

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет психолого-педагогічний
Кафедра практичної психології

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Мірошник З.М.

(підпис)

«_____» _____ 2022р.

Реєстраційний № _____

«_____» _____ 2022р.

ТЕХНОЛОГІЇ ПОДОЛАННЯ ЖИТТЄВИХ КРИЗ
(ВІКОВИЙ АСПЕКТ)

Кваліфікаційна робота студента
групи ПП-19
ступінь вищої освіти бакалавр
спеціальності 053 Психологія
Асінгерова Томи Михайловича

Керівник канд. пед. наук, доцент
Гапоненко Л.О.

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Асінгеров Тома Михайлович, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавав і не одержував недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомлений. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.

(підпис)

ЗМІСТ

Вступ.....	1
Розділ 1. Теоретичний аналіз життєвої кризи та технологій її подолання життєвих криз	3
1.1 Життєва криза як об'єкт психологічного дослідження.....	3
1.2 Підліткова криза в умовах війни та резильєнтність як потенціал відновлюваності психіки підлітка	7
1.3 Психотехнології подолання підліткової кризи як умови розвитку резильєнтності у підлітків	10
Висновки до першого розділу	16
Розділ 2. Емпіричне дослідження використання технологій з подолання життєвої кризи у підлітків.....	17
2.1. Обґрунтування та процедура проведення емпіричного дослідження та вибір методичного забезпечення	17
2.2. Інтерпретація отриманих даних.....	22
2.3. Технологія тренінгового процесу (СПТ) з розвитку резильєнтності підлітка	25
2.4. Аналіз результатів дослідно-емпіричного дослідження з визначення ефективності проведеного дослідження	31
Висновки до другого розділу	32
ВИСНОВКИ.....	33
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	36
ДОДАТКИ.....	41
Додаток А.....	41
Додаток Б... ..	41
Додаток В... ..	42
Додаток Г	43
Додаток Д... ..	45

Вступ

Постановка проблеми. Сучасна психологія накопичила багатий арсенал технологій психологічної допомоги людині в *життєвій кризі*. Тільки в глибинній психології нараховують більше десятка таких технологій. Найбільшу популярність набули технології психотерапевтичного втручання «за З. Фройдом», «за К.-Г. Юнгом», «за М. Кляйн», «за Ф. Дольто».

Вказані технології оновилися завдяки творчим пошукам розпізнання логіки несвідомого. Започаткувались технології «за Я. Морено», технології в трансакційному аналізі «за Е. Берном», технології розподілу рольових позицій «за К. Штейгером», технології в клієнт-центрованій терапії «за К. Роджерсом», технології в когнітивній психотерапії «за Р. Ліхом», технологія еріксонівського гіпнозу. Окрему низку технологій сформувались в груповій кататимно-імагінативній психотерапії (ГКІП) та ще багато інших.

Зробимо посилання на статтю Г. П. Лазос, де автор позначає, що сучасна психологія «практикує понад 200 різновидів технологій психотерапії для дітей і підлітків» [13, с.99]. Натомість розгорнувся новий інтерес до психотехнологій, який пов'язаний із зростанням екстремальних ситуацій, які задають кризу. Отже, кожна людина потрапляє у життєву кризу, але не кожна здатна самотійно її подолати.

Вище означене обумовило вибір теми нашого дослідження: «**Технології подолання життєвих криз (віковий аспект)**».

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження технології подолання життєвих криз (підлітковий аспект).

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз поняття «технологія», «життєва криза», «підліткова криза».
2. Обґрунтувати діагностичний інструментарій та провести емпіричне дослідження, здійснити інтерпретацію отриманих результатів.
3. Визначити технологію подолання афективного розладу в життєвій кризі підлітка та довести її ефективність.

Об'єкт дослідження – життєва криза.

Предмет дослідження – технології подолання життєвої кризи в підлітковому віці.

Методи дослідження: загальнонаукові методи теоретичного рівня (аналіз, синтез, порівняння, систематизацію, узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних); методи емпіричного дослідження *Методика «Виміру рівня тривожності Тейлора» (адаптована Немчиним Т.А.), Методика «Тест шкільної тривожності Філіпса»;* *Методика «Дитяча шкала впливу подій» «Опитувальник CRIES-8»* статистична обробка отриманих результатів здійснювалася за допомогою методів математичної статистики у програмах Excel та SPSS–17.

База дослідження була визначена у «Криворізькому інклюзивно-ресурсному центрі № 2». Дослідження здійснювалось із лютого по березень 2023 року.

Практичне значення одержаних результатів. Наданий матеріал з теоретичного аналізу кризи, підліткової кризи, а також технологій в подоланні життєвих криз дітей підліткового віку може бути корисний психологам-практикам.

Апробація дослідження представлена в статті Т. М. Асінгеров, Л.О.Гапоненко «Психотехнології подолання підліткової кризи як основи розвитку резильєнтності». Матеріали щорічної звітної науково-практичної конференції студентів і молодих учених «Психологічний супровід особистості в часи війни. Технології подолання життєвих криз» за загал. ред. З.М. Мірошник, О. А. Чаркіної. Кривий Ріг: вид-во КДПУ, 2023. С. .

Структура і обсяг роботи: складається із вступу, двох розділів, висновку, списку використаної літератури та додатків. Робота містить 37 сторінок основного тексту, 4 таблиці, 3 діаграми, 1 схему, 33 джерела використаної літератури, 5 додатків.

Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЖИТТЄВОЇ КРИЗИ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ЇЇ ПОДОЛАННЯ

1.1. Життєва криза як об'єкт психологічного дослідження

Поняття «життєва криза» походить від грецького *kreses* – рішення, поворотний пункт, результат пережитого «розриву між минулим і оновленим теперішнім» [9]. У «Енциклопедії Сучасної України» (The Encyclopedia of Modern Ukraine) (там же, [9]) поняття «життєва криза» тлумачиться як «складний період життя, під час якого різко змінюються ставлення до себе і світу, спосіб осмислення набутого досвіду та напрям життєвого шляху» [9].

Дослідники нерідко використовують синоніми «життєва криза»: «критичний період» (Т. Шибутані), «перелом», «перехід» (Г. Шихі), «поворотний етап життєвого шляху» (С. Рубінштейн), «розрив» (Л. Виготський), «критична ситуація» (Ф. Василюк)» (цитуються за В.Л. Зливковим) [16, с. 7].

У психологічній літературі часто використовують образність смислового значення життєвої кризи за китайськими ієрогліфами («кит. трад. 危機 – загроза, 危机 – можливість) [10]. Точність і обмеженість полягає в нероздільності переживань *адаптації* в кризовій ситуації: 1) фазу стресу (*stress* – тиск, напруження) – руйнація балансу психофізіологічних процесів і загрози потенціального захворювання; 2) фазу реагування на зміну в житті з визначенням адаптаційних стратегій.

П. П. Горностай життєву кризу розглядає через теорію рольових конфліктів: «можна стверджувати (і це підтверджується психологічною практикою), що значна частина психологічних дисгармоній пов'язана з функціонуванням ролей і закономірностями рольової поведінки. Не є винятком і життєва криза, яка дуже часто супроводжується рольовими конфліктами особистості» [5].

О. О. Байєр визначає *життєву кризу* «переломним моментом» та «сприятливою можливістю», бо критичні ситуації є умовою для саморозвитку. Кризи викликані будь-якими подіями або факторами обов'язково змінюють

установки і цінності [1, с. 7; 8-9; 14]. Вона пише, «образ «Я» змінюється як при втраті сенсу життя, так і при серйозній фізичній травмі, а емпіричні дані доводять, що після досвіду катастрофи, екстремальної ситуації може початись розпад основних форм ідентичності (соматичної, статевої), і процес психологічної роботи розпочинається з їх відновлення» [1, с. 10].

Станіслав та Крістін Гроф визначають кризу як внесення змін в духовний потенціал особистості. Із кризи особа виходить духовно збагаченою. «Разом з тим дедалі більше людей, судячи з усього, проходить через незвичайні переживання, подібні до описаних вище, і замість незворотного занурення в божевілля нерідко повертаються з цих екстраординарних станів розуму з зростанням почуття добробуту і вищим рівнем функціонування у повсякденному житті. У багатьох випадках під час цього процесу виліковуються застарілі емоційні, розумові та фізичні проблеми та хвороби» [6].

Т. М. Титаренко характеризує психіку людини в кризовій ситуації як таку, що «втрачає психічну гнучкість, сприймає все якось надто прямолінійно, тимчасово стає зовсім дезадаптованим, не може пристосуватися до обставин, які змінилися. Параліч волі не дає змоги діяти, гнів або апатія заважають реальному погляду на речі» [25, с.45].

Дослідження життєвої кризи визначається в різних напрямках:

–*криза народження* – перехід від внутрішньоутробного життя в соціальне буття, що супроводжується повною біологічною беспорядністю дитини та нездатністю без допомоги дорослого забезпечити себе психофізіологічними потребами (Дж. Боулі [31]);

–*криза розвитку* – зосередження різких і капітальних зрушень і зсувів, змін і переломів у психіці особистості (І.О. Черезова [29]);

–*криза життєвих змін* – складний період життя, під час якого змінюється ставлення до себе і світу, осмислення набутого, пошук та визначення нового напрямку життєвого шляху (Енциклопедія Сучасної України [9]);

–*травматична криза* – важкий стан сприймання покаліченого тіла, невиліковної хвороби, втрати близьких, майна, місце проживання (Гусак Н., Чернобровкіна В [7]);

–*криза середнього віку* – це усвідомлення життєвого шляху на етапі наближення до старості (Станіслав і Крістін Гроф [6]);

–*вікові кризи* – особливості проходження всі без винятку переломних моментів та, в залежності від соціальної підтримки чи не підтримки дитини на ранніх етапах життя, утворення або стійких адаптивних здібностей, або «зстригання» в кризі дитинства.

Найбільш вдало життєві кризи представив Е. Еріксон, чим і пояснюється популярність його теорії «*Стадій психосоціального розвитку*», яка складається із восьми стадій. «Ці стадії є результатом епігенетично розгорнутого плану особистості, який передається генетично. Епігенетична концепція розвитку базується на уявленні про те, що кожна стадія життєвого циклу наступає в певний для неї час («критичний період»), а також про те, що повноцінна особистість формується тільки шляхом проходження в своєму розвитку послідовно всіх стадій. Крім того кожна психосоціальна стадія супроводжується кризою – поворотним моментом в житті індивіда, який виникає як наслідок досягнення певного рівня психологічної зрілості і соціальних вимог, які пред'являються до індивідуума на цій стадії» [24]. З цього приводу Т.М. Титаренко пише, що провідна діяльність дошкільника – це гра, для школяра – це навчання, але якщо за якихось несприятливих умов дитина не пройшла ігрову діяльність, то «збільшується ймовірність проявів регресивних, аномальних кризових станів» [19, с. 18].

Екзистенційні кризи набули популярності завдяки теорії Е. Фромма «Екзистенційні потреби», які визначені в п'яти екзистенційних потребах (existential needs): 1) потреба у встановленні стосунків; 2) потреба в подоланні; 3) потреба в укоріненні; 4) потреба в ідентичності; 5) потреба в системі поглядів та відданості [26]. Особливості екзистенційних потреб полягають в тому, що якщо хоч одна не задовольняється, утворюється емоційно-

когнітивний дисбаланс, що супроводжується страхом, тривожністю, відчуттям втрати та іншими афективними переживаннями.

Кризи ситуації найбільш представлені в соціально-психологічній літературі. Визначення кризової ситуації показником емоційної дезадаптації в умовах війни, терористичного нападу, аварії транспортних засобів чи на виробництві, природні катаклізми, бійки та сварки на побутовому рівні, політичні конфлікти, безробіття тощо [3].

Кризи систем визначається в потужному «ударі» по структурі певної системи, «яка забезпечує її (системи) цілісність. Системна криза порушує стабільність системи і створює передумови її розвалу або зміни. Системна криза порушує стабільність системи і створює передумови її розвалу або зміни» [30].

Множинні кризи – це екстремальні (зовнішні) ситуації, які накладаються одна на одну, в наслідок чого людина потрапляє в стан стресу (з англ. stress – тиск, напруга). Стрес використовують для широкого колу стану і дій людини, які виникають в якості відповідної реакції: *фізичний стрес* (біль, голод, жага, надзвичайно велика фізична чи інтелектуальна робота, дуже низька чи висока температура, тиск і т.п); *інформаційний стрес* (перевантаження інформаціями, за які особистість несе відповідальність); *емоційний стрес* (загроза життю, фізичній безпеці, тяжка хвороба, сімейні стосунки тощо) [3, с.9-10].

Ще один із симптомів посттравматичного стресового розладу, який виникає внаслідок не здатності особи подолати екстремальну ситуацію – *інтрузія*, повторювані нав'язливі спогади, які виникають спонтанно, але при цьому людина перебуває в моменті «тут і зараз».

Отже, психологічний аналіз життєвої кризи дозволяє визначити магістральні лінії внутрішньої диспозиції людини в переломні моменти її життя, наслідки яких визначаються або стресостійкістю (резильєнтність як потенціал відновлення психічної рівноваги), або емоційною дезадаптацією.

1.2. Підліткова криза в умовах війни та резильєнтність як потенціал відновлюваності психіки підлітка

Існує велика кількість дефініцій з визначення підліткової кризи. В цьому питанні не існує чітких вікових мереж підліткового віку. Зробимо посилання на методологію генетичної психології С.Д. Максименко, де він зазначає, що вікові мережі ніколи не бувають стандартами, так як і психологічно однозначним перебування особи на певному віковому етапі може різнитись. Ні вікові мережі, ні вікові стандарти, ні вікові обмежені не визначають однозначно одну картину психічного розвитку [15].

Шпрангер Е. (E. Spranger) в аналітичному огляді вікових мереж визначає юнацький та підлітковий вік розглядає в межі з 13-19 років у дівчат і 14-22 роками визначається підлітковий та середина юнацького віку [33]. У вітчизняній психології підлітковий вік розглядається в мережах від 10–11 до 15–17 років [28]. М. Грімм обмежує підлітковий період віком 12–15 років у дівчат і 13–16 років у хлопчиків, а за Ш. Бюлер у дівчат ця фаза починається в 11–13 років, у хлопців – у 14–16 [28].

У цих міркуваннях ми бачимо, що підлітковий період – це найбільш складний етап в житті кожної людини, тому він отримав назву «підліткова криза». В.С. Клочко дає таку дефініцію: «підлітковий вік є по суті кризовим» [18]. Підліток, який вже вважає себе дорослим, ще не здатний без допомоги зрілої особистості самовизначитись в духовних цінностях (за Ю. Шайгородським, [28]). Водночас він не потрапляє у внутрішній конфлікт з причин ідентифікації в соціально адаптовані ролі (П. П. Горностай, [5]). Головною ознакою підліткового віку визначають непередбачену і досить повторну зміну настрою, афективних «вибухів». Підліток характеризується «емоційною лабільністю, пов'язаною з процесом статевого дозрівання, фізіологічними перебудовами в організмі» (І.Ю. Кулагін, В.М. Коллюцкий [12]).

Психосоціальні проблеми підліткового та юнацького віку визначаються макросоціальними та мікросоціальними конфліктними ситуаціями, серед яких

емоційна дезадаптація проявляється в синдромах депресії, тривоги, та інтенсивного повсякденного стресу, які закладені в основі ранніх етапів взаємодії дитини із матір'ю (Л. Гапоненко, М. Тріпак, В. Федорчук, О. Чаркіна [4]).

В нашому дослідженні ми обрали визначені Ю. Шайгородським сім сфер прояву підліткової кризи, які найбільш, за нашим переконанням, влучно дозволяють визначити особливості протікання цих криз у підлітків з особливими потребами та підлітків, які переживають екстремальні ситуації сучасні події війни в Україні. Надаємо рисунок за авторством Ю. Шайгородського [28, 152-153].

Основні сфери підліткової кризи за Ю. Шайгородським



Рис. 1.1. Сфери підліткової кризи за Ю. Шайгородським

Посилаючись на представлені сфери підліткової кризи та враховуючи специфіку підлітків, які проходили психологічну підтримку в інклюзивно-

ресурсному центрі, нас привабила ідея про **духовні цінності підлітка**, які є опорою в **розвитку резильєнтності**. «На сьогодні резильєнтність розглядається як ефективна модель відновлення та розвитку особистості в складних життєвих ситуаціях, що набуває великого значення через необхідність постійної протидії дисстресам, пов'язаних із актуальними соціально-економічними проблемами, зокрема, життям в умовах пандемії, соціально-політичних конфліктів, загостренням економічних проблем у державі в умовах війни, тривоги тощо» (М. В. Савчин, В.М. Федорчук, Л.О. Гапоненко, [22, с.304]).

Автори пояснюють поняття «резилієнс» (resilience) яке увійшло у науку з механіки, де воно означає фізичну здатність матеріалу «повертатись у вихідний стан». Резильєнтність використовують у психології, медицині, соціальних науках з проблем вивчення внутрішніх зусиль особистості протистояти впливу несприятливих (проблемних, дискомфортних, екстремальних, загрозливих, стресових) умов, здатності адаптуватись і перейти до нормального функціонування навіть в умовах війни.

У психологічній науці термін «резилієнс» позначає сукупність синонімів – це життєстійкість, загальна стійкість, психологічні потенціали, психологічна потужність, стресостійкість, життєздатність, швидка адаптація до нових незвичних умов, внутрішній потенціал, особистісна ресурсність [22]. Доцільно навести рекомендації, які надає APA (American Psychological Association), які сприяють як збереженню, так і посиленню резилієнс у важких кризових ситуаціях:

- 1) прийняття змін як невід'ємної частини життя;
- 2) дозвіл собі мати почуття і сумувати за своїми втратами;
- 3) розглядати все в перспективі;
- 4) пам'ятати про сприятливі моменти в житті;
- 5) реалізовувати практику усвідомлення;
- 6) піклуватись про своє фізичне здоров'я;
- 7) зосередитися на позитивних очікуваннях;

- 8) визначити свої ресурси та сильні сторони;
- 9) підтримувати зв'язки; допомагати іншим;
- 10) шукати можливості та помічників [32].

У рамках такого підходу Всесвітня Організація Охорони Здоров'я (ВООЗ) визначає резилієнс як: «здатність відносно добре справлятися з важкими ситуаціями, особисту ресурсність» (цитується за М. Савчиним [22]). Зважаючи на український переклад *resilience* як «психологічна пружність» та виходячи з визначення ВООЗ, автори трактують резильєнтність як «здатність людини та соціальної спільноти «пом'якшувати» дію («амортизувати») вплив надзвичайних ситуацій, їх «соціальних та психологічних наслідків через актуалізацію ресурсів окремих людей, груп, організацій та громад, здатних запобігти загостренню психологічних проблем і розладів серед учасників і свідків важких подій» [22, с. 45].

Головними складовими моделі резильєнтності за J. Clarke та J. Nicholson «визначені п'ять компонентів: *оптимізм, орієнтація на вирішення проблеми, індивідуальна відповідальність, відкритість і гнучкість, управління стресом і хвилюванням*. Sabine Stahl визначає сім складових компонентів резильєнтності: оптимізм, прийняття ситуації, орієнтація на вирішення ситуації, відмова від ролі жертви, прийняття відповідальності на себе, планування майбутнього, орієнтація на створення взаємозв'язків. Emilia Morel запропонував семикомпонентну модель резильєнтності, оптимізм, орієнтація на вирішення проблеми, почуття відповідальності, орієнтація на майбутнє, орієнтація на мережу контактів, самоусвідомлення (відмова від ролі жертви), прийняття» (цитується за М. В. Савчиним, В. М. Федорчуком, Л.О.Гапоненко [22, с.309-310]).

Н. Гусак, В. Чернобровкіна, В. Чернобровкін та ін. констатують, що у сучасних наукових дослідженнях виокремлюють два основні підходи до розуміння феномену резильєнтність: *оптимізм і соціальні контакти* [7].

Теоретичний аналіз підліткової кризи та загострення кризових ситуацій в наслідок виживання підлітка в умовах війни, в ході яких відбуваються тяжкі

переживання низки екстремальних ситуацій та виснаження психічної енергії вважаємо, що розвиток резильєнтності є опорою для адаптації підлітків, життя яких протікає в умовах війни. У цих міркуваннях ми враховували теорію амбівалентних схем емоційного реагування, запропоновану Л.О. Гапоненко, М.М. Тріпак, В.М. Федорчук, О.А. Чаркіна. Автори визначають, що:

«1) існують дві *антонімічні пари схем емоційного реагування* – це «хороша» (розвивальна схема) і «погана» (блокуюча схема);

1) кожна особистість має одну із антонімічної схеми емоційного реагування на стимули, що утворились на ранніх етапах дитинства;

2) домінуюча («хороша» або «погана») схема емоційного реагування передуює когнітивним процесам і задає психологічну конфігурацію «образу Я», яка розпізнається в юнацькому віці;

3) домінуюча схема емоційного реагування відстежується в ставленні до себе та інших за психолінгвістичним аналізом, за виявленням позицій рольової комунікації, за стилем спілкування, за ставленням до вимог і норм професійної освіти» [4, с.132].

Таким чином, вікові межі підліткової кризи долаються завдяки резильєнтності як потенціалу відновлюваності підлітка у складних, воєнних умовах життя. Резильєнтність ґрунтується на духовних, оптимістичних цінностях, на схемах емоційної адаптації та здатності протистояти паніки, страху, тривожності, агресії.

1.3. Психотехнології подолання підліткової кризи як умови розвитку резильєнтності у підлітків

У розгляді розвитку резильєнтності, як основи подолання життєвих криз, все більше науковці приділяють питанню технологіям. Г. П. Лазос відмічає, що «більшість цих технологій охоплюють спектр різних **технік**, що застосовуються для підтримання і відновлення здатності особистості до її загальної життєстійкості та соціально-психологічної реабілітації. Прикладом такої технології може бути соціально-психологічна технологія реабілітації». [13, с.78]. Т.М. Титаренко пропонує техніки психологічних процедур,

спрямованих на відновлення та збереження цілісності особистості, на активізацію її життєтворення» [14, с. 77].

Слід зазначити, що немає єдиного розуміння змістовного наповнення цього терміну, тому здійснимо пошук тлумачення терміну «технології» у словниках. Відзначимо, що згідно психологічній спеціалізації нашого дослідження, термін «технології» будемо розглядати в смисловому розумінні «психологічні технології» (далі – «психотехнології»).

У Великому Енциклопедичному словнику термін «технологія» (від грец. *techne* – мистецтво, майстерність, вміння та ...логія), сукупність методів обробки, виготовлення, зміни стану, властивостей, форми сировини, матеріалу або напівфабрикату, що здійснюються в процесі виробництва продукції; наукова дисципліна, що вивчає фізичні, хімічні, механічні та ін. закономірності, що діють у технологічних процесах. Технологією називають самі операції видобутку, обробки, транспортування, зберігання, контролю, що є частиною загального виробничого процесу» [2].

Л. М. Карамушка поняття «технологія» розглядає в аспекті роботи організаційних психологів та надає визначання – це *«сукупність знань про способи та засоби проведення виробничих процесів, <...> або як «сукупність виробничих методів і процесів у певній галузі виробництва, а також науковий опис способів виробництва [21, с. 54]. Розгляд цього питання в проектуванні роботи Л. Делвіс поєднує «кваліфікаційних навичок, устаткування, інфраструктури, інструментів і відповідних технічних знань, необхідних для здійснення бажаних перетворень у матеріалах, інформації чи людях» (цитуються за Л.М. Карамушка [21, с.55].*

Більшість вітчизняних психологів визначають психотехнологію «основним елементом практичної психології» (В. Г. Панок [17, с.344]). Водночас автор вбачає в понятті «технологія» структурованість та цілісність методичної системи, що складається із трьох основних частин:

- діагностичної;
- інтерпретаційної (або пояснювальної);

- корекційної.

Перейдемо до технологій в психологічній галузі. Таких робіт ми не знайшли в багатому асортименті, проте виявили, що існують **психофізіологічні технології і психологічні технології**.

Психофізіологічні технології – це ті, завдяки яким індивід може змінювати та здійснювати *самопрограмування* відносно зміни настрою (наприклад, блокувати негативні емоції), більш глибоко використовувати внутрішні потенціали, мотивувати свою діяльність в ракурсі близьких та віддалених у часі цілей (Л.М. Карамушка, М.В. Войтович [21, с.16]. До психофізіологічної технології відноситься *аутогенне тренування* (від грецького *autos* – сам і *genos* – виникаючий), запропонована німецьким психотерапевтом, професором Йоганнесом Генріхом Шульцем у 1924 р. У середині минулого століття ця технологія була схвалена на IV Всесоюзному з'їзді невропатологів і психіатрів і був включений до комплексної психотерапії як в клінічній так і психогігієнічній областях. Г. Шульц доводив, що кожна людина, за виключенням дітей дошкільного віку, здатна навчитися технології аутогенного тренування.

До психофізіологічних технологій відноситься Хатха-Його найдавніша система всебічного розвитку людини, побудована на психофізіологічному регулюванні та розвитку внутрішніх потенціалів людських можливостей – це технології управління людським тілом, енергетичної системи психіки та духовно орієнтованої свідомості [27].

Психологічні технології. Сучасна психологія накопичила велику кількість технологій, які в загальному огляді представляють алгоритм організації та продуктивного психотерапевтичного втручання або психологічної допомоги чи супроводу у вирішенні психічних конфліктів (на рівні внутрішньої диспозиції – установки, цінності, мотиви). Аналіз теоретичного та емпірично-наукового матеріалу доводить, що технології складаються із сукупності технік та методів, які потребують високого рівня професійності щодо до їх використання вчасно, етично і коректно.

У відомій в психотерапевтичному колі книзі «Техніки групової психотерапії» Корі Джеральд, Корі Маріанна, Колланен Патрік, Рассел Дж. Майкл [11] технології представлені сукупністю технік терапевтичного відношення, вибору технік, технік підготовки групи, технік мотивації і формування установок ведучого групи, технік керування груповою динамікою, технік попередніх сесій, технік скринінгу (експрес-діагностика психічних розладів та порушень), технік знайомств, технік фокусування учасників, технік початку та завершення сесії, техніки роботи із «важкими» клієнтами та багато інших. Головний акцент автори ставлять на професійній компетентності ведучого психотерапевтичної групи: «Працюючі з групами визначають мережі своєї діяльності у відповідності із мережами основної компетенції і спеціалізації, які визначені в Тренінгових стандартах ASGW (*Association for Specialists in Group Work*)» [11, с. 295]. Важливо передбачати організацію та продуктивність професійно сформованих знань психотерапевта саме так, щоб «членів групи сфокусувати на матеріалі, який посилить або перебільшить переживання, при цьому вести себе певним чином аби закріпити *інсайт*» [11, с. 12].

Дж. Корі пише: «Для одного найбільш гнучким психотерапевтичним підходом є вибір свободних асоціацій і мінімальне втручання з боку ведучого, а для іншого краще почати з технік, які торкаються мислення, чутливість і поведінкові виміри людського досвіду. Для третіх – це техніки запрошення членів групи прийняти участь у виконанні вправ «Хто хоче спробувати...?», «Хотіли б ви продовжити це далі?». Є і такі, які схильні думки, які б могли вам допомогти краще зрозуміти ваші слова. Дозвольте я вам розкажу про що йде мова, і подивитись, хочете ви пройти через це» [11, с. 19-20; 22; 24]. Особливу увагу Дж. Корі та М. Корі надають підготовці ведучого психотерапевтичній групі:

Привабливим для нашого дослідження визначення поняття «технології» є ті, що подані вітчизняними психологами – це В. Г. Панок [17], Л. М. Карамушка [23], Г.П. Лазос [13]. В їх роботах ключовою ознакою технології є

структурування психологічної організації з метою формування та розвитку складових внутрішньої диспозиції особистості. Інтерпретація їх теоретичних ідей була покладена в розробку *структурних компонентів технології подолання підліткової кризи*. Вважаємо, що в конструюванні та використанні психотехнологій з подолання підліткової кризи підлітків, закріплених для соціально-психологічного супроводу в інклюзивно-ресурсному центрі, необхідно включити такі складові:

1) *технології інформаційно-сміслового значення та усвідомлення резильєнтності як віднолюваності психіки підлітка* (вивчення проблеми, теоретичний аналіз психофізіологічних явищ підліткової кризи, досвіду перебування підлітка в окупаційних територіях воєнних дій, посттравматичних стресових розладів, аналізу запиту підлітка на реабілітацію, адаптацію в нових умовах життя, що мають особливі потреби);

2) *технології самооцінювання стресостійкості підлітка в соціально-психологічному тренінгу* (самооцінка стресостійкості підлітка, аналіз основних критеріїв та показників готовності чи не готовності його до розвитку резильєнтності, аналіз діагностичних метод, які можуть бути використані для вимірювання емоційно-вольового стану дитини, схильності до резильєнтності, інтерпретації отриманих діагностичних матеріалів для складання корекційно-розвивальної допомоги, супроводу, підтримки);

3) *технології для зняття психоемоційного напруження в корекційно-розвивальних вправах* (розробка напрямків здійснення корекційно-розвивального, психотерапевтичного втручання [технік і методів] за допомогою яких відбуватиметься формування та розвиток резильєнтності, визначення найбільш відповідних організаційних, просвітницьких, корекційних, психотерапевтичних, медичних, фізичних заходів задля формування резильєнтності як потенціалу відновлюваності підлітка в життєвих кризах).

Висновки до першого розділу.

Визначено, що психічне здоров'я є основним показником наявності резильєнтних властивостей і адаптаційним механізмом протистояння життєвим кризам. Розглянуті різновиди життєвих криз – травматична криза, криза життєвих змін, криза середнього віку, вікові кризи, екзистенційні кризи, кризи ситуацій кризи систем, множинні кризи та інші. Ознаки життєвої кризи фіксуються в показниках: 1) кризова ситуація сприймається як така, що людина не може діяти «старими» засобами долати нестерпимі ситуації, а нових не знає; 2) нездатність управляти нав'язливими думками; 3) емоційна дезадаптація як наслідок тривалого перебування в емоційному напруженні.

Підліткова криза – це найбільш складний етап в житті кожної людини, бо підліток вважає себе дорослим, а дорослі вважають його дитиною. Він не здатний самостійно без допомоги зрілої особистості самовизначитись в духовних цінностях. І як наслідок, підліток опиняється в стані рольових конфліктів. Сучасний підліток перебуває в **множинних кризах** – психологічна криза, інтелектуальна криза, криза, пов'язана з фізичними даними, сексуальна криза, сімейна криза, криза цінностей та криза воєнних дій агресора на теренах України.

Психотехнологія – це організована та продуктивна діяльність психолога (ведучого психотерапевтичної групи), що орієнтована ефективно вирішити психологічні завдання із заздальгідь спланованою організацією, підібраних методів, прийомів, засобів психологічного впливу для досягнення поставленої мети. Теоретичне обґрунтування технологій з подолання життєвих криз підлітка (віковий аспект нашого дослідження) ми визначили в трьох складових: 1) *технології інформаційно-сміслового значення та усвідомлення резильєнтності як віднолюваності психіки підлітка*; 2) *технології самооцінювання стресостійкості підлітка в соціально-психологічному тренінгу*; 3) *технології для зняття психоемоційного напруження в корекційно-розвивальних вправах*.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ З ПОДОЛАННЯ ЖИТТЄВОЇ КРИЗИ У ПІДЛІТКІВ

2.1. Обґрунтування та процедура проведення емпіричного дослідження та вибір методичного забезпечення

Посилаючись на теоретичний аналіз життєвої кризи в життєдіяльності підлітка та враховуючи екстремальні умови, які він переживає в умовах війни, була визначена логіка проведення емпіричного дослідження. У даній роботі представлені матеріали, які були отримані протягом лютого-березня 2023 року на базі «Криворізькому інклюзивно-ресурсному центрі № 2» м. Кривий Ріг. У дослідженні прийняли участь 12 молодших підлітків (11-12 років), які стоять на обліку соціально-психологічного контролю з проблем підліткової емоційної дезадаптації.

Мета емпіричного дослідження – це виявити психологічні особливості протікання підліткової кризи.

Завдання емпіричного дослідження:

- підібрати діагностичний інструментарій з виміру рівень афективних розладів у підлітків, а також відстежити ознаки резильєнтності у підлітків;
- здійснити математичне обрахування та за результатами надати інтерпретацію вихідних показників афективного розладу підлітка.

Оскільки за теоретичним аналізом життєва криз підлітка відстежуються в афективному розладу, то була сформульована *робота гіпотеза*:

1. Чим вищий рівень тривожності, депресії підлітка в кризовій ситуації, тим вірогідніше, що він має низький рівень резильєнтності та навпаки;
2. Чим вищий рівень резильєнтності підлітка, тим нижчий рівень тривожності та депресії.

Обґрунтування вибору методик, діагностичний інструментарій.

Методика «Виміру рівня тривожності Тейлора» (адаптована Т. А. Немчиним) призначена для виміру рівня тривожності. Вона складається з 50 тверджень. Їх можна пред'являти підліткам або списком, або як набір карток

із твердженнями. Підрахунок здійснюється за кількістю відповідей підлітка, які свідчать або про низький (нормальний) рівень тривожності, або середній рівень тривожності, або високий рівень тривожності, або дуже високий рівень тривожності. Кількість балів від 40 до 50 розглядається як показник дуже високого рівня тривожності, в межах 25–40 балів свідчать про високий рівень тривоги, 15–25 балів – про середній (з тенденцією до високого) рівні, 5–15 балів – про середній (з тенденцією до низького) рівні, і 0–5 балів – про низький рівень тривожності [19].

Методика «Тест шкільної тривожності Філіпса».

Далі був проведений «Тест шкільної тривожності Філіпса», завдяки якому є можливість здійснити вимір рівень і характер тривожності, зв'язаний зі школою (вимір інтелектуальної кризи). Тест складається з 58 питань, які можуть зачитуватися школярам, а можуть і пропонуватися в письмовому виді. На кожне питання потрібно однозначно відповісти «Так» або «Ні».

При обробці результатів виділяють питання, відповіді на які не збігаються із ключем тесту. Відповіді, що не збігаються із ключем – це прояву тривожності. При обробці підраховується:

1. Загальне число розбіжностей по всьому тесті. Якщо воно більше 50%, можна говорити про підвищену тривожність дитини, якщо більше 75% від загального числа питань тесту – про високу тривожність.

2. Число збігів по кожному з 8 фактів тривожності, виділених у тесті. Рівень тривожності визначається так само, як й у першому випадку. Аналізується загальний емоційний внутрішній стан школяра, багато в чому визначається наявністю тих або інших тривожних синдромів (факторів) і їхньою кількістю.

Змістовна характеристика кожного синдрому (фактору):

1. Загальна тривожність у школі – загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними сферами його життєдіяльності в освітньому закладі.

2. Переживання соціального стресу – емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються його соціальні контакти (насамперед – з однолітками).

3. Фрустрація потреби в досягненні успіху – несприятливе психічне тло, що не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіх, досягнення високого результату й т. д.

4. Страх самовираження – негативні емоційні переживання ситуацій, сполучених з необхідністю саморозкриття, пред'явленні себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

5. Страх ситуації перевірки знань – негативне відношення й переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо – публічної) знань, досягнень, можливостей.

6. Страх не відповідати очікуванням навколишніх – орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів учинків і думок, тривога із приводу оцінок, що дають навколишніми, очікування негативних оцінок.

7. Низька фізіологічна опірність стресу – особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосовність дитини до ситуацій стресогенного характеру, що підвищують імовірність неадекватного деструктивного реагування на тривожний фактор середовища.

8. Проблеми й страхи у відносинах із учителями – загальне негативне емоційне тло відносин з дорослими школі, що знижує успішність навчання дитини [21].

Методика «Дитяча шкала впливу подій» «Опитувальник CRIES-8» дозволений власником авторським прав, фундацією «Діти і війна» (<http://www.childrenandwar.org>) для вільного використання фахівцями у сфері психічного здоров'я по всьому світові. Українська адаптація здійснена фахівцями Інституту психічного здоров'я Українського Католицького Університету (www.ipz.org.ua), і так само, є дозволена для вільного безкоштовного використання» [8]. За цією шкалою є можливість визначити, наскільки підліток перебуває в стресових ситуацій, які викликані різними подіями його життя. Ця методика дає показники рівня опору екстремальним ситуаціям чи навпаки, завищений рівень афективних розладів.

Шкала складається з 8 питань за п'ятьма взаємопов'язаними компонентами – це особистісна компетентність; прийняття змін та безпечних відносин; довіра / толерантність; контроль (самоконтроль); духовний вплив на протистояння кризовій ситуації. Її рекомендують використовувати у вікових межах від підлітків до людей дорослого віку.

Вибір досліджуваних. Процедура вибору досліджуваних є обов'язковим компонентом емпіричного дослідження, бо процедура узагальненого висновку, спрямована на адекватне відображення досліджуваного явища з досить широкою групою індивідуальних особливостей учасників. Оскільки відомо, що всі підлітки, які відвідували інклюзивно-ресурсний центр мали негативний симптомокомплекс, серед яких в супроводжуючих психологічних документах фіксувались прояви страху, тривожності, безпорадності, дратівливості, хитрощів, уникнення, зухвальства, ми обрали підлітків, в яких проявлялись ці властивості.

Номінаційна шкала. Для збереження конфіденційності ми здійснили номінацію за обраним символом – це шифрування учасників нашої дослідної групи. Для зручності ми позначали нумерацію за ім'ям (Додаток Б).

Кабінет психолога інклюзивно-ресурсного центру. Обстеження проводилось в спеціально облаштованому кабінеті психолога, задалегідь були підготовлені бланки (картки) тестового опитування. Щодо підготовки підлітків, то була проведена процедура підготовки їх до тестування. Ми враховували наступне.

1. Посилаючись та те, що підлітковий вік характеризується проявом самосвідомості, тобто, підвищеною активністю до виявлення особистісних властивостей, прагненням зрозуміти «Хто він?» для аналізу своїх досягнень і недоліків, ми здійснили попередню домовленість з групою (12 осіб), що вони у зручний для них час пройдуть тестування.

2. Враховуючи прагнення підлітка проявити критичне ставлення до повноцінного використання внутрішніх потенціалів як передумови прояву резильєнтності, в попередніх бесідах ми використовували наворотив як засоби

впливу на свідомість підлітка з метою заохочення до розвитку резильєнтності. Навіть на цьому етапі ми відстежували схильність долати хибні уявлення про мужність, хоробрість та інші асоціальні «штампи» сучасного підлітка.

Зазначу, що не маючи достатній соціально-психологічний досвід, мені вдалось знайти взаєморозуміння із групою підлітків, які з інтересом ставились до участі в тестуванні, що виражалось в їх вербальні комунікації. Так, Андрій Ж. питав: *«Я зможу знати результати тесту?»*, *«А коли я буду їх знати?»*, *«А кому Ви ще розкажете про мої результати»*.

Після таких питань здійснювались пояснення, що всі дані конфіденційні. За умов, якщо підліток захоче знати результати, то тільки психолог може пояснити йому показники тесту. Далі ми пояснювали, що ці показники важливі для корекційно-розвивальної програми, в якій їм пропонують бути учасниками і подолати дистресові стани. Мета наших контактів з підлітками визначалась у досягненні повної довіри, створення атмосфери гаранту конфіденційності, впевненості, що ні в якому разі його «секрет» життя не буде відомий більш нікому. У своїх бесідах особисто ми пояснювали: *«Науковці та практичні психологи вивчають динаміку розвитку психіки за статистичними показниками діагностичного матеріалу, тому їх не цікавить персоналізація як така»*.

На підготовчому етапі ми приділяли особливу професійно важливим якостям психолога – це сукупність емоційних, інтелектуальних, поведінкових складових. Емоційна рівновага і оптимістична спрямованість сприяє дотриманню професійної етики психолога. Інтелектуальні властивості сприяють тримати увагу як в організації проведення процедури діагностування, так і вмінню подати результати підлітку. Поведінковий показник – це здатність проявити ввічливе, доброзичливе ставлення до дітей до їх проблем, а за умов прояву афективних розладів у підлітків, дотримувались етичних принципів психолога-діагноста. Ми сприймали підлітків такими, які вони є, незалежно, що він говорив і як діє, тобто, які б

провини не зробив, ми його розуміємо і сприяємо розкрити істину причину такого його життя.

2.2. Інтерпретація отриманих даних

Статистична обробка за методикою «Вимір рівня тривожності Тейлора» (адаптована Т.А Немчиним.) представлена в таблиці 2.1.

Таблиця 2.2.1.

Розподіл рівня тривожності за методикою Тейлора, в % / кількості осіб

Загальна кількість учасників	Дуже високі показники тривожності	Високі показники тривожності	Середній, з тенденцією до високого, показник тривожності	Середній з тенденцією до низького показника тривожності	Низький рівень тривожності
12	25,0 / 3	16,6 / 2	16,6 / 2	16,6 / 2	25,0 / 3

Результати, отримані після проведення методики, показали, що 25 % досліджуваних, що свідчить про негативний симптомокомплекс, що виявляється кульмінаційних (пікових) показників. 6 осіб розподілились між високим показником, середнім, ближчим до низького і середнім, ближчим до низького. Тільки у трьох осіб (2 дівчинки та один хлопчик) мають низький рівень тривожності (див. діаграма 2.1.).

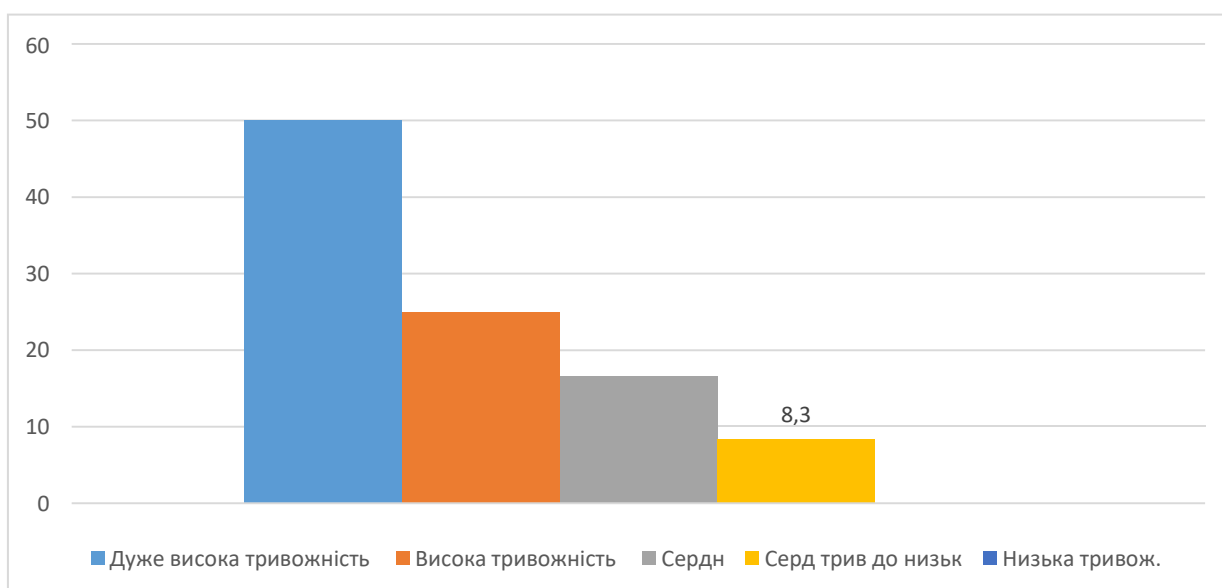


Рис.2.2.1. Показники рівня тривожності за методикою Тейлора.

Підлітки, які мають дуже високу тривожність виявляють розлади афективного спектру – це впертість, лихослів'я, неслухняність, дратівливість, негативізм. Тому їм притаманно фантазувати. Визначилось у співбесіді із цією групою підлітків, що за умов, коли вони не відповідають рівню навчальних знань, вони проявляють супротив, не відвідують заняття, не виходять в онлайн на уроки. Визначено, що дуже високий показник тривожності проявляють підлітки, які були свідками жорстоких воєнних боїв та у одного підлітка, який був вимушеним переселенцем. У цю групу увійшли 6 підлітків. За показником високого рівня тривожності (25,0% ; 3 особи) відмічені прояви панічного страху, який переходить в стан агресії. Для цієї групи підлітків характерним є підозрілість, підвищене негативне ставлення до оточуючих, нерідко зверхнє. У 2-х дівчаток виявлений низький рівень тривожності, що найбільш відповідає здатності протистояти травматичній ситуації, активізувати внутрішні потенціали, але в більшій мірі такі механізми включаються за умов слабких травмуючих ситуацій. У одного хлопчика був виявлений показник низької тривожності (8,3%). Він проявив найбільше серед інших допитливість, дружність у виконанні певних видів роботи, наполегливість відповідати нормативам етичної поведінки. Результати дослідження за тестом шкільної тривожності Філліпса доводять, що рівень емоційної дезадаптації підлітків є досить високий. Статистична обробка представлена в таблиці 2.2.2.

Таблиця 2.2.2.

Результати показників за тестом шкільної тривожності Філліпса

№ п/п	Фактори тривожності	Кількість осіб, %
1.	Загальна тривожність у школі	80,6 / 8
2.	Переживання соціального стресу	63,3 / 10
3.	Фрустрація потреби в досягненні успіху	57,3 / 4
4.	Страх самовираження	50,0 / 6
5.	Страх ситуації перевірки знань	66,6 / 8
6.	Страх не відповідати очікуванням навколишніх	58,3 / 7
7.	Низька фізіологічна опірність стресу	41,6 / 6
8.	Проблеми й страхи у відносинах із учителями	66,6 / 8

Використовуючи дану методику, ми здійснювали не загальний показник тривожності, а розглядали кожен параметр окремо, тому кожен параметр був інформативним, і певним чином наптовхував на виявлення причин виникнення тривожності. Аналізуючи результат даного дослідження, було помітно, що в найбільшій кількості дітей молодшого підліткового віку фактором високої тривожності виявився страх соціального стресу, переживання воєнних дій, загибель близьких.

Виявлені показники представлені в діаграмі 2.2.2.

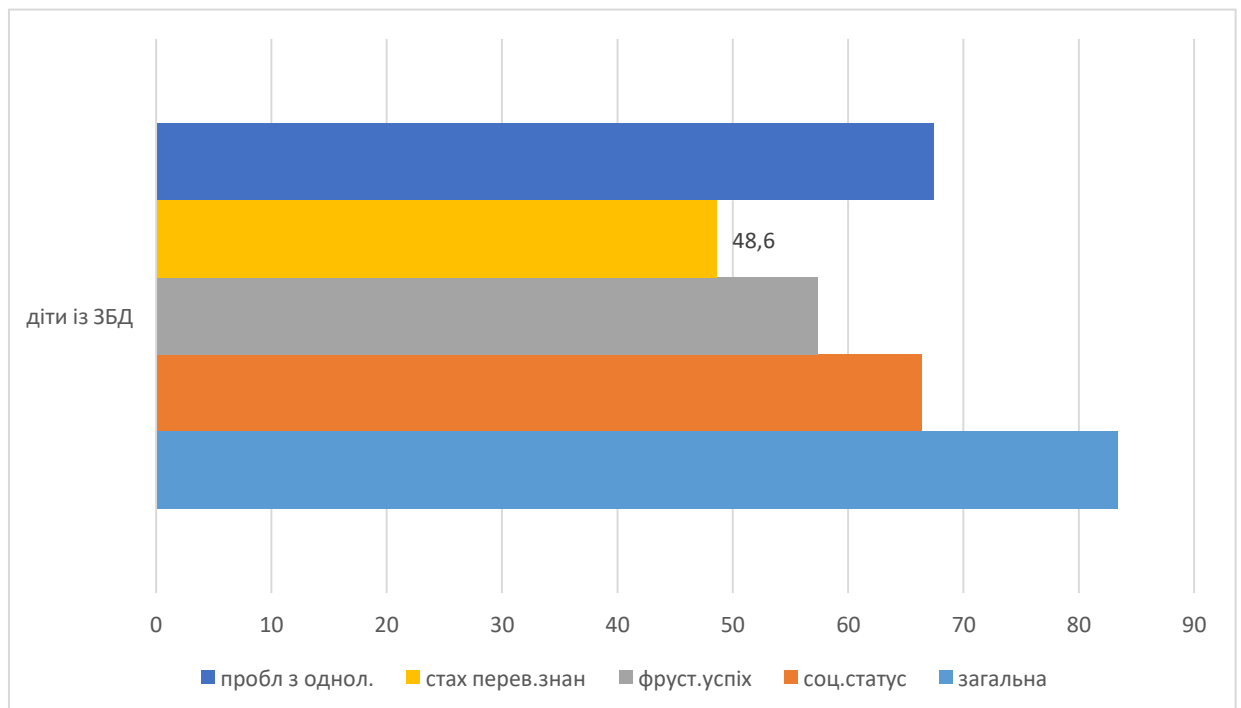


Рис 2.2.2. Узагальнені результати тривожності за методикою Тейлора.

У зв'язку з тим, що у нашій піддослідній групі були 5 підлітків, які переїхали із окупованих територій, ми використали методику «Дитяча шкала впливу подій» (Impact of Events Scale, IES) [8]. Результати дослідження представлені в таблиці 2.2.3.

Для дослідження спеціальної саморегуляції антисоціальної поведінки підлітків була проведена додаткова тематична бесіда з кожним індивідуально, в ході якої були визначені такі закономірності – це спрямованість на недовіру, підзору, агресивність найбільш виражалась у фізичній та побічній агресивності. За результатами методики дитячої шкали впливу, були визначені такі показники (таблиця 2.2.3).

Таблиця 2.2.3.

**Результати дослідження за методикою «Дитяча шкала Впливу Подій» (8)
(Impact of Events Scale, IES), в % / кількість осіб**

Критерії впливу подій	«Ні»	«Дуже часто»	«Інколи»	«Часто»
Відчуття безпеки	100 / 12	41,6 / 5	*	*
Намагання прибрати безпеку		41,6 / 5	*	*
Намагаюсь бути подалі від безпеки	*	*	*	66,6 / 8
Намагаюсь не говорити про безпеку	*	58,3 / 7	*	*
Проявляю рішучість подолати непередбачені ситуації	*	*	*	33,3 / 4

Як показав статистичний аналіз, у всіх, без винятку, підлітків є посттравматичні переживання, пов'язані із перебуванням в зоні бойових дій, втрати близьких. Враховуючи, резильєнтність є умовою адаптації, здатності використати нетипову ситуацію, психічну та фізичну напругу, то окремі складові таких властивостей було визначено тільки у 4 підлітків, що складає 33,3% від загальної кількості учасників.

Метою нашого емпіричного дослідження було дослідити зв'язок між тривожністю та дезадаптацією підлітка в соціалізації. Результати статистичного аналізу за допомогою критерія Спірмена засвідчують той факт, що існує математична залежність між рівнями тривожності та рівнем дезадаптації, не здатності до вольового управління. Так, між показниками тесту «Дитяча шкала впливу подій» та рівнем тривожності за тестом Тейлора існує зв'язок. Оскільки $T_{kr} = 0,27 < p = 0,673$, то відхиляємо гіпотезу про 30 рівність 0 коефіцієнта рангової кореляції Спірмена. Іншими словами, коефіцієнт рангової кореляції статистично-значущий і ранговий кореляційний зв'язок між оцінками по двох тестах значущий.

2.3. Технологія тренінгового процесу (СПТ) з розвитку резильєнтності підлітка

В нашому дослідженні ми використали технологію тренінгового процесу (СПТ) з розвитку резильєнтності. В основу програми з резильєнтності ми враховували:

1. Індивідуальні психологічні показники афективних розладів підлітка. І на цій основі підбирали технології з розвитку таких якостей як гнучкість, спритність, винахідливість, сила і стійкість характеру, а також здатність адаптуватися до функціонування в різних зовнішніх умовах;

2. Динаміку протікання підліткової кризи. І на цій основі обирали технології розвитку свідомості підлітка розуміти, що резильєнтність розвивається тільки в умовах кризи, в умовах негараздів.

Посилаючись на теоретичний матеріал першого розділу та на підставі вище означеного (результатів діагностування), нами була розроблена дослідно-емпірична програма *«Технології СПТ з розвитку резильєнтності підлітка як потенціалу відновлення психічної стійкості»*.

Мета програма: поліпшення суб'єктивного самопочуття й розвиток резильєнтності як потенціалу в подоланні тривожності й невпевненості у кризових ситуаціях.

Завдання програми:

1. Підвищити самооцінку підлітка через створення «зон успіху» в різних видах тренінгових занять завдяки розвитку рефлексії.

2. Розвинути почуття оптимізму, здатності до соціальних контактів (оточення), самопроектування, самоставлення, формулювання смислових цінностей.

Програма розрахована на роботу з дітьми 11-12 років. Оптимальна кількість учасників групи: 12 осіб. Режим проведення – 3 заняття в тиждень, цикл розрахований на 3 тижні по 30-45 хв. Загальна кількість занять: 10.

Атрибути СПТ: тренінгова група, тренінгове коло; кімната для проведення тренінгових занять; правила (принципи) тренінгу; атмосфера

довіри; інтерактивні методи; м'ячі, зошити, олівці, іграшки, програвач, диски із записами релаксаційної музики.

Організація і проведення тренінгових занять: 1) вступна частина: розігрівання, розминка, створення довірливого мікроклімату. (1 вправа); 2) основана частина: оцінка рівня поінформованості щодо проблеми розвитку резильєнтності, надання інформації, прищеплення умінь і навичок стійкості в кризових ситуаціях; 3) завершальна частина: підведення підсумків, оцінка отриманих знань та умінь, налаштування підлітків на атмосферу звичайного життя.

Змістовна спрямованість завдань визначалась розвитком вмій підлітка розпізнати і вербалізувати смислове значення емоцій «тут і зараз». Тому були підібрані окремі ситуації, висловлювання, епізоди із фільмів для стислого переказу наративу.

В розробці дослідно-емпіричної програми були враховані такі **технології тренінгового процесу** (СПТ) з розвитку резильєнтності для відновлення психіки підлітка: *технології інформаційно-смислового значення та усвідомлення резильєнтності як віднолюваності психіки підлітка*; 2) *технології самооцінювання стресостійкості підлітка в соціально-психологічному тренінгу*; 3) *технології для зняття психоемоційного напруження в корекційно-розвивальних вправах*.

Дослідно-емпірична програма складалась таким чином, щоб були враховані на кожному тренінговому занятті усі вище означені технології.

Технології інформаційно-смислового значення та усвідомлення резильєнтності як віднолюваності психіки підлітка. У зв'язку з тим, що термін «резильєнтність» увійшов у психологію недавно, то в СПТ були використані техніки та форми навчання, серед яких були використані *міні-лекції, презентації, мозковий штурм, аналіз ситуацій вправ, аналіз критичних випадків*.

Міні-лекції. Враховуючи емоційну втому підлітків та їх вікові особливості, міні-лекції розраховувались на 5-7 хвилин в супроводі слайдів, спеціально підібраних картинок.

Презентації. На відміну від міні-лекцій, презентацію готував керівник СПТ в яскраво конкретизованому матеріалі. Це були «Прогностичні інформації щодо нервово-психічної стійкості та ризику дезадаптації у стресах».

Мозковий штурм. Технологія мозкового штурму передбачала відносну підготовленість підлітків до висловів своїх передбачень, суджень. Розглядалися різні стресогенні ситуації, які пов'язані із воєнними діями та здатності дивитись в «очі страху» для того, щоб перемогти страх. Тому ми їх використовували на 4, 5, 6 заняттях.

Аналіз ситуацій вправ. Техніка проведення полягала у використанні тих ситуацій, які ми мали в нашому досвіді, спілкуючись із підлітками та їх батьками, ті які надавав психолог інклюзивно-ресурсного центру, що дозволяло визначати реальні ситуації та ключові в них проблеми. Особлива увага приділялась формулюванню ідей щодо можливих розв'язань, якби її учасники мали сформовану властивість – це резильєнтність.

Аналіз критичних випадків. Техніка проведення полягала у докладному аналізі однієї із подій в житті підлітка, що мав проблеми з переживання підліткової кризи.

У тренінгових заняттях були враховані *технології начальних стадій* (підготовка підлітків працювати в спеціально облаштованій кімнаті, техніка знайомства, техніка установаження довіри, техніка роботи із супротивом, техніка завершення тренінгового заняття, техніка самооцінки підлітками результативності навчання в СПТ).

Особливу увагу ми надавали техніці роботи з початковим супротивом. Сам феномен супротиву як відсутність співпраці ще не свідчить про зле ставлення підлітків, це страх розкритись перед іншими бути слабкими. Наприклад, М. підліток, який перебував в зоні бойових дій, після 5 занять

проговорив: *«За малюнками я зміг розпізнати себе більше, про що раніше не здогадувався».*

Дискурсивні технології самопроєктування особистості були використані для розвитку у підлітка смислового узагальнення того, що він отримав в інформації. Особлива увага приділялась нового образу «Я» в так званій «нарративній дії».

Технологія конструювання актуальних ретроспективних і перспективних автонаративів сприяла засвоєнню духовних цінностей, цінності вольового управління власною поведінкою, розширенню системи життєвих цінностей, набуття комунікативної компетентності в умовах невизначеної ситуації або переживання екстремальних подій. Було встановлено, що ця технологія ефективно впливала на свідомість підлітка, формуючи в його поглядах гуманістичні орієнтири життя.

Наведемо приклад одного тренінгового заняття.

Заняття 3

«Втеча від реальності: «Я-реальне» та «Я-бажане»

Вступна частина

Вітання (10хв.) Техніка запрошення до участі в тренінгу. Учасники сідають колом. Кожен по черзі вітається та розповідає про свої події, що відбулись протягом 2-3 днів та завершуючи ці повідомленням, підлітки пропонують теми, які б хотіли обговорити на цьому тренінгу.

Техніка зняття напруження. Вправа «Релаксація на контрасті». У зв'язку з тим, що більша половина були з пригніченим станом, їм була запропонована релаксаційна вправа.

Основна частина

Техніка надання інформації про роль резильєнтності в подоланні життєвих криз.

1. *Вправи з підготовки до сприймання матеріалу. Використання наративів.*

«Без відваги зазнаєш зневаги». «Вкраїна — мати, за неї треба головою стояти». рідної землі, дорожча за золото». «Де відвага, там і щастя». «Де козак, там і слава». «Де рідний край, там і рай». «Жити — Вітчизні служити».

Техніка пояснення сутності поняття резильєнтності на прикладі фільму «No Escape» (2015) з участю акторів Pierce Brosnan, Owen Wilson Movie HD. Rotten Tomatoes Trailers.

Мета: підвищити активність учасників, викликати бажання ділитися думками та отримувати інформацію; визначити поняття «злості», «агресії», «гніву» та їх антиподи «сила», «мужність», «оптимізм», «відповідальність», «сміливість».

Обговорення:

Що тобі сподобалось особисто? Які почуття до героїв фільму?», «Як проявляється тривожність у людини?» «Як діяли сміливі діти в цьому фільмі?»

Техніка проведення рольової гри «Відповіді» (15 хв.)

Мета: відстежити гнучкість ідентифікації в рольові образи героїв тренінгової гри та формувати у підлітків самостійно визначати стратегії поведінки в життєвих кризах.

Хід вправи:

На вибір підліткам роздають картки із ситуаціями, з яких кожен обирає одну (*Ділі, підліток обґрунтовує чому він обрав цю ситуацію*). В обраній ситуації кожен пропонує свої дії в цій ситуації.

Ситуації:

1. Ви почули, що у вашого однокласника трапилась біда, мати захворіла. Ваші дії

2. Вас дуже сильно образив підліток, сусід із сусіднього двору. Ваші дії?

3. Вчитель, чи хтось з батьків відволікає вас від певної важливої для вас справи, щось питають, про щось просять, не дають доробити справу до кінця. Ваші дії?

Обговорення:

Розкажіть, який ваш настрій?, що відчуваєте?, що вразило більш всього?, коли обговорювали ситуацію?

Висновки: Пошуки відповідей на питання: «Чи легко було стримувати свої справжні емоції та керувати своїми почуттями?».

Чи важко знайти правильні слова та аргументи для ввічливої відповіді?

Техніка з розвитку ідентичності в роль сміливого і надійного друга.

Вправа «Обмін особистостями» (25 хв.)

Мета: побачити себе зі стороною, розвинути навички безоціночного спілкування.

Хід вправи:

Учасники діляться на пари. Кожен в парі сідає один навпроти одного. Дається завдання розповісти про свою найулюбленішу комп'ютерну гру. Головна задача повністю скопіювати особистість партнера: мову, жести, поведінку, манірність (скопіювати особистість сусіда). Головна задача – не робити нічого навмисно, не робити того, чого немає, не ображати того, чия роль ти граєш.

Після такого спілкування кожен з них розповідає, що він відчував коли бачив нібито себе через сусіда?

Обговорення:

Як ти вважаєш, чи було це справді схоже на тебе?

Чи це було дивно та кумедно?

Що в тобі було, але побачив ти це зараз, коли подивився на себе зі сторони?

Ведучий:

- Дуже важливо в житті – вміти поставити себе на місце іншого, така здатність полегшує розуміння та комунікацію між людьми.

Завершальна частина

Техніка завершення теренінгу – це підготувати підлітків до реального їх життя, тобто відстежити, щоб учні змогли вийти із рольової ситуації.

Вправа «Аплодисменти» (5 хв.)

Мета: позитивне завершення заняття.

Хід вправи:

Ведучий питає чи були здобуті на заняття корисні навички, чи можливо навчитись їх використовувати в подальшому житті?

Ведучий дякує учасникам за відповіді та плідну роботу на занятті та пропонує винагородити один одного аплодисментами.

Опис результатів заняття. На цьому занятті підлітки більш уважніше ставились один до одного, у Максима вперше ми відмітили посмішку, вони стали більш комунікативними, але все ще зберігалась конкуренція на ворожих почуттях.

Після завершення нашого СПТ на фінальному обговоренні більш виразно спостерігались зниження тривожності, агресивності. Помітно зріс показник рефлексивного управління поведінкою.

2.4. Аналіз результатів дослідно-емпіричного дослідження з визначення ефективності проведеного дослідження

На етапі завершення нашої дослідно-емпіричної роботи ми провели повторне вимірювання за методикою «Дитяча шкала Впливу Подій» (8) (Impact of Events Scale, IES), (таблиця 2.4.1). Порівняльний аналіз на початковому і завершальному етапі засвідчили позитивні зрушення в емоційній адаптації підлітків.

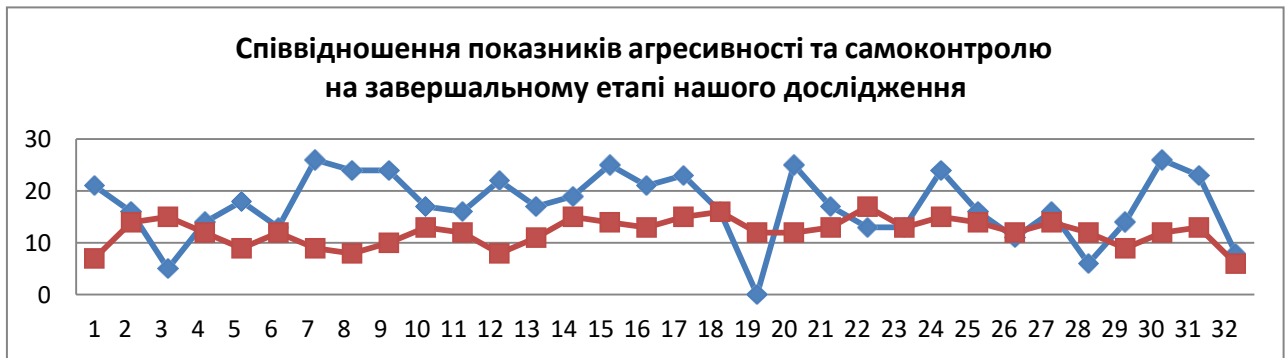
Таблиця 2.4.1

Порівняльні показники регулятивного блоку, в % / кількість осіб

Критерії впливу подій	«Ні»		«Дуже часто»		«Інколи»		«Часто»	
<i>1</i>	<i>2</i>		<i>3</i>		<i>4</i>		<i>5</i>	
Відчуття безпеки	*	*	41,6 / 5	*			100 / 12	5 / 41,6
Намагання прибрати безпеку		*	41,6 / 5		*		*	
Антисоціальна направленість агресивної поведінки			7 / 58,8	3 / 25,0				
Намагаюсь бути подалі від безпеки	*		*		*		66,6 / 8	7 / 58,3

1	2	3	4	5
Намагаюсь не говорити про безпеку	*	58,3 / 7	4 / 33,3	*
Проявляю рішучість подолати непередбачені ситуації	*	*	*	33,3 / 4 8 / 66,6

Суттєвим фактом являється те, що проведений порівняльний аналіз показав позитивне зростання регулятивного блоку підлітків із проявами агресивного та антисоціальної направленості (див. діаграма 2.4.1)



■ - початковий етап; ■ - завершальний етап

Порівнюючи результати показників самоконтролю в дослідній групі після СПТ з спеціально підібраними технологіями, можна констатувати, що в цілому у всіх підлітків помітно зріс інтерес до стресостійкості, підлітки у своїх судженнях доводили, що страх не вирішує проблему, а тільки її заглиблює. високі показники самоконтролю не змінилися, середні показники зросли на 6%, низькі знизились на 9%. Можемо зробити висновок, що 23% учнів, з низьким самоконтролем, стали більше аналізувати свої дії та наслідки вчинків, тому повторне дослідження показують, що показники цих учнів вийшли на середній рівень. Таким чином, констатуємо, що гіпотеза дослідження підтвердилась.

Висновки до другого розділу

Дослідження проводилось із 12 підліткам, які прикріплені до психолога інклюзивно-ресурсного центру. Діагностичний інструментарій складався з таких методик: *Методика «Виміру рівня тривожності Тейлора»* (адаптована Т. А. Немчиним), *Методика «Тест шкільної тривожності Філліпса, Методика «Дитяча шкала впливу подій» «Опитувальник CRIES-8»*

дозволений власником авторським прав, фундацією «Діти і війна» (<http://www.childrenandwar.org>).

Визначено, що дуже високий показник тривожності проявляють підлітки, які були свідками жорстоких воєнних боїв та у одного підлітка, який був вимушеним переселенцем. У цю групу увійшли 6 підлітків. За показником високого рівня тривожності (25,0% ; 3 особи) відмічені прояви панічного страху, який переходить в стан агресії. Для цієї групи підлітків характерним є підозрілість, підвищене негативне ставлення до оточуючих, нерідко зверхнє. У 2-х дівчаток виявлений низький рівень тривожності, що найбільш відповідає здатності протистояти травматичній ситуації, активізувати внутрішні потенціали, але в більшій мірі такі механізми включаються за умов слабких травмуючих ситуацій. У одного хлопчика був виявлений показник низької тривожності (8,3%).

За результатами діагностичного виміру афективних розладів підлітків встановлені афективні розлади, серед яких тривожність і агресія є найбільш виражені.

Відповідно до гіпотези дослідження даної роботи була складена дослідно-емпірична програма СПТ *«Технології СПТ з розвитку резильєнтності підлітка як потенціалу відновлення психічної стійкості»*,

загальний аналіз результативності якої показав позитивну динаміку розвитку властивостей оптимізму, відповідальності, гуманності, що відповідає

якості резильєнтності. У програмі визначені такі технології з розвитку стресостійкості: Техніка зняття напруження, Техніка надання інформації про роль резильєнтності в подоланні життєвих криз, Техніка пояснення сутності

поняття резильєнтності на прикладі фільму «No Escape» (2015) з участю акторів Pierce Brosnan, Owen Wilson Movie HD. Rotten Tomatoes Trailers, техніка з розвитку ідентичності в роль сміливого і надійного друга, техніка з розвитку ідентичності в роль сміливого і надійного друга, техніка завершення тренінгового заняття.

ВИСНОВКИ

1. У проведеному дослідженні освітньо-кваліфікаційної роботи визначені основні теоретико-методологічні положення щодо визначення психологічного стану особи в моменти переживання кризи.

2. Здійснено теоретичне узагальнення сучасних підходів до визначення технологій подолання життєвої кризи як важливого інструменту психологічного втручання з подолання стресових станів, як засобів використання тренінгів по знаходженню шляхів ефективного вирішення проблем. Сучасна психологія не має єдиного визначення життєвої кризи, чим і пояснюється, що дослідники використовують синоніми до поняття «життєва криза»: «критичний період» (Т. Шибутані), «перелом», «перехід» (Г. Шихі), «поворотний етап життєвого шляху» (С. Рубінштейн), «розрив» (Л. Виготський), «критична ситуація» (Ф. Василюк)» (цитуються за В.Л. Зливковим) [16, с. 7].

2. Визначають різновиди життєвої кризи – це криза народження, криза розвитку, криза життєвих змін, травматична криза, криза середнього віку, вікові кризи, екзистенційні кризи, кризи ситуацій, кризи систем, множинні кризи, кожна з яких характеризує внутрішній стан афективних розладів, в наслідок чого людина втрачає гнучкість сприймання себе в оточуючому середовищі, проявляє занадто прямолінійне тлумачення отриманих стресових повідомлень, не може пристосуватися до обставин, які змінилися.

3. Визначають підліткову кризу, яка є найважчою з усіх криз в житті кожної людини. Складність підліткової кризи обумовлений багатьма сферами життя підлітка – це перехід із дитинства в світ дорослої людини. Складність цього питання визначається ще й неузгодженістю єдиного визначення вікових меж підлітка, а саме: існують теоретичні обґрунтування підліткового віку в межі з 13-19 років у дівчат і 14-22 роками (Шпрангер Е. (E. Spranger); у

вітчизняній психології цей вік визначається від 10–11 до 15–17 років (Г.С. Костюк). М. Грімм обмежує підлітковий період віком 12–15 років у дівчат і 13–16 років у хлопчиків та інші.

4. У нашому дослідженні ми розглядали вікові мережі підліткової кризи з 10-14 років, а також враховували, що сучасний підліток перебуває в **множинних кризах** – психологічна криза, інтелектуальна криза, криза, пов'язана з фізичними даними, сексуальна криза, сімейна криза, криза цінностей та криза воєнних дій агресора на теренах України.

5. Поняття «технологія» (від грец. *techne* – мистецтво, майстерність, вміння та ...логія) позначає сукупність знань, умінь використовувати методи, засоби психологічного втручання з метою надання психологічної допомоги людині. Технології вивчаються як в плані психологічної компетентності психотерапевта, так і здатності їх використання для «зчитування» загадковості внутрішньоособистісних конфліктів. Технології представлені сукупністю технік.

6. На підставі теоретичного аналізу нами була запропонована технологія надання психологічної допомоги підліткам в стані життєвої кризи: *1) технології інформаційно-сислового значення та усвідомлення резильєнтності як віднолюваності психіки підлітка; 2) технології самооцінювання стресостійкості підлітка в соціально-психологічному тренінгу; 3) технології для зняття психоемоційного напруження в корекційно-розвивальних вправах.*

7. За результатами діагностичного матеріалу ми змогли визначити афективні розлади підлітків, які пов'язані як з підлітковою кризою, так із ситуацією війни в Україні – це прояви агресивності, тривожності та неконтрольованої, імпульсивної поведінки.

8. Згідно отриманих діагностичних результатів, ми розробили дослідно-емпіричну програму «Технології СПТ з розвитку резильєнтності підлітка як

потенціалу відновлення психічної стійкості», в якій були апробовані такі тренінгові технології: технологія входження в коло тренінгу, технологія проведення міні-лекцій, технологія релаксації та психогімнастики, технологія рольових ігор.

9. На завершальному етапі нашого дослідження ми отримали позитивні зрушення в розвитку резильєнтних властивостей у підлітків, що доводить ефективність проведеної роботи. Висунута гіпотеза емпіричного дослідження підтвердилась.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Байер О.О. Психологія життєвої кризи. Дніпропетровськ. Видання Дніпропетровського національного університету, 2010. 244. URL. : http://bayer.dp.ua/lectures_crises.pdf
2. Большой энциклопедический словарь. URL.: <https://bigl.ua/ua/amp/sc-3477888-bolshoj-entsiklopedicheskij-slovar>
3. Гаврілець І. Г. Психофізіологія людини в екстремальних ситуаціях: Навчальний посібник. Київ., ЗАТ «Віпол», 2006. 188 с.
4. Гапоненко Л.О., Тріпак М.М., Федорчук В.М., Чаркіна О.А. Психологічні передумови емоційної дезадаптації сучасних студентів.
5. Горностай П. П. Психологія життєвої кризи. Відповідальний редактор Т.М. Титаренко. Київ. : Агропромвидав України. 1998. URL. : <http://gorn.kiev.ua/publ00.htm>
6. Гроф К. Духовна криза. Коли перетворення особистості стає кризою. 2003. URL. : https://loveread-es.translate.google.com/view_global.php?id=52664& x_tr sch=http& x_tr sl=ru & x_tr tl=uk& x_tr hl=uk& x_tr pto=sc
7. Гусак Н., Чернобровкіна В., Чернобровкін В., Максименко А., Богданов С., Бойко О. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс. Київ : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2017. 216 с.
8. ДИТЯЧА ШКАЛА ВПЛИВУ ПОДІЙ. *Головна - Український інститут когнітивно-поведінкової терапії.* URL: https://loveread-es.translate.google.com/view_global.php?id=52664& x_tr sch=http& x_tr sl=ru & x_tr tl=uk& x_tr hl=uk& x_tr pto=sc https://loveread-es.translate.google.com/view_global.php?id=52664& x_tr sch=http& x_tr sl=ru & x_tr tl=uk& x_tr hl=uk& x_tr pto=sc
9. Енциклопедія Сучасної України. Інституту енциклопедичних досліджень НАН України. Т. 15. 2014. URL. : <https://esu.com.ua/article-963>
10. Китайське слово «криза». Вікіпедія. URL. : <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0>

[%B9%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B5_%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BE_%C2%AB%D0%BA%D1%80%D0%B8%D0%B7%D0%B8%D1%81%C2%BB](#)

- 11.Корі Д., Корі М., Колланен П., Рассел Дж. М. Техніки групової Психотерапії. Серія «Практикум по психотерапії». Перек. з англ. А. Смірнов. URL. : <https://www.livelib.ru/book/1000194281-tehniki-gruppovoj-psihoterapii-dzh-kori>
- 12.Кулагіна І.Ю., Колюцький В.М. Особистісна нестабільність і підліткові проблеми. *Вікова психологія: Повний життєвий цикл розвитку людини*, 2001. URL. : <http://medbib.in.ua/lichnostnaya-nestabilnost-podrostkovyie-39851.html>
- 13.Лазос Г. П. Технології застосування групової кататимно-імагінативної психотерапії (ГКІП) у роботі з підлітками. 2023. URL. : https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/22734/Nchnpu_012_2014_43_16.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- 14.Лазос Г.П. Теоретико-методологічна модель резильєнтності як основи побудови психотехнології її розвитку. *Організаційна психологія. Економічна психологія. № 2-3 (17) / 2019. С. 77-89.* URL. : <http://orgpsy-journal.in.ua/userfiles/issues/i17/n17/10.pdf>
- 15.Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості. Київ: Видавництво ТОВ «КММ», 2006. 240 с.
- 16.Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика : монографія. За ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. 430 с.
- 17.Панок В. Г. До побудови теоретичних засад української практичної психології. *Проблема розвиваючого навчання: Матер. I та II Міжнар. конф.* За ред. Академіка С. Д. Максименка. Київ. 1997. С. 344-351.
- 18.Підлітковий вік. *Вікова психологія.* Зав ред. В.Є. Клочко. 2003. URL. : <http://medbib.in.ua/podrostkovyiy-voznrast-39984.html>

19. Практическая психодиагностика / Ред.-сост. Д.Я. Райгородский – Самара «Бахрах», 2000, 64-69 с.
20. Психологія життєвої кризи. Відп. ред. Т. М. Титаренко. Київ.: Агропромвидав України, 1998. 348 с. URL. : [https://lib.iitta.gov.ua/721217/1/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F%20%D0%B6%D0%B8%D1%82%D1%82%D1%94%D0%B2%D0%BE%D1%97%20%D0%BA%D1%80%D0%B8%D0%B7%D0%B8-\(%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA.%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80.\)-1998.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/721217/1/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F%20%D0%B6%D0%B8%D1%82%D1%82%D1%94%D0%B2%D0%BE%D1%97%20%D0%BA%D1%80%D0%B8%D0%B7%D0%B8-(%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA.%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80.)-1998.pdf)
21. Рогов Є.І. Настольна книга практичного психолога. Час.1. URL. : <https://www.klex.ru/410>
22. Савчин М. В., Федорчук В. М., Гапоненко Л. О. Резильєнтність як потенціал відновлюваності особистості у складних життєвих ситуаціях. *Moderní aspekty vědy: XXXI. Díl mezinárodní kolektivní monografie / Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o. Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o., 2023. С. 304- 453* URL. : <http://perspectives.pp.ua/public/site/mono/mono-31.pdf>
23. Технології роботи організаційних психологів: Навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядипломної освіти. За наук. ред. Л.М. Карамушки. Київ. : Фірма «ІНКОС», 2005. 366 с.
24. Теорія стадій психосоціального розвитку особистості Е. Еріксона. Авер'янова монографія.doc. 2022. . URL. : <https://studfile.net/preview/8786534/page:9/>
25. Титаренко Т. М. Життєва криза очима психолога. URL. : https://upsihologa.com.ua/tytarenko_crisis4.html
26. Фромм Е. Втеча від свободи. Nemiro Ltd, видання українською мовою, 2019. . URL. : <https://knigogo.com.ua/chitati-online/vtecha-vid-svobody/>
27. Хатха-Йога – міфи давнини, що набувають життя на порозі нового тисячоліття. 2021. URL. : <https://archive.org/details/psycholoh2007>

28. Шайгородський Ю. Криза підліткового віку як процес переоцінки цінностей. Соціальна психологія. 2009. № 6 (38). С. 148–153. URL.: https://lib.iitta.gov.ua/731393/1/%D0%9A%D1%80%D0%B8%D0%B7%D0%B0%20%D0%BF%D1%96%D0%B4%D0%BB_%D0%B2%D1%96%D0%BA%D1%83%20%D1%8F%D0%BA%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81%20%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BE%D1%86_%D1%86%D1%96%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%B9.pdf
29. Черезова І. О. Психологія життєвих криз особистості : навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів] Бердянськ, БДПУ, 2016. 193 с. URL.: http://umo.edu.ua/images/content/aspirantura/zabezp_discipl/Cherezova%20I.O.%20Psykhohohiya%20zhyttyevykh%20kryz%20osobystosti.PDF
30. Юркова О.В. Кризи, основні концептуальні підходи до аналізу суспільних криз (з досвіду міжнародної політології). Енциклопедія історії України: Т. 5: Енциклопедичний словник: *Кон – Кю*. Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ.: В-во «Наукова думка», 2008. 568 с. URL. : http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=EIU&P21DBN=EIU&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=eiu_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=TRN=&S21COLORTERMS=0&S21STR=Krizi
31. Bowlby, J. (1982). Attachment and loss: Vol. 1 attachment (2nd ed.). New York: Basic Books. URL.: [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkozje\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=461993](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkozje))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=461993)
32. Facilitator guide MHPSS in Complex Emergencies Training Course. Setting Up Community-Based Supports: Training materials, 2016. 170 p.

33. Spranger E. Psychologie des Jugend Alters. Heidelberg, 1966. URL. :
<https://www.abebooks.com/Psychologie-Jugendalters-Spranger-Eduard-Heidelberg-Meyer/30019932809/bd>

ДОДАТКИ

Додаток А

(дванадцята таблиця додатку Г)

Зведена таблиця показників агресивності та самоконтролю у підлітковій групі

	№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Агресивність		25	13	16	22	14	8	7	21	25	24	11	22
Самоконт роль		6	2	2	3	7	7	4	2	3	3	2	6




Додаток Б

Таблиця Б9 – дев'ята таблиця додатку Б

Зведена таблиця вивчення рівень самоконтролю у підлітковій групі

№	П.І.	Показник самоконтролю	Рівень самоконтролю
1.	Андрій І.	2	Н.р.
2.	Олександр П.	6	С.р.
3.	Юлія С.	8	В.р.
4.	Катерина К.	4	Н.р.
5.	Віталій М.	3	Н.р.
6.	Анна Л.	2	Н.р.
7.	Ірина К.	8	В.р.

8.	Олександр Ш.	3	Н.р.
9.	Назар Б.	3	Н.р.
10.	Олена Г.	8	В.р.
11.	Вікторія М.	8	В.р.
12.	Дмитро Г.	3	Н.р.

 - високі показники  - середні показники;  - низькі

Додаток В

Методика «Виміру рівня тривожності Тейлора» (адаптована Т. А. Немчиним)

Інструкція обстежуваним

Необхідно дати відповідь на всі твердження, які містить опитувальник. Якщо вони відповідають Вашому уявленню про себе, напишіть «Так», у протилежному разі – «Ні». Якщо Вам важко дати певну відповідь, напишіть «Не знаю». Працювати бажано швидко, не пропускати запитань, ніяких додаткових записів не робити.

Тестовий матеріал

1. Часто я працюю з великим напруженням.
2. Вночі мені важко заснути.
3. Для мене приємні несподівані зміни у звичних обставинах.
4. Мені часто сняться страшні сни.
5. Мені важко зосередитися на якомусь завданні чи роботі.
6. У мене дуже неспокійний і переривчастий сон.
7. Я хотів би бути таким щасливим, як, на мій погляд, інші.
8. Безперечно, мені не вистачає впевненості в собі.
9. Моє здоров'я дуже турбує мене.
10. Часто я відчуваю себе нікому не потрібним.
11. Я часто плачу, у мене «очі на мокрому місці».
12. Я помічаю, що мої руки починають тремтіти, коли я намагаюся зробити щось складне чи небезпечне.
13. Часом, коли я збентежений, у мене виникає сильна пітливість і це дуже турбує мене.
14. Я часто ловлю себе на думці, що мене щось тривожить.
15. Нерідко я думаю про такі речі, про які не хотілося б говорити.
16. Навіть у холодні дні я легко пітнію.
17. У мене бувають періоди такого занепокоєння, Що я не можу всидіти на місці.
18. Життя для мене майже завжди пов'язане з надзвичайною напруженістю.
19. Я набагато чутливіший, ніж більшість людей.
20. Я легко бентежусь.
21. Моє місце серед оточуючих дуже мене турбує.

22. Мені дуже важко зосередитися на чомусь.
23. Майже весь час я відчуваю тривогу через когось або через щось.
24. Часто я стаю надто збудженим і мені важко заснути.
25. Мені доводилося відчувати страх навіть тоді, коли я точно знав, що мені нічого не загрожує.
26. Я схильний сприймати все дуже серйозно.
27. Мені часом здається, що переді мною постають такі труднощі, які я не здолаю.
28. Я майже завжди відчуваю невпевненість у собі.
29. Мене дуже тривожать можливі невдачі.
30. Чекання завжди нервує мене.
31. Часом мені здається, що я ні на що не здатний.
32. Бували періоди, коли через тривогу я не міг заснути.
33. Іноді я засмучуюся через дрібниці.
34. Я легко збудлива людина.
35. Я часто боюся, що ось-ось почервонію.
36. У мене не вистачить духу пережити всі майбутні труднощі.
37. Часом мені здається, що моя нервова система розхитана, і я ось-ось втрачу розум.
38. Найчастіше мої ноги і руки досить теплі.
39. У мене рівний і добрий настрій.
40. Я майже завжди відчуваю себе зовсім щасливим.
41. Коли потрібно на щось довго чекати, я можу бути спокійним.
42. У мене рідко буває головний біль.
43. У мене не буває серцебиття під час очікування на щось нове або тяжке.
44. Мої нерви розхитані не більше ніж у інших людей.
45. Я впевнений у собі.
46. Порівняно з іншими людьми я вважаю себе сміливим.
47. Я сором'язливий не більше ніж інші.
48. Часто я спокійний і вивести мене з рівноваги нелегко.
49. Практично я ніколи не червонію.
50. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.

Додаток Г

Методика «Тест шкільної тривожності Філліпса».

Перед початком роботи дітям пропонується інструкція: "Діти, зараз вам буде запропоновано опитувальник, який складається з питань про гом, як ви себе відчуваєте в школі. Намагайтеся відповідати щиро і правдиво, тут немає вірних чи невірних, хороших чи поганих відповідей. Над питаннями довго не замислюйтесь. Вгорі на аркуші напишіть свої ім'я, прізвище і клас. Відповідаючи на питання, записуйте його номер і відповідь: "плюс", якщо ви згодні з ним, або "мінус", якщо не згодні".

Тестовий матеріал

1. Чи важко тобі триматися на одному рівні з усім класом?

2. хвилюєшся ти, коли вчитель говорить, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі часом, що вчитель в люті від того, що ти не знаєш урок?
5. Чи траплялося, що хто - небудь з твого класу бив або бив тебе?
6. Чи часто тобі хочеться, щоб вчитель не поспішав при поясненні нового матеріалу, поки ти не зрозумієш, що він говорить?
7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?
8. Чи трапляється з тобою, що ти боїшся висловлюватися на уроці, тому що боїшся зробити дурну помилку?
9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи часто твої однокласники сміються над тобою, коли ви граєте в різні ігри?
11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Намагаєшся чи ти уникати ігор, в яких робиться вибір, тому що тебе, як правило, не вибирають?
14. Чи буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити те, чого хочеш ти?
16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати такі позначки, яких чекають від тебе батьки?
18. Чи боїшся ти часом, що тобі стане дурно в класі?
19. Чи будуть твої однокласники сміятися над тобою, якщо ти зробиш помилку при відповіді?
20. Чи схожий ти на своїх однокласників?
21. Виконавши завдання, турбуєшся літи про те, добре л і з ним впорався?
22. Коли ти працюєш в класі, чи впевнений ти в тому, що все добре запам'ятаєш?
23. Чи сниться тобі іноді, що ти в школі і не можеш відповісти на запитання вчителя?
24. Чи вірно, що більшість хлопців ставляться до тебе по - дружньому?
25. Працюєш ти більш ретельно, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися в класі з результатами твоїх однокласників?
26. Чи часто ти мрієш про те, щоб поменше хвилюватися, коли тебе запитують?
27. Чи боїшся ти часом вступати в суперечку?
28. Чи відчуваєш ти, що твоє серце починає сильно битися, коли вчитель говорить, що збирається перевірити твою готовність до уроку?
29. Коли ти отримуєш гарні оцінки, чи думає хто - небудь з твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?
30. Чи добре ти себе почуваєш з тими з твоїх однокласників, до яких хлопці ставляться з особливою увагою?
31. Чи буває, що деякі хлопці в класі говорять що - то, що тебе зачіпає?

32. Як ти думаєш, втрачають чи розташування ті з учнів, які не справляються з навчанням?
33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе увагу?
34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?
35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?
36. Чи допомагає твоя мама в організації вечорів, як інші мами твоїх однокласників?
37. Чи хвилювало тебе коли - небудь, що думають про тебе оточуючі?
38. сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще, ніж раніше?
39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся в школу так само добре, як і твої однокласники?
40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що думають про тебе в цей час інші?
41. Чи володіють здібні учні якимись - то особливими правами, яких немає у інших хлопців у класі?
42. Зляться чи деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути краще за них?
43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться однокласники?
44. Чи добре ти себе почуваєш, коли залишаєшся один на один з учителем?
45. Висміюють чи часом твої однокласники твою зовнішність і поведінку?
46. Чи думаєш ти, що турбуєшся про свої шкільні справи більше, ніж інші хлопці?
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що ось - ось расплачешся?
48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, думаєш ти часом з занепокоєнням про те, що буде завтра в школі?
49. Працюючи над важким завданням, чи відчуваєш ти часом, що зовсім забув речі, які добре знав раніше?
50. Тремтить чи злегка твоя рука, коли ти працюєш над завданням?
51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання?
52. Чи лякає тебе перевірка твоїх знань у школі?
53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи відчуваєш ти страх, що бракує часу з ним?
54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?
55. Коли вчитель пояснює матеріал, здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще, ніж ти?
56. Чи турбує ти по дорозі в школу, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?
57. Коли ти виконуєш завдання, чи відчуваєш ти зазвичай, що робиш це погано?
58. Тремтить чи злегка твоя рука, коли вчитель просить зробити завдання на дошці перед усім класом?

Додаток Д

Методика «Дитяча шкала впливу подій» «Опитувальник CRIES-8»

Нижче наведено перелік коментарів, зроблених людьми після стресових подій. Будь ласка, відмітьте у кожному коментарі наскільки часто він стосувався Вас протягом останніх семи днів. Якщо те, про що написано у коментарі, не стосувалося Вас – позначте комірку «Ні»

	Ні	Дуже рідко	Інколи	Часто
1. Чи буває так, що ти думаєш про цю подію навіть тоді, коли не хочеш про неї думати?				
2. Чи ти намагаєшся «прибрати» цю подію зі своєї пам'яті?				
3. Чи ти маєш напливи сильних почуттів щодо цієї події?				
4. Чи ти тримаєшся подалі від того, що нагадує про цю подію? (певних місць, ситуацій тощо)				
5. Чи ти намагаєшся не говорити про цю подію?				
6. Чи картини цієї події раптово з'являються у тебе в голові?				
7. Щось наче змушує тебе думати про цю подію?				
8. Чи ти намагаєшся не думати про цю подію?				