

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кафедра загальної та практичної психології

«ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ СИТУАЦІЇ
РОЗВИТКУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ ЗА УМОВ ВОЄННОГО СТАНУ»

Кваліфікаційна робота здобувача

освітнього ступеня бакалавр

спеціальність 053 Психологія

освітньої програми Психологія

Серпіонової Оксани Сергіївни

Керівник : д. п .н. професор ,

Велитченко Леонід Кирилович

рецензент: доцент Бабчук О. Г.

Робота допущена до захисту
на засіданні кафедри загальної та практичної психології

протокол № 13 від «05» серпня 2024 р.

Завідувач кафедри


(підпис)

Медоха Т.С.
(прізвище, ініціали)

Робота пройшла публічний захист
на відкритому засіданні ЕК

«9» серпня 2024 р.

Оцінка 95
(за стобальною шкалою)

добре
(за традиційною шкалою)

Голова ЕК


(підпис)

Макарук Н.О.
(прізвище, ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНОЇ СИТУАЦІЇ РОЗВИТКУ	7
1.1 Поняття «соціальної ситуації розвитку» в психолого-педагогічній літературі.....	7
1.2. Психолого-педагогічні особливості юнацького віку.....	22
1.3 Війна та її вплив на психологічний стан дітей та підлітків.....	31
РОЗДІЛ 2. ПСИХОДІАГНОСТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНОЇ СИТУАЦІЇ РОЗВИТКУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ ЗА УМОВ ВОЄННОГО СТАНУ	35
2.1. Організація, умови та аналіз психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення особливостей соціальної ситуації розвитку підлітків в умовах війни	35
2.2. Робота з психологічної підтримки соціальної ситуації розвитку в умовах війни дітьми та підлітками.....	38
2.3 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження.....	50
2.4 Рекомендації роботи психолога з дітьми та підлітками щодо переживання травматичних ситуацій в умовах війни.....	60
ВИСНОВКИ	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	67
ДОДАТКИ	71

ВСТУП

Актуальність теми. Стрімко мінливі умови життя, характерні для сучасної соціальної ситуації, істотно впливають на соціалізацію дітей та молоді. Нестабільність сучасного соціуму провокує появу різних соціальних проблем та труднощів у процесі розвитку підростаючого покоління.

Насамперед, вивчаючи соціальну ситуацію, необхідно звернути увагу на саму роль середовища у розвитку дитини та її ставлення до її окремих складових. Соціальна ситуація розвитку є вихідною точкою всіх змін, які буде відчувати дитина в кожному з періодів свого психічного розвитку. Закономірність вікової динаміки вже виходить із соціальної ситуації розвитку, оскільки вона повністю визначає ті форми і шляхи, по якому дитина набуває нових властивостей особистості, черпаючи їх із соціальної дійсності, як з основного джерела розвитку, шляху, по якому соціальне стає індивідуальним. Сучасна українська суспільна реальність досить невтішна: війна, яка в нашій країні триває вже 10 років, а з лютого 2022 року країна живе в умовах повномасштабного вторгнення, що не може не позначитися на психологічному розвитку громадян. молодше покоління.

Соціальна ситуація розвитку унікальна для кожного вікового етапу і тим самим впливає на спосіб життя дитини. Важливо те, що зміни у свідомості дитини відбуваються після завершення певного вікового періоду, а чи не на початку. Таким чином, перехід на новий щабель розвитку завжди обумовлений перебудовою особистості дитини. Нова структура свідомості змінює всі сторони її життя: у дитини складається нове ставлення як до зовнішньої дійсності та діяльності в ній, так і до власного внутрішнього життя.

Аналізу психологічних особливостей соціальної ситуації розвитку в юнацькому віці за умов воєнного стану не присвячено жодної роботи в сучасній психології, проте є численні роботи, що чудово позначають коло проблем, які стосуються соціальної ситуації розвитку. Проблема впливу війни на особистість присвятили роботи українські та зарубіжні науковці: Н. Каралаш,

Л. Коробка, М. Корольчук та ін. Проте вважаємо, що питання соціальної ситуації розвитку м у період війни розглядається вкрай недостатньо, що й зумовлює актуальність теми даної кваліфікаційної роботи «Психологічні особливості соціальної ситуації розвитку в юнацькому віці за умов воєнного стану».

Мета дослідження: особливості соціальної ситуації розвитку в юнацькому віці за умов воєнного стану.

Об'єкт дослідження – психологічні основи соціальної ситуації розвитку.

Предмет дослідження – процес особистісної соціальної ситуації розвитку в юнацькому віці за умов воєнного стану.

Відповідно до проблеми, об'єкту, предмету і мети дослідження нами вирішувалися такі **завдання:**

- розглянути поняття «соціальної ситуації розвитку» в психолого-педагогічній літературі;
- з'ясувати психолого-педагогічні особливості юнацького віку;
- дослідити вплив війни на психологічний стан дітей та підлітків;
- провести психодіагностичне дослідження особливостей соціальної ситуації розвитку в юнацькому віці за умов воєнного стану;
- здійснити аналіз та інтерпретацію результатів дослідження;
- розробити рекомендації роботи психолога з дітьми та підлітками щодо переживання травматичних ситуацій в умовах війни.

Методика дослідження. Для дослідження було використано комплекс методів дослідження, взаємоперевіряючих і доповнюючих один одного: метод діалектичної логіки (розчленовування єдиного і пізнання суперечливих частин його); теоретичний аналіз філософської, психолого-педагогічної та іншої наукової літератури; моделювання; вивчення досвіду; опитування (анкетування, інтерв'ювання); бесіда; діагностичні методи (тестування, оцінювання, узагальнення незалежних характеристик).

Практична значимість дослідження полягає в тому, що розроблені положення психологічних особливостей соціальної ситуації розвитку в юнацькому віці за

умов воєнного стану стануть у нагоді викладачам, студентам, психологічній службі ЗВО.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (50 позицій) та додатку. Загальний обсяг роботи 81 сторінка.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНОЇ СИТУАЦІЇ РОЗВИТКУ

1.1 Поняття «соціальної ситуації розвитку» в психолого-педагогічній літературі

У вітчизняній психології поняття «соціальної ситуації розвитку» було розроблено у руслі вчення про структуру та динаміку психологічного віку. Психологічний вік був визначений як цілісна динамічна структура, що визначає роль та питому вагу кожної приватної лінії розвитку, той новий тип будови особистості та її діяльності, психічних і соціальних змін, що вперше проявляються на даному віковому етапі, які найважливішим і принциповим чином визначають свідомість дитини, її ставлення до навколишнього середовища, її внутрішнє і зовнішнє життя, весь хід його розвитку в даний період [44, с. 248].

Як зазначає В. Рибалка: «Психологічний вік як макроодиниця періодизації розвитку характеризується структурою (соціальною ситуацією розвитку та віковими психологічними новоутвореннями) та динамікою (чергуванням криз – періодів фундаментальних якісних змін, та стабільного віку). Соціальна ситуація розвитку; це ті єдині та неповторні зв'язки та взаємини дитини з дорослими та соціальним середовищем в цілому, які складаються на даному віковому етапі» [42, с. 28].

За Ю. Приходько, соціальна ситуація розвитку визначає весь спосіб життя дитини, її соціальне буття та особливості свідомості дитини [38, с. 33].

Соціальна ситуація розвитку, як відношення між суб'єктом, що розвивається, і середовищем, визначає об'єктивне місце дитини в системі соціальних відносин та відповідні очікування та вимоги, що пред'являються до неї суспільством, і задають «ідеальну форму» розвитку [37, с. 30]. Інститут посередництва, що відповідає за зміст та форми спілкування та співпраці дитини з дорослими та

однолітками як носіями компетентності, виступає основою присвоєння дитиною «ідеальної форми» [37, с. 30].

Соціальна ситуація розвитку на кожному віковому етапі ставить перед суб'єктом конкретні завдання розвитку, вирішення яких становить зміст психологічного розвитку на конкретному віковому етапі. Результати психологічного розвитку дітей поступово вступають у протиріччя зі старими умовами соціального розвитку, що призводить до розпаду соціального середовища і побудови нових відносин, а потім і до нових умов соціального розвитку. По-третє, виникає протиріччя між новими, більш високими очікуваннями та вимогами суспільства до дітей та їхніми здібностями. Це протиріччя необхідно розв'язувати шляхом швидкого розвитку відповідних психологічних здібностей [36, с. 46].

Таким чином, стрибкоподібна зміна соціальної ситуації розвитку виступає одним із суттєвих компонентів вікових криз розвитку.

Значний крок у розвитку уявлень про структуру соціальної ситуації розвитку був зроблений І. Кулинич. Автока виділяє об'єктивний і суб'єктивний аспект соціальної ситуації розвитку. Об'єктивний аспект – це «... певне місце в доступна дитині система суспільних відносин, що характеризується певною системою прав та обов'язків дитини, певними вимогами до її поведінки та діяльності, є певні соціальні очікування та санкції» [33, с. 49], мають соціокультурний генезис. Соціокультурні очікування, вимоги та розпорядження мають історичну природу та виробляються суспільством відповідно до образу дитинства та культурними уявленнями про віково-психологічні особливості дитини. Поряд з об'єктивним місцем дитини на системі соціальних відносин (соціальної позицією) під час аналізу соціальної ситуації розвитку_ необхідно враховувати її суб'єктивний аспект – внутрішню позицію дитини, що відображає активно-дієву позицію дитини щодо соціальної ситуації розвитку насправді, своєю об'єктивною соціальною позицією, заломлену системою потреб та мотивів.

Реальної зміни соціального статусу дитини недостатньо, щоб змінити напрямок і зміст розвитку. Необхідно прийняти цей новий статус і пережити та осмислити самим суб'єктом. Внутрішня позиція, згідно з поглядами І. Кулинич, специфічна для кожної вікової стадії розвитку дитини, «зумовлює характер її переживань, систему її відносин до дійсності і таким чином створює єдність та цілісність її вікового психологічного вигляду» [33, с. 90]. Внутрішня позиція є новоутворенням кінця дошкільного віку – кризи 7 років, і її формування знаменує переломний момент у розвитку особистості. Генезис внутрішньої позиції пов'язаний із розвитком здатність дитини до усвідомлення себе спочатку як суб'єкта дії, а потім як соціального суб'єкта, з усвідомленням свого соціального «Я» та виникненням на цій основі цілісного ставлення до навколишнього світу, людей і себе. Пізнання та усвідомлення суб'єктом самого себе як єдиної цілісності створює умови для активного самовираження, що важливо змінює перебіг онтогенетичного розвитку дитини у напрямку зростання значущості особистісного вибору.

Г. Крайг, наприклад, зазначає, що далеко не завжди внутрішня позиція реалізується на рівні усвідомлення дитиною свого соціального «Я». У дошкільному віці внутрішня позиція часто ґрунтується на афективному узагальненому переживанні дитиною свого місця в системі суспільних відносин та характеру взаємин зі значним соціальним оточенням. Внутрішня позиція, на думку Г. Крайга, є своєрідною формою самосвідомості, що зазнає змін протягом онтогенезу та визначального ставлення людини до себе і до займаної нею на тому чи іншому віковому етапі соціальної позиції [31, с. 94].

Однак існують якісні відмінності внутрішньої позиції особистості в дитячому та зрілому віці. У дитинстві внутрішня позиція визначається переважно віковими, а не індивідуальними особливостями дитини та, в силу цього, носить швидше віково-нормативний характер. У зрілості внутрішня позиція особистості відрізняється скоріше індивідуальними, ніж нормативно-віковими характеристиками. Внутрішня позиція зрілої особистості ґрунтується на самовизначення, тобто, на «розумінні самого себе, своїх можливостей і

прагнень, ...розумінні свого місця у людському суспільстві та свого призначення у житті» [28, с. 44].

У підлітковому віці самовизначення має попередній характер, а в зрілому віці – справжній характер. Аналіз соціальної ситуації розвитку дозволяє виділити «найближчі» та «далекі» відносини дитини до суспільства. Відносини «дитина – суспільний дорослий» підкоряються соціальним вимогам, нормам та суспільним змістам діяльності. Відносини «дитина – близький дорослий і одноліток» є індивідуально-особистісними. З певною соціальною ситуацією нерозривно пов'язані і типові для цього віку, які утворюють ієрархію. Згодом доповнили характеристику психологічного віку поняттям провідного типу діяльності, специфічного для кожного вікового етапу [26, с. 43]. У рамках провідної діяльності виникають і розвиваються нові психологічні функції і якості особистості; вперше виникають і диференціюються нові види діяльності, одна з яких стає провідною на новому віковому етапі розвитку. Внутрішня позиція дитини реалізується через прийняття нею провідних видів діяльності, які забезпечують вирішення завдань розвитку та формування основних психологічних розвитків віку (М. Забродський [22, с. 12]).

Психологічні новоутворення є не лише передумовою, а й результатом, своєрідним «продуктом» вікового розвитку. З часом психологічний тип будови особистості, свідомості та її діяльності поступово вступає в протиріччя зі старою соціальною ситуацією розвитку, що призводить до вікової кризи. Під час кризи перебудовується соціальна ситуація розвитку дитини, змінюються і будуються нові відносини, що відкривають нові можливості для розвитку дитини в наступному віковому періоді. Щодо сучасних концепцій соціальної ситуації розвитку, то сьогодні й у зарубіжній психології дедалі більше визнання набуває роль співробітництва та спілкування у розвитку дитини. Динамічними системами відносин «особистість-середовище», у яких дитина вступає у безпосередню взаємодію та спілкування з партнером, є дві основні системи, які грають фундаментальну роль процесі соціалізації. Це стосунки «дитина-батько (вчитель)» та «дитина-однолітки». Відповідно до культурної практики

М.Коула, спільність діяльності дитини та дорослого виступає, по-перше, як форма керівництва поведінкою та діяльністю дитини з боку дорослого, і, по-друге, як спільність поведінки, емоційних станів та переживань дитини та дорослого. Саме перший аспект представляється центральним у розвитку. Функція дорослого полягає в організації зв'язку дитини з соціокультурним середовищем, що містить культурні схеми, сценарії та моделі [22, с. 12]. Форми спільності діяльності як спільності поведінки та переживань дитини та дорослого, де психічні процеси «розподілені» між учасниками, розвиваються протягом онтогенезу, відбиваючи нові досягнення дитини. У ранньому віці спільність виступає у формі первинної міжсуб'єктності (переживання загальних емоційних станів дорослим і дитиною), потім у формі вторинної міжсуб'єктності (загальний інтерес та увага до об'єктів), соціального опису та вербальної вказівки (привернення дитиною уваги дорослого до об'єктів, подій, дій). Далі спільність набуває більш складних форм, Г. Крайг виділяє три основні підходи до розуміння змісту спільності діяльності дитини та дорослого та механізмів її впливу на психічне розвиток дитини [31, с. 12]. У рамках першого підходу в екокультурній теорії Ч. Супером та Дж. Ейсенсоном введено поняття «ніша розвитку» дитини, що практично збігається з поняттям контексту розвитку [50, с. 86]. «Ніша розвитку» визначається системою фізичних та соціальних умов життєдіяльності дитини, тобто, фізичним та соціальним контекстом, культурними традиціями виховання та психологічними особливостями батьків, у тому числі, їх уявленнями про дітей. «Ніша розвитку» реалізує можливості розвитку за допомогою залучення дітей до повсякденної практичної діяльності соціального оточення. Другий підхід наголошує значення культурних практик, як форм забезпечення зв'язку дитини з її соціокультурним середовищем і «... видів діяльності, щодо яких існують нормативні очікування, повторювані чи звичні дії» [50, с. 87]. Культурні практики в визначенні Дж. Ейсенсона, як за своєю функцією, так і за змістом, значною мірою перетинаються з поняттям ритуалізації Е. Еріксона. Третій підхід заснований на вченні про провідну роль навчання для розвитку та положення про зону

найближчого розвитку як форму співробітництва дитини з дорослим, що визначає можливості присвоєння дитиною нового соціо-культурного досвіду та розвитку нових психічних здібностей [44, с. 34].

Поняття зони найближчого розвитку, що розкриває суттєві умови розвитку дитини (співробітництво та спільну діяльність з дорослим) та її евристичний потенціал, отримали широке визнання у зарубіжній психології розвитку, ставши основою виділення інших «зон», що різняться функціонально за роль у розвитку. Так, реалізація розвиваючого ресурсу ніші психічного розвитку дитини залежить від ступеня включеності дорослого до діяльності дитини, характеру та способів взаємодії дитини та дорослої [44, с. 87].

Зона вільного руху визначає вільну взаємодію дитини з різними об'єктами середовища, її відкритість для впливу, готовність до випробування різних способів дії. Зона підтримуваного руху формується в межах зони вільного руху завдяки керівництву та підтримці дорослих та з урахуванням готівкового рівня розвитку дитини.

Б. Рогофф розглядає розвиток дитини на всіх вікових щаблях у нерозривному зв'язку з контекстами, пов'язаними з соціокультурними видами діяльності у соціально-конституційованих практиках. Метафора «учнівства» розкриває особливості спільного вирішення завдань процесі активної взаємодії як основи у розвиток його учасників. Дитина в ролі «учня» активна та ініціативна, проте її дії виявляються підпорядкованими соціальному керівництву [40]. Виходячи з ідей про знакове опосередкування вищих психічних функцій, Д. Вертч підкреслив роль семіотичних засобів спілкування, процесів позначення та переозначення учасниками спільної діяльності [40]. Опора на принцип «діалогічності» літературного твору дозволила автору розглянути акт комунікації дитини з дорослим як складний процес поліфонії «голосів», привласнених із соціо-культурного оточення і створюють ситуацію неоднозначності змісту комунікації її учасників.

Підвищений інтерес дослідників до поняття «зона найближчого розвитку», спроби уточнити зміст та характер спільної діяльності дитини та

дорослого, їх позицій та ролі в взаємодії, виділити форми та засоби ефективного вербального спілкування в семантичному полі свідчить про актуальність завдання уточнення меж зони найближчого розвитку та необхідності операціоналізації характеристик співробітництва дитини з дорослим для розв'язання задач оптимізації психічного розвитку дитини. Конструкт «соціальної ситуації розвитку» дозволяє розкрити психологічний зміст такого співробітництва. Соціальна ситуація розвитку характеризується співвідношенням місця дитини в системі соціальних та міжособистісних відносин, її об'єктивною позицією та системою очікувань та вимог соціального оточення і створює різноманітність соціальних контекстів. Роль відносин дитина – близький дорослий (батьки), дитина – соціальний дорослий (вчителі та вихователі), дитина – однолітки (залежно від міжособистісної дистанції, друзі, партнери по спільності, дистантні однолітки) змінюється на різних вікових стадіях залежно від специфіки задач розвитку. Протягом дитинства відбувається зміна значимості компонентів соціальної ситуації розвитку як джерел розвитку. Як було показано в наших дослідженнях, роль плану відносин дитина – дорослий і роль плану відносин дитина – однолітки суттєво розрізняються за своєю психологічною функцією. Дорослий привносить до теми дитини «ідеальну форму», створюючи об'єктивні умови для її прийняття та освоєння дитиною та формуючи нормативне поле розвитку, а однолітки створюють можливості випробування та надання нової компетентності в межах варіативності нормативного поля розвитку.

При цьому відносини дитина – близька доросла (батьки) поряд з відносинами дитина – однолітки є суттєвим фактором, що визначає індивідуальні варіанти розвитку особистості [41, с. 12].

Можна бачити, що об'єктивна позиція дитини на системі соціальних відносин визначається соціальними очікуваннями, вимогами та нормами, що задають «ідеальну форму» розвитку компетентності, яку дитина повинна опанувати на даній віковій стадії розвитку, та що презентують дитині різні

форми співробітництва та спільної діяльності, запропоновані соціальним оточенням в організацію присвоєння «ідеальних форм».

Існують відмінності, як у змісті, так і у формі презентації соціальних очікувань та вимог дитині, опосередковані формою організації шкільного життя, та типом сімейного виховання та особливостями батьківської позиції. Освоєння нової соціальної ситуації розвитку передбачає освоєння дитиною нової соціальної позиції, включаючи її прийняття та оволодіння відповідною системою засобів та здібностей. Успішність процесу освоєння визначається готовністю соціального оточення дитини до розбудови форм співробітництва та спільності з з урахуванням індивідуально-особистісних особливостей дитини. Найважливішим компонентом суб'єктивного аспекту соціальної ситуації розвитку дитини є орієнтуючий образ, реалізує активно-дійову позицію суб'єкта щодо соціальної дійсності та виконує функцію планування та регулювання спільної діяльності та спілкування. Видами орієнтовного образу є внутрішня позиція, особистісно-орієнтуючий образ Я, образ партнера та міжособистісних відносин з ним.

Регуляція дитиною форм спільності та співробітництва із соціальним оточенням, так само як і регулювання власної діяльності у контексті міжособистісних та соціальних відносин, складає основи орієнтуючих образів. Вони визначають зону найближчого розвитку дитини за допомогою зміни її чутливості до різних контекстів, що становлять соціальну ситуацію розвитку дитини та особливості її співпраці з носіями компетентності.

Від уявлення про розвиток як процес адаптації, врівноваження суб'єкта та об'єкта, де основною функцією активності вважається рух до рівноваги та встановлення балансу «організм – середовище» (Ж. Піаже), зроблений стрибок до розуміння розвитку як самоподолання, виходу до самобудування та саморозвитку за межами рішення прагматично-утилітарних задач адаптації. Саме спілкування як внутрішній діалог, інтеріоризація всієї сукупності соціальних відносин людини становить психологічний механізм розвитку. «Людина – завжди дві людини... Це людина та її *super ego* (Фрейд щось

вгадав), людина та її совість тощо. ... Можливо, саме тому зізнання? У грі – дитина та роль, у предметній дії – дитина та зразок. Предметне дія і є початок свідомості ... І ще – Людина – завжди дві людини. В основі духовного руху – «святе невдоволення». Завжди «один» незадоволений «іншим», наприклад, протиріччя між самооцінкою та рівнем домагань; у підлітків – дорослість ... Суть справи в тому, що «святе невдоволення» спрямоване він, воно вимагає самозміни... За всяким завданням, яку ставить собі дитина з оволодіння будь-яким предметом, завжди лежить зміна дитини. За будь-яким зовнішнім завданням стоїть внутрішнє завдання... Це і є «саморух» і подолання протиріч» [40].

Сучасна психологія розвитку та вікова психологія давно подолали бар'єр впровадження наукових досягнень у практику навчання та соціалізації дитини. Соціальне конструювання дитинства все ясніше усвідомлюється суспільством як завдання породження майбутнього нашого суспільства в його спадкоємності та інноваціях. Методологічною основою переходу до стратегії соціального конструювання дитинства є культурно-історична діяльнісна теорія розвитку дитини. Перехід від констатації стихійного характеру розвитку у дитячому віці до цілеспрямованого проектування середовища дитинства та з метою створення необхідних умов розвитку дитини та превентивної компенсації соціальних ризиків потребує вирішення низки завдань. Це визначення оптимальних характеристик соціальної ситуації розвитку як джерела розвитку та створення необхідних умов йому у межах контекстів соціальної ситуації розвитку (сім'ї, школи, однолітків); створення нових форм спільнот та соціальних практик для вибудовування зв'язку та наступності між світом дорослих та світом дітей; проектування та організація видів діяльності дитини, форм посередництва, співробітництва та спільності; створення простору автономії/самостійності та свободи вибору; організація спілкування дитини та її співробітництва з однолітками, тобто створення простору для освоєння «ідеальних форм», заданих світом дорослих.

У рамках дослідження сучасних соціальних проблем дитинства вивчення соціальної ситуації розвитку, на наш погляд, має велике значення для наступних аспектів:

- аналізу відносин, представлених у соціальній ситуації розвитку дитини;
- виявлення ролі середовища у розвитку дитини;
- розуміння того, що дитина є центром її соціальних зв'язків та відносин із соціальною дійсністю;
- вивчення різноманітності соціальних ситуацій розвитку сучасної дитини.

Соціальна ситуація розвитку передбачає активну позицію дитини при вибудовуванні відносин з навколишньою соціальною дійсністю. Дитина не просто бере на себе фактор зовнішнього впливу, впливу середовища, а бере безпосередню участь у перетворенні власних зв'язків, розуміння, тобто будує суб'єктивне ставлення до середовища через потреби, цінності та очікування. У цьому виявляється її активна дієва позиція, за якої дитина виступає як суб'єкт своїх відносин та діяльності.

Втіленням суб'єктної позиції дитини у відносинах із соціальним середовищем є переживання. Переживання є такою одиницею аналізу відносин між середовищем і дитиною, яка включає і специфіку середовища, що переживається, і специфіку особистості, що взаємодіє з середовищем.

Вплив на розвиток дитини тієї чи іншої характеристики середовища залежить від характеру та змісту переживання. Саме собою середовище набуває той чи інший забарвлення (сенс) крізь призму переживає її дитини. Вона є такою, якою її бачить та переживає дитина у певний період. Тому переживання виступає нічим іншим, як суб'єктивним сприйняттям дитиною свого місця у системі соціуму.

Звернення до внутрішніх переживань дитини, на наш погляд, є необхідним елементом вивчення сучасних соціальних проблем дитинства, оскільки дозволяє провести аналіз наступних аспектів:

- визначального впливу середовища у розвитку дитини;
- індивідуальної соціальної ситуації розвитку;

- ставлення дитини до особистості в нестабільних умовах соціуму.

Говорячи про сучасну соціальну ситуацію розвитку, необхідно відзначити невизначеність її об'єктивного змісту, яка своїм наслідком має варіативність образів, що задають напрямок процесу виховання дітей. Однією з характеристик сучасності є необхідність у безперервній соціально-психологічній адаптації до мінливих, нестабільних умов соціуму. Швидка зміна соціальних та культурних цінностей зумовлює потребу у постійному формуванні власної системи цінностей, яка б відповідала запитам суспільства. Підростаюче покоління знаходиться залученим до цього безперервного процесу.

Процес інформатизації, що супроводжується зростанням впливу мережі інтернет, зміщує процеси некерованої та неконтрольованої соціалізації дітей у область віртуального простору. Інтернет стає найважливішим інститутом соціалізації підростаючого покоління, представляючи широкий спектр як позитивних, і негативних цінностей. Наслідком цього є можливість прояви в дітей віком різних варіантів поведінки: від просоціального до асоціального, деструктивного. І навпаки, традиційні інститути соціалізації, зокрема, сім'я, втрачають свою значущість, що виявляється у зростаючих показниках соціального сирітства та кризи інституту сім'ї.

Сучасна соціальна ситуація розвитку характеризується тенденцією розширення меж стихійної, некерованої соціалізації дітей та ускладнена проблемами інститутів соціалізації. Ці особливості зумовлюють необхідність пошуку якісно нових технологій соціально-педагогічної діяльності, спрямованих на вирішення сучасних соціальних проблем дитинства.

Соціальна ситуація розвитку є деяка система відносин дитини та соціального середовища, яка визначає зміст, напрямок процесу розвитку та формування його центральної лінії, пов'язаної з основними новоутвореннями. Зміна цієї системи відображає основний закон динаміки вікових груп. «Відповідно до закону, сили, що рухають розвиток дитини в тому чи іншому віці, неминуче призводять до заперечення і руйнування самої основи розвитку

всього віку, при цьому внутрішня необхідність визначає анулювання соціальної ситуації розвитку, кінець даної епохи розвитку і переходу до наступного, або більш високого, вікового рівня» [40, с. 25]. Досить розгорнуте поняття соціальної ситуації розвитку як ставлення дитини до соціальної дійсності включає засоби реалізації цього ставлення – діяльність в цілому, і специфічні види провідної діяльності, в т.ч.

За словами Д. Мінчука, «одні види діяльності на цьому етапі є провідними і мають більше значення для подальшого розвитку особистості, інші – менш важливі. Одні відіграють головну роль у розвитку, інші – підпорядковану» [36, с. 22].

Дитина на перший погляд представляється цілком або майже асоціальною біологічною істотою, позбавленою характерних особистісних властивостей, оскільки вона не володіє основним засобом людського спілкування – мовою, а її життєдіяльність спрямована на задоволення найпростіших життєвих потреб. Однак при уважному вивченні дитинства виявляється, що життя дитини визначається цілком специфічною і глибоко унікальною соціальною ситуацією розвитку. Соціальна ситуація розвитку немовляти визначається, з одного боку, повною біологічною беспорядністю немовляти, тим, що немовля не в змозі самостійно задовольняти жодну з життєво важливих потреб, і його існування повністю залежить від дорослих [36, с. 31]. Іншою характерною рисою соціальної ситуації розвитку немовляти є те, що у нього ще відсутні основні засоби соціального спілкування (мовлення); можливості соціальної взаємодії мінімальні, незважаючи на максимальні потреби в спілкуванні.

Соціальна ситуація розвитку немовляти – це соціальна ситуація комфорту, нерозривної єдності дитини і дорослого, детермінована взаємодією «дитина-дорослий» [35, с. 42]. Перші місяці життя дитина перебуває в безпосередній біологічній і психологічній єдності зі значущим дорослим, що визначає її переживання і сприйняття себе і навколишнього світу [35, с. 43]. Часткова або повна відсутність спілкування в цьому віці негативно позначається на подальшому психічному розвитку. Біологічне і психологічне

злиття з матір'ю є характерною рисою соціальної ситуації розвитку малюка і триває до кінця дитинства, коли дитина не набуває базової самостійності, незалежності і незалежності у виконанні елементарних дій, у тому числі в навчанні ходити.

Наприкінці першого року життя ситуація єдності між дитиною і дорослим розпадається. Виникають два взаємопов'язані полюси – дитина і дорослий. Нова ситуація розвитку дитини визначається спільною діяльністю дитини і дорослого і характеризується протиріччям між прагненням дитини бути самостійною, самостійною і незалежною від дорослого та об'єктивною нездатністю до такого існування [35, с. 42]. У ранньому віці спілкування з дорослими перестає бути провідною діяльністю; воно стає спрямованим на оволодіння суспільно виробленими способами використання предметів. Дорослий виступає як умова практичної взаємодії з предметами. Розвиток мовлення як основного новоутворення раннього дитинства є засобом, за допомогою якого здійснюється змістовна співпраця дитини і дорослого. Соціальна ситуація розвитку в ранньому віці характеризується схемою «дитина-об'єкт-дорослий».

На початку дошкільного віку ситуація спільної діяльності з дорослим розпадається. Спілкування дитини з дорослим набуває нових форм і змісту. Центральне новоутворення – «система Я», як і мовленнєвий розвиток, сприяє налагодженню стосунків із більш широким колом дорослих [35, с. 42]. Спілкування набуває позаситуативного характеру. Протиріччя соціальної ситуації розвитку дитини в дошкільному віці полягає в невідповідності реальних можливостей дитини її прагненню бути схожою на дорослого. Сюжетно-рольова гра, як провідна діяльність дошкільного віку, створює умови для розв'язання цього протиріччя [33, с. 28]. Дорослий бере участь у рольовій грі в ідеальній формі, опосередковано. У рольових іграх дитина засвоює соціальні норми і формує механізм поведінки. Величезну роль у цьому віці відіграє спілкування з однолітками.

Соціальна ситуація розвитку молодшого школяра визначається особливостями шкільного навчання, стосунками з учителем та однокласниками [33, с. 44]. Провідною діяльністю молодшого школяра стає навчальна діяльність. Офіційний стиль стосунків у школі, система оцінювання та розпорядок дня впливають на розумовий розвиток дитини, розвиток самооцінки, самодисципліни та самоконтролю. Соціальна ситуація розвитку молодшого школяра характеризується появою таких новоутворень, як довільність поведінки, внутрішній план дій і рефлексії, самозвіт у засобах і результатах дій [40].

Навчальна співпраця може розглядатися як спільна навчальна діяльність учнів. Основним рушієм розвитку школяра є «соціальна ситуація розвитку», тобто характерна для цього розумового віку система взаємовідносин з іншими учнями та дорослими, завдяки чому процес виховання і навчання повинен перетворитися на колективну діяльність.

Сучасна педагогіка постає перед проблемою гуманізації навчання у початкових класах, тобто важливим переосмисленням ролі вчителя та учнів у навчально-виховному процесі. Справжня гуманізація навчально-виховного процесу у школі означає поглиблене проникнення у сферу соціальних контактів дитини з дорослими та ровесниками.

З перших днів навчання учні вступають у процес міжособистісної взаємодії з учителем і однолітками. У молодшому шкільному віці взаємодія має певну динаміку і закономірність розвитку. У період адаптації в школі діти спілкуються між собою через вчителя.

Серед основних ідей педагогіки співробітництва такі, як навчання без примусу, передбачення, свобода вибору, спільна діяльність учителя та учнів, навчання в зоні найближчого розвитку, розвиток творчих здібностей і самооцінки учня. Вчителі та учні вважаються рівноправними партнерами в освітньому процесі педагогіки. При цьому вчителі виступають досвідченими порадиниками та наставниками, а учні набувають самостійності, достатньої для набуття необхідних знань, умінь і досвіду, а також для формування власної

життєвої позиції. Для формування у школярів уміння вчитися, педагогу необхідно допомогти їм у взаємодії, забезпечити умови для зародження ініціативності самої дитини – організувати навчальну співпрацю.

У сучасній теорії та методиці навчання в школі утвердився системно-діяльнісний підхід до навчання, основними положеннями якого є спрямованість на формування особистості учня як активного суб'єкта навчальної діяльності та його всебічну підготовку до безперервного процесу навчання. освіта, саморозвиток і самовдосконалення протягом життя. Найважливішим засобом досягнення мети є організація навчального співробітництва на уроці, під яким розуміють різні види спільної роботи учнів, спрямовані на вирішення навчальних завдань.

Таким чином, соціальна ситуація розвитку є вихідною точкою всіх динамічних змін, що виникають у розвитку в цей період. Вона повністю визначає форми і шляхи, якими дитина набуває нових властивостей своєї особистості, черпаючи їх із середовища, як з головного джерела свого розвитку, шлях, на якому соціальне стає індивідуальним.

1.2. Психолого-педагогічні особливості юнацького віку

Соціальна ситуація розвитку у юнацькому віці відрізняється від соціальних ситуацій розвитку дитинства переважно з внутрішніх причин [4, с. 43]. Зовнішні обставини соціальної ситуації здебільшого залишаються незмінними: підліток живе у ній, ходить у школу, спілкується з однолітками. Трансформується внутрішня структура соціальної ситуації, відбуваються зміни у ціннісних орієнтаціях підлітка та установах, інакше розставляються акценти. Спілкування з однолітками виділяється в самостійну сферу життя, набуває більшої значущості, ніж спілкування з дорослими – вчителями та батьками. Відносини з дорослими мають подвійний характер. Підліток прагне незалежності і самостійності, наполягає рівності прав із дорослими, і водночас неспроможна самостійно забезпечити своє існування, потребує матеріальної та особистісної підтримки із боку батьків [4, с. 43].

У центрі психологічного розвитку старшокласника знаходиться професійне самовизначення. Головна особливість позиції старшокласника полягає в тому, що він орієнтований на майбутнє, і все, що відбувається сьогодні, він сприймає через призму своїх основних життєвих цілей. Вибір майбутнього життєвого шляху та самовизначення стають емоційним центром його життєвої ситуації, навколо якого починають обертатися вся його діяльність та інтереси (М. Безгін) [4, с. 43].

Ставлення до школи змінюється, стаючи більш прагматичним. Незважаючи на прихильність до своєї школи, старшокласники готові змінити її на іншу, якщо там є кращі умови для підготовки до майбутньої професійної діяльності. Важливим стає пошук супутника життя та однодумців, зростає потреба у співпраці з людьми, зміцнюються зв'язки зі своєю соціальною групою, з'являється почуття близькості з певними людьми. Підлітковий вік характеризується наявністю кризи, яка полягає в розриві між освітньою системою та процесом дорослішання.

Як зазначає І. Бех: Рання юність – це етап встановлення психологічної незалежності в усіх сферах: моральних судженнях, політичних поглядах,

вчинках, почуттях і інтимних відносинах. Це час пошуку сенсу життя, вибору способу існування, переживання самотності та визначення професійного шляху – ось коло найважливіших проблем цього віку [8, с. 29].

Юнацький вік, порівняно з підлітковим, відзначається зростанням рівня самоконтролю та саморегуляції. Проте, цей період ще характеризується мінливістю настрою, коли доросла людина переходить від нестримної радості до зневіри, поєднуючи різні полярні якості, які проявляються по черзі. Особлива чутливість до оцінки з боку інших своєї зовнішності, здібностей та умінь співіснує з надмірною критичністю до оточуючих: ранимість поєднується з черствістю, сором'язливість – з розв'язністю, бажання бути визнаним і оціненим іншими – з підкресленою незалежністю, обожнювання випадкових кумирів – із сухим мудруванням (О. Бовть) [9, с. 52].

Провідною діяльністю в підлітковому віці є пізнавальна. У старшому шкільному віці зв'язок_ пізнавальних і навчальних інтересів стає постійним і міцним. Більша вибірковість у навчальних предметах і водночас зацікавленість у вирішенні найзагальніших пізнавальних завдань, з'ясуванні їх ідейно-морального значення.

Змінюється ставлення та оцінки. Оцінка як основна мотивація навчання має вирішальне значення в підлітковому віці, але зараз вона втрачає свою мотиваційну силу – старші учні перестають вчитися «на оцінку»; Для нього важливі власні знання, які багато в чому забезпечують майбутнє. Виникає потреба зрозуміти себе і навколишнє середовище, знайти сенс того, що відбувається і власного існування. Тому учні цього віку рідко слухають вчителя байдуже. Вони або зовсім перестають слухати, або навіть починають цікавитися, або слухають емоційно і напружено.

Таким чином, у старшій школі мислення учнів набуває особистісного, емоційного характеру. Не випадково в цьому віці підвищується інтерес до художньої та філософської літератури.

Особистісний характер мислення старшокласника зумовлений тим, що в цей період формується узагальнене уявлення про себе, розуміння і переживання свого «Я», своєї індивідуальності, своєї особистості.

У 16 років у людини визначається власний (далекий від ідеального, але дійсно ефективний) стиль виховної роботи. Тому вчитель повинен суворо регламентувати процес навчання; навпаки, доцільно забезпечити більшу незалежність. Формування навчальних умінь має бути орієнтоване на особистість учня.

Навчальна діяльність старшокласників визначається складним комплексом мотивів:

- широкі соціальні мотиви (завоювати місце в житті, отримати схвалення оточуючих, підготуватися до майбутньої професії);
- мотиви, що випливають із самої навчальної діяльності (інтерес до знань, задоволення від виконаної та інтелектуальної праці);
- мотиви, які безпосередньо не пов'язані з навчанням, але мають до нього певне відношення (винагорода, покарання, конкуруючі потреби і бажання);
- мотиви негативного порядку (втома, нудьга, складність матеріалу, відсутність комфорту у стосунках з учителем чи учнями).

У старшій школі стосунки між викладачами та студентами є позитивними та продуктивними, коли вони будуються на основі поваги один до одного. У відносинах з учителем цінується адекватність і дотримання рольових позицій: фамільярність, як і авторитарність, неприпустима; старшокласники шукають вчителя для старшого друга та наставника.

Широта інтелектуальних інтересів часто поєднується з розпорошеністю, безсистемністю та методичністю. Багато молодих людей схильні перебільшувати рівень своїх знань. Розвиток абстрактно-логічного мислення знаменує собою появу нової інтелектуальної якості і відповідної потреби в знаннях. Підлітки готові годинами сперечатися на абстрактні теми, про які вони нічого не знають.

Центральними психологічними новоутвореннями молоді є професійне самовизначення та світогляд. Вибір професії - це не тільки вибір тієї чи іншої професійної діяльності, а й вибір життєвого шляху в цілому, пошук певного місця в суспільстві, остаточне включення себе в життя соціального цілого (О. Бондарчук). У старшій школі існує тісний взаємозв'язок між професійними намірами школярів та їх міжособистісними стосунками: підгрупи серед учнів у класі перебудовуються за принципом однакової чи схожої майбутньої професії [11, с. 52].

Під впливом потреби в самовизначенні та на основі психологічних особливостей, що виникли в підлітковому віці, дівчата та юнаки починають осмислювати як свій, так і чужий досвід у загальних моральних категоріях, виробляти власні погляди на мораль. Вони звільняються від імперативів як зовнішнього впливу, так і від власних безпосередніх внутрішніх мотивацій і діють відповідно до свідомо поставлених цілей і свідомо прийнятих рішень. З людини, підлеглої обставинам, вони поступово перетворюються на лідера цих обставин, людину, яка їх часто створює та активно перетворює.

Рання юність – це період формування життєвих планів. З мрій та ідеалів, як завідомо недосяжних моделей, поступово вимальовується більш-менш реалістичний, орієнтований на дійсність план діяльності.

Як зазначає Д. Дубравська: «Центральним психологічним процесом у юнацькій самосвідомості є формування особистісної ідентичності, відчуття індивідуальної самоідентичності, наступності та єдності» [19, с. 101].

У ранній юності людині властива потреба в спілкуванні:

- інтенсивний фізичний і розумовий розвиток призводить до підвищення інтересу до світу і діяльності;
- зростає потреба в новому досвіді, знаннях і безпеці: комфортне спілкування з людьми, потреба в прийнятті та визнанні [15, с. 68].

Спілкування в житті старших школярів не тільки займає велике місце, але й представляє для них самостійну цінність. Збільшується час спілкування – 3-4 години в будні, 7-9 годин у вихідні та святкові дні. Розширюється географія та

соціальний простір: серед найближчих друзів старшокласників – учні інших шкіл, студенти, військовослужбовці, люди праці.

Виявлено феномен, який у психології називають «експектаціями спілкування», що виражається в самому його пошуку, у постійній готовності до контактів. У той же час діада демонструє високу вибірковість у дружніх уподобаннях і максимальних вимогах. Однак при явно вираженому бажанні спілкуватися з іншою людиною головним задоволенням тут є потреба в обміні власним досвідом. Мало цікавиться досвідом інших. Звідси - взаємна напруженість у стосунках, невдоволення ними.

Спілкування з однолітками надзвичайно важливо для розвитку особистості в цьому віці з наступних причин:

- по-перше, спілкування з однолітками – це специфічний канал інформації, через який отримуються відповідні знання, а не надаються батьками. Зокрема – щодо питань статі, відсутність якої може затримати психосексуальний розвиток і надати йому нездорового характеру;

- по-друге, це специфічний тип міжособистісних стосунків, де спільна діяльність (гра, спілкування, праця) формує необхідні навички соціальної взаємодії. Тут вчаться відстоювати свої права, розуміти свої обов'язки, співвідносити особисті інтереси із суспільними. Поза суспільством однолітків, де стосунки принципово будуються «на рівних» і статус потрібно заслужити, людині не вдається розвинути певні «дорослі» якості;

- по-третє, це специфічний вид емоційного контакту, який дає відчуття благополуччя та стабільності, солідарності та взаємодопомоги та сприяє формуванню особистісної суверенності соціально-психологічної адаптації до світу дорослих [15, с. 69].

Спілкування з однолітками задовольняє не тільки потребу в афіліації (потреба в приналежності до спільноти, включеності в групу), а й потребу в ізоляції. Формується феномен недоторканності особистого простору, що виражається в бажанні «побути на самоті, помріяти, побродити містом, а потім повернутися». В цілому спілкування між хлопцями дружнє і вибіркоче; багато з

них характеризуються високою конформністю через те, що крихке «Я» потребує сильного «Ми».

Поряд з розвитком дружніх стосунків з однолітками в цьому віці особливого значення набуває поняття дружби. Однією з головних функцій юнацької дружби є підтримка індивідуальної самооцінки. Крім того, дружба виступає як унікальна форма психотерапії та емоційної підтримки, в результаті чого зміцнюються життєві позиції. Типовим проявом дружньої психотерапії є телефонні розмови. Кожен батько, якщо він уважний, може помітити, як змінюється настрій його дочки від розмов «ні про що». Ця порожня розмова психологічно важливіша за будь-яку змістовну розмову в цьому віці.

Стосунки з дорослими складні. Старшокласники вважають для себе важливим спілкування з дорослими та батьками. Серед тем, які бажані в спілкуванні з ними:

- вибір майбутньої професії;
- стосунки з іншими;
- тренінг відносин;
- моральні питання;
- про себе та своє минуле, теперішнє та майбутнє (різні аспекти самовизначення) [21, с. 44].

Однак є одна поправка – спілкування з дорослим цінується, якщо воно має форму довіри. Реальність така: спілкування з однолітками конфіденційне у 89% випадків, з батьками – у 27%, переважно з матерями. Відсутність довірливих стосунків з дорослим, у тому числі з учителем, у будь-якому віці є однією з основних причин тривожності старших школярів. Для них неприпустимо стороннє втручання в особисті справи, а тим більше примус, але вони будуть вдячні за тактовну допомогу.

Виділяють три типи ситуацій, які є джерелами тривоги в цьому віці:

- 1) ситуації, пов'язані зі школою, спілкуванням з учителями;
- 2) ситуації, що актуалізують уявлення про себе;
- 3) ситуації спілкування [21, с. 52].

Дослідження показують, що існує залежність особистісної тривожності від віку: до 10-11 класу рівень тривожності підвищується. Крім того, був виявлений прямий зв'язок між стилем виховання та рівнем тривожності. Отже, найбільш стресові стилі виховання:

- відсутність позитивного інтересу з боку матері;
- директивність матері при нав'язуванні дитині почуття провини;
- ворожість батька;
- непослідовність у вихованні [22, с. 36].

Таким чином, при яскраво вираженому прагненні до самостійності зберігається глибокий зв'язок з батьками і потреба в психологічній підтримці з їхнього боку.

Найважчими для цього віку є:

- ситуації, в яких необхідно самому надати підтримку, а також прийняти підтримку та співчуття інших;
- ситуації, пов'язані зі здатністю реагувати на афективну, провокуючу поведінку і здатністю реагувати на несправедливу критику [27, с. 46].

Головним психологічним досягненням ранньої юності є усвідомлення цінності свого внутрішнього світу. Зовнішній світ починає сприйматися через нього самого. Розвивається здатність до самоаналізу, потреба систематизувати й узагальнювати свої знання про себе. Юнаки та дівчата прагнуть краще зрозуміти свій характер, свої почуття, вчинки, дії. Часто задають питання: «Як дізнатися свій характер?», «Як позбутися шкідливих звичок?», «Чи може людина зі слабким здоров'ям мати сильний характер?», «Яка я людина?» та ін. Актуальною стає проблема самовиховання. Вимоги до себе значно підвищуються і стають більш наполегливими.

У молодості кожна людина неминуче повинна адаптуватися до фізіологічних змін. Гормональні зміни, які супроводжують пубертатний період, призводять до збільшення сексуального досвіду. Для більшості молодих чоловіків характерне різке підвищення статевого збудження. Для дівчаток індивідуальні відмінності в цьому плані досить значні. Деякі з них відчують

сексуальні відчуття, подібні за інтенсивністю до тих, які відчувають молоді чоловіки. Для інших ці відчуття більш дифузні і тісно пов'язані із задоволенням інших потреб, таких як саморух, підтримка, прихильність, любов. Спостерігається значне зростання сексуальної поведінки та інтересу до сексуальних питань.

У юності кохання – це сильне, але не завжди тривале емоційне переживання, хоча іноді воно переростає в серйозну, стійку прихильність. Психологи виявили такі закономірності щодо ставлення дівчат до кохання: Дівчата з високою самооцінкою не прагнуть зробити перше кохання останнім; їхні стосунки з чоловіками менш тривалі та не такі серйозні. Навпаки, дівчата зі зниженою самооцінкою мають протилежну тенденцію.

Дівчата, для яких взаємини між батьками є зразком майбутнього подружжя, рідше закохуються в шкільні роки і рідше прагнуть до шлюбу до 21 року. Ті, хто не бажає наслідувати своїх батьків, частіше закохуються в цей період. Старшокласниці, які живуть у повній сім'ї, зазвичай більш реалістично ставляться до кохання, ніж ті, чий батьки розлучені або одного з них немає в живих [28, с. 47].

У підлітковому віці любов є інтенсивним, але не завжди тривалим емоційним переживанням, хоча іноді воно переростає в серйозну, стійку прихильність. Психологи виявили таку закономірність у ставленні дівчат до кохання: Дівчата з високою самооцінкою не перетворюють перше кохання на останні стосунки, їхні стосунки з чоловіками коротші й менш серйозні. Навпаки, дівчата з низькою самооцінкою мають протилежну тенденцію. Для дівчат, чий стосунки з батьками є моделлю для майбутнього подружжя, вони рідше закохуються, будучи студентами, і рідше прагнуть вийти заміж до 21 року. Ті, хто не хочуть наслідувати своїх батьків, мають більше шансів закохатися в цей час. Старшокласниці, які живуть у цілій сім'ї, зазвичай більш реалістично ставляться до кохання, ніж ті, чий батьки розлучені або один із них помер [28, с. 47].

Отже, соціальна ситуація розвитку у юнацькому віці відрізняється від соціальних ситуацій розвитку дитинства переважно з внутрішніх причин. Трансформується внутрішня структура соціальної ситуації, відбуваються зміни у ціннісних орієнтаціях підлітка та установках, інакше розставляються акценти.

1.3 Війна та її вплив на психологічний стан дітей та підлітків

Психіатричні та психологічні дослідження показують, що війна має тривалий психологічний вплив на дітей та підлітків. Під час війни діти переживають (різною мірою) два типи травматичних подій:

- I тип (раптова травматична подія);
- тип II (тривалий вплив несприятливих подій, що призводять до дисфункції копінг-механізмів) [40]. Як наслідок, діти та підлітки страждають від таких психічних розладів, як тривожні розлади, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), депресія, диссоціативні розлади (ізоляція, деперсоналізація, дереалізація, заціпеніння, кататонія) і розлади поведінки (особливо поведінка), алкоголь. і психоактивних речовин значно вище, ніж серед їхніх однолітків у країнах, які не постраждали від війни. Деякі вчені вважають, що проблеми з психічним здоров'ям справді є «типовою реакцією на аномальні події». Для дітей тривалий вплив екологічного насильства призводить до «ризиків багатьох і навіть тривалих форм біопсихосоціальної дезадаптації» [43].

На жаль, зараз, через російську агресію, Україна вступила в один із найжорстокіших збройних конфліктів за останні десятиліття. Вчені, які вивчають вплив війни на дітей, дійшли висновку, що воєнна травма може мати довгостроковий психологічний вплив на дітей, і що симптоми стають інтенсивнішими, чим довше триває конфлікт. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), яка невтомно виступає за захист дітей у збройних конфліктах, у 10% людей, які пережили травматичну подію, згодом з'являються симптоми травми, а ще у 10% змінюється поведінка. Психологічні розлади, здається, заважають їхній здатності функціонувати в повсякденному житті (більш поширеними розладами є тривога, депресія та психосоматичні проблеми) [43].

Деякі дослідники вважають, що найважливішими факторами, що визначають вплив війни на психічне здоров'я дітей, є:

- позбавлені основних ресурсів (наприклад, житла, води, їжі, навчання, здатності підтримувати здоров'я);
- розпад сімейних відносин (через втрату близької людини, розставання або переїзд в інший регіон/країну);
- дискримінація через втрату статусу (негативний вплив на самоідентичність);
- песимістичний світогляд (постійне почуття втрати та смутку, світлого майбутнього не видно);
- ставтеся до насильства як до нормальної частини життя [43].

Нещодавні психосоціальні дослідження демонструють надзвичайну психологічну стійкість дітей, які перебувають у дегуманізуючому середовищі. Саме ця стійкість до хронічного стресу дозволяє їм згодом стати зрілими дорослими, незважаючи на травми, які вони перенесли. Вчені визначили кілька захисних механізмів, включаючи стратегії подолання, системи переконань і найважливіший вплив здорових сімейних стосунків і дружби.

У той же час слід зазначити, що такі проблеми, як бідність, невідповідне житло, домашнє насильство, дискримінація та соціальна ізоляція, є проблемами, які необхідно вирішити після війни, щоб успішно уникнути довгострокових наслідків травматичних подій і збільшити психологічну стійкість.

Загалом серед дітей та підлітків, які постраждали від війни, найпоширенішими психічними розладами є посттравматичний стресовий розлад та депресія. Інші відомі розлади включають гостру стресову реакцію, синдром дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ), панічний розлад, дитячі тривожні розлади та розлади сну. У пізньому дитинстві діти, які пережили травму, пов'язану з конфліктом, сприйнятливі до розвитку зовнішніх симптомів, включаючи поведінкові проблеми та розлади. Крім того, діти, які постраждали від збройних конфліктів, часто страждають від супутньої психопатології, і симптоми розладу можуть погіршуватися з віком, причому діти шкільного віку є найбільш уразливими. У більшості випадків симптоми

з'являються протягом першого місяця після травматичної події. Однак у рідкісних випадках симптоми можуть зберігатися протягом місяців або навіть років. Деякі діти та підлітки з посттравматичним стресовим розладом (ПТСР) переживають тривалі періоди, коли їхні симптоми менш помітні, а потім стають більш серйозними. Решта пацієнтів мали стійкі важкі симптоми. У молодших пацієнтів специфічні симптоми посттравматичних стресових розладів, пов'язаних з бойовими діями, можуть значно відрізнятися, але загалом підпадають під категорії, описані нижче для ПТСР у дорослих. Повторне переживання є поширеним симптомом ПТСР. Діти з цією формою посттравматичного стресового розладу мимоволі й яскраво переживуть травматичні події, які включають:

- множинні спогади;
- кошмарний сон;
- повторювані та тривожні образи чи почуття;
- фізичні відчуття, такі як біль, пітливість, нудота або тремор [43].

Деякі люди, які пережили травматичні події, мають постійні негативні думки про те, що трапилося. Вони ставлять собі запитання, які ускладнюють примирення з подією, наприклад, чому це сталося з ними і чи могли вони щось зробити, щоб запобігти цьому. Такі думки можуть призвести до почуття провини або сорому.

Іншим ключовим проявом посттравматичного стресового розладу є уникнення всього, що нагадує про травматичну подію. Люди намагаються уникати певних місць, людей або розмов, пов'язаних з травмою. Багато хто намагається придушити спогади, зосереджуючись на роботі, навчанні або хобі. Деякі намагаються взагалі нічого не відчувати, що призводить до емоційного заціпеніння. Це може спричинити ізоляцію, відчуженість та втрату інтересу до колишніх захоплень.

Деякі люди з посттравматичним стресовим розладом перебувають у стані постійної тривоги та напруженості, неспроможні розслабитися. Вони постійно відчувають загрозу і переживають страх. Цей психічний стан називається

гіперзбудженням. Підвищена збудливість часто проявляється у таких симптомах:

- дратівливість;
- спалахи гніву;
- безсоння та проблеми зі сном;
- труднощі з концентрацією уваги;
- інші розлади.

Крім основних симптомів, у людей з ПТСР можуть виникати додаткові проблеми, такі як розлади психічного здоров'я (депресія, тривожність, фобії), самодеструктивна поведінка (зловживання психоактивними речовинами), фізичні симптоми (головний біль, запаморочення, біль у грудях чи животі). ПТСР також може негативно впливати на навчання, роботу та міжособистісні стосунки.

Отже, війна та збройні конфлікти здійснюють нищівний вплив на психологічний стан дітей та підлітків, що призводить до агресії, проблем з психічним здоров'ям, замкнутості на ін.

РОЗДІЛ 2.
ПСИХОДІАГНОСТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ
СОЦІАЛЬНОЇ СИТУАЦІЇ РОЗВИТКУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ ЗА УМОВ
ВОЄННОГО СТАНУ

2.1. Організація, умови та аналіз психодіагностичних методик,
спрямованих на вивчення особливостей соціальної ситуації розвитку
підлітків в умовах війни

У вересні-травні 2023-2024 рр. були проведені дослідження серед дітей та підлітків, учнів гімназії № 2 м. Ізмаїл. Загальна вибірка склала 30 досліджуваних, з яких 15 осіб середнього шкільного віку (14-15 років), решта 15 – підлітки (16-17 років). Це дозволило нам отримати репрезентативну вибірку з різних юнацьких вікових груп.

Наше дослідження проходило в п'ять етапів:

1. На першому етапі було діагностовано рівні тривожності, агресивності, закритості та відчуття самотності у дітей середнього шкільного віку.
2. На другому етапі проводилась діагностика депресивних та психічних станів у підлітків.
3. На третьому етапі здійснювалась діагностична оцінка впливу травматичної події на дітей середнього шкільного та підліткового віку.
4. На четвертому етапі результати діагностики порівнювались для виявлення особливостей того, як війна впливає на соціальну ситуацію розвитку підлітків.
5. На п'ятому етапі були розроблені психолого-педагогічні рекомендації для батьків щодо надання допомоги підліткам, які переживають травматичний стрес в умовах війни.

Для вивчення особливостей впливу війни на дітей середнього шкільного віку обрано комплекс методик:

1. Для визначення рівня тривожності використовувалася шкала «Загальна тривожність» багатошкальної анкети тривожності для дітей (МСТІ) (див.

Додаток А). Дослідження, проведене за допомогою опитувальника WADT, дозволяє точно оцінити рівень тривожності дітей від 14 до 15 років. Шкала містить 10 запитань, пов'язаних із тим, як зазвичай почувається дитина. Для діагностики рівня тривожності використовується методика, де на кожне запитання потрібно дати чітку відповідь «так» або «ні». Шкала відображає загальний рівень тривожності дитини за останній період, що пов'язано з її самооцінкою, впевненістю в собі, сприйняттям майбутнього та ставленням до труднощів. Обробка полягає в підрахунку балів (0 або 1), тому мінімальне значення шкали – 0, а максимальне – 10. За результатами визначаються дуже високий, високий, середній та низький рівні тривожності.

Для дослідження емоційної сфери дитини, зокрема виявлення агресії, закритості та почуття самотності, застосовувалась проєктивна методика М. Панфілової «Кактус». Проєктивна методика «Кактус» призначена для роботи з дітьми віком від 3 років. Вона дозволяє виявити наявність агресивності, тривожності, почуття самотності, прагнення до захисту, рівень самооцінки, імпульсивність, замкнутість, обережність, демонстративність і відкритість дитини.

Для проведення методики дитині дають аркуш паперу А4, простий олівець і кольорові олівці. При аналізі враховуються загальні для проєктивних методик показники: розташування малюнка, характер ліній, натиск олівця. Також аналізуються специфічні для цієї методики характеристики: вигляд «образу кактуса» (дикий, домашній, примітивний, деталізований тощо) та характеристики "хвої" (розмір, розташування, кількість).

Таким чином, ця невербальна проєктивна методика дозволяє діагностувати емоційний стан дитини через аналіз створеного нею малюнка кактуса.

Для дослідження особливостей впливу травматичних подій війни на соціальну ситуацію розвитку підлітків було застосовано такі методики:

1. Методика діагностики депресивного стану В. Зунга в адаптації Т. Балашової. Ця методика є ефективним інструментом для виявлення

наявності та ступеня депресії. Вона складається з 20 запитань про стани за останній тиждень. Відповіді оцінюються від 1 до 4 балів, де вищий сумарний бал вказує на вищий рівень депресії.

2. Методика «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка. Це широко використовуваний інструмент для дослідження психічних станів у різних сферах життя. Методика дозволяє оцінити рівні тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності. Тест містить 40 тверджень, які респондент оцінює за бальною шкалою від 0 до 2. За результатами підрахунку балів визначаються високий, середній та низький рівні досліджуваних станів.

Таким чином, комплекс цих методик дав змогу оцінити вплив травматичних подій війни на емоційний стан та психічні стани підлітків.

3. Для оцінки впливу війни на соціальну ситуацію розвитку дітей та підлітків було використано модифіковану методику CRIES-8 (Children's Revised Impact of Event Scale). Це інструмент для вимірювання впливу травматичного досвіду війни на психіку дітей віком від 8 до 18 років.

Методика складається з 8 запитань, відповіді на які оцінюються за шкалою від 0 до 5 балів: «ніколи» - 0 балів, «рідко» - 1 бал, «іноді» - 3 бали, «часто» - 5 балів. Загальний бал може коливатися від 0 до 24.

Обробка результатів включає підрахунок суми балів. За отриманими даними визначається вплив війни за двома підшкалами: «втручання» (нав'язливі думки, спогади про травматичні події) та «уникнення» (уникнення всього, що нагадує про травму).

Таким чином, ця методика дозволяє оцінити наявність і ступінь впливу травматичних подій війни на психічний стан дитини чи підлітка.

2.2. Робота з психологічної підтримки соціальної ситуації розвитку в умовах війни дітьми та підлітками

Для роботи з психологічної підтримки соціальної ситуації розвитку в умовах війни дітьми та підлітками розроблено цілеспрямовану систему арт-терапевтичних заходів.

Підлітковий вік є складним перехідним періодом, тому для гармонізації психосоматичного стану підлітків, які переховуються від війни, рекомендується використовувати ненав'язливі методи арт-терапії. Доцільними методами роботи є драматерапія, ізотерапія (терапія образотворчим мистецтвом), пісочна терапія та інші види, які є цікавими для підлітків. Для досягнення ефективності сеанси арт-терапії мають проводитися систематично і регулярно. Застосування методів арт-терапії потребує врахування особливостей певного вікового періоду. Тому важливо використовувати як універсальні, так і спеціальні методики, актуальні саме для підліткового віку.

Іншими словами, в роботі з підлітками, які постраждали від війни, рекомендується регулярно застосовувати різні невербальні техніки арт-терапії, адаптовані до їхнього вікового етапу розвитку. Це сприятиме гармонізації їхнього психоемоційного стану.

Учні можуть приховати тривожні ситуації від психолога, але за допомогою кольору, форм, ліній вони можуть чітко простежити тривожні нотки та виправити необхідне індивідуально. Бувають випадки, коли діти самі пропонують теми для малюнка, розповіді чи іншої творчої роботи, посилаючись на те, що вони пройшли нудні анкети та тести. І все ж найцікавіше спостерігати, коли самі діти за обсягом вивченого та засвоєного матеріалу вміють справлятися зі складними моментами життя, ба навіть намагаються бути порадиниками для інших. Терапія творчістю кожного з дітей глибоко закарбується в душі та навчить не впадати у відчай на нелегкому життєвому шляху. Методи арт-терапії згуртовують дітей і допомагають створити команду в класі, де вони разом вирішують усі проблемні питання. А учні та вчителі намагаються не тільки почути, а почути один одного.

Арт-терапія допоможе дітям, які переховуються від війни, зняти психічну напругу та стрес, подолати тривожність, страхи, агресію та імпульсивність, а також сприятиме гармонізації їхнього внутрішнього стану.

У роботі з дітьми та підлітками в умовах війни психологу дуже важливо дотримуватися принципів, які забезпечують атмосферу психологічної безпеки, комфорту та довіри, сприяють встановленню терапевтичного союзу. Це постійна підтримка дитини, схвалення її досягнень, позитивний вплив на самооцінку. Неприпустимі оцінні судження, примус чи змушування виконувати завдання. Необхідно формувати позитивне сприйняття результатів роботи дитини, незалежно від змісту чи естетики, схвалювати саму дитину, відзначати зміни та особистісне зростання, уникаючи порівнянь з іншими.

Використання арт-терапії у психологічному супроводі дітей і підлітків є позитивним елементом, який забезпечує психологічний комфорт і сприяє їхньому гармонійному розвитку.

Техніки арт-терапії в роботі з підлітками:

Тема 1. «Автобіографія»

«Минуле теперішнє майбутнє»

«Мій тиждень, мій день, моє життя»

«Космічний корабель (спрямована візуалізація)»

«Безпечні місця (керована візуалізація)»

Тема 2. Мої почуття

«Мій настрій»

«Почуття»

«Скринька щастя (Візуалізація)»

«Коробка речей, які мене сумують (візуалізація)»

«Протилежні почуття»

«Видання буклетів в обкладинках з назвами»

Тема 3. Моє тіло

«Що пишуть газети»

«Карта мого тіла»

«Малюнки тіла»

Тема 4. Я і суспільство

«Дружба»

«Портрети того, що всередині/зовні»

«Подолання»

«Я хочу/Я можу»

Тема 5. Працюю в групі

«Опиши та намалюй»

«Гарний сад»

«Салат овочевий/фруктовий»

«Слідуй за лідером»

«Малювання поетапно»

Пропонуємо вправи на основі арт-терапевтичного методу. Багато з них можна виконувати всім класом, групою чи індивідуально, і їх можна адаптувати до різних умов. Багато вправ можна присвятити темі, що вивчається на уроці.

Починати вправи можна різними способами. Деякі заняття починаються з початкового обговорення, деякі спонтанно, інші за взаємною згодою.

Перед кожним уроком дітям нагадують, що це не «урок малювання»; немає «правильного» чи «неправильного». Їм кажуть, що існує багато способів вираження думок, почуттів, ідей:

- використання різних форм, кольорів і фактур;
- за допомогою предметного зображення;
- за допомогою символів;
- використання фігурок, готових картинок;
- поєднання всіх цих методів.

Тема 1. Я / «Автобіографія»

Чи можете ви уявити своє життя? Намалюйте картину свого життя, зобразивши важливі події, великі зміни та те, що важливо для вас. Наприклад, чи пам'ятаєте ви, як ходили до школи? Ви переїхали? Хтось приходив до вас?

Або хто помер? Чи є у вас особливо радісні чи сумні спогади, які ви хотіли б включити тут?

Є багато способів зобразити своє життя. Наприклад, у вигляді кривої лінії з позначками або у вигляді карти, або у вигляді з'єднаних між собою малюнків. Ви можете малювати як завгодно».

«Минуле теперішнє майбутнє»

Ця вправа дозволяє:

- досліджувати, як змінюються люди та предмети;
- висловлювати свої переживання;
- поділитися надіями та страхами щодо майбутнього.

Оскільки поняття минулого, теперішнього та майбутнього за своєю суттю відносні, дітям може бути важко зрозуміти. Ми повинні почати з обговорення того, що ми маємо на увазі під цими поняттями і як їх можна використовувати. Наприклад, вчора, сьогодні, завтра; торік, цього року, наступного року; в минулому столітті, в цьому столітті, в наступному столітті. Потім дітей просять намалювати та розповісти про свій досвід, почуття та життя. Ця вправа дуже підходить для роботи з дітьми біженців та іммігрантів. Це також хороша вправа для індивідуального використання з дітьми, які зазнали насильства або травми.

«Мій тиждень, мій день, моє життя»

Дітям пропонується намалювати свій тиждень або день.

«Космічний корабель» (спрямована візуалізація)

Ви летите на невідому космічну станцію. Ви залишаєте все і всіх позаду. Ти не знаєш, коли повернешся. Ви можете взяти з собою один контейнер, але ви можете покласти туди все, що завгодно. Ви можете взяти з собою що завгодно, але вибирайте уважно, адже це ваш єдиний шанс. Намалюйте або побудуйте свій власний контейнер і заповніть його зображеннями або моделями того, що ви хочете взяти з собою».

«Безпечні місця» (керована візуалізація)

«Закрийте очі і уявіть кімнату, в якій вам тепло, щасливо і в повній безпеці. Ця кімната належить тільки тобі. Тут ніхто не може вас образити, ніхто

не може увійти без вашого бажання. Що у твоїй кімнаті? Є ліжко, стіл, штори, килим? Є стілець? Це велика і м'яка чи тверда деревина? Є вікна? Штори засунуті чи засунуті? Чи є полиці? Що на них? Журнали чи книги? М'які іграшки? Ігри? Кімната світла чи темна? Не відкриваючи очей, ще раз огляньте свою безпечну затишну кімнату.

Відкрийте очі і намалюйте свою кімнату якомога детальніше».

«Моя карта»

«Намалюйте різні аспекти вашої особистості. Як виглядає твоя мила сторона? Як – зло? Що щодо – наляканий чи сміливий? «Багатогранність особистості» – малюнок, що відображає різні грані твоєї особистості (для розвитку впевненості в собі та самосприйняття).

«Здійснення мрії» – намалюй, як твоя мрія збулася.

«Бажання» – намалюй те, чого ти хочеш.

«Улюблена справа» – намалюй свою улюблену справу в житті.

«Моя мрія» – намалюй одну зі своїх мрій, яка може бути смішною, страшною, дивною, радісною чи незрозумілою.

«Я...» (візуалізація) – намалюй різні свої ролі та стосунки (дитина, учень, брат/сестра, друг тощо). Спробуй показати, що ти відчуваєш у різних ролях.

«Уявна тварина» – намалюй вигадану тварину. Уяви себе цією твариною і розкажи про себе п'ятьма словами.

Ці невербальні вправи допоможуть дітям зануритись у світ творчості, візуалізувати свої мрії, бажання, улюблені заняття, а також краще пізнати різні грані своєї особистості через метафору.

«Що мені подобається в собі...»

Цю вправу можна розпочати із загального обговорення, наприклад, «що нам подобається в собі». Або поговорити про якості чи поведінку, які ми цінуємо, а потім зобразити їх у формі рухів.

«Мені подобається, коли я так рухаюся...»

«Я відчуваю слабкість, коли роблю це...»

«Я відчуваю себе сильним, коли виглядаю так...»

«Я почуваюся в безпеці, коли роблю це...» тощо.

«Мій портрет у променях_ сонця» «Намалюй сонечко, напиши своє ім'я в центрі сонячного кола або намалюй свій портрет. Потім намалюйте промінчики і напишіть уздовж променів свої переваги, все добре, що ви про себе знаєте. Спробуйте мати більше променів».

Тема 2. Мої почуття

«Мій настрій»

Дитині пропонується зобразити настрій або почуття, використовуючи лише форми, лінії, кольори, фактури, тони тощо, але за допомогою конкретних предметів. Ви можете попросити дитину зобразити свій настрій зараз або що він відчуває в конкретній ситуації. Перед виконанням вправи доцільно провести обговорення того, як різні кольори та форми можуть створювати різні настрої (наприклад, червоний колір може символізувати збудження, гнів або енергію, а плавні форми можуть здаватися спокійнішими, ніж різкі).

Однак, слід пам'ятати, що сприйняття кольорів і форм може відрізнятись в різних людей і культурах. Їх не можна прив'язувати до конкретних настроїв чи почуттів, також не варто робити жодних інтерпретацій.

Сама вправа називається «Почуття». Спочатку обговорюється, що таке почуття, звідки вони виникають, для чого вони потрібні та які бувають почуття (радість, сум, гнів, здивування, нудьга, збентеження тощо). Після цього діти малюють обличчя, що зображують будь-які почуття на їхній вибір (також можна використовувати коміксні малюнки чи ліпити фігурки).

Таким чином, ця вправа допомагає дітям усвідомити та візуалізувати різноманітні емоції та почуття через створення креативних образів.

«Чому обличчя веселе/сумне/здивоване? Про що думає персонаж? Це написано в хмарі над обличчям, цю частину малюнка можна представити в будь-якій формі, в тому числі і непередметної. Потім малюється одна або кілька картинок, кожна з яких зображує одне і те ж обличчя, але з різними почуттями. Ці малюнки можна використовувати як основу для написання історій про

персонажів або їх можна об'єднати в загальну «сюжетну лінію». Ця вправа є хорошою основою для написання оповідань чи віршів про почуття.

«Скринька щастя» (візуалізація)

«Уявіть, що вам дали чарівну скриньку. Він може бути розміром з коробку для взуття, розміром з будинок або навіть більше. У цій коробці можуть бути тільки щасливі речі. Ви можете покласти все, що вас радує, у коробку, і там воно буде в безпеці. Ви можете зазирнути до свого ящика будь-коли, коли вам знадобиться забрати. Що ви покладете в коробку? Закрийте очі і подумайте про те, що приносить вам радість. Намалюйте або побудуйте власну скриньку щастя та наповніть її зображеннями того, що вам подобається».

«Коробка речей, які мене сумують» (візуалізація)

«Уявіть, що вам дали чарівну скриню, яку ви можете замкнути. Ви можете покласти в цю скриню все, що вас засмучує або злить, і там буде щось надійно замкнене. Ніщо не може втекти з цієї скрині. Але коли ви хочете про щось подумати або вирішити, що ви можете з цим зробити, ви можете вийняти це зі скрині. І коли ви закінчите, ви можете поставити його назад. Намалюйте або побудуйте власну скриню. Потім намалюйте або створіть картинку речей, які вас засмучують або дратують, і покладіть їх у скриню».

«Протилежні почуття»

Їх можна виконувати у великій групі, коли учасники по колу діляться своїми відповідями, маючи можливість пропустити хід. Бажано записувати твердження на дошці або у великому зошиті. Два протилежні почуття можна зобразити на одному аркуші з двох сторін або на двох окремих аркушах.

Вправи:

«Я люблю, коли...» / «Я ненавиджу, коли...»

«Мені було добре, коли...» / «Мені було погано, коли...»

«Я люблю...» / «Я не люблю...»

«Видання буклетів в обкладинках з назвами» – створення невеликих журналів/брошур на теми: «Скарги», «Гнів», «Щастя», «Те, що мені

подобається», «Мої бажання», «Те, що я ненавиджу», «Якби я була матір'ю», «Дещо про мене».

Ці вправи допомагають дітям вербалізувати та усвідомити свої почуття, емоції, переживання через протиставлення позитивного і негативного. Діти можуть вільно висловлюватися в безпечній атмосфері групи.

Тема 3. Моє тіло

Існує багато доказів того, що навіть у маленьких дітей може розвинути спотворений образ тіла, і існує занепокоєння щодо зростання кількості дітей з розладами харчування. Усі ми перебуваємо під впливом ЗМІ, які бомбардують нас образами «ідеального тіла». Арт-терапевтичні вправи є ідеальним способом використання образу тіла (і тиску ЗМІ) з дітьми. Вправи можуть допомогти дітям стати більш усвідомленими та усвідомити своє тіло, а також підвищити впевненість у собі. Але це дуже інтимна тема, і використовувати її в групових сесіях можна лише з повною довірою.

Наступні вправи є прикладами того, як арт-терапія може бути використана для дослідження цих проблем.

«Що пишуть газети»

«У газетах, журналах, на телебаченні та в кіно ми бачимо образи жінок і чоловіків, яких вважають красивими. Ми можемо почати думати, що ми будемо красивими, лише якщо будемо виглядати як вони. Давайте по-новому подивимося на те, як ми створені». Картинки вирізаються з журналів, а зображення об'єднуються (ви можете скласти фрагменти частин або навіть міняти їх місцями). Зображення можуть бути дивовижними та сюрреалістичними. зроблені окремо або всі разом, розміщуються поряд, порівнюються та обговорюються (перебільшені зображення підкреслюють тиск і абсурдність «норми»).

Спочатку відбувається обговорення питання: «Як зображення впливають на наше сприйняття себе або свій імідж? Як вони формують уявлення про те, якими ми повинні бути?»

Потім пропонується вправа «Карта мого тіла»: Багато молодих людей сприймають себе фрагментарно, зосереджуючись на окремих рисах або частинах тіла, які їм не подобаються. Ця вправа допомагає дослідити таке фрагментоване чи негативне самосприйняття і рухатися до цілісного та позитивного бачення себе.

Перша карта: з закритими очима зверніть увагу на частину тіла, яка вам подобається, і на ту, яка менше подобається чи напружена. Уявіть ці частини у вигляді фрагментів різних кольорів, розмірів і форм. Зобразіть їх на папері. (Обговоріть малюнки в парах).

Друга карта: на другому аркуші з'єднайте фрагменти в одне ціле зображення, на кшталт континенту з островів. Використовуйте колір, форму, текстуру, щоб зробити «карту тіла» красивою і виразною. Створюючи образ, із любов'ю включіть всі частини тіла. Намалюйте образ, який приймає всі його аспекти.

Таким чином, ця творча вправа допомагає подолати фрагментарне негативне самосприйняття і сформувати цілісний позитивний образ свого тіла.

Після створення «другої карти» (цілісного зображення тіла) пропонується порівняти малюнки в групі. Наголошується, що всі вони різні та унікальні. Якщо видалити чи змінити будь-яку частину, це вже буде інший малюнок. Приємно поєднувати фрагменти, адже кожна частина додає щось оригінальне до цілісного образу.

Далі пропонується вправа «Малюнки тіла»:

По черзі учасники лягають на великий аркуш паперу, а їхній партнер обмальовує контури тіла.

Варіант 1: діти розфарбовують свої контури, намагаючись максимально наблизити їх до реальності. Ці зображення можуть стати основою для обговорення таких питань: «Чи є області, які виглядають перебільшено або пропущено? Про що свідчить вибір кольорів? Як людина ставиться до свого малюнка? Яким вона себе бачить? Чому?».

Варіант 2: замість реалістичного розфарбовування контурів їх можна розмалювати «емоційно» (розфарбувати місця, які подобаються/не подобаються, де відчувається стрес, страх, впевненість тощо).

Ці вправи допомагають дітям сформувати цілісний позитивний образ свого тіла та дослідити емоційні аспекти самосприйняття через творчу діяльність та груповий зворотній зв'язок.

Тема 4. Я і товариство «Дружба».

1. Візуалізація. «Закрийте очі і уявіть себе другом. Ми всі можемо бути хорошими друзями. Який ти друг? Уявіть, що ви дружите самі з собою. Які проблеми ви допомогли б собі подолати? Що було б цікаво з вами зробити? Як би ти міг допомогти? Як ви можете поділитися собою як друг?

«Я хороший друг, тому що...» Кожен зображує свої якості друга у довільній формі: коміксу, серії малюнків, картинки-настрою тощо.

«Портрети того, що всередині/зовні» Обговорюється питання: «Що люди бачать, коли дивляться на вас? Що ви їм показуєте? Як ви почуваетесь всередині? Чи це відрізняється від того, що бачать інші?». Наприклад, людина може здаватися сміливою, але всередині відчувати страх, або навпаки. Завдання: намалювати два свої портрети – один, який демонструє зовнішню «оболонку», інший – внутрішній стан. Можна поєднувати різні стилі зображення.

«Подолання». Це вправа на візуалізацію. На першому малюнку дитина зображує ситуацію, що викликає у неї страх або тривогу (наприклад, виступ перед аудиторією). Вона намагається передати форму і почуття страху. На другому малюнку дитина малює, як вона долає цю ситуацію (наприклад, виступає перед великою аудиторією).

Ці вправи допомагають дітям дослідити і візуалізувати свої якості, внутрішні стани, страхи та способи їх подолання через творче самовираження.

«Зображення, на якому ви робите щось, що вас турбує. Як ти відчуваєш, що тобі це вдалося? На що це схоже?

Ці малюнки можна зберегти, посилатися на них або використовувати як основу для обговорення.

«Я хочу/Я можу»

На першому малюнку дитина зображує ситуацію або випадок, коли вона була дуже зла. Після пояснення змісту малюнка, її просять намалювати в уяві другий малюнок.

На другому, уявному малюнку, дитина зображує свої почуття та імпульси у цій ситуації гніву, що вона хотіла б зробити. Тут вона може вільно і без цензури висловити свої фантазії, незважаючи на їхній мстивий чи жорстокий характер. Після чого дитина описує цей малюнок.

На третьому малюнку дитина малює, які прийнятні дії вона могла б зробити для вираження свого гніву в даній ситуації. Це відбувається після обговорення конструктивних способів керування гнівом. Ця вправа ефективна для дітей, оскільки дозволяє їм відчутти і безпечно висловити свій гнів, а також допомагає розробити стратегії боротьби з ним у прийнятний спосіб.

Тема 5. Робота в групі «Опиши та намалюй»

Діти в парах по черзі описують своєму партнеру малюнок (рядок за рядком), який був намальований раніше, але який друга дитина не бачив. А друга дитина повинна відтворити малюнок, використовуючи виключно словесну інструкцію. Це весело та розвиває навички мовлення, аудіювання та співпраці.

«Гарний сад»

«Якби ви були рослиною, яким би ви були? Які б у вас були листочки? Зубчаста чи гладка? А квіти? Який колір?»

Кожен уявляє себе якоюсь рослиною, справжньою чи вигаданою. За бажанням розкажіть про свій малюнок (найкраще в парах). Потім вони вирізають їх і розміщують на великому аркуші паперу, щоб утворити гарний сад (можна додати бордюри тощо).

Ця вправа особливо ефективна для розвитку групової згуртованості, співпраці та усвідомлення групи в цілому.

«Овочевий/фруктовий салат»

Це варіант попередньої вправи. Кожен малює себе як фрукт чи овоч (який, на його думку, найбільше на них схожий). Потім їх вирізають і розміщують зображення великої салатниці.

«Слідуй за лідером»

Дитина малює малюнок, лінію по лінії. Після кожної лінії дається час іншим учасникам групи, щоб її намалювати. Тільки ведуча дитина знає, яким буде остаточний малюнок. Також дуже весело порівнювати кінцеві результати різних людей і бачити, наскільки вони схожі на оригінал.

«Малюємо крок за кроком»

Група узгоджує тему (наприклад, тварина, людина, лікар, пожежник...). Фігура/об'єкт ділиться на три, чотири, п'ять частин залежно від кількості людей у групі (наприклад, голова, тулуб, ноги). Аркуш паперу передається по колу, кожна дитина додає свою частину зображення, складає аркуш (щоб ніхто не бачив) і передає далі.

Коли всі намалювали, аркуш розгортається і всі дивляться, що вийшло.

2.3 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження

Ми почали з дослідження особливостей впливу війни на соціальну ситуацію розвитку дітей середнього шкільного віку та підлітків. За допомогою Шкали загальної тривожності, Багатошкального опитувальника тривожності дітей (МАТІ) визначали рівень тривожності. Піддослідних просили висловити ступінь своєї згоди з 10 твердженнями. Результати методики представлені на діаграмі Рис 2.1.:

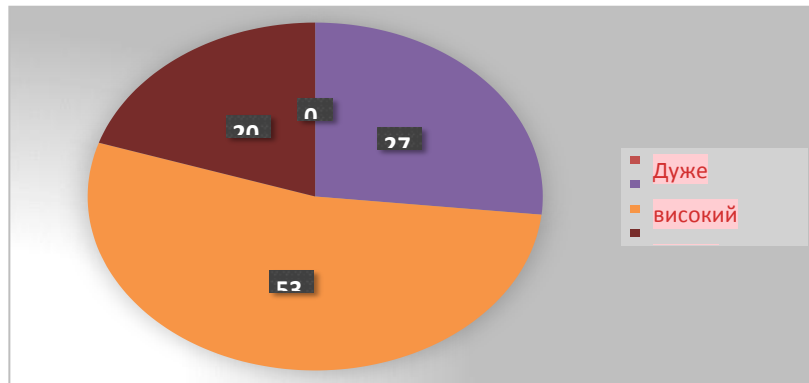


Рис 2.1. Розподіл рівнів тривожності осіб середнього шкільного віку

Згідно з результатами методики визначення рівня тривожності, дуже високий рівень тривожності був у 0% досліджуваних, високий рівень у 27%, середній рівень у 53%, а низький рівень у 20%. Отже, 27% досліджуваних мають високий рівень тривожності. Загальний емоційний стан цих дітей характеризується зниженим настроєм, помірною нервозністю та нестійкістю. Вони часто невпевнені в собі, з тривогою оцінюють свої перспективи у важливих для них ситуаціях і сумніваються у своїй здатності впоратися з цими викликами. Діти почуваються розслабленими, емоційно стабільними та продуктивними в знайомих ситуаціях, коли вони добре налаштовані та розуміють свої обов'язки. Проте у складних або незвичайних ситуаціях у них виникає тривога, неспокій, внутрішній дискомфорт і втрата емоційної рівноваги.

Середній рівень тривожності виявлено у 53% респондентів. Ці люди зазвичай почуваються більш розслабленими останнім часом. Діти впевнені в собі, раціонально оцінюють свої очікування та розпізнають труднощі відповідно до своїх об'єктивних відчуттів. Найбільшу загрозу вони відчують у ситуаціях, які загрожують їхньому життю. Їхня поведінка та стосунки з оточуючими визначаються впевненістю в успіху та можливістю вирішення конфлікту. У конфліктних ситуаціях діти частіше звинувачують інших, спокійніше сприймають критику і вважають похвалу та подяку заслуженими.

Низький рівень тривожності характерний для 20% респондентів. Загальний емоційний стан цих дітей характеризується підвищеним настроєм. Їх самооцінка зазвичай адекватна, але вони схильні переоцінювати свої здібності. Діти впевнені в собі, позитивно оцінюють свій потенціал, мають позитивне ставлення до школи, демонструють позитивне емоційне ставлення до навчальної діяльності, спілкування з учителями та однокласниками.

Слід враховувати, що низький рівень тривожності може свідчити, з одного боку, про легкість і оптимізм в оцінці оточуючих, а з іншого - про поверховість в емоційно-чуттєвій сфері. Також не варто ігнорувати захисні реакції.

Для вивчення емоційної сфери дитини, а саме виявлення наявності агресії, скритності та почуття самотності була використана проєктивна методика М. Панфілової «Кактус».

Піддослідним пропонувалося намалювати кактус на аркуші паперу. Методика показала такі результати: серед респондентів наявність агресії з боку авторитетів виявлено у 47% респондентів, скритність притаманна 13% респондентів, самотність виявлено у 20% респондентів. Також 20% досліджуваних не мали таких проявів. На наступному етапі ми провели дослідження особливостей впливу війни на соціальну ситуацію розвитку в підлітковому віці. Для визначення рівня депресії використовували методику «Діагностика депресивного стану» В. Зунга (в адаптації Т. Балашової).

Піддослідним пропонувалося відповісти на 20 питань. Були отримані такі результати:

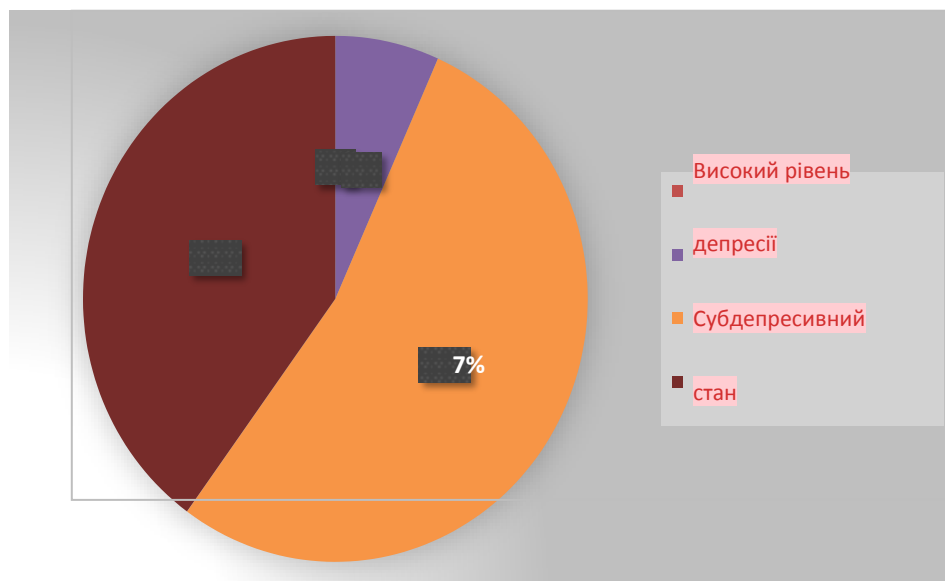


Рис 2.2. Дані за методикою «Діагностики депресивного стану»
В. Зунг(адаптація Т. Н. Балашової)

Згідно з результатами психодіагностичного дослідження, 42% обстежених не мають депресії, 54% мають легку ситуативну або стресову депресію, 8% перебувають у субдепресивному стані, і жоден з респондентів не має високого рівня депресії. Таким чином, 42% обстежених мають нормальний психічний стан, їхній стан задовільний і вони не страждають від депресії. У 54% виявлена легка депресія, яка проявляється втратою інтересу до певних речей, поганим настроєм, тривожністю та поганою концентрацією. 8% респондентів перебувають у субдепресивному стані, що характеризується нав'язливими думками, частими змінами настрою, емоційними спалахами, втратою самоконтролю, а також недовірою та тривожністю щодо оточуючих. Далі учасникам було запропоновано пройти методику «Самооцінка психічних станів» за Айзенком, яка визначає рівень тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності. Піддослідним було запропоновано оцінити ступінь згоди з 40 твердженнями за допомогою балів. Методика показала такі результати:

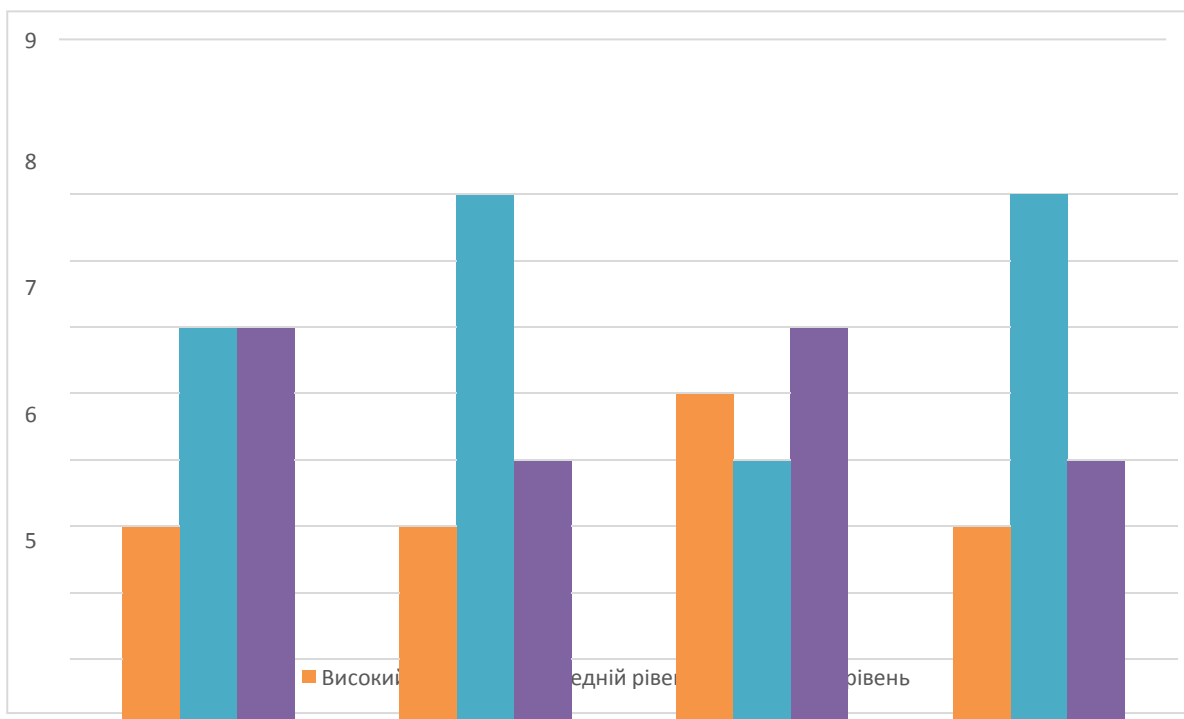


Рис 2.3. Дані за методикою «Самооцінка психічних станів» (за Г. Айзенком)

Отже, за результатами методики, респонденти показали наступні рівні за різними шкалами:

Шкала «Тривожність»:

42% мають низький рівень тривожності, що свідчить про відсутність схильності до тривожних станів та малоймовірність їх виникнення.

42% мають середній рівень, що є характерним для більшості людей і вважається нормою.

22% мають високий рівень тривожності, і вони вже знаходяться в групі ризику, що може проявлятися в симптомах невдач, криз або емоційних розладів, пов'язаних з постійним стресом.

Шкала «Фрустрація»:

28% мають низький рівень фрустрації, що свідчить про задоволення потреб, виконання очікувань, відсутність розчарування, гніву, тривоги чи безнадії, а також про високу самооцінку та відсутність страху перед труднощами.

55% мають середній рівень, що вказує на нормальні показники задоволеності своїх потреб, самооцінки та стійкості до невдач.

23% мають високий рівень фрустрації, що свідчить про страх труднощів, низьку самооцінку, страх невдач і незадоволені потреби.

Шкала «Агресивність»:

43% мають низький рівень агресивності, що характеризує їх як дуже спокійних і стриманих осіб, яких важко спровокувати, і причина їхнього нападу повинна бути дуже серйозною.

28% мають середній рівень, що є нормальним показником. Такі люди зазвичай стримані і не проявляють агресії до інших.

32% мають високий рівень агресивності, що вказує на їхню розкутість, проблеми в спілкуванні, схильність утверджувати свою значимість, нападати на інших та створювати неприємності. Для цієї групи характерна яскраво виражена агресивність.

Шкала «Ригідність»:

27% мають низький рівень ригідності, що означає, що вони легко змінюють професію, швидко включаються в робочий процес і миттєво змінюють свою поведінку.

53% мають середній рівень, що свідчить про нормальний рівень ригідності. Такі люди легко змінюють свою поведінку у відповідь на певні види діяльності.

20% мають високий рівень ригідності, що означає, що їм важко змінювати діяльність, вони не можуть швидко змінити свою поведінку і не відразу залучаються до робочого процесу.

Після діагностики впливу війни на соціальну ситуацію розвитку дітей та підлітків нами було проведено дослідження оцінки впливу травматичної події на дітей та підлітків за модифікованою шкалою оцінки впливу травматичних подій на дітей «CRIES-8».

За загальним балом серед дітей, 27% мають високий ступінь реакції на травму, 40% – середній, а 33% – мінімальний. Серед підлітків, 33% мають високий ступінь реагування на травму, 53% – середній, і 13% – мінімальний.

Мінімальний ступінь означає, що дитина відчуває незначний вплив травматичної події, пов'язаної з війною, і її реакція вважається нормальною та не потребує додаткової підтримки. Помірний ступінь вказує на те, що дитина відчуває помірний вплив травматичної події і може проявляти симптоми тривоги, депресії та стресу, потребуючи додаткової підтримки. Високий ступінь означає, що дитина сильно постраждала від війни, і її реакція може включати серйозні симптоми тривоги, депресії, стресу та посттравматичного стресового розладу. Такі діти потребують значної підтримки та, можливо, професійної допомоги для подолання наслідків травматичного впливу війни.

Серед дітей за шкалою «Втручання», 28% мають високий рівень, 32% – помірний, а 41% – низький.

Серед підлітків за шкалою «Втручання» 41% мають високий рівень, 29% – середній, і 35% – низький. Низький рівень означає, що підліток не потребує додаткової підтримки або потребує лише мінімальної допомоги, справляючись зі стресом самостійно. Помірний рівень вказує на необхідність додаткової підтримки з боку дорослих, включаючи родичів, вчителів або медичних працівників, оскільки підліток може відчувати тривогу, страх або злість, і потребує допомоги для вирішення цих проблем. Високий рівень означає, що підліток потребує негайної допомоги та підтримки, може бути дуже наляканим або сердитим, що може призвести до проблем з поведінкою та настроєм. Важливо забезпечити йому негайну допомогу та звернутися до фахівця, якщо це необхідно.

Серед дітей за шкалою «Уникнення» 47% мають високий рівень, 40% – середній, і 13% – низький. Серед підлітків за цією ж шкалою 53% мають високий рівень, 27% – середній, і 20% – низький. Діти з низьким рівнем уникання не виявляють значного уникання ситуацій, пов'язаних із травмою. Помірний рівень означає, що дитина демонструє певне уникання таких ситуацій, але це не є серйозним обмеженням для неї.

Діти з високим рівнем демонструють значне уникнення ситуацій, пов'язаних з травмою. Це може включати уникнення діяльності, пов'язаної з

травмою, уникнення ризикованих ситуацій або намагання уникати розмов про травму. Високий рівень уникнення може вказувати на значну тривогу та страх, пов'язані з війною, що може вплинути на функціонування дитини в повсякденному житті.

Щоб визначити вплив війни на соціальну ситуацію розвитку дітей і підлітків, необхідно порівняти результати діагностики.

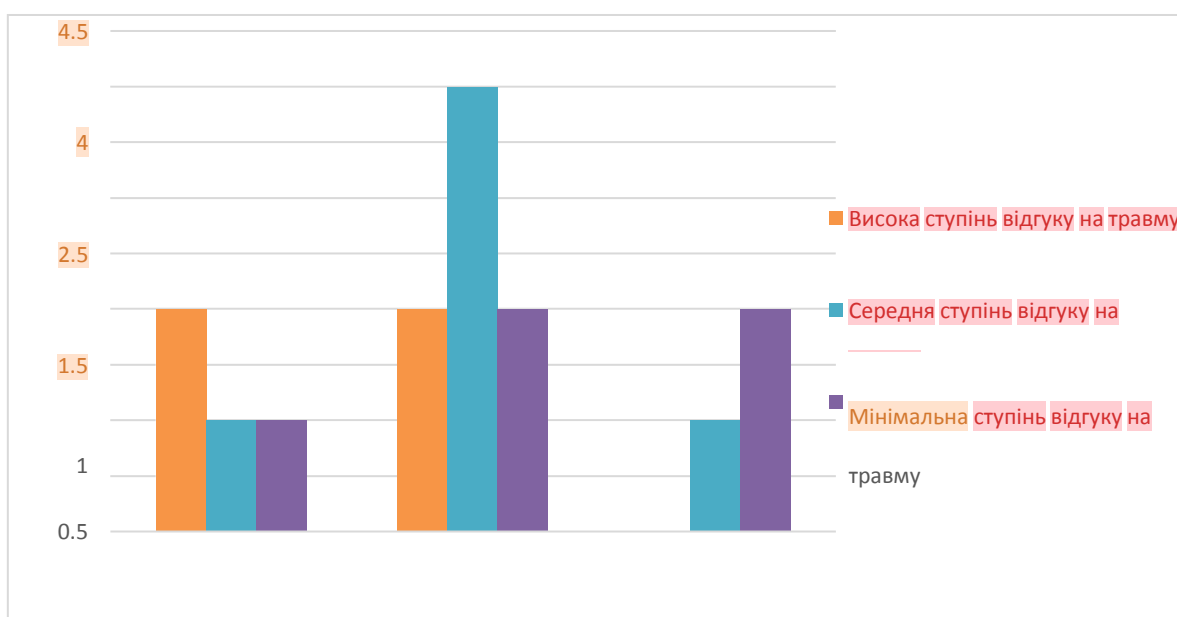


Рис 2.4. Порівняння результатів Шкали «Загальна тривожність» Багатошкального опитувальника дитячої тривожності (БОДТ) та ступінь відгуку на травму за методикою "CRIES-8"

Як ми можемо спостерігати, чим вище ступінь відгуку на травму тим вище рівень тривожності у дитини середнього шкільного віку.

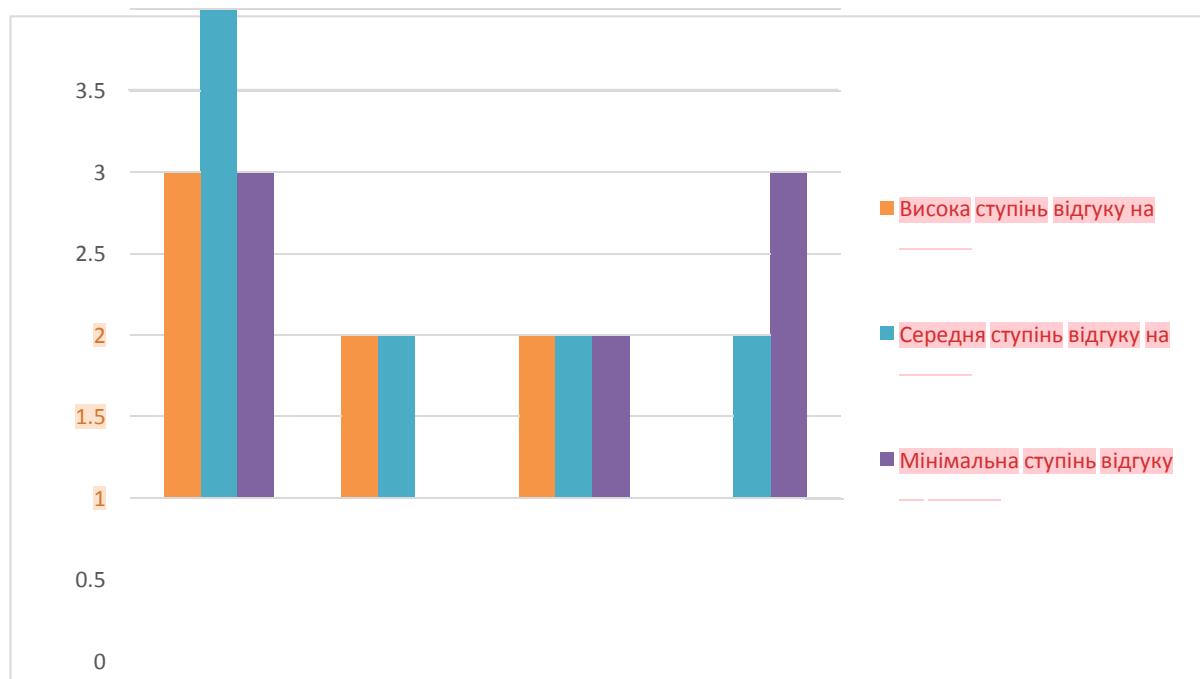


Рис 2.5. Порівняння результатів проективної методики Панфілової М. А.

«Кактус» та ступінь відгуку на травму за методикою "CRIES-8"

Виходячи з цих результатів, можна сказати, що досліджувані, які мають високий і середній ступінь реакції на травму, частіше демонструють такі прояви, як агресія, скритність і відчуття самотності, ніж ті, хто має мінімальний ступінь реакції на травму.

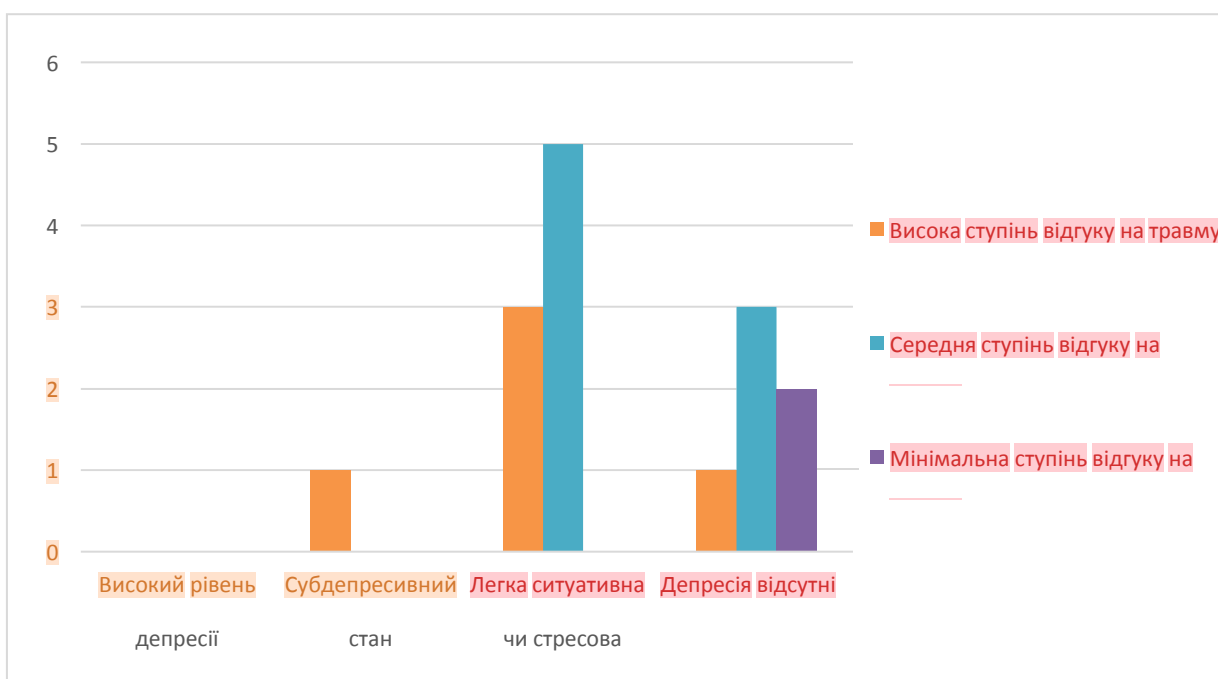


Рис 2.6. Порівняння результатів за методикою «Діагностики депресивного стану» В. Зунг (адаптація Т. Балашової) та ступінь відгуку на травму за методикою Модифікована шкала оцінки впливу війни для дітей "CRIES-8"

Результати показують, що чим вищий ступінь реакції на травму, тим більша ймовірність того, що у досліджуваної людини буде депресивний стан.

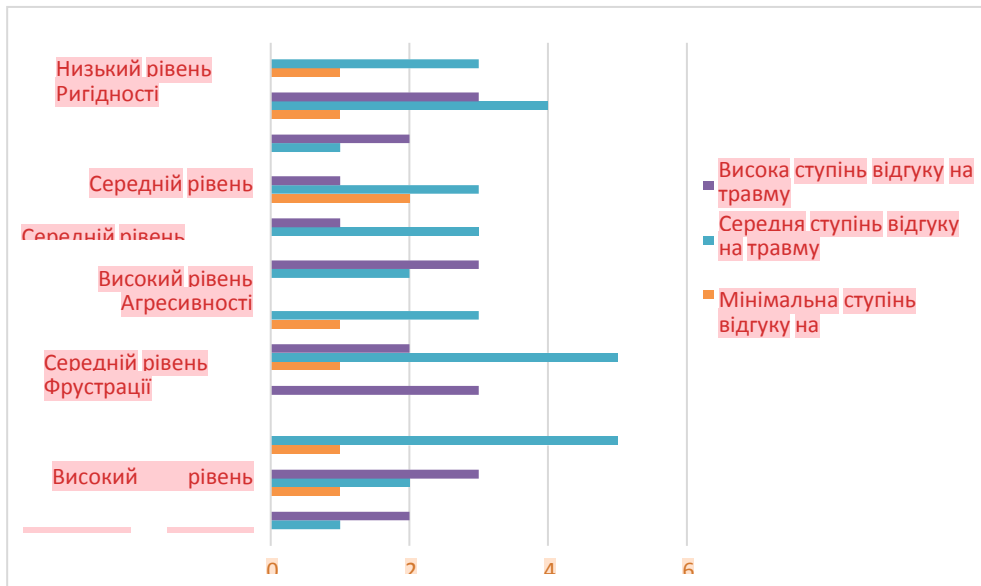


Рис 2.7. Порівняння результатів за методикою «Самооцінка психічних станів» (за Г. Айзенком) та ступеня реакції на травму за модифікованою шкалою оцінки впливу війни на дітей "CRIES-8"

Виходячи з отриманих результатів, можна сказати, що чим вищий ступінь реакції на травму, тим вищі показники тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності у досліджуваних. Результати психодіагностичного дослідження свідчать про значний вплив війни на соціальний розвиток дітей та підлітків. Діти середнього шкільного віку з високим рівнем реакції на війну частіше відчувають тривогу, агресію, скритність та почуття самотності. У підлітків підвищена ймовірність розвитку депресивного стану, а також високі показники тривоги, фрустрації, агресивності та ригідності, що пов'язані з високим рівнем реагування на війну.

Отже, можна зробити висновок, що діти середнього шкільного віку, які пережили травматичний стрес, пов'язаний з війною, схильні до агресивності, тривожності, скритності та самотності. Підлітки, навпаки, частіше проявляють депресію, тривогу, фрустрацію, агресивність та ригідність. Тому можна стверджувати, що травматичний стрес, спричинений війною, негативно впливає на соціальний розвиток дітей та підлітків.

Такі висновки можуть мати серйозні наслідки для дітей і підлітків, особливо тих, які пережили травматичний досвід, пов'язаний з воєнним станом. Вони можуть відчувати тривогу, страх, безпорадність і ізоляцію від оточення, що може призвести до зниження навчальних досягнень, погіршення міжособистісних стосунків, зниження самооцінки та інших психічних проблем. Отже, результати дослідження підкреслюють необхідність своєчасного втручання та підтримки для дітей і підлітків, які зазнали травматичного досвіду війни, щоб допомогти їм рости та розвиватися в здоровому та безпечному середовищі.

Ці результати важливі для практичної психології, оскільки дозволяють своєчасно виявляти та лікувати психічні проблеми, пов'язані з травматичним стресом війни і погіршенням соціального розвитку. Вони також мають значення для батьків і педагогів, які можуть ідентифікувати дітей, що потребують додаткової уваги та підтримки для розвитку стійкості та емоційного благополуччя. Підвищення уваги до травматичного стресу у дітей та підлітків може допомогти запобігти розвитку серйозних проблем з психічним здоров'ям у майбутньому та підтримати їхнє здоров'я та благополуччя.

2.4 Рекомендації роботи психолога з дітьми та підлітками щодо переживання травматичних ситуацій в умовах війни

Результати проведеного дослідження свідчать про те, що діти та підлітки, які перебували в Україні під час бойових дій, зазнали негативних наслідків травматичного стресу, що негативно вплинуло на психологічні особливості ситуації соціального розвитку підлітків.

Це підкреслює необхідність розробки методичних рекомендацій для батьків щодо підтримки дітей та підлітків, які пережили травматичний стрес в умовах війни.

Закордонні психологи також займалися проблемою допомоги дітям, які пережили травматичні події, і розробили стратегії допомоги дітям, які постраждали від війни чи інших травматичних подій, таких як:

1. Безпека перш за все. Всі рекомендації мають сенс тільки в тому випадку, якщо людина захищена від шкоди. Якщо основні потреби (такі як притулок, їжа, достатній сон, безпека тощо) важко задовольнити, ці потреби мають бути пріоритетними.

2. Поясніть, що їхні реакції нормальні. Дайте зрозуміти дитині, що такі емоції, як страх, смуток, агресія та розгубленість, є нормальними і зрозумілими, враховуючи те, через що проходить ваша дитина. Діти часто приховують свої справжні почуття, бо бояться, що вони єдині, хто відчуває те, що відчуває. Якщо вони відчувають страх, скажіть їм, що ви теж це відчуваєте. Дайте зрозуміти, що ви приймаєте і розумієте їхні почуття і що вони нормальні.

3. Пам'ятайте, що проблема не обмежується одним членом сім'ї. Якщо у вашій сім'ї є член сім'ї, який пережив або чув про травматичний досвід війни, подумайте про те, щоб перевірити свої симптоми та пролікувати. Люди, які чують про тривожні або травматичні події, можуть мати травматичну реакцію.

4. Розкажіть дітям про травматичні реакції. Допоможіть своїм дітям зрозуміти, що вони відчувають сильні емоції, коли згадують про травму, і поясніть, що ці емоції є реакцією на негативні події в їхньому житті. Спогад або

«тригер» може бути викликаний одним із п'яти основних почуттів (зір, слух, смак, дотик, нюх) або чимось, пов'язаним із травматичною подією (наприклад, час події, конкретні дати чи спогади).

5. Допоможіть своїй дитині впоратися з реакціями на травму. Розуміючи, що може викликати сильну реакцію (люди, місця, ситуації, видовища, запахи, спогади, внутрішні відчуття тощо), ви та ваша дитина можете планувати та використовувати здорові стратегії подолання. Діти можуть розвивати нездорові способи справлятися з емоційним стресом, наприклад: не виражати своїх почуттів, дистанціюватися або заперечувати свої негативні почуття, хвалить бажану поведінку.

Деякі діти, які пережили травму, можуть проявляти негативну поведінку, наприклад: непослух батькам, нехтування правилами або агресія по відношенню до інших. Ось чому важливо щодня знаходити час для позитивної взаємодії. Хваліть поведінку, яку ви хочете, щоб ваша дитина демонструвала (доброта, емоційний контроль, співпраця тощо), і відволікайте її, коли вона поводить погано. Коли ваша дитина поводить агресивно, спробуйте похвалити її за доброту до себе та інших.

6. Допоможіть своїй дитині відпочити та розслабитися.

Спробуйте заспокоїти організм дитини, уповільнивши його дихання, постійно напружуючи і розслабляючи м'язи, виконуючи інтенсивні навантаження або просто розслабляючись.

Деякі діти та підлітки хочуть активних занять, таких як танці та співи, тоді як інші віддають перевагу більш спокійним заняттям, таким як читання та малювання. Якщо ви помітили, що ваша дитина відчуває стрес, використовуйте заспокійливі методи, щоб допомогти їй навчитися заспокоюватися, перш ніж вона стане перенапруженою.

7. Допомагайте дитині поступово протистояти нагадуванням про травму.

Попрацюйте з дитиною, щоб визначити тригери травматичних спогадів (таких як спогади або безпечні ситуації). Заохочуйте їх писати або говорити про те, що сталося до, під час і після травматичної події. Наприклад, ви можете

записати та описати свої думки та почуття під час травматичної події, наприклад війни. Це допоможе вашій дитині зрозуміти, що сталося і що це означає. За необхідності зверніться за кваліфікованою допомогою.

Багато людей одужують після травм самостійно, без професійної допомоги. Однак може бути корисним звернутися за професійною допомогою, особливо якщо симптоми посттравматичного стресу зберігаються більше місяця. Враховуючи результати нашого дослідження та життя дітей та підлітків в Україні під час війни, розроблено рекомендації для батьків щодо підтримки дітей та підлітків, які пережили травматичний стрес:

1. Підтримувати дітей.

Батьки можуть допомогти дітям і підліткам, продемонструвавши, що вони готові допомогти через фізичну та емоційну підтримку у складних ситуаціях.

Важливо слухати дітей, давати їм можливість висловити свої почуття та ніколи не відкидати їхні почуття як негативні чи непотрібні.

2. Розкажіть своїм дітям, що відбувається у вашій країні чи регіоні.

Діти та підлітки можуть відчувати страх і дискомфорт, тому що вони не усвідомлюють, що відбувається навколо них. Однак робіть це відповідально та обережно. Використовуйте мову, яку діти розуміють, і обмежуйте інформацію їхнім віком і рівнем розуміння.

3. Допоможіть дітям знайти нормальний ритм.

Встановлення регулярного розкладу та дотримання розкладу їжі, сну, фізичних вправ і відпочинку може допомогти вашій дитині відновити стійкість.

4. Дайте дитині можливість зустрітися з друзями та колегами.

Соціальна підтримка має вирішальне значення для зменшення почуття самотності та відчуженості.

5. Допоможіть дітям розважитися та відпочити.

Це може відбуватися по-різному: від ігор і спорту до творчості та улюблених захоплень. Важливо, щоб дитина відчувала, що в житті є позитивні моменти і вона може радіти життю.

6. Подумайте про те, щоб звернутися за допомогою до психіатра.

Це може бути корисним для дітей і підлітків, які страждають від серйозних емоційних і поведінкових проблем через стрес.

Дотримання цих рекомендацій допоможе дітям і підліткам, які пережили травматичний стрес, ефективно впоратися з такими негативними симптомами, як тривога, агресія, депресія, самотність, розчарування, скритність і впертість.

Крім того, дотримання цих рекомендацій допоможе посилити соціальну підтримку між батьками та дітьми, що особливо важливо під час війни.

ВИСНОВКИ

Отже, соціальна ситуація розвитку на кожному віковому етапі ставить перед суб'єктом конкретні завдання розвитку, вирішення яких становить зміст психічного розвитку в даному віці. Досягнення психічного розвитку дитини поступово вступають у протиріччя зі старою соціальною ситуацією розвитку, що призводить до заломлення і побудови нових відносин із соціальним середовищем, а отже, до нової соціальної ситуації розвитку. Знову виникає протиріччя між новими, більш високими соціальними очікуваннями і вимогами до дитини та її можливостями, яке вирішується шляхом швидкого розвитку відповідних психологічних здібностей. Стрибкоподібні зміни соціальної ситуації розвитку є однією з істотних складових вікових криз розвитку.

Що стосується сучасних концепцій соціальної ситуації розвитку, то сьогодні в зарубіжній психології роль кооперації і спілкування в розвитку дитини. Динамічні системи відносин «людина-середовище», в яких дитина вступає в безпосередню взаємодію і спілкування з партнером, є двома основними системами, які відіграють фундаментальну роль у процесі соціалізації. Ситуація соціального розвитку в підлітковому віці відрізняється від ситуацій соціального розвитку дитинства головним чином внутрішніми причинами. Зовнішні обставини соціальної ситуації здебільшого залишаються незмінними: підліток живе в сім'ї, ходить до школи, спілкується з однолітками. Трансформується внутрішня структура соціальної ситуації, змінюються ціннісні орієнтації та установки, по-іншому розставляються акценти. Спілкування з однолітками виділяється в самостійну сферу життя, набуваючи більшого значення, ніж спілкування з дорослими – вчителями і батьками. Відносини з дорослими мають двоїстий характер. Підліток прагне до незалежності та самостійності, наполягає на рівних правах з дорослими, але при цьому не може самостійно забезпечити своє існування, потребує матеріальної та особистої підтримки батьків.

Психіатричні та психологічні дослідження показали, що війна залишає тривалий вплив на психіку дітей та підлітків. Під час війни діти переживають (різною мірою) два типи травматичних подій: I тип (раптова травматична

подія); тип II (тривалий вплив несприятливих явищ, що призводить до дисфункції копінг-механізмів). Як наслідок, діти та підлітки страждають психічними розладами, такими як тривожні розлади, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), депресія, дисоціативні розлади (відмова, деперсоналізація, дереалізація, заціпеніння, кататонія), а також поведінка (особливо поведінкові розлади), і психоактивних речовин, значно більшою мірою, ніж їх ровесники в країнах, не постраждалих від війни. На жаль, зараз через агресію з боку Росії Україна потрапила до списку найжорстокіших збройних конфліктів останніх десятиліть. Загалом найпоширенішими психічними розладами серед дітей і підлітків, які постраждали від війни, є посттравматичний стресовий розлад і депресія. Інші відомі розлади включають гострі реакції на стрес, синдром дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ), панічний розлад, дитячі тривожні розлади та розлади сну.

Беручи до уваги результати психодіагностичного дослідження, можна зробити висновок про значний вплив війни на соціальну ситуацію розвитку дітей та підлітків. Діти середнього шкільного віку з високим рівнем реакції на війну можуть частіше відчувати тривогу та агресію, скритність і почуття самотності. У підлітків висока ймовірність розвитку депресивного стану, а показники тривоги, фрустрації, агресивності та ригідності асоціюються з високим рівнем реакції на війну. Дітям середнього шкільного віку, які пережили травматичний стрес, пов'язаний з війною, властиві такі риси, як агресивність, тривожність, скритність, самотність. Тоді як для підлітків характерні такі прояви, як депресія, тривога, фрустрація, агресивність і ригідність. Отже, можна стверджувати, що переживання травматичного стресу, спричиненого війною, негативно впливає на стан соціальної ситуації розвитку дітей та підлітків.

Таким чином, результати дослідження підкреслюють необхідність своєчасного втручання та підтримки дітей та підлітків, які зазнали травматичного досвіду воєнного стану, щоб допомогти їм рости та розвиватися в здоровому та безпечному середовищі.

Ці результати важливі для практичної психології, оскільки дозволяють своєчасно виявляти і лікувати психічні проблеми, пов'язані з травматичним стресом і погіршенням соціальної ситуації розвитку. Ці висновки також мають важливе значення для батьків і педагогів, які можуть ідентифікувати дітей, які потребують додаткової уваги та допомоги у розвитку стійкості та підтримки емоційного благополуччя. Підвищення обізнаності щодо травматичного стресу у дітей та підлітків може допомогти запобігти розвитку більш серйозних проблем із психічним здоров'ям у майбутньому та підтримати їхнє здоров'я та благополуччя. Це підкреслює необхідність розробки рекомендацій для батьків щодо підтримки дітей і підлітків, які пережили травматичний стрес.

За результатами дослідження та зарубіжного досвіду допомоги дітям, які постраждали від психотравмуючих подій, розроблено рекомендації для батьків щодо допомоги дітям і підліткам, які під час бойових дій перебували на території України та пережили травматичний стрес: підтримайте своїх дітей, розкажіть ваших дітей про те, що відбувається в їхній країні чи регіоні, допоможіть дітям повернутися до свого життя, надайте дітям можливість побачити друзів і однолітків, допоможіть дітям розважитися та відпочити, подумайте про те, щоб звернутися за допомогою до спеціалістів із психічного здоров'я.

Дотримання цих вказівок може допомогти дітям і підліткам, які пережили травматичний стрес, ефективно справлятися з такими негативними симптомами, як тривога, агресія, депресія, самотність, розчарування, скритність і ригідність. Крім того, дотримання цих рекомендацій може посилити соціальну підтримку, особливо між батьками та дітьми, що може бути особливо важливим у військовій ситуації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ І ЛІТЕРАТУРИ

1. Актуальні проблеми психології (модульний курс дистанційного навчання): навч. посіб. / [А.Й.Капська, О.В.Безпалько, Р.Х.Вайнола та

- ін.] ; ред. І. Зверєва, Г. Лактіонова; за ред. А.Й. Капської; Християн. дит. фонд; Київ. нац. пед. ун-т ім.М.Драгоманова. Київ : Науковий світ, 2011. 129 с.
2. Актуальні проблеми педагогічної роботи, / за ред. А.Й.Капської. Київ: Основа, 2011. 244 с.
 3. Антонова В. Л. Соціальна робота з різними категоріями населення: навч. допомога. Київ: Основа, 2017. 134 с.
 4. Безгін М.М. Вікова фізіологія: (Фізіологія розвитку): навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Полтава: Видавничий центр ПНПУ, 2012. 208 с.
 5. Белюк А. С. Основи вікової педагогіки: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: «Коло», 2018. 206 с.
 6. Березін Ф. В. Психічна та психофізична адаптація людини. Львів: Наука, 2008. 198 с.
 7. Бернс Р. Розвиток Я-концепції та виховання. Київ: Педагогіка, 2016. 144 с.
 8. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2-х кн. : [наук. видання]. Київ : Либідь, 2003. 345 с.
 9. Бовть О. В. Соціально-психологічні причини агресивної поведінки школярів. Рідна школа. №2. 2009. С. 17-20.
 - 10.Бондаренко О.М. Соціальна адаптація особистості в умовах пострадянського суспільства: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії». Одеса, 2004. 25 с.
 - 11.Бондарчук О.І. Психологія: Курс лекцій. К.: МАУП, 2011. 96 с.
 - 12.Бочелюк В. Р. Сутність самооцінки та її співвідношення з Я-концепцією. Соціальна робота. Вип. 6. 2012. С. 11-18.
 - 13.Бура Н. П. Особливості Я-образу у підлітків та його формування в умовах сімейного виховання: навч. посіб. Харків : Ун-т внутр. справ. 2006. 176 с.

- 14.Бурлачук Л. Ф., Савченко Є. Л. Психодіагностика (психодіагностичний інструментарій для використання у психології). Київ : А.Л.Д, 2015. 202 с.
- 15.Вікова психологія / [за заг. ред. Г. С.Костюка]. Київ : Освіта, 2009. 344 с.
- 16.Галаган М. А. Різні теоретичні підходи у визначенні поняття самооцінки. Київ : Основа, 2006. 204 с.
- 17.Дитинство в умовах війни. К.: Український інститут дослідження екстремізму, 2015. URL:<http://uire.org.ua/wp-content/uploads/2016/08/Batki-i-diti.pdf>
- 18.Діти війни (дослідження проблем дитинства в Україні за умов військової агресії). Київ: Український інститут дослідження екстремізму, 2015. URL: <http://uire.org.ua/doslidzhennya/1738>
- 19.Дубравська Д. М. Основи психології. Львів : Світ, 2011. 304 с.
- 20.Дубровська І. В. Вікова та педагогічна психологія. Київ, 2003. 234 с.
- 21.Дьоміна Г.А. Вікова та педагогічна психологія: Методичні рекомендації для практичних занять, самостійної роботи та модульного контролю знань студентів. 2-е вид., випр. і доп. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. 56 с.
- 22.Забродський М. М. Вікова психологія. Київ: Основа, 2002. 302 с.
- 23.Занюк С. Психологія мотивації та емоцій. Луцьк, 2007. 228 с.
- 24.Кокун О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності_ : монографія. К. : Міленіум, 2004. 265 с.
- 25.Коробка Л.М. Соціально-психологічна адаптація спільноти до умов і наслідків воєнного конфлікту: теоретичні засади дослідження. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. Збірник наукових праць. №4 (29), 2015. Київ, 2015. С.96-103.
- 26.Корольчук М.С. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах._ К.: Ніка-Центр,2006. 580 с.

27. Корнєв М. Н. Психологія : підручник. Київ : КНУ ім. Т. Шевченка, 2010. 308 с.
28. Корольчук М. С. Основи психології : опорні конспекти, схеми, методики. Київ : НікаЦентр, 2009. 322 с.
29. Корольчук М. С. Психодіагностика. Київ : Ельга, Ніка-Центр, 2018. 202 с.
30. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : РИС, 2002. 288 с.
31. Крайг Г. Психологія розвитку. Київ: Основа, 2005. 210.
32. Кузняк П. С. Адаптація як функція розвитку особистості. Тернопіль: Вид-во ТНПУ, 2016. 176 с.
33. Кулинич І. Ю. Вікова психологія: повний життєвий цикл розвитку. навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: ТЦ «Коло», 2010. 206 с.
34. Мажник Н. А. Психологія і педагогіка : навч. посіб. [Текст]. Харків : ІНЖЕК, 2003. 202 с.
35. Максименко С.Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія: [підручник для студентів вищ. навч. закл.]. Київ : Форум, 2000. 543 с.
36. Мінчук Д. 2008. Психологія. Київ: Основа, 2010. 204 с.
37. Основи психології : підручник /За заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. 4-е вид., стереотип. Київ: Либідь, 2004. 632 с.
38. Приходько Ю.О., Юрченко В.І. Психологічний словник-довідник: навч. посіб. 2-ге вид. К.: Каравела, 2014. 344 с.
39. Психіатри про синдром АТО: як проявляється і як реагувати. URL: <http://aptekaads.com.ua/ua/articles/psykhiatry-pro-syindr/>
40. Психологія URL : http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Index.php
41. Робер М., Тільман Ф. Психологія індивіда та групи. Київ, 2008. 280 с.
42. Рибалка В. В. Психологія розвитку особистості та подолання агресії : навч. посіб. Київ : ІЗИН, 2006. 236 с.

- 43.Сенявская Е.С. Великі проблеми «малої війни»: «афганський синдром»._ Психологія війни в ХХ столітті – історичний досвід. URL: <http://medbib.in.ua/bolshie-problemyi-maloyvoynyi-afganskiy.html>
- 44.Семиченко В. А. Психологія особистості. Київ : Видавець Ешке О., 2001. 320 с.
- 45.Соціально-психологічна профілактика порушень адаптації молоді до повсякденного стресу: метод. рек. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології; за наук. ред. Т.М.Титаренко. К.: Міленіум, 2010. 84 с.
- 46.Федоренко Р. П. Психологічний практикум з консультування: зміст, прийоми, технології : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Луцьк : СНУ ім. Лесі Українки, 2012. 200 с.
- 47.Цимбалюк І. М. Психологія спілкування: [навчальний посібник]. К. : ВД «Професіонал», 2004. 304 с.
- 48.Шпилик С. Інформаційна війна, пропаганда та PR: такі схожі й такі різні. Галицький економічний вісник. Тернопіль : ТНТУ, 2014. Том 47. № 4. (periodicals.karazin.ua) С. 178-188.
- 49.Юнг К. Г._ Психологія особистості. Київ : Видавець Ешке О. М., 2001. 427 с.
- 50.Jon Eisenson, J. Jeffery Auer, John V. Irwin The Psychology of Communication. New York, Publisher : [Appleton-Century-Crofts](http://www.appleton-century-crofts.com), 2013. 255 p.

ДОДАТКИ

Шкала «Загальна тривожність» Багатошкального опитувальника тривожності дітей (МСQ)

Процедура дослідження: перед початком роботи підлітку надається текст анкети, після чого – інструкція:

«Питання, які вам пропонують відповісти, пов'язані з тим, як ви зазвичай себе відчуваєте. На кожне запитання необхідно дати чітку відповідь «так» або

«ні». Намагайтеся відповідати щиро і правдиво, немає правильних чи неправильних, «хороших» чи «поганих» відповідей. Не думайте над питаннями занадто довго.

Якщо ви визначилися з відповіддю на конкретне питання, то навпроти відповідної цифри необхідно поставити знак «+», якщо відповідь «так», і знак «-», якщо ваша відповідь на це питання «ні».

Якщо вам важко вибрати однозначну відповідь, то виберіть рішення відповідно до того, що трапляється частіше. Якщо ваша відповідь на це запитання може бути різною в різні періоди вашого життя, виберіть рішення, яке є правильним у даний момент. Будь-яка відповідь, яку ви не можете сформулювати як «так», повинна вважатися негативною (тобто «ні»).

Потім учаснику надається реєстраційна форма для заповнення. Після того, як дитина (або дорослий, який їй допомагає) заповнив анкету, по кожному параметру підраховується арифметична сума «сирих» балів. Цей розрахунок здійснюється за допомогою ключа, де за кожне збіг з ключем нараховується 1 бал на користь відповідної шкали.

Текстовий матеріал

Ви часто відчуваєте тривогу і тривогу?

Коли ви лягаєте спати ввечері, чи часто ви переживаєте про те, що буде завтра?

Вас часто щось мучить, але ви не можете зрозуміти що?

Чи часто ви переживаєте про те, що, як згодом виявляється, не має значення?

Чи часто ви відчуваєте невпевненість у собі?

Чи важко вам зосередитися на чомусь одному?

Вам часто сняться страшні сни?

Чи часто ви відчуваєте страх в ситуаціях, коли точно знаєте, що вам нічого не загрожує?

Ви боїтеся залишатися вдома самі?

Ви боїтеся залишатися наодинці в темній кімнаті

Ключ до методики

Шкала 1.

відповідь “так” – 1, 11, 21, 31, 41, 51, 61, 71, 81, 91.

Методика оцінювання

Підсумковий бал за будь-якою шкалою завжди є сумою десяти чисел, кожне з яких дорівнює нулю або одиниці. Тому мінімальне значення будь-якого показника дорівнює нулю, а максимальне – 10.

Оцінка рівня тривожності

Таблиця 1

Дівчата віком 7-10 років

Шкала	Рівень тривожності			
	низький	середній	високий	дуже високий
1	0-2	3-7	8-9	10
2	0-2	3-6	7-8	9-10
3	0-3	4-8	9	10
4	0-3	4-7	8	9-10
5	0-2	3-6	7-8	9-10
6	0-2	3-7	8	9-10
7	0-3	4-8	9	10
8	0-3	4-8	9	10
9	0-2	3-7	8	9-10
10	0-2	3-7	8	9-10

Таблиця 2

Дівчата віком 11-12 років

Шкала	Рівень тривожності			
	низький	середній	високий	дуже високий
1	0-1	2-6	7-8	9-10
2	0-1	2-6	7	8-10
3	0-2	3-6	7-8	9-10
4	0-1	2-6	7-8	9-10
5	0-1	2-6	7	8-10
6	0-1	2-5	6-7	8-10
7	0-2	3-6	7-8	9-10
8	0-2	3-7	8-9	10
9	0-1	2-6	7	8-10
10	0-1	2-6	7	8-10

Таблиця 5

Хлопчики віком 7-10 років				
Шкала	Рівень тривожності			
	низький	середній	високий	дуже високий
1	0-1	2-6	7-8	9-10
2	0-1	2-6	7-8	9-10
3	0-2	3-6	7-8	9-10
4	0-2	3-6	7-8	9-10
5	0-2	3-6	7	8-10
6	0-2	3-6	7	8-10
7	0-2	3-6	7-8	9-10
8	0-2	3-7	8-9	10
9	0-2	3-6	7-8	9-10
10	0-1	2-6	7-8	9-10

Таблиця 6

Хлопці віком 11-12 років				
Шкала	Рівень тривожності			
	низький	середній	високий	дуже високий
1	0-1	2-5	6-7	8-10
2	0-1	2-5	6-7	8-10
3	0-1	2-6	7-8	9-10
4	0-1	2-6	7-8	9-10
5	0-1	2-5	6-7	8-10
6	0-2	3-5	6-7	8-10
7	0-1	2-6	7-8	9-10
8	0-1	2-6	7-8	9-10
9	0-1	2-5	6-7	8-10
10	0-1	2-5	6-7	8-10

Проективна методика «Кактус» М. А. Панфілова

Процедура. При проведенні діагностики видається аркуш паперу А4, простий олівець, кольорові олівці.

Інструкція: «Намалюй на аркуші паперу кактус таким, яким ти його уявляєш».

При обробці результатів враховуються дані, характерні для всіх графічних методів: просторове розташування і розміри малюнка, характеристики ліній, натиск олівця. Крім того, враховуються характерні для цієї техніки показники: характеристики «образу кактуса» (дикий, домашній, примітивний, детальний тощо), характеристики хвої (розмір, розташування, кількість).

На малюнку можуть бути такі якості предметів:

Агресія – наявність голок. Сильно стирчать, довгі, близько розташовані голки свідчать про високий ступінь агресивності.

Егоцентризм, прагнення до лідерства - великий малюнок, центр літери.

Невпевненість у собі, залежність – маленький малюнок, розташований внизу аркуша.

Демонстративність, відкритість – наявність у кактуса виступаючих відростків, химерних форм.

Скрадність, обережність – розташування зигзагів по контуру або всередині кактуса.

Оптимізм – використання яскравих кольорів, «радісних» кактусів.

Тривожність – використання темних кольорів (варіант з кольоровими олівцями), переважання внутрішнього штрихування ламаними лініями.

Жіночність – це наявність прикрас, кольорів, м'яких ліній і форм.

Екстравертність – наявність на картині інших кактусів або квітів.

Інтровертність – на картинці зображений один кактус.

Прагнення до захисту домашнього вогнища, наявність почуття родинної спільності – наявність горщика з квіткою на малюнку, зображення кімнатної рослини.

Відсутність бажання захисту домашнього вогнища, наявність почуття самотності – дикі, «кактуси пустелі».

.

**Методика «Діагностики депресивного стану» В. Зунга
(адаптація Т. Н.Балашова)**

Інструкції. Уважно прочитайте кожне з наведених нижче тверджень (див. бланк відповідей) і викресліть відповідну цифру праворуч залежно від того, як ви себе почували останнім часом. Не замислюйтеся над питаннями; немає правильних чи неправильних відповідей.

Твердження	Ніколи або рідко	Іноді	Часто	Майже завжди або постійно
1. У мене поганий настрій	1	2	3	4.

2. Я почуваюся найкраще вранці.	1	2	3	4
3. У мене бувають періоди плачу або майже сліз.	1	2	3	4
4. Я погано сплю вночі	1	2	3	4
5. Мій апетит не гірше ніж зазвичай	1	2	3	4
6. Мені подобається дивитися на привабливих дівчат (хлопців), розмовляти з ними, бути поруч	1	2	3	4
7. Я помічаю, що худну.	1	2	3	4
8. Мене турбує живіт	1	2	3	4
9. Серце б'ється швидше, ніж зазвичай	1	2	3	4
10. Я втомлююся без причини	1	2	3	4
11. Я думаю так само чітко, як ніколи.	1	2	3	4
12. Мені легко робити те, що я можу робити.	1	2	3	4
13. Я відчуваю тривогу і мені важко всидіти на місці.	1	2	3	4
14. У мене є надії на майбутнє	1	2	3	4
15. Я більш дратівливий, ніж зазвичай	1	2	3	4
16. Мені легко приймати рішення	1	2	3	4
17. Я відчуваю себе потрібним і корисним для інших.	1	2	3	4
18. Я живу досить сите життя.	1	2	3	4
19. Я відчуваю себе як інші люди буде краще, коли я помру	1	2	3	4
20. Те, що робить мене щасливим сьогодні, те, що завжди робило мене щасливим	1	2	3	4

Обробка та інтерпретація результатів

Рівень депресії (РД) визначається сумою «прямого» і «зворотного» розрахунків. Приклад зворотного розрахунку: у відомості No 2 цифру 1 закреслено, ставимо 4 бали; у твердженні No 5 відповідь 2 закреслено – поставити 3 бали; у No6 – відповідь 3 – поставити 2 бали; у No11 – відповідь 4 – поставити 1 бал і т.д. «Прямий» підрахунок – твердження 1, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 13, 15, 19. «Зворотний» розрахунок – твердження 2, 5, 6, 11, 12,14, 16, 17, 18, 20. У сумі отримуємо рівень флуктуаційної депресії в межах 20-80 балів:

20-50 балів – депресія відсутня;

50-59 балів – легка ситуативна чи стресова депресія;

60-69 балів – субдепресивний стан;

70-80 балів – високий рівень депресії.

Методика «Самооцінка психічних станів» (за Г. Айзенком)

Тест дозволяє оцінити деякі дезадаптивні стани (тривожність, фрустрація, агресивність) і риси особистості (тривожність, фрустрація, агресивність і ригідність).

Інструкції. Уважно прочитайте описи різних психічних станів.

Якщо цей опис відповідає вашому стану і цей стан виникає часто, то вам необхідно оцінити його в 2 бали. Якщо цей стан трапляється рідко, то дається один бал. Якщо не відповідає Вашій умові – 0 балів.

Опис занять.

I. Шкала тривожності:

Я не відчуваю впевненості в собі.

Вона часто червоніє через дрібниці.

Мій сон неспокійний.

Я легко впадаю в розчарування.

Мене хвилюють лише уявні неприємності.

Труднощі мене лякають.

Я люблю копатися у своїх недоліках.

Мене легко переконати.

Я підозрілий.

Мені важко чекати.

II. Шкала фрустрації:

Часто ситуації здаються мені безнадійними, з яких ще можна знайти вихід.

Неприємності мене сильно засмучують, я падаю духом.

Коли виникають великі неприємності, я схильний звинувачувати себе без достатніх причин.

Нещастя і невдачі мене нічому не вчать.

Я часто кидаю боротьбу, вважаючи її марною.

Я часто відчуваю себе беззахисним.

Іноді впадаю в стан відчаю.

Я відчуваю розгубленість перед обличчям труднощів.

У важкі хвилини життя іноді поводжуся по-дитячому, хочу, щоб люди мене жаліли.

Вважаю недоліки свого характеру непоправними.

III. Шкала агресії:

Залишаю за собою останнє слово.

Часто в розмові я перебиваю свого співрозмовника.

Я легко злюся.

Мені подобається робити коментарі іншим.

Я хочу бути авторитетом для інших.

Мене мало не задовольняє, я хочу найбільшого.

Коли я злюся, мені важко контролювати себе.

Я віддаю перевагу керувати, ніж слухатися.

У мене різкі, грубі жести.

Я мстивий.

IV. Шкала жорсткості:

Мені важко змінити звички.

Переключити увагу нелегко.

Я дуже обережно ставлюся до всього нового.

Мене важко переконати.

Часто я не можу викинути з голови думку, від якої варто позбутися.

Мені нелегко зближуватися з людьми.

Навіть дрібні порушення плану засмучували.

Я часто впертий.

Я неохоче йду на ризик.

Я гостро відчуваю відхилення від свого розпорядку дня.

Обробка результатів.

Підрахувати суму балів за кожною групою питань: I. Питання 1-10 – шкала тривожності; II. Питання 11-20 – шкала фрустрації; III. Питання 21-30 – шкала агресивності; IV. Питання з 31 по 40 є шкалою жорсткості.

Інтерпретація результатів: 0 – 7 балів – низький рівень; 8 – 14 балів – середній рівень; 15 – 20 балів – високий рівень.

**Модифікована шкала оцінки впливу травматичної події для дітей
"CRIES-8"**

Інструкції. Нижче наведено список коментарів людей після стресових життєвих подій. Будь ласка, вкажіть у кожній графі, як часто ці коментарі виникали у вас протягом останніх семи днів. Якщо цього не сталося протягом цього періоду, будь ласка, поставте прапорець ніколи.

	Ніколи	Рідко	Іноді	Часто
1. Ви мимоволі думаєте про це?				
2. Ви намагаєтеся стерти його з твоя пам'ять?				

3. Через це вас приваблюють сильні люди? відчуття?				
4. Чи уникаєте ви речей, які нагадують вам про подію (наприклад, місьць чи ситуації)?				
5. Чи намагаєтеся ви не говорити про це?				
6. Чи спадають вони вам на думку? фотографії цього?				
7. Чи спонукають вас інші речі думки з цього приводу?				
8. Чи намагаєтеся ви не думати про це?				

Шкала CRIES-8 заповнюється самостійно, тому її можна використовувати в групах. Скоринг:

Шкала складається з 8 пунктів, оцінених за чотирибальною шкалою: «ніколи» – 0; «рідко» – 1; «іноді» – 3; «часто» – 5.

Ці пункти згруповані у дві підшкали: втручання та уникнення.

«Втручання» – це сума балів 1, 3, 6, 7.

«Уникнення» – сума балів 2, 4, 5, 8.