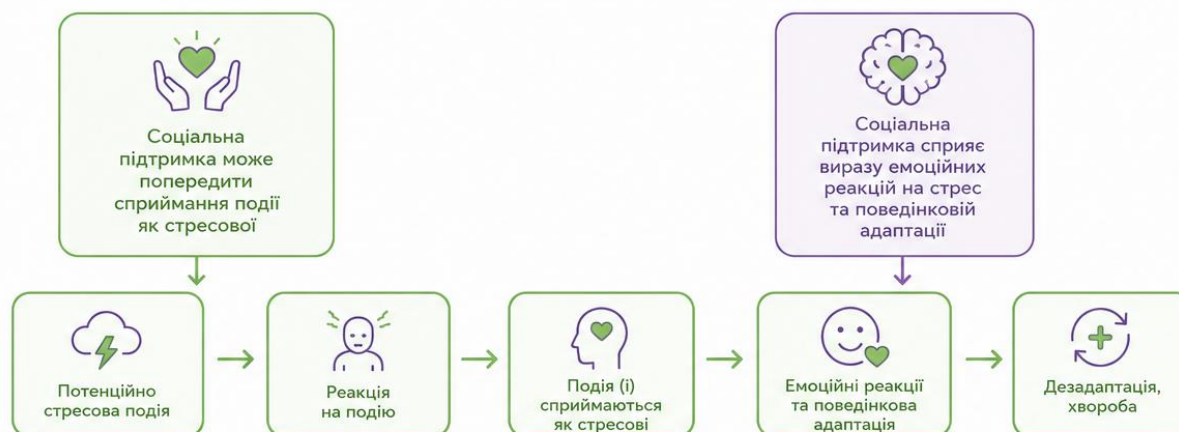


Рис. 4.7. Роль соціальної підтримки в перебігу та наслідках горювання людини

Алгоритм перенаправлення

Психолог закладу освіти не має права ставити діагнози, але він – перший, хто бачить дезадаптацію. Головне завдання тут – передати відповідальність фахівцю, не налякавши й не стигматизувавши родину.

1. Підготовчий етап: збір фактів (об'єктивність)

Перш ніж говорити з батьками, слід підготувати список **конкретних спостережень**. Замість фрази «йому погано», використовуйте факти:

«Раніше Максим завжди здавав роботи вчасно, тепер він не може зосередитися навіть на 10 хвилин».

«Він став агресивно реагувати на звичайні прохання, чого раніше не було».

«Я бачу, що здобувач/ка майже не їсть у їдальні та уникає спілкування вже понад місяць».

2. Алгоритм розмови з батьками

Техніка «Сендвіч»

Крок 1: Валідація та підтримка

Почніть із визнання того, як важко зараз усій родині.

«Я бачу, як багато ваша родина зараз проходить, і як сильно ви дбаєте про сина/доньку».

Крок 2: Опис спостережень (без діагнозів)

«Я помітив зміни, які мене турбують. Ресурси психіки дитини зараз дуже виснажені. На заняттях йому/їй стає дедалі важче впоруватися з навантаженням, і звичайні методи підтримки вже не спрацьовують».

Крок 3: Перенаправлення через «Турботу», а не «Проблему»

Це ключовий момент. Ми пропонуємо лікаря не тому, що здобувач/ка «хвора», а щоб полегшити її страждання.

«У таких випадках корисно отримати консультацію вузького спеціаліста (психотерапевта чи дитячого психіатра). Це допоможе зрозуміти, як медикаментозно або терапевтично підтримати нервову систему дитини, щоб у неї з'явилися сили жити далі. Це як підтримка при сильному фізичному виснаженні».

3. Як сказати самому підлітку? (партнерство)

Якщо підліток довіряє психологу, розмова має бути максимально чесною та позбавленою сорому.

«Слухай, я бачу, що ти зараз наче в густому тумані, і це забирає всі твої сили. Те, що ти відчуваєш – це нормальна реакція на ненормальні події. Але я бачу, що самотужки твій організм уже не вигрібає. Є люди, які знають, як «підзарядити» твою внутрішню батарейку. Консультація лікаря – це не про «психлікарню», це про те, щоб тобі наразі стало легше дихати. Пропоную спробувати знайти таку допомогу?»

4. Маркери «Червоної зони» (коли перенаправлення є негайним).

І педагог, і тим більше психолог має знати симптоми, при яких роздуми припиняються і починається термінова дія.

Суїцидальні наміри чи висловлювання: («Я не бачу сенсу прокидатися», «Усім буде краще без мене», самоушкодження).

Психотичні прояви: здобувач/ка чує голоси, бачить те, чого немає, або висловлює дивні ідеї, які не відповідають реальності.

Повна апатія: здобувач/ка перестає реагувати на зовнішні подразники, не розмовляє, не рухається.

Різка втрата ваги або повна відмова від сну.

Список «заборонених фраз» у спілкуванні з батьками – це надзвичайно важливий інструмент. Часто невдало дібрані слова викликають захисну реакцію (спротив, агресію або заперечення).

Заборонено / Рекомендовано	
Заборонено	Рекомендовано
«Він став некерованим»	«Я помітив, що йому стало набагато важче контролювати емоції»
«Вам пора до психіатра»	«Можливо, варто звернутися до лікаря, щоб підтримати нервову систему медикаментозно»
«Ви його зовсім запустили»	«Я розумію, як багато ви зараз робите, але дитині потрібен додатковий ресурс»
«Він просто лінується вчитися»	«Здається, у нього зараз зовсім немає сил на навчання через пережите»

Доказові методи медико-психологічної допомоги при горюванні.

Стисло проаналізуємо доказові методи медико-психологічної допомоги при горюванні, визначені сучасними науково-обґрунтованими дослідженнями. КПТ проводиться щонайменше протягом 90-120 хвилин (1-2 сеанси), але зазвичай триває протягом чотирьох тижнів, по дві зустрічі тривалістю 60-90 хвилин. Підтримка громади насамперед полягає в припиненні табування теми смерті, а також створенні груп взаємопідтримки для людей з подібним досвідом, доступних навіть у невеликих селищах та містах. Консультування при гострому горі передбачає короткотривалі зустрічі – максимум три-чотири, спрямовані на актуалізацію наявних у горювальника ресурсів, які допоможуть йому адаптуватися в перші місяці після втрати, часто – це вислуховування, інформування щодо нагальних потреб, скерування до суміжних фахівців, зазвичай консультування поєднується із психоедукацією, коли клієнту видається маршрутна карта із важливими контактами з тих чи інших питань, які йому потрібно вирішити після втрати. Медикаментозна допомога здійснюється виключно лікарем-психотерапевтом (психіатром) і зазвичай поєднується із консультуванням та психотерапією.

Книги, які допомагають зрозуміти себе в проживанні втрати:

Рейчел Кларк «Любе моє життя»

Едіт Егер «Вибір. Прийняти можливе»

Сьюзен Кейн «Цінність смутку. Як втрати, любов і туга роблять нас сильнішими»

Джоан Дідіон «Рік магічного мислення»

Меган Девайн «Це ОК, якщо ви не ОК. Як пережити горе і втрату»

Турюн Ліан «Лише хмари танцюють із зірками»

Кетіль Бйорнстад «До музики»

Список використаних джерел

1. Stroebe, M., Schut, H., & Stroebe, W. (2005). Attachment in coping with bereavement: A theoretical integration. *Review of general psychology*, 9(1), p. 48-66.
2. Worden, J. W. (2018). *Grief counseling and grief therapy: A handbook for the mental health practitioner*. Springer Publishing Company.
3. Коен Дж., Маннаріно А., Деблінджер Е. Психотерапія з дітьми та підлітками, які пережили травму та втрату. Львів : Свічадо, 2016. С. 183-213.
4. Дирегров А., Літьє М. Пережиття втрати у дітей : посіб. для дорослих / пер. з англ. О. Антонішин. Львів : Компанія «Манускрипт», 2024. 320 с. URL: https://manusbook.com/9122_Childrens_Grief/28/index.html (дата звернення: 20.06.2026).
5. Зливков В., Лукомська С. Діти війни: теоретико-методичні і практичні аспекти психологічної допомоги. Київ-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2022. 95 с.
6. Неймайер Р. А. Терапія горя / пер. та адапт. В. Зливков, С. Лукомська. Київ, 2021. 259 с. URL: <https://griefassociation.com.ua/books/terapiya-gorya/> (дата звернення: 20.06.2026).

Розділ V. Розвиток потенціалу молоді

5.1. Мова контакту: як будувати діалог із молоддю та навчати цього інших

Основні поняття: комунікація; підлітковий вік; юнацький вік; контакт; гуманістична психологія; транзакційний аналіз; еґо-стани; життєві позиції; психологічні погляджування; активне слухання

Освітній процес у закладі професійної освіти – це процес постійної взаємодії та комунікації. Виконання виробничих завдань, проходження практики, участь у проєктах, підготовка до конкурсів професійної майстерності вимагають не лише професійних знань, а й умінь домовлятися, ставити запитання, надавати зворотний зв'язок і вирішувати суперечності. Саме тому якість комунікації є важливою складовою освітнього середовища та одним із чинників успішного професійного становлення молоді.

Особливістю професійної освіти є те, що значна частина навчання відбувається в процесі спільної діяльності. Виробниче навчання, практика, підготовка до конкурсів професійної майстерності чи реалізація проєктів передбачають постійний контакт між педагогом і студентом. У таких умовах якість взаємодії впливає не лише на засвоєння знань і навичок, а й на готовність молоді співпрацювати, брати відповідальність та звертатися по допомогу в разі потреби.

Для практичного психолога тема комунікації є важливою ще й тому, що значна частина труднощів, із якими стикаються студенти та педагоги, пов'язана не лише зі змістом проблеми, а й зі способом її обговорення. Розуміння психологічних механізмів спілкування допомагає будувати більш конструктивний діалог і сприяє формуванню партнерських взаємин в освітньому середовищі.

Особливості молоді, які важливо враховувати під час комунікації.

Розмови про те, що сучасна молодь стала менш дисциплінованою, менш мотивованою або менш шанобливою до старших, супроводжують практично кожне покоління. Відомим є вислів, який традиційно приписують Сократу: «Наша молодь любить розкіш, погано поводить себе, насміхається з авторитетів і зовсім не поважає старших». Незалежно від того, чи належить ця цитата справді Сократу, вона добре демонструє, що міжпоколіннєві суперечності існували завжди.

Сучасні підходи пропонують інші погляди на поведінку молодих людей. Підлітковий та юнацький вік є періодом активного формування ідентичності, системи цінностей, життєвих цілей та уявлень про власне майбутнє. Молоді люди поступово набувають самостійності, прагнуть більшого впливу на власне життя та починають критично оцінювати правила, які пропонують дорослі.

Для педагогів і психологів особливо важливо враховувати декілька закономірностей цього вікового етапу.

По-перше, зростає потреба в автономії. Молоді люди охочіше виконують вимоги, якщо розуміють їхню доцільність і можуть бачити зв'язок між навчанням та власними життєвими цілями.

По-друге, посилюється чутливість до несправедливості. Студенти уважно помічають розбіжності між словами та діями дорослих, нерівне ставлення або суперечливі вимоги.

По-третє, надзвичайно важливими стають потреби у визнанні, повазі та приналежності до групи. Саме тому спосіб надання зворотного зв'язку часто впливає на мотивацію не менше, ніж його зміст.

Розуміння цих особливостей допомагає відмовитися від інтерпретації поведінки студентів через ярлики «лінивий», «байдужий» або «проблемний» і натомість шукати психологічні механізми, що стоять за тією чи іншою реакцією.

Контакт як психологічна потреба людини.

Представник гуманістичної психології Карл Роджерс розглядав міжособистісний контакт як одну з найважливіших умов розвитку особистості. На його думку, людина найбільш повно реалізує власний потенціал у середовищі, де є емпатія, прийняття та щирість.

Для освітнього середовища це означає, що студент значно легше сприймає зворотний зв'язок, рекомендації чи вимоги від педагога, якому довіряє. Водночас прийняття не означає схвалення будь-якої поведінки. Ідеться про повагу до людської гідності незалежно від успішності, поведінки чи результатів навчання.

Наприклад, висловлювання «Ти безвідповідальний» фактично оцінює особистість. Натомість фраза «Ти не виконав домовленість щодо термінів виконання завдання» описує конкретну поведінку, залишаючи простір для обговорення та змін.

Для практичного психолога важливо допомагати педагогам усвідомлювати, що комунікація впливає не лише на дисципліну чи навчальні результати. Вона формує ставлення молоді до себе, власних можливостей та освітнього середовища загалом.

Транзакційний аналіз: концепції, корисні для побудови діалогу.

Одним із напрямів сучасної психології та психотерапії, який пропонує практичні інструменти для аналізу спілкування, є транзакційний аналіз, розроблений американським психіатром Еріком Берном. Первинно цей підхід створювався як психотерапевтична модель, однак сьогодні його ідеї широко використовуються в освіті, консультуванні, організаційному розвитку й тренінговій роботі.

Для психологів закладів професійної освіти цінність транзакційного аналізу полягає в тому, що він допомагає зрозуміти не лише зміст повідомлення, а й психологічні процеси, які стоять за комунікацією. Серед найбільш корисних для освітнього середовища концепцій можна виділити: модель его-станів, теорію транзакцій, концепцію життєвих позицій та теорію психологічних погляджувань.

Его-стани: з якої позиції ми спілкуємося.

Ерік Берн запропонував розглядати особистість як систему трьох взаємопов'язаних его-станів: Батька, Дорослого та Дитини. Важливо підкреслити, що его-стани не пов'язані з віком людини. Це різні способи мислення, переживання та реагування, які кожна людина використовує протягом життя.

Его-стан Батька містить правила, цінності та установки, засвоєні від значущих дорослих.

Контролюючий Батько говорить:

«Так робити не можна».

«Скільки разів можна повторювати?»

«Ти повинен дотримуватися правил».

Турботливий Батько говорить:

«Бачу, що тобі непросто».

«Давай подумаємо, як можна виправити ситуацію».

У педагогічній діяльності обидві функції є необхідними. Проте надмірне використання контролюючої позиції часто викликає опір з боку молоді.

Его-стан Дитини пов'язаний з емоціями, творчістю, спонтанністю та індивідуальним досвідом.

Вільна Дитина проявляється через цікавість, гумор, творчість та ініціативу.

Адаптивна Дитина орієнтується на очікування інших:

«Як скажете»;

«Я просто виконав те, що мені сказали».

Бунтівна Дитина проявляється через протест:

«Чому я маю це робити?»;

«Це несправедливо».

Для педагогів важливо пам'ятати, що протест не завжди є проявом неслухняності. Часто він відображає потребу молодшої людини в автономії та впливі на власне життя.

Его-стан Дорослого орієнтується на аналіз фактів і пошук рішень.

Типові запитання Дорослого:

«Що сталося?»

«Які є варіанти вирішення?»

«Що можна зробити зараз?»

Саме взаємодія «Дорослий-Дорослий» є найбільш продуктивною для освітнього процесу, оскільки сприяє розвитку відповідальності та самостійності.

Транзакції у спілкуванні.

Берн назвав одиницю спілкування транзакцією. Якщо звернення та відповідь відбуваються між очікуваними его-станами, взаємодія розвивається конструктивно.

Приклад:

Педагог: – Я бачу, що завдання поки не завершене. Що завадило його виконати?

Студент: – Не встиг через практику. Можна здати його завтра?

У цьому випадку взаємодія відбувається між двома Дорослими.

Однак часто виникають перехресні транзакції.

Педагог: – Чому ти запізнився?

Студент: – А чому ви тільки мене контролюєте?

У такій ситуації розмова переходить від вирішення проблеми до боротьби за справедливість або владу.

Життєві позиції: як ми сприймаємо себе та інших.

Важливим розвитком ідей Берна стала концепція життєвих позицій, описана Томасом Гаррісом. Він виділяв чотири базові позиції:

Я не ОК – Ти ОК;

Я ОК – Ти не ОК;

Я не ОК – Ти не ОК;

Я ОК – Ти ОК.

Найбільш конструктивною вважається позиція «Я ОК – Ти ОК». Вона передбачає визнання цінності як власної особистості, так і співрозмовника. Для педагогічної практики це означає здатність відокремлювати оцінку поведінки від оцінки людини.

Замість: «Ти безвідповідальний».

Конструктивніше : «Ти не виконав домовленість щодо термінів виконання роботи».

У першому випадку оцінюється особистість, у другому – конкретна дія.

Психологічні погладжування: чому молоді важливо відчувати визнання.

Подальший розвиток транзакційного аналізу пов'язаний із роботами Клода Стайнера, який запропонував поняття психологічних погладжуваль – будь-яких актів визнання іншої людини.

Погладжування можуть бути позитивними або негативними, умовними або безумовними.

Безумовне позитивне погладжування стосується особистості:

«Радий тебе бачити».

«Приємно працювати разом».

Умове позитивне погладжування стосується конкретної поведінки:

«Ти дуже якісно виконав це завдання».

«Дякую за допомогу групі».

Для багатьох студентів саме освітній заклад стає місцем, де вони отримують або не отримують досвід визнання. Якщо більшість повідомлень від дорослих стосуються помилок і недоліків, це може негативно впливати на мотивацію, самооцінку й залученість до навчання.

Практичний кейс «Він просто не хоче вчитися».

Майстер виробничого навчання звертається до психолога зі скаргою на студента першого курсу: «Він постійно сидить у телефоні, не реагує на зауваження, завдання виконує абияк. Складається враження, що йому взагалі нічого не потрібно».

Під час розмови зі студентом з'ясовується, що хлопець нещодавно переїхав до гуртожитку з іншого населеного пункту, поки не має близьких друзів у групі та переживає через труднощі в навчанні. Телефон став для нього способом уникнути неприємних переживань і відчуття невдачі.

Ця ситуація демонструє, наскільки по-різному одну й ту саму поведінку можуть пояснювати дорослі та сам студент. Початкова інтерпретація майстра – «не хоче вчитися» – фактично описує людину через ярлик. Водночас більш детальний аналіз дозволяє побачити потребу в адаптації, підтримці та визнанні.

Якщо педагог взаємодіє зі студентом переважно з позиції Батька-контролера («Скільки можна сидіти в телефоні?»), у відповідь може посилюватися захисна або протестна реакція.

Натомість позиція Дорослого передбачає інтерес до причин поведінки:

– Я помічаю, що останнім часом тобі складно включатися в роботу групи. Як ти сам це пояснюєш?

У цій ситуації важливими стають і навички активного слухання, і здатність педагога помічати не лише проблеми, а й ресурси студента. Саме тому ефективна комунікація починається не з пошуку правильних фраз, а зі спроби зрозуміти, що стоїть за поведінкою молодшої людини.

Активне слухання як спосіб підтримки контакту.

Поряд із концепціями транзакційного аналізу важливим інструментом побудови довірливої взаємодії є активне слухання, яке розвивалося в межах гуманістичної психології Карла Роджерса. Активне слухання передбачає свідому

увагу до змісту повідомлення, емоцій співрозмовника та уточнення його позиції без поспішних оцінок і порад. Для молоді особливе значення має сам досвід бути почутою.

У педагогічній практиці активне слухання може проявлятися через уточнення, перефразування, відображення почуттів, резюмування.

Такі техніки допомагають знизити напруження під час конфлікту, підвищують якість контакту та створюють умови для переходу від взаємодії «Батько – Дитина» до більш конструктивного формату «Дорослий – Дорослий».

Практичні вправи .

Вправа «Комунікаційний перекладач».

Мета: навчитися помічати, як форма повідомлення впливає на реакцію студента.

Психолог пропонує педагогам перелік реальних висловлювань із практики взаємодії студентів та викладачів. Наприклад: «Ти мене взагалі слухаєш?», «Скільки можна нагадувати?», «Знову останній», тощо.

Учасники працюють у малих групах та аналізують кожну фразу за трьома питаннями:

1. З якого еґо-стану вона сказана?
2. Яку реакцію студента вона може викликати?
3. Як її можна переформулювати у форматі «Дорослий – Дорослий»?

Після завершення роботи створюють спільний перелік формулювань, які допомагають підтримувати контакт і водночас зберігати вимоги до навчання та дисципліни.

Вправа «Щоденник погляджувань».

Мета: розвиток навички умовного та безумовного визнання студентів.

Учасники отримують завдання протягом одного навчального тижня фіксувати власні повідомлення студентам.

Наприкінці тижня аналізуються зауваження щодо помилок, повідомлення підтримки, випадки похвали, ситуації, коли успіхи студентів залишилися непоміченими.

Під час обговорення психолог пропонує учасникам оцінити співвідношення між критичними та підтримувальними повідомленнями.

Питання для рефлексії:

Яких повідомлень було більше?

Що виявилось легше: вказувати на помилки чи помічати успіхи?

Як реагували студенти на позитивні повідомлення?

Вправа «Бути почутим».

Мета: усвідомлення значення активного слухання.

Учасники працюють у парах.

Один із партнерів протягом трьох хвилин розповідає про складну професійну ситуацію. Завдання другого – не давати порад і не оцінювати, а використовувати лише уточнення, перефразування та відображення почуттів.

Після завершення ролі змінюються.

Питання для обговорення:

Що допомагало відчувати себе почутим?

Що було найскладнішим?

Наскільки часто ми слухаємо для розуміння, а не для того, щоб відповісти?

Мова контакту є важливою складовою професійної компетентності психологів і педагогів закладів професійної освіти. Розуміння вікових особливостей молоді, принципів гуманістичної психології та окремих концепцій транзакційного аналізу допомагає будувати взаємодію, засновану на повазі, відповідальності й співпраці.

Таке освітнє середовище створює умови не лише для професійного навчання, а й для розвитку особистісної зрілості, самостійності та соціальної компетентності молодих людей.

5.2. Підтримка навчальної та професійної мотивації здобувачів професійної освіти

Основні поняття: навчальна мотивація, професійна мотивація, внутрішня мотивація, професійне самовизначення, автономія, компетентність, пов'язаність, мотиваційне інтерв'ю, амбівалентність

Психологи й педагоги закладів професійної освіти нерідко стикаються із ситуаціями, коли студенти втрачають інтерес до навчання, відкладають виконання завдань, сумніваються в правильності професійного вибору або не бачать зв'язку між навчанням і майбутньою професією. У таких випадках труднощі часто пояснюють відсутністю бажання вчитися чи недостатньою відповідальністю. Проте практика показує, що за зовнішньою байдужістю можуть приховуватися зовсім різні причини: страх невдачі, невпевненість у власних силах, труднощі адаптації, розчарування в професії, емоційне виснаження або відсутність зрозумілої перспективи.

Навчання в закладах професійної освіти відбувається в період активного особистісного та професійного становлення. Молоді люди поступово переходять від зовнішнього контролю до самостійного прийняття рішень, формують систему цінностей та образ майбутнього. Саме тому мотивацію доцільно розглядати не як рису особистості, а як динамічний процес, який залежить від внутрішніх ресурсів людини та умов освітнього середовища.

Для психолога важливим стає не пошук відповіді на запитання «Чому студент не хоче вчитися?», а дослідження того, які чинники сьогодні заважають йому бачити сенс у навчанні та власному професійному розвитку.

Однією з найпоширеніших помилок у роботі з мотивацією є використання ярликів. Висловлювання «ледачий», «безвідповідальний» або «байдужий» рідко пояснюють причини труднощів і не допомагають їх подолати.

У практиці закладів професійної освіти за низькою мотивацією можуть приховуватися різні психологічні процеси. Студент може уникати виконання завдань через страх помилки, не бачити зв'язку між навчанням і майбутньою професією, сумніватися в правильності професійного вибору або не вірить у власну здатність досягти успіху. Для когось ключовим фактором стають труднощі адаптації до нового колективу, для когось – переживання особистих втрат чи невизначеності.

Теорія самодетермінації: три психологічні потреби, які підтримують мотивацію.

Однією з найбільш впливових сучасних концепцій мотивації є теорія самодетермінації Едварда Десі та Річарда Раяна. Вона пояснює, що стійка внутрішня мотивація формується тоді, коли задовольняються три базові психологічні потреби: автономія, компетентність і пов'язаність.

Автономія

Автономія пов'язана з відчуттям вибору та можливістю впливати на власне життя. Для студентів це може проявлятися через участь у прийнятті рішень, вибір теми проєкту, способу виконання завдання чи напряму професійної активності. Навіть невелика можливість вибору часто підвищує залученість більше, ніж жорсткий контроль.

Компетентність

Потреба в компетентності відображає прагнення людини відчувати власну ефективність і бачити результати своїх зусиль. Люди охоче докладають зусилля тоді, коли вірять, що здатні впоратися із завданням. Саме тому психологам і педагогам важливо допомагати студентам помічати власний прогрес, створювати ситуації досяжного успіху.

Пов'язаність

Потреба в пов'язаності корелює з відчуттям прийняття, підтримки й належності до групи. Для багатьох студентів саме стосунки з педагогами, майстрами виробничого навчання та одногрупниками стають важливим джерелом мотивації. Молоді люди значно легше долають труднощі, коли відчувають, що їх поважають, підтримують і помічають їхні зусилля.

Вправа для застосування в роботі

Створення «Карти мотиваційного профілю групи»

Оцінка Автономії: Чи мають студенти право голосу під час розподілу обов'язків у майстерні?

Оцінка Компетентності: Який відсоток учнів у групі мають хронічні незадовільні оцінки з професійних дисциплін?

Оцінка Пов'язаності: Чи є в групі ізольовані «знехтувані» учні за результатами соціометрії?

Особливості мотивації на різних етапах навчання.

На першому курсі головним завданням стає адаптація до нового середовища. Значна частина ресурсів спрямовується на встановлення стосунків у групі та освоєння нових правил. Тому робота психолога в цей період часто пов'язана з підтримкою адаптації та формуванням відчуття приналежності до спільноти.

Для студентів другого курсу характерним є зниження ефекту новизни та поява сумнівів щодо професійного вибору. Саме в цей період важливо допомагати молоді переосмислювати власні цілі та знаходити особистісний сенс навчання.

На старших курсах значним джерелом мотивації стає виробнича практика. Реальний професійний досвід дозволяє побачити практичну цінність знань і сформувати більш чітке бачення майбутньої професії.

Тож важливими є певні форми роботи психолога на кожному з етапів:

Для 1-го курсу проводити тренінги на згуртування (задоволення потреби в пов'язаності). Навчання не почнеться, поки студент не відчуває простір групи безпечним.

Для 2-го курсу – тренінги тайм-менеджменту та цілепокладання.

Для випускників – тренінги самопрезентації, складання резюме, проходження співбесіди (активізація потреби в автономії та вихід у доросле життя).

Мотиваційне інтерв'ю як інструмент роботи психолога.

Одним із найбільш досліджених та ефективних підходів до роботи з мотивацією є мотиваційне інтерв'ю (Motivational Interviewing), розроблене Вільямом Міллером та Стівеном Ролніком. Автори визначають його як клієнт-центрований, орієнтований на мету стиль консультування, спрямований на посилення внутрішньої мотивації людини до змін через дослідження та подолання амбівалентності.

У практиці закладів професійної освіти цей підхід особливо корисний у роботі зі студентами, які сумніваються в правильності професійного вибору, відкладають виконання навчальних завдань, втрачають інтерес до навчання або не бачать зв'язку між сьогоdnішніми зусиллями та майбутнім професійним життям.

Важливою особливістю мотиваційного інтерв'ю є відмова від прямого переконування. Психолог не намагається змусити студента змінитися або переконати його в правильності певного рішення. Натомість він допомагає молодій людині дослідити власні цілі, цінності, сумніви та ресурси, щоб знайти власні підстави для змін.

Наприклад, студент може говорити: «Я розумію, що потрібно вчитися, але зараз у мене немає бажання», або «Мені подобається частина предметів, але я не впевнений, що хочу працювати за цією професією».

У таких ситуаціях прямі поради на кшталт «Тобі потрібно більше старатися» або «Ти ще подякуєш собі за цей диплом» часто викликають опір або формальні погодження без реальних змін у поведінці. Мотиваційне інтерв'ю пропонує інший підхід – допомогти студенту самому сформулювати аргументи на користь змін.

Дух мотиваційного інтерв'ю.

Мотиваційне інтерв'ю ґрунтується не лише на техніках, а й на певній філософії взаємодії, яку Міллер і Ролнік назвали духом мотиваційного інтерв'ю.

Першою його складовою є **співпраця**. Психолог і студент виступають партнерами в дослідженні проблеми. Фахівець не займає позицію експерта, який знає правильне рішення, а допомагає людині краще зрозуміти власну ситуацію.

Другою складовою є **спонукання**. Підхід виходить із припущення, що ресурси для змін уже є в самій людині. Завдання психолога полягає не в тому, щоб «вкласти» мотивацію, а в тому, щоб допомогти студенту побачити власні цілі, цінності й причини для змін.

Третьою складовою є **автономія**. Остаточне рішення завжди залишається за студентом. Визнання права людини самостійно обирати власний шлях часто зменшує опір і створює умови для більш відповідального ставлення до власних рішень.

Амбівалентність як нормальна частина змін.

Центральним поняттям мотиваційного інтерв'ю є амбівалентність – одночасна наявність суперечливих бажань щодо змін.

Наприклад, студент може говорити: «Я хочу отримати диплом, але мені вже набридло вчитися», або «Я розумію, що практика важлива, але боюся, що не впораюся».

Подібні суперечності є природною частиною процесу змін. Завдання психолога полягає не в тому, щоб сперечатися або переконувати, а в тому, щоб

допомогти студенту дослідити обидві сторони ситуації та самостійно знайти рішення, яке відповідатиме його цінностям і можливостям.

Етапи мотиваційного інтерв'ю.

У сучасній моделі мотиваційного інтерв'ю виділяють чотири послідовні процеси.

Залучення (Engaging) – встановлення довірливого контакту та робочих взаємин. Без якісного контакту подальша робота з мотивацією зазвичай є малоефективною.

Фокусування (Focusing) – визначення теми, над якою буде відбуватися робота. Наприклад, труднощі з навчанням, сумніви щодо професії, пропуски занять або підготовка до виробничої практики.

Спонукування (Evoking) – дослідження власних аргументів студента на користь змін. Саме на цьому етапі психолог допомагає людині говорити про бажання, причини, потреби та можливості для змін.

Планування (Planning) – перехід від обговорення до конкретних дій. Якщо студент готовий до змін, разом визначаємо найближчі реалістичні кроки.

Основні інструменти мотиваційного інтерв'ю.

Базові навички мотиваційного інтерв'ю описуються через аббревіатуру **OARS**:

O – Open Questions (відкриті запитання);

A – Affirmations (підтвердження сильних сторін);

R – Reflective Listening (рефлексивне слухання);

S – Summaries (підсумовування).

Відкриті запитання (Open Questions) допомагають студенту досліджувати власну ситуацію та знаходити особистісно значущі причини для змін.

Наприклад: «Що тебе найбільше турбує у цій ситуації?». «Що могло б допомогти повернути інтерес до навчання?». «Що для тебе означатиме завершення навчання?»

Підтвердження сильних сторін (Affirmations) спрямовані на підтримку самоефективності та допомагають студенту помічати власні ресурси.

Наприклад: «Попри труднощі, ти продовжуєш відвідувати заняття». «Тобі вже вдавалося долати складні періоди». «Я бачу, що ти серйозно замислюєшся над своїм майбутнім».

Рефлексивне слухання (Reflective Listening) передбачає відображення змісту та емоцій співрозмовника.

Наприклад: «Ти ніби одночасно хочеш завершити навчання і сумніваєшся, чи правильний це вибір». «Схоже, тебе турбує не лише навчання, а й невпевненість у майбутній роботі».

Підсумовування (Summaries) допомагає узагальнити сказане та підготувати перехід до наступного етапу розмови.

Наприклад: «Отже, зараз ти бачиш багато труднощів, але водночас хочеш здобути професію та мати більше можливостей для працевлаштування».

Для психолога важливо пам'ятати, що OARS – це не набір окремих технік, а спосіб побудови розмови, який допомагає студенту поступово переходити від пояснень, чому зміни неможливі, до усвідомлення власних причин, можливостей і готовності діяти.

Практичний кейс з використанням принципів мотиваційного інтерв'ю.

До психолога звернувся студент другого курсу, який почав пропускати заняття та заявляти, що хоче залишити навчання. Під час розмови з'ясувалося, що він сумнівається в правильності професійного вибору, але водночас боїться розчарувати батьків. З одного боку, студент говорить про бажання змінити напрям діяльності, з іншого – визнає, що йому подобаються окремі професійні дисципліни.

У цій ситуації психолог не переконує його залишитися або відрахуватися. Натомість допомагає дослідити обидві сторони ситуації, усвідомити власні цінності та наслідки можливих рішень. Такий підхід дозволяє перейти від імпульсивних рішень до більш усвідомленого вибору.

Практичні вправи.

Вправа «Шкала готовності»

Запитайте студента:

«Якщо оцінити твою готовність щось змінити за шкалою від 0 до 10, яку цифру ти обереш?»

Після відповіді важливо поставити запитання:

«Чому саме 4, а не 2?»

Так увага зміщується з проблем на наявні ресурси та аргументи на користь змін.

Вправа «Баланс змін»

Студент ділить аркуш на чотири частини:

Що я отримую, якщо нічого не зміню?

Що я втрачаю, якщо нічого не зміню?

Що я отримаю, якщо почну діяти?

Що може бути складним у змінах?

Вправа допомагає дослідити амбівалентність та усвідомити власну мотивацію.

Вправа «Маленький крок»

Психолог пропонує визначити найменшу реалістичну дію, яку студент готовий виконати протягом найближчого тижня.

Наприклад:

відвідати всі заняття в один із днів;

завершити одне завдання;

поговорити з майстром виробничого навчання;

скласти план підготовки до практики.

Невеликі успішні дії часто стають початком більш стійких змін.

Роль педагогів та адміністрації в підтримці мотивації.

Щоденна взаємодія педагогів зі студентами має суттєвий вплив на мотивацію. Передбачуваність вимог, справедливе оцінювання, конструктивний зворотний зв'язок і визнання навіть невеликих успіхів допомагають підтримувати залученість до навчання.

Важливу роль відіграє й організація освітнього середовища. Підтримка студентських ініціатив, розвиток самоврядування, залучення роботодавців та створення можливостей для професійних проб допомагають студентам бачити практичний сенс навчання та перспективи майбутнього працевлаштування.

Мотивація здобувачів професійної освіти є результатом складної взаємодії особистісних особливостей, життєвого досвіду та освітнього середовища. Робота психолога полягає не у зовнішньому стимулюванні студентів, а у створенні умов,

за яких вони можуть усвідомити власні цілі, сильні сторони та можливості професійного розвитку.

5.3. Від впливу до відповідальності: формування лідерських навичок у молоді

Основні поняття: лідерство; лідерський потенціал; молодіжне лідерство; суб'єктність; відповідальність; участь молоді; осмисленість; студентське самоврядування; емоційний інтелект; проєктна діяльність; драбина участі Роджера Харта

Розвиток лідерського потенціалу молоді є одним із важливих завдань сучасної професійної освіти. Поряд із формуванням професійних компетентностей заклади освіти покликані створювати умови для розвитку відповідальності, ініціативності, здатності до співпраці й участі в житті спільноти. Ці якості мають значення не лише для майбутньої професійної діяльності, а й для успішної соціальної адаптації молодої людини.

У сучасних психологічних та освітніх підходах лідерство дедалі частіше розглядається не як набір вроджених якостей або формальний статус у групі, а як здатність впливати на процеси навколо себе, брати відповідальність за рішення та залучати інших до спільної діяльності. У цьому контексті особливого значення набуває поняття суб'єктності – здатності людини усвідомлювати себе активним учасником подій, впливати на власне життя та відповідати за наслідки своїх рішень.

Для закладів професійної освіти ця тема має особливу актуальність. Значна частина випускників уже на початку професійної кар'єри стикається з необхідністю працювати в команді, координувати діяльність інших людей, взаємодіяти з колегами та клієнтами, брати на себе організаційні функції або відповідальність за результат спільної роботи. Саме тому розвиток лідерських навичок доцільно розглядати як важливу складову професійної підготовки майбутнього фахівця.

Як сучасна психологія розуміє лідерство?

Упродовж тривалого часу лідерство переважно пов'язували з особливими особистісними якостями або здатністю керувати іншими людьми. Проте сучасні психологічні підходи пропонують значно ширше розуміння цього явища.

Даніель Гоулман у працях, присвячених емоційному інтелекту та емоційному лідерству, підкреслює значення здатності розуміти власні емоції та емоції інших людей, будувати стосунки та підтримувати сприятливий психологічний клімат у групі. У молодіжному середовищі лідером часто стає не той, хто має формальні повноваження, а той, хто здатний підтримати інших, допомогти в складній ситуації або згуртувати групу навколо спільної мети.

Концепція трансформаційного лідерства, розроблена Бернардом Бассом, акцентує увагу на здатності надихати інших, формувати спільне бачення та підтримувати розвиток членів команди. Для освітнього середовища цей підхід є важливим насамперед тому, що дозволяє розглядати лідерство як процес розвитку інших людей, а не лише досягнення власних цілей.

Корисною для роботи з молоддю є також концепція лідерства-служіння Роберта Грінліфа. У межах цього підходу лідерство розглядається як відповідальність перед спільнотою та готовність діяти в інтересах інших людей.

Такий підхід допомагає відійти від уявлення про лідерство як про владу або статус і натомість розглядати його як готовність брати відповідальність за спільну справу.

Таким чином, сучасна психологія дедалі частіше розглядає лідерство не як домінування над іншими людьми, а як здатність впливати на зміни, підтримувати розвиток інших та відповідально використовувати власний вплив.

Осмисленість як основа відповідального лідерства.

Сучасні дослідження показують, що готовність молоді брати відповідальність та проявляти ініціативу пов'язана не лише з навичками чи особистісними рисами, а й із переживанням осмисленості власної діяльності.

Ще Віктор Франкл розглядав прагнення до сенсу як одну з базових потреб людини. На його думку, людина охоче долає труднощі та бере відповідальність за власні рішення тоді, коли розуміє, заради чого вона діє.

Актуальність цієї ідеї підтверджують сучасні українські дослідження. У межах проєкту LUMY-UA, реалізованого за підтримки ЮНЕСКО та організації Voluntās, було досліджено рівень осмисленості життя української молоді. Результати показали, що вищий рівень осмисленості пов'язаний із кращим психологічним добробутом, більшою стійкістю до стресу, вищою залученістю до суспільного життя та готовністю впливати на події навколо себе.

Для практики професійної освіти це означає, що молоді люди охоче проявляють лідерські якості тоді, коли бачать особистий сенс діяльності та розуміють її значення для себе або інших людей. Саме тому розвиток лідерства доцільно пов'язувати не лише з формуванням навичок, а й зі створенням можливостей для участі у значущих для молоді справах.

Драбина участі Роджера Харта: як формується досвід лідерства.

Однією з найбільш відомих моделей розвитку молодіжного лідерства є Драбина участі Роджера Харта, розроблена для ЮНІСЕФ у 1992 році. Її основна ідея полягає в тому, що лідерство формується через досвід реальної участі в прийнятті рішень.

Перші три сходинки (маніпуляція, декорація та символічна участь) Харт називає формами неучасті.

Маніпуляція виникає тоді, коли молодь використовується для реалізації рішень дорослих без розуміння мети діяльності.

Наприклад, студентів залучають до проведення профорієнтаційного заходу лише для створення потрібної картинки або звітності.

Декорація передбачає використання молоді як своєрідного «оформлення» заходу.

Наприклад, студенти присутні на конференції чи урочистостях, але не мають можливості впливати на зміст події.

Символічна участь (токенізм) створює ілюзію залучення.

Наприклад, представників студентського самоврядування запрошують до обговорення, однак усі рішення вже прийняті заздалегідь.

Справжня участь починається з четвертого рівня.

Поінформована участь означає, що студенти розуміють мету діяльності та добровільно погоджуються брати в ній участь.

Консультування та поінформованість передбачає, що думку молоді враховують під час прийняття рішень.

Наприклад, адміністрація проводить опитування студентів щодо організації дозвілля, графіка заходів або облаштування простору відпочинку.

Партнерство означає спільне ухвалення рішень дорослими та молоддю.

Наприклад, представники студентського самоврядування разом із педагогами беруть участь у плануванні заходів, розробці правил або розподілі ресурсів.

Ініціатива молоді виникає тоді, коли діяльність започатковується самими студентами. Це може бути створення волонтерської групи, професійного клубу, медіацентру або благодійної акції.

Найвищий рівень – **ініціатива молоді за підтримки дорослих**. У цьому випадку молодь самостійно визначає цілі та зміст діяльності, а дорослі виступають консультантами та наставниками.

Саме на останніх трьох рівнях найінтенсивніше формуються навички відповідальності, співпраці, комунікації та лідерства. Тому Драбина Харта може використовуватися психологом та адміністрацією закладу як інструмент аналізу освітнього середовища та оцінки реальних можливостей участі молоді в житті закладу освіти.

Роль психолога, педагогів та адміністрації у розвитку лідерського потенціалу молоді

Розвиток лідерських навичок не може бути завданням лише окремого педагога або психолога. Формування відповідальності, ініціативності та готовності брати участь у житті спільноти значною мірою залежить від освітнього середовища загалом.

Практичний психолог може виступати фасилітатором процесів розвитку молодіжного лідерства. Його завдання полягає не стільки у виявленні «природжених лідерів», скільки в сприянні створення умов, за яких різні студенти отримують можливість проявити власні сильні сторони, спробувати себе в нових ролях та набути досвіду відповідальності.

До основних напрямів роботи психолога належать розвиток навичок комунікації та командної взаємодії, підтримка студентського самоврядування, проведення тренінгових занять із розвитку лідерських компетентностей, а також психологічна просвіта педагогів щодо створення середовища, яке підтримує участь молоді.

Водночас саме педагоги та майстри виробничого навчання мають найбільше можливостей для щоденного розвитку лідерського потенціалу студентів. Надання молоді можливості брати участь у плануванні діяльності, самостійно приймати рішення, організовувати окремі етапи проєктів або презентувати результати власної роботи створює значно більше можливостей для розвитку відповідальності, ніж постійний зовнішній контроль.

Важливу роль відіграє й адміністрація закладу освіти. Саме на рівні управлінських рішень визначається, наскільки студентське самоврядування має реальний вплив, чи підтримуються молодіжні ініціативи та чи створюються умови для волонтерської, громадської та проєктної діяльності.

Практичні вправи.

Вправа «Мій досвід впливу»

Мета: допомогти студентам усвідомити власний лідерський потенціал та побачити лідерство не лише як формальну посаду.

Учасникам пропонують пригадати ситуацію, коли вони вплинули на інших людей або допомогли групі досягти певного результату. Це може бути організація заходу, допомога одnogрупнику, участь у волонтерській діяльності або вирішення конфлікту.

Після індивідуального осмислення учасники відповідають на запитання:

Що саме я зробив(ла)?

Якою була моя роль?

Що допомогло мені вплинути на результат?

Які сильні сторони проявилися?

Що я дізнався(лася) про себе?

Під час обговорення важливо підвести групу до висновку, що лідерство може проявлятися через підтримку, відповідальність, організацію діяльності, здатність домовлятися та допомагати іншим.

Вправа для педагогічного колективу «На якій сходинці перебуває наша молодь?»

Мета: оцінка реального рівня участі студентів у житті закладу освіти.

Педагогам пропонуємо проаналізувати такі напрями діяльності:

- студентське самоврядування;
- виховні заходи;
- волонтерські проєкти;
- профорієнтаційні активності;
- організацію студентського простору.

Для кожного напрямку учасники визначають рівень участі відповідно до Драми Харта.

Після цього обговорюють запитання:

Чи мають студенти реальний вплив на рішення?

Де участь залишається формальною?

Що можна змінити для переходу на наступний рівень участі?

Вправа «Побудуй літак».

Мета: дослідження ролі лідера в команді та впливу різних стилів лідерства на ефективність групової роботи.

Матеріали: аркуші паперу формату А4.

Учасники об'єднуються в команди по 5–8 осіб. У кожній команді визначається лідер. Перед початком роботи лідери отримують різні інструкції.

Один лідер працює в авторитарному стилі: самостійно ухвалює рішення та розподіляє завдання.

Другий використовує демократичний стиль: залучає учасників до обговорення та прийняття рішень.

Третій дотримується пасивного стилю: мінімально втручається в роботу групи.

Завдання команд – за 10 хвилин виготовити однакові паперові літаки та підготувати їх до демонстрації.

Після завершення роботи проводимо обговорення:

Що допомагало або заважало роботі команди?

Наскільки учасники могли впливати на процес?

Які емоції виникали під час роботи?

Який стиль керівництва виявився найбільш ефективним?

Чи завжди ефективність збігається із задоволеністю учасників?

Які дії лідера сприяли співпраці?

Під час підбиття підсумків психолог звертає увагу на зв'язок між стилями лідерства та рівнем участі членів команди. Вправа дозволяє перейти до обговорення сучасних підходів до лідерства, у яких важливу роль відіграють партнерство, залучення інших людей до прийняття рішень та відповідальне використання власного впливу.

Сучасне розуміння лідерства виходить далеко за межі уявлень про харизму чи управлінські здібності. Насамперед воно пов'язане зі здатністю брати відповідальність, впливати на зміни, підтримувати інших людей та діяти відповідно до власних цінностей. У закладах професійної освіти розвиток лідерського потенціалу доцільно розглядати як складову формування суб'єктності молоді. Саме через участь у прийнятті рішень, реалізацію власних ініціатив та досвід співпраці молодь поступово набуває навичок, які стануть важливими як у професійній діяльності, так і в громадському житті.

Список використаних джерел

1. Вікова психологія : навч. посіб. / Савчин М.В., Василенко Л.П. 3-тє вид, перероб., допов. Київ : Академія, 2017. 366 с.
2. Кудріна Т.С. Діяльність, поведінка особистості: потребнісно-мотиваційна підсистема. Психологія / за ред. Ю.Л. Трофімова. 3-тє вид., стереотип. Київ : Либідь, 2001. 466 с.
3. NTO ТА. Подорож до Транзакційного Аналізу. Комплексний підручник. під редакцією Уільям Ф. Корнелл, Анне де Грааф, Труді Ньютон, Монік Туннісен. К.: «Деоніс», 2016. 502 с.
4. Вимірювання осмисленості життя української молоді : звіт за результатами дослідження / UNESCO. 2025. URL: https://ukraine.un.org/sites/default/files/2026-03/UNESCO%20Meaningful%20Schools%20research%20report_ukr_V6.pdf (дата звернення: 20.06.2026).
5. Модель участі молоді. Київ : Представництво Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні, 2019. URL: https://www.unicef.org/ukraine/en/media/596/file/Youth_part_mdel_UKR.pdf (дата звернення: 20.06.2026).

ПРАКТИЧНО-ВИРОБНИЧЕ ВИДАННЯ

АНОСОВА Анастасія
ВІНС Вікторія
ГОРБЕНКО Інна
ГНЄЗДІЛОВА Ірина
ДІДЕНКО Наталія
ЛУНЧЕНКО Надія
ЛУЦЕНКО Юрій
МАРУХИНА Ірина
ПАНОК Віталій
СОЛОВЙОВА Вікторія
ХОМИН Оксана
ШЕЛЕСТ Леся

**Інклюзивна підтримка учасників освітнього процесу з
різними потребами в системі професійної освіти
(практичний посібник)**

Підписано до друку 21.07.2026. Формат 60х84/8

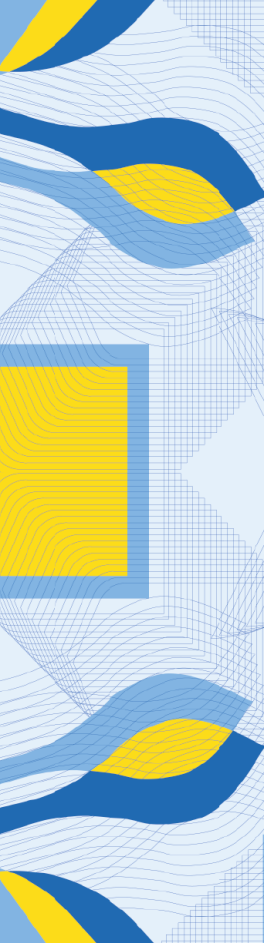
Умовн. друк. арк. 10,7

Тираж 70 пр. Зам. № 1/8-26

Видавництво: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи,
01032, м. Київ, бульвар Т. Шевченка, 27-а,
тел/факс 252-70-11,
e-mail: UCAP@ukr.net

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єктів видавничої справи ДК №4537 від 07.05.2013

Виготовлювач: ФОП Яременко Олена Володимирівна
28000, м. Олександрія, вул. Зерваницького Миколи, 1



Multi Donor Initiative
Skills4Recovery
Vocational Education in Ukraine

