

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА
ГРІНЧЕНКА

Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти

Кафедра практичної психології

**Індивідуально-психологічні детермінанти особистісних
наративів підлітків під час війни**

Бакалаврська робота

Студент групи: КПб-1-21-4.0д

МАРИНА ГОЛІКОВА

Науковий керівник:

викладач кафедри практичної
психології

ЯРОСЛАВ КОРКОС

Київ - 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ	
ОСОБИСТІСНИХ НАРАТИВІВ ПІДЛІТКІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ.....	6
1.1. Змістова конкретизація поняття “особистісний наратив”.....	6
1.2. Наратив як засіб дослідження індивідуально-психологічних особливостей.....	13
1.3. Особливості прояву підліткових наративів.....	17
Висновки до 1 розділу.....	23
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-	
ПСИХОЛОГІЧНИХ ДЕТЕРМІНАНТ ПІДЛІТКІВ ПІД ЧАС	
ВІЙНИ.....	25
2.1. Методи та методики дослідження особистісних наративів.....	25
2.2. Емпіричне дослідження особливостей особистісних наративів підлітків.....	29
2.3. Розробка практичних рекомендацій.....	41
Висновки до 2 розділу.....	46
ВИСНОВКИ.....	49
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	51
ДОДАТКИ.....	55

ВСТУП

Повномасштабне вторгнення Росії в Україну суттєво трансформувало майже всі аспекти суспільного життя, зокрема – способи конструювання індивідуальних і колективних наративів. У контексті війни відбувається переосмислення базових смислових структур, що лежать в основі самоприйняття, ідентичності та соціальної інтеграції. Особливо вразливою до таких змін є підліткова аудиторія, яка перебуває на етапі активного формування особистісної й ціннісної системи. Війна вносить у цей процес елементи травматичного досвіду, невизначеності, втрат і примусової адаптації до нових соціальних і культурних обставин. Унаслідок цього індивідуальні наративи підлітків можуть зазнавати деформацій – таких як фрагментація життєвої історії, домінування травматичних сюжетів, зниження когерентності особистісного наративу, а також зміщення фокуса з майбутньо-орієнтованих моделей до переживання постійної кризи. Ці зміни становлять значний інтерес для міждисциплінарних досліджень у сфері психології, соціології та освітніх наук.

Наратив є одним із найважливіших способів дослідження особистості та індивідуальності. Сучасні психолінгвістичні здобутки та напрацювання дають змогу розширити варіанти дослідження особистості, зокрема підлітків. Завдяки дослідженню індивідуальних детермінант особистісних наративів можна скласти психологічний портрет підлітка, спираючись на його суб'єктивне бачення себе, а також дослідити вплив повномасштабної війни на самоприйняття.

Актуальність дослідження полягає в потребі проаналізувати, як війна впливає на самоприйняття підлітками власного «Я» через особистісні наративи. У період війни підлітки особливо потребують безпечного простору для вираження своїх переживань, осмислення досвіду та формування власної ідентичності. Наративний підхід дає змогу

не лише діагностувати психологічний стан через зміст особистих історій, а й сприяє формуванню нових смислів, переосмисленню травматичних подій та розвитку емоційної стійкості. У контексті війни це набуває особливого значення, оскільки дає змогу підліткам відчувати свою суб'єктність, бути

почутими та зрозумілими.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити індивідуально-психологічні детермінанти особистісних наративів підлітків під час війни

Об'єктом дослідження є особистісні наративи підлітків. **Предмет дослідження:** особливості індивідуально-психологічних детермінант особистісних наративів підлітків під час війни. **Завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретичний аналіз психолінгвістичних здобутків у сфері наративної психології, що висвітлюють особливості аналізу підліткових наративів через тексти.

2. Емпірично дослідити особливості індивідуально-психологічних детермінант особистісних наративів підлітків під час війни. 3.

Систематизувати та узагальнити особливості підліткових наративів.

Методи та методики дослідження. У бакалаврському дослідженні використовувались такі методи: а) теоретичні: аналіз і узагальнення наукової літератури, систематизація теоретичних підходів, моделювання понять і явищ; б) емпіричні – опитування (“Велика п’ятірка” Р. Маккраї, П. Коста, “Включені фігури” К. Б. Готтшальдта, діагностика емоційного інтелекту за Н. Голлом, методика “Ранні спогади” А. Адлера), контент-аналіз наративів респондентів; в) математико-статистичні: кількісний аналіз результатів дослідження, розрахунок середніх значень, кореляційний аналіз за коефіцієнтом Спірмена.

Теоретичною основою для дослідження було обрано: дослідження наративного підходу в контексті ідентичності та конструювання досвіду

5

особистості (Дж. Брунер, Д. Карбо, Дж. Брокмаєр, Д. Полкінгорн, Т. Сарбін, Б. Шифф, Дж. Фрідман і Г. Комбс, Р. Файвуш, Дж. Бакнер, К. Маклін, М. Пасупаті та ін.), психологічні особливості підліткового віку та процесу ідентифікації (Е. Еріксон, Дж. Арнетт, С. Хартер, Г. Гротевант, Б. Лаурсен, В. Коллінз, С. Крос, Л. Медсон, А. Фішер, П. Девіс, Л. Броді, Дж. Голл та ін.), українські дослідження становлення особистості підлітків у кризовому соціокультурному контексті, зокрема в умовах війни (О. Литвиненко, О. Столярчук, К. Журба, В. Щербина-Прилука, О. Шиловська, О. Назарук, Н. Чепелева, М. Смульсон, С. Гуцол), наукові розвідки щодо

стратегічних наративів та інформаційного простору війни (А. Дарницький, Т. Кузнєцова, А. Подолян), концепції розбудови медіаграмотності, соціального конструювання реальності та колективної пам'яті в контексті наративної психології (Н. Джхансі Бхушан, Т. Габермас, К. Паха, Н. Хант, Н. Ріхерт, С. Прікетт, Г. Галверстон, С. Гудолл, С. Корман).

Емпірична частина дослідження проводилась на базі приватного ліцею КМЛ “Стаді Екедемі” та державної спеціалізованої школи № 129 м. Києва. У дослідженні взяли участь 50 підлітків віком від 14 до 17 років, з них 29 жінок та 17 чоловіків.

Гіпотеза: передбачається, що за умов воєнного стану в Україні підліткові наративи є більш негативними й зосередженими на тривожних станах.

Структура бакалаврської роботи складається зі вступу, двох основних розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ НАРАТИВІВ ПІДЛІТКІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ

1.1. Змістова конкретизація поняття “особистісний наратив” Наратив – це набір інструментів, який допомагає людям створювати історії. Він об'єднує біологічні, культурні та соціальні ресурси, що дозволяють будувати зв'язну, послідовну розповідь із сюжетом. У підсумку з наративу народжується історія. Хоча таке розмежування понять (наратив і історія) може викликати дискусії, воно корисне на практиці. Історії мають важливе значення в аналізі використання людських наративів. Інтерпретація цих історій дає змогу глибше осмислити механізми формування свідомості, поведінкові патерни та життєві вибори особистості. Через призму особистих наративів дослідники можуть простежити, як індивіди надають сенс власному досвіду, зокрема в умовах соціальних змін або кризових подій. Водночас такий підхід створює підґрунтя для оцінки ефективності самого наративного методу як інструменту дослідження і розуміння особистісного розвитку (Hunt, 2023). Наративна психологія є відносно новим напрямком дослідження, однак засновується вона на найдавнішому засобу вираження думок: писемності та мові. Витоком нового інтересу до наративу у гуманітарних та соціальних науках було відкриття у 80-х роках минулого століття того, що оповідна форма є фундаментальною психологічною, філософською, лінгвістичною та культурологічною основою наших намагань прийти до згоди з природою та умовами існування (Чепелєва, Смульсон, Шиловська, Гуцол, 2007). У наративній психології людина вважається оповідачем, тобто за допомогою розповіді про себе створює власний портрет, свою характеристику. Завдяки тому, що мова є об'єктивним сховищем великих

7

накопичень смислу та досвіду, вона стає живим носієм як особистісного, так і загальнолюдського досвіду (Назарук, 2015).

Здатність до формування наративів є ключовим механізмом, що забезпечує раціональне осмислення досвіду та когнітивну обробку подій. У відсутності цієї здатності людське функціонування зводилося б до емоційних реакцій і поведінкових шаблонів, позбавлених рефлексії та

сміслового упорядкування. Як зміст, так і структура наративу сприяють розвитку гнучкого й адаптивного мислення, що є основою ефективної взаємодії зі світом (Richert, 2006). Наратив приносить порядок і значення в сучасний мінливий світ. Наратив використовується для постійного тлумачення, переосмислення та осмислення подій зовнішнього світу. Індивід з'являється у просторі, вже структурованому історіями, і проживає життя крізь безперервний процес формування, розвитку та модифікації цих особистісних наративів. Створення історій допомагає забезпечити узгоджене й правдоподібне пояснення того, як і чому відбуваються події (Polkinghorne, 1988).

У своїй роботі О. М. Назарук визначає наратив як розповідь суб'єкта (в письмовій або усній формі) про найважливіші події із власного життя на певному відрізку часу, які відтворюють світосприйняття та ставлення людини до дійсності (Назарук, 2015). Своєю чергою, Н. В. Чепелева описує наратив як замкнену оповідну структуру, що надає життєвим подіям послідовності та завершеності, організує їх у хронологічному або ж іншому, підпорядкованому якійсь єдиній логіці, порядку (Чепелева, 2018). Отже, не дивлячись на те, що мова є об'єктивним засобом передачі інформації, наратив, своєю чергою, є суб'єктивним. Крім того, наратив задає життєву історію побудови власного життєвого шляху. Наративи – це розповіді, які описують життя як воно є та конструюють бажане бачення життя індивіда. Загалом, наративи слугують сполучною ланкою між

8

реальністю та культурою людини, а також її власним конструюванням у межах культури та пов'язаних з нею соціокультурних груп. Т. Сарбін ототожнює поняття наративу з поняттям розповіді, що означає, що наратив має початок, середину та кінець, які об'єднують спільні підтеми – сюжети. На відміну від будь-якої художньої розповіді, основним сюжетом наративної історії є людські труднощі та способи їх подолання (Sarbin, 1986).

Значення наративів виходить далеко за межі індивідуального. Наративи будують мости між особистим і соціальним, роблячи можливою інтеграцію індивідуального досвіду в ширший культурний контекст. Наративи допомагають людям осмислити своє життя, впорядкувати хаотичні події й створити відчуття цілісності та сенсу. Зрештою, саме через

наративи формується особиста ідентичність, люди стають тими, ким вони про себе говорять, і через ці наративи вони можуть змінювати не лише своє сприйняття минулого, а й напрямок свого майбутнього.

Джером Брунер (1991) запропонував 12 особливостей наративу для його характеристики:

1. Універсальність. Фактично, наратив є крос-культурною мовою, оскільки не обмежується лінгвістичними бар'єрами. Саме наративи використовують люди для донесення своєї думки.
2. Тимчасовість. Наративи здатні змінюватись та не існують без часових рамок.
3. Генералізованість. Існують усталені шаблони того, як виглядають наративи і як їх розповідають. Історії зазвичай подаються у певний спосіб, і цей спосіб рідко відхиляється. Саме завдяки таким загальним підходам поступово створюються більш конкретні й унікальні історії.
4. Мета. У соціальному середовищі наративи пов'язані з намірами людей. Те, як люди діють у цих умовах, впливає на саме середовище, адже соціальні контексти формуються з історій, які люди розповідають.
5. Важливість. Наративи забезпечують індивідуальне та загальне значення для подій.
6. Порухення канонічності. Для багатьох ситуацій існують усталені сценарії (наприклад, поведінка в ресторані чи класі). Щоб історія була цікавою для розповіді, цей звичний сценарій має бути порушено.
7. Посилання на реальність. У наративах завжди присутнє відсилання до правди – як у фактичних розповідях, так і в художній вигадці. Обидва види історій апелюють до правдивості, через що іноді складно відрізнити вигадку від реальності. У питаннях правди зазвичай спираються на довіру.
8. Нормативність. Наративи часто мають фрагментарний характер і відхиляються від лінійної послідовності подій, що відрізняє їх від традиційного історичного викладу. Таке порушення очікуваної структури сприяє підвищенню інтересу до розповіді та підкреслює її смислові акценти. Це підкреслює значення наративу як основи для

історій, що забезпечує їх ключові елементи, на яких будується конкретне формулювання розповіді.

9. Чутливість до контексту. Історії розповідають про особистість у контексті, що суттєво впливає на сприйняття та інтерпретацію

10. Дискутивність. Виклад історії зазвичай може варіюватись залежно від мовця, соціально-культурного контексту. Те, як вона буде виглядати, часто залежить від соціально-культурного контексту і людей, які беруть участь у її обговоренні.

11. Накопичення. Історії об'єднуються, створюючи певну спільність, і з часом формують культуру або історію.

10

12. Публіка. Без слухачів створення історій втрачає свою мету, адже наратив завжди орієнтований на сприйняття та розуміння. Водночас, для свого повноцінного існування він потребує також дійових осіб, через яких розгортається сюжет і втілюється смисл.

Наративи є основою людського спілкування, культури та історії. Вони не лише слугують універсальним інструментом передачі думок і досвіду, але й формують соціальні та культурні контексти. Завдяки своїй здатності адаптуватися до різних обставин і слухачів, наративи залишаються чутливими до контексту, часу й аудиторії.

Крім того, наративи впливають на сприйняття реальності, об'єднують спільноти й закладають основи для загальних норм і цінностей. Саме їхня дискутивність і здатність до накопичення перетворюють прості історії на джерело культури та історії людства. Без аудиторії та контексту історії втрачають свою мету, а порушення канонічності та нормативності надає їм глибини й сенсу. У цьому полягає їхня універсальність і значущість. Наративи – це не лише спосіб розповісти про світ, але й спосіб його зрозуміти та змінити. Отже, навколишній світ, у якому суб'єкт здійснює свою життєдіяльність, являє собою соціально сконструйовану реальність, що формується індивідуально та колективно (як усвідомлено, так і неусвідомлено) і характеризується адаптивністю, когнітивною зручністю та високим ступенем передбачуваності (Чепелева та ін., 2007).

Наратив є ключовим елементом когнітивної діяльності людини, що виявляється у більшості повсякденних практик. Історії, які формуються

навколо різноманітних аспектів індивідуального та соціального буття, слугують структурною основою мислення. Багато когнітивних процесів реалізуються саме через наративні форми, а професійна діяльність також значною мірою організована відповідно до наративної логіки. Наратив

11

виконує функцію когнітивного інструмента у процесі комунікації та розв'язання інтелектуальних чи емоційних проблем.

Водночас наратив виконує важливу роль у рецептивних процесах. Освоєння знань, читання художніх та публіцистичних текстів, споживання контенту в соціальних мережах, міжособистісна комунікація, участь у культурних практиках (зокрема театр, кіно, лекції) – усе це є прикладами взаємодії з наративними структурами. У цьому контексті наратив виступає як універсальний механізм конструювання соціальної та індивідуальної реальності, без якого повноцінне функціонування людської психіки та соціуму стає неможливим.

Процеси створення, трансляції, інтерпретації та спільного конструювання наративів відіграють вирішальну роль у формуванні уявлень про минуле, теперішнє й майбутнє. Наративна організація досвіду також сприяє регуляції емоційних станів та забезпеченню раціонального мислення. У цьому контексті раціональність мислення постає як результат наративної когнітивної обробки інформації.

На думку Н. Ганта, Дж. Брунер помилявся, розділяючи парадигматичну і наративну психологію. Наратив – це корінна метафора всієї психології. Кожна інтерпретація поведінки – нейронаукова, когнітивна, поведінкова, психодинамічна тощо – базується на нашій здатності використовувати навички наративу (Гант, 2023).

Окрім психологічної галузі, наратив також є популярним засобом впливу в повсякденному житті – зокрема, у новинах, журналах, фільмах тощо. Сенс, який компанія творців, медіа закладає у продукт, головний посыл для аудиторії – це і є наратив. Особливої актуальності зазначене набуває в контексті інформаційної війни та повномасштабного вторгнення на територію України. Сучасні дослідження виділяють такі найпопулярніші ворожі наративи, як «українські нацисти», «Україна контролюється Заходом», «Україна – неспроможна держава» (Дарницький,

2023). Також позитивні наративи використовуються для підтримання морального стану українців – наприклад, образ пса Патрона, який просуває наративи патріотизму, порятунку, турботи та гуманістичних цінностей (Кузнєцова, Подолян, 2023).

Халверстон та ін. (2011) стверджують, що зв'язок між наративом та політичною/ідеологічною поведінкою корисний з трьох причин: 1.

Кількісний аналіз поширеності домінуючих наративних структур у масиві текстів.

2. Ідентифікація значущості архетипічних образів як джерела культурно-історичної інформації.

3. Виявлення механізмів впливу абстрактних ідей, зокрема міфів та концепцій соціального порядку, на процеси переконання. Таким чином, через масове поширення певних образів їхні творці транслюють власні переконання, здійснюючи об'єктивацію суб'єктивного наративу з метою соціального управління, що може мати як конструктивні, так і деструктивні наслідки.

Наративний підхід застосовується також у науковому пізнанні. Деякі дослідники, зокрема Стівен Прікет (2002), вважають, що наука функціонує як особливий тип наративу – упорядкованої розповіді про світ. У цьому контексті наукові теорії розглядаються не як абсолютні істини, а як способи формулювання досвіду й обміну знанням. Наприклад, за словами Нільса Бора, квантова теорія не стільки описує об'єктивну реальність, скільки окреслює межі того, що здатна висловити людина. Імовірно, з часом наукові уявлення еволюціонуватимуть, поступаючи місцем більш досконалим моделям, подібно до того, як різні культурні чи релігійні наративи змінювалися впродовж історії.

Обмеженість людського пізнання зумовлює когнітивну потребу в структурації інформації через визначення початкових та кінцевих точок. Ця потреба проявляється не лише в конструюванні індивідуальних

нاراتивів, що за визначенням мають темпоральну організацію (від формальних літературних творів до повсякденних розповідей про актуальні події), але й у формуванні макронаративів, що описують походження та

еволюцію Всесвіту.

Таким чином, наратив є фундаментальною когнітивною структурою, що лежить в основі людського мислення, комунікації та процесів самопізнання. Він виконує не лише функцію смислотворення та організації подій у темпорально-логічній послідовності, але й опосередковує зв'язок між індивідуальним та соціальним досвідом. Завдяки своїй універсальності та контекстуальній чутливості, наративи здійснюють значний вплив на формування особистісної ідентичності, конструювання культурного середовища та становлення глобальних світоглядних систем

1.2. Наратив як засіб дослідження індивідуально-психологічних особливостей

Наративний підхід до особистості стверджує, що люди осмислюють своє життя як послідовну історію, яка визначає їхню поведінку, формує ідентичність і допомагає взаємодіяти із сучасним суспільством. (Hermans, Kempen, & van Loon, 1992; Josselson & Lieblich, 1993; McAdams, 1985; Singer & Salovey, 1993; Tomkins, 1987).

Наративна психологія включає автобіографічну пам'ять, ранні спогади, пов'язані з дитячими переживаннями, високі/низькі емоційні моменти, які вплинули на особистість в цілому, повсякденний життєвий досвід у дорослому віці, суб'єктивний та інтерсуб'єктивний автожиттєвий досвід, а також історії, які розповідають інші та вони самі (Jhansi, 2019).

Як вже було зазначено, особистісні наративи досліджуються не тільки зі статистичної точки зору, а і з індивідуальної. Наратив залежить від контексту і вимагає окремого для кожного індивіда підходу, який враховує не лише зміст сказаного, але й невербальні елементи комунікації,

14

заминки, паузи та емоції. Світ навколо співрозмовника також потрібно враховувати, оскільки він створює контекст. Під час продукування історії (розповіді) багато речей сприймаються як належне, включаючи не лише ідіоматичні слова, але й слова, які мають багатозначні значення залежно від того, як їх вживають, і які означають різні речі для різних людей (Hunt, 2023).

Наративна психологія – це світогляд у психології, що базується на

«сюжетній природі людської поведінки» (Sarbin, 1986). Це означає, що люди укладають угоду з досвідом, спостерігаючи за історіями, слухаючи й розуміючи історії, розказані іншими, а також свої власні історії. Виходячи з постулату, що людська діяльність, поведінка та досвід наповнені «змістом» та історіями, а не логічним поглядом чи законними формулюваннями, наративна психологія вивчає, як люди конструюють історії, щоб мати справу з досвідом та його впливом на особистість індивіда.

Здатність до конструювання наративів є універсальною когнітивною компетенцією, притаманною людині як виду. Оповідання історій є вродженою та природною формою комунікації, що спостерігається в усіх людських суспільствах незалежно від культурних особливостей. Наративна психологія має на меті зрозуміти зміст, природу і стиль історій, у який людина відображає або розповідає свої історії, що складаються з її повсякденного життєвого досвіду.

Слово «наратив» використовується в широкому значенні. Це техніка артикуляції життєвого досвіду у значущий спосіб (Schiff, 2012). Наративна психологія не є окремою чи точною теорією. Вона належить до низки підходів з вивчення ролі історій у житті та мисленнєвих процесах людини (Brockmeier, Carbaugh, 2001).

Для того, щоб проаналізувати наратив індивіда, необхідно розділити його на складові – теми (Чепелева, 2018) або події (Назарук, 2015). Це “контрольні” точки, які оповідач визначає як ключові. Слід зазначити, що

15

людина обирає їх сама у довільному порядку, тобто наголошує на тому, що суб’єктивно вважає важливими подіями. Н. В. Чепелева описує аналіз наративних тем на таких рівнях:

- 1) рівень опису – фактичне продукування історії, опис сюжету максимально простими словами, виклад суті розповіді;
- 2) інтерпретаційний рівень – переосмислення історії та переказ її з виділенням ключових подій і смислів, що допомагає наголосити на основних темах, які турбують людину;
- 3) діагностичний рівень – конкретний розбір проблем людини, заснований на виявлених ключових темах, можливість вивести глибинні проблеми на патологічний рівень;

- 4) символічний рівень – перехід від інтерпретації до символів, створення та інтерпретація образів на основі психоаналітичних гіпотез;
- 5) рівень уточнення – обговорення коректності гіпотез та діагностики з людиною, її вільні асоціації до отриманих символів тощо (Чепелева, 2018).

Також серед ключових аспектів дослідження наративу виділяють персонажів, життєві обставини, хронологію подій та оцінки як інших персонажів, так і самого оповідача.

Ще одним способом аналізу особистісних наративів є лейтмотив – основа для створення життєвого сюжету, який пов'язує основні смислові теми, що відображають події життя особистості в упорядковану послідовність (Чепелева, 2018). Це більш загальна тема, яка об'єднує усю оповідь індивіда подібно тому, як у музиці лейтмотив поєднує окремі ноти й акорди в загальний сюжет мелодії. Лейтмотив допомагає оповідачу не втратити себе у розповіді, надає їй довершеності та логічності. Лейтмотив здебільшого задається культурою, вихованням, освітою, читанням, усіма

16

тими зовнішніми впливами, які трансформуються в особистісну смислову систему, вибудовуючи лінію життєвої історії людини (Чепелева, 2013). У процесі аналізу особистісних наративів лейтмотив грає декілька важливих ролей:

- смислоутворювальну – надає оповіді загальний сенс;
- конструктивну – збирає до купи окреслені оповідачем події;
- виражальну – відтворює самовираження та самосприйняття індивіда;
- функція збереження ідентичності.

Поєднуючи знання про наратив та лейтмотив, психолог може застосовувати наративний аналіз під час консультацій. Клієнт під час сесій продукує різні історії зі свого життя, робить акцент на важливих для нього подіях та переживаннях, виражає своє ставлення до “персонажів” у його житті та до зовнішніх обставин. Це все допомагає спеціалісту виокремити провідні теми та обговорити виявлені закономірності з клієнтом. Дж. Фрідман та Г. Комбс пишуть про один із методів роботи з наративами – деконструюючі питання. За їхніми твердженнями, досягнувши достатнього рівня довіри з клієнтом, терапевт може вдатися до дискурсу-провокації,

поставивши йому питання, що прямо підкреслюють повторюваність проблеми в історії (Freedman, Combs, 1996). Ще один метод, про який вони зазначають – екстерналізація. Це своєрідне відокремлення проблемного почуття від особистості, тобто почуття фактично займає позицію ще одного персонажа у наративі людини. Таким чином вона може сформулювати до нього своє ставлення, сприйняти його як суб'єкта та розглянути не як обов'язкову частину себе, а як один із варіантів взаємодій з персонажами своєї історії.

Н. В. Чепелева виділяє ще один спосіб роботи із наративом – особистісний міф. За її визначенням, це досеміотичне невербальне утворення, що не може бути виражене в мові, а є перекладом

17

безпосередніх вражень, переживань і практичних знань про зовнішню реальність у континуальну систему дознакового відображення. Тобто міф сприймається не об'єктивно, а емоційно. З такими міфами можна працювати у форматі міфопроєктів, тобто уявлень індивіда про власне майбутнє, використання символів. Зазвичай таке бачення більш ідеалістичне, ніж можливе в реальності (Чепелева, 2013).

Отже, завдяки дослідженню особистісних наративів можна виокремити та проаналізувати провідну проблему в житті людини, розглянути її з різних поглядів, трансформувати, переосмислити її та знайти можливі варіанти її вирішення.

1.3. Особливості прояву підліткових наративів

Діти можуть самі почати розповідати історії приблизно на третьому або четвертому році життя, якщо це заохочують їхні батьки або вчителі. В перші роки життя саме батьки вчать дитину наративам – саме тому цей період такий важливий у формуванні майбутньої особистості, адже наративи, що транслиують дорослі, сприймаються дитиною як константа.

У міру того, як діти стають старшими, вони набувають більшої свободи від соціальних умов або покарань дорослих і починають більше цікавитися іншими засобами масової інформації у світі – наприклад, книгами. Вже у молодшому шкільному віці виникає необхідність, і одночасно складаються можливості для рефлексивного звернення на себе. Відповідно, у підлітків є всі передумови для усвідомленої й довільної

регуляції своєї активності (Щербина-Прилука, 2019).

За Щербиною-Прилукою, вміння породжувати наративи – важливий момент в саморозвитку дитини, адже в процесі їх породження особистість отримує можливість глибше зрозуміти себе, усвідомити власні проблеми, риси, якості, потреби, переконання, по-іншому оцінити свій досвід і зрозуміти, що кожен епізод, подія життя – це його невід’ємна частина.

18

Зрештою, історія – це трансформація невпорядкованих життєвих подій у певний порядок, що базується на загальному погляді оповідача на життя та його особистій міфології, яка визначає внутрішню логіку створюваного тексту. Результатом є створення внутрішнього світу індивіда, реальності, сконструйованої як унікальне особистісне творіння через ставлення автора як до навколишньої дійсності, так і до власної особистості та ідентичності (Чепелєва, 2010).

Обмінюючись текстами з оточенням, людина створює свої персональні наративи, систематизує та архівує досвід і спогади, творить власну історію, яка є одночасно відображенням і рушійною силою особистісного становлення. У своїй монографії “Становлення особистості підлітка” О. О. Литвиненко (2021) визначила, що без такої можливості наративного обміну підлітки втрачають можливість глибше пізнавати та усвідомлювати тебе.

Особливістю підліткового віку є те, що становлення особистості відбувається першочергово під впливом оточення. Для підлітків важливо відчувати приналежність до соціальних груп: компаній друзів, субкультур тощо. Таким чином вони досліджують свою індивідуальність, та водночас під впливом тієї чи іншої групи формують власні наративи. До того ж підлітки схильні до гіперболізації, тож можуть сприймати тимчасові особистісні наративи як те, що визначає усе їхнє подальше життя.

О. О. Литвиненко (2021) визначила три типи особистісного становлення підлітків (за умови відсутності порушень у роботі аналізаторів):

- 1) унікаюче-сензитивний – високий прояв особистісної сенситивності, тобто тенденції до зниженого настрою та депресивних рис у поєднанні з розвиненою здатністю розуміти почуття інших,

- 2) афективно-дисфункційний – часті зміни настрою, чергування депресивних епізодів та періодів ейфорії, загальна особистісна тривожність, яка актуалізується у соціальній тривозі та може набувати форм генералізованого тривожного розладу.
- 3) гармонійний – здорова, достатня та адекватна емоційність, розвинений емоційний інтелект, схильність до об'єктивної оцінки власних переваг та «точок до зростання».

З цього можна визначити, що більшість підлітків дійсно схильні до почуття переживання тривожності та депресивних ознак. Наявність у підлітка тих чи інших дисфункційних схем знаходить своє відображення в його особистих наративах (Лозова & Литвиненко, 2019).

Підлітковий вік відкриває перед юною особистістю нові горизонти й виклики, серед яких – формування власної ідентичності та побудова позасімейних стосунків, що сприяють розвитку навичок емоційної регуляції (Erikson, 1959/1980; Grotevant, 1998). У цей період молоді люди починають використовувати у своїх розповідях багатшу мову, що відображає внутрішній світ (Bauer та ін., 2005), і демонструють зростаючу здатність помічати й вирішувати розбіжності у власних емоційних реакціях (Habermas & Paha, 2001; Harter, 1999; McLean, Pasupathi, & Pals, 2007). Розвиток наративних умінь і навичок управління емоціями набуває особливої важливості, адже підлітки переживають більш інтенсивні й мінливі емоційні стани (Arnett, 1999), а стосунки між батьками й дітьми стають усе більш чутливими й емоційно насиченими (Laursen, Coy & Collins, 1998). Саме тому дослідження зв'язку між особистими наративами та емоційним благополуччям у середній підлітковий вік є важливим завданням, здатним пролити світло на тонкощі цього непростого життєвого етапу.

У підлітковому віці криза внутрішньої позиції впливає на вибір подій, які діти відображають у своїх розповідях. Водночас змінюється їхнє

ставлення до себе, що, своєю чергою, впливає на сприйняття оточення, включно із сім'єю, школою та однолітками. У підлітків спостерігається чутливість до впливу соціального середовища й конкретних ситуацій, однак

цей вплив зазвичай обмежується вузьким колом значущих осіб. У їхніх текстах часто переважає подієва насиченість, при цьому акцент робиться на подіях, які викликають сильний емоційний відгук (Шиловська, 2020).

За дослідженням О. М. Шиловської, героями наративів підлітків зазвичай виступають вони самі, члени їхніх сімей, друзі, значущі дорослі, а також люди, яких вони свідомо ігнорують або не сприймають з певних причин. У розповідях описується взаємодія між цими персонажами, а також ставлення автора до них. Нерідко в текстах з'являються цитати, які справили на них враження (зазвичай з соціальних мереж), а також використовується підлітковий сленг. У таких наративах зазвичай немає різних смислових позицій, натомість розкриваються різні ролі та образи. Наприклад: "я не люблю настирливих і недовірливих людей".

Існують обґрунтовані підстави припускати, що зв'язок між наративами та благополуччям може суттєво різнитися у підлітків жіночої та чоловічої статі. Зокрема, ще з дитинства і до дорослого віку жінки, як правило, створюють більш емоційно насичені особисті наративи, ніж чоловіки (Bauer, Stennes, & Haight, 2003; Buckner & Fivush, 1998; Cross & Madson, 1997; Davis, 1999; Fivush & Buckner, 2003). Це вказує на те, що жінки мають багатше й більш глибоке розуміння емоцій, ніж чоловіки (Brody & Hall, 1993; Fischer, 2000). На цій підставі можна припустити, що у жінок більш виразний зв'язок між смислоутворенням, яке проявляється через мову внутрішнього стану в наративах, і підвищеним рівнем емоційного благополуччя. Водночас підлітковий вік для дівчат часто характеризується підвищеним рівнем саморефлексії, яка зосереджується переважно на негативних емоціях. На жаль, така форма роздумів нерідко

21

не супроводжується прагненням до емоційного врегулювання чи пошуку рішень. Як наслідок, цей стиль мислення тісно пов'язаний із проявами депресивних симптомів. Таким чином, особливості наративів та способи емоційного опрацювання можуть мати вирішальне значення для розуміння гендерних відмінностей у психологічному благополуччі.

Наративи підлітків про особисті переживання охоплюють кілька основних категорій. Водночас ці категорії не є взаємовиключними, адже деякі розповіді можуть зосереджуватися одразу на кількох темах. Між представниками різних статей більше схожостей, ніж відмінностей. За

результатами проведених досліджень (Bohanek, Fivush, 2010), більшість позитивних наративів оберталися навколо досягнень, тоді як негативні історії найчастіше описували нещасні випадки, невдачі та труднощі, з якими довелося зіткнутися. Однак спостерігалися певні гендерні особливості. Зокрема, дівчата частіше, ніж хлопці, розповідали позитивні історії, пов'язані з друзями та однолітками. У рамках негативних наративів дівчата частіше зверталися до теми смерті чи хвороби, тоді як хлопці частіше розповідали про сварки або суперечки. Ці відмінності вказують на різні акценти у сприйнятті життєвих подій і їхній інтерпретації підлітками різної статі.

У хлопців і дівчат пріоритетними є різні потреби: у хлопців домінує потреба досягнень, у дівчат – емоційного прийняття. Також привертає увагу той факт, що хлопці й дівчата мотивовані на досягнення у різних видах діяльності. Якщо дівчата більше вмотивовані на уникнення невдач, то хлопці – на ризиковану поведінку заради високої мети (Журба, 2022).

У рамках нашого дослідження також варто окреслити тему психоемоційного стану підлітків під час повномасштабного вторгнення в Україну. За опитуванням педагогів і батьків підлітків, під час воєнного стану діти гостро реагують на обстріли, повітряні тривоги, обмеження комендантської години, необхідність ходити в бомбосховище тощо (Журба,

22

2022). Під час війни у підлітків спостерігаються різноманітні гострі емоційні реакції на події, що відбуваються. Серед них – емоційні перепади, істерики, надмірне збудження, стан ступору та інші прояви. Драматичні обставини можуть провокувати втрату здатності до співпереживання (дереалізацію), що є захисною реакцією психіки. У тих, хто перебуває у відносній безпеці, далеко від зони військових дій, часто виникає почуття провини або комплекс «того, хто вижив». Важливим фактором адаптації до цих умов є емоційна стійкість, яка допомагає долати негативний досвід, пристосовуватися до нових реалій і сприймати труднощі як тимчасові. Ця якість також забезпечує здатність ухвалювати рішення навіть у стані значного стресу. За нашою гіпотезою, такий стан може провокувати наративи, пов'язані з ізоляцією, апатією або, навпаки, агресією через емоційне перевантаження. У підлітків, які переживають почуття провини за свою безпеку, можуть виникати думки про власну «недостатність» чи

непричетність до подій, що може впливати на їхню самооцінку. Водночас емоційна стійкість формує наративи про силу духу, адаптацію та вміння знаходити сенс навіть у важких обставинах.

За даними дослідження О. А. Столярчук (2022), відстежено домінування втоми як полідетермінованого феномену, що супроводжує навчання більшості підлітків. Цей стан у поєднанні з потужними стресовими реакціями учнів основної школи пояснює тенденцію суб'єктивного переживання ними ускладнення навчання та може стати підґрунтям для адаптаційних розладів. Групу ризику щодо цих розладів і порушень становлять ті підлітки, що перебували/перебувають у зоні бойових дій чи окупації. Однак ті опитані, які знаходяться у відносно безпечних умовах на території України, все одно демонструють значні стресові реакції, їхня резильєнтність балансує в межах пригнічення-збільшення. Більшість респондентів підтвердили часті чи

23

епізодичні випадки порушень власної стресостійкості, частина опитаних підлітків переживає почуття безсилля на тлі хронічної втоми. Отже, підлітки, які переживають довготривалий стресовий стан, можуть формувати різні наративи, що відображають їхній емоційний стан і спосіб сприйняття дійсності. Серед них, за нашим припущенням, можуть бути поширені наративи безсилля та нездатності впоратися із навчальними викликами. Також можуть домінувати розповіді про несправедливість, що відображають відчуття нерівності або надмірного тиску з боку системи освіти чи суспільства, з акцентом на нерівності умов між тими, хто перебуває у зоні бойових дій, і тими, хто у відносній безпеці, що може викликати внутрішній конфлікт. Відчуття самотності та нерозуміння зі сторони батьків, вчителів або однолітків може сприяти формуванню наративів ізоляції, що посилюють емоційну дистанцію. Не виключено також появу адаптивних наративів. Такі розповіді наголошують на власній стійкості та внутрішніх ресурсах. Поряд із цим частина молоді може шукати сенс у складних переживаннях і способи відновлення, наприклад, через творчість, спорт або взаємодію з оточенням. Втім, домінування безсилля, ізоляції чи несправедливості може створити небезпечний ґрунт для розвитку деструктивних наративів, які гальмують особистісний розвиток і ускладнюють адаптацію. Тому важливо підтримувати підлітків,

допомагаючи їм формувати позитивні та адаптивні наративи через емпатію, психологічну підтримку та створення безпечного середовища для вираження їхніх емоцій і переживань.

Висновки до 1 розділу

Наратив є ключовим інструментом для розуміння світу, спілкування та самовираження. Він забезпечує структуру і сенс подіям, допомагає адаптувати індивідуальний досвід до соціального контексту й сприяє формуванню особистісної ідентичності. Через наративи люди осмислюють

24

минуле, впливають на сучасність і формують уявлення про майбутнє, що робить їх незамінним елементом культури, психології та повсякденного життя.

Наративні підходи дозволяють дослідити, як людина через свої життєві історії формує ідентичність, окреслює значущі події та вибудовує стратегії поведінки. Аналіз наративів враховує як зміст історій, так і їхню форму, символіку та емоційний контекст, що дає змогу глибше зрозуміти внутрішній світ індивіда. Використання таких підходів у психології сприяє виявленню ключових проблем, їхньому переосмисленню й трансформації, що допомагає людям усвідомити себе, свої труднощі та знайти шляхи до змін.

Наративи відіграють провідну роль у формуванні особистості підлітків, відображаючи їхній досвід, емоції та сприйняття навколишнього світу. У цьому віці вони починають активно шукати свою ідентичність, виявляючи чутливість до впливу соціального середовища й значущих подій. Підтримка з боку дорослих, створення безпечного середовища для вираження емоцій та сприяння формуванню адаптивних наративів можуть допомогти підліткам подолати стрес, розвинути емоційну стійкість і знайти внутрішні ресурси для самореалізації.

25

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ

ДЕТЕРМІНАНТ ПІДЛІТКІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ

2.1. Методи та методики дослідження особистісних наративів

Методологічною основою даного дослідження наративів слугувала стаття Стівенс та Брегені (Stevens & Breheny, 2013), у якій авторами було запропоновано класифікацію персональних історій. Враховуючи, що психологічна наука прагне до розуміння людської сутності через призму соціального контексту, а наратив є природною формою самопрезентації та пояснення власної позиції в соціальному світі, наративний підхід є релевантним інструментом для дослідження ідентичності та механізмів категоризації себе відповідно до соціальних вимог.

Додатково, теоретичною основою дослідження виступила праця О. О. Литвиненко (2021), в якій також розглядається метод контент-аналізу та пропонуються категорії класифікації наративів: персональний, міжособистісний та соціальний. Синтезуючи положення зазначених досліджень, нами було виокремлено більш специфічні наративні типи, характерні для сформованої вибірки підлітків:

1. Переїзд – наратив, який передбачає згадки будь-яких переїздів, змін шкіл та місця проживання.
2. Деструктивна сім'я – наратив, що охоплює згадки про насилля в сім'ї, сварки та розлучення батьків, неповну сім'ю тощо.
3. Важливі родичі – наратив, що передбачає згадку в розповіді родичів та батьків.
4. Важливі друзі – наратив, що передбачає згадку друзів або інших вагомих для респондента індивідів, що не належать до сімейного кола.
5. Булінг – наратив, який розповідає про досвід цькування у школі, в колі друзів тощо.
6. Повномасштабне вторгнення – наратив, який охоплює згадки про початок повномасштабної війни, а також початок війни на сході України у 2014 році.
7. Плани на майбутнє – наратив, який розповідає про думки щодо

майбутньої професії респондента, переживання стосовно екзаменів та загалом погляди на власне майбутнє.

8. Спроби суїциду/селфхарм – наратив, що описує самопошкоджуючу поведінку або власну спробу самогубства.
9. Стосунки – наратив, що передбачає наявність в історії персонажа, що виконував роль романтичного інтересу респондента.
10. Хобі – наратив, що охоплює усі згадки про захоплення респондента, вибір спеціальності тощо.

З метою отримання первинних текстових даних від респондентів було використано методику дослідження ранніх спогадів А. Адлера, що демонструє значну методологічну спорідненість з наративним аналізом. Зазначена методика передбачає продукування респондентом розповіді (тексту), що охоплює період дитинства в хронологічній послідовності. З огляду на специфіку дослідження, респондентам було запропоновано описати власне життя, починаючи з моменту народження і до теперішнього часу.

Окрім визначення наративів та проведення контент-аналізу, нами досліджувались особистісні якості респондентів за допомогою методик “Велика п’ятірка” (Маккраї, Коста, 1978), “Включені фігури” К. Б. Готтшальдта, та діагностики емоційного інтелекту за Н. Голлом.

П’ятифакторний особистісний опитувальник, більш відомий як модель "Великої п’ятірки", є одним із найпопулярніших і найнадійніших психологічних інструментів для оцінки особистості. Його розробили

27

американські психологи Р. Маккраї та П. Коста в другій половині ХХ ст. Спочатку цей опитувальник проходив через кілька етапів досліджень і вдосконалень, поки не набув свого остаточного вигляду у вигляді тесту NEO PI (Neuroticism-Extraversion-Openness Personality Inventory).

Головною концепцією цієї моделі є твердження, що всі риси характеру можна звести до п’яти основних незалежних факторів, кожен з яких охоплює широкий спектр індивідуальних відмінностей між людьми. До цих п’яти факторів належать:

- 1) нейротизм – рівень емоційної стабільності або, навпаки, схильності до тривожності, депресивності та емоційної нестабільності; 2)

екстраверсія – міра соціальної активності, енергійності, товариськості та прагнення до взаємодії з іншими людьми; 3) відкритість до досвіду – готовність до нових вражень, гнучкість мислення, креативність та інтерес до інновацій;

4) співпраця – схильність до співпраці, доброзичливість, емпатія та довіра до інших;

5) сумлінність – рівень організованості, відповідальності, дисциплінованості та прагнення досягати цілей.

Автори теорії стверджують, що саме ці п'ять факторів, виділених на основі факторного аналізу, є достатніми для створення цілісного та адекватного психологічного портрета особистості.

Методика «Включені фігури» (Embedded Figures Test), розроблена Г. Віткіним, П. Олтманом, Е. Раскіним і С. Карпом у 1971 році, є одним із класичних перцептивних тестів, спрямованих на вивчення особливостей когнітивного стилю людини. Вона належить до групи методик, які оцінюють здатність людини виділяти деталі в складній структурі, визначаючи ступінь її залежності від контексту сприйняття.

Тест існує в різних модифікаціях, але основний принцип залишається незмінним: випробуваному пропонується складна

28

геометрична фігура, всередині якої прихована простіша форма. Завдання учасника – якнайшвидше знайти та виокремити цю просту фігуру. Залежно від того, наскільки легко і швидко людина може впоратися із завданням, можна зробити висновки про її когнітивний стиль.

Методика дозволяє оцінити індивідуальні відмінності у сприйнятті, виділяючи два основні когнітивні стилі: полenezалежність (швидке і правильне знаходження простої фігури, людина легко відокремлює деталі від загального фону, має аналітичний стиль мислення, схильність до абстрактного мислення, часто демонструє високу самостійність у прийнятті рішень) та полезалежність (повільне або помилкове визначення простої фігури, труднощі з виокремленням деталей із загальної структури, мислення більш цілісне, інтуїтивне, орієнтоване на загальний контекст, людина частіше орієнтується на зовнішні підказки та соціальну підтримку). Таким чином, методика допомагає визначити, наскільки індивідуальне сприйняття

людини залежить від зовнішнього середовища та контексту.

Методика дослідження емоційного інтелекту за Н. Голлом, своєю чергою, спрямована на розкриття особливостей сприйняття та розуміння емоцій підлітками. Нею досліджувались такі характеристики, як:

1. Емоційна обізнаність – здатність людини розпізнавати власні емоції, розуміти їхню природу та причини виникнення. Високий рівень за цією шкалою свідчить про добре розвинену рефлексію емоційних станів, а низький – про труднощі у визначенні власних почуттів.
2. Управління своїми емоціями – здатність контролювати емоційні реакції, адаптувати їх до обставин та керувати ними у стресових ситуаціях. Включає такі аспекти, як емоційна гнучкість (вміння швидко відновлювати емоційну рівновагу) і емоційна неригідність (відсутність застрягання в негативних переживаннях).

29

3. Самомотивація – рівень довільного контролю над власними емоціями задля досягнення цілей. Люди з високою самомотивацією здатні використовувати позитивні емоції як рушійну силу для активності та досягнення успіху, навіть у складних обставинах.
4. Емпатія – здатність розуміти та відчувати емоційні переживання інших людей. Високий рівень емпатії допомагає у побудові гармонійних взаємостосунків, співпереживанні та підтримці інших.
5. Розпізнавання емоцій інших людей – вміння зчитувати невербальні сигнали (міміку, жести, інтонацію) та визначати емоційний стан оточуючих. Також включає навички впливу на емоційний стан інших, що є важливим у лідерстві, переговорах і конфліктних ситуаціях.

2.2. Емпіричне дослідження особливостей особистісних наративів підлітків

Дослідження проводилось у форматі Google Forms. Респондентами стали учні приватного ліцею КМЛ “Стаді Екедемі” та державної спеціалізованої школи № 129 м. Києва віком від 14 до 17 років (9-11 клас). У дослідженні взяло участь 50 підлітків, серед яких 29 жінок (58%), 17 чоловіків (34%) та 4 небінарні особи або людини, які не вказали свою стать (8%). Статистично найбільшою виявилась кількість респондентів

віком 16 років (40%).

Загалом опитувальник містив 112 пунктів, першим з яких було завдання написати автобіографічний текст. Зважаючи на значний обсяг дослідження, спостерігалася тенденція до зниження концентрації респондентів на наступних питаннях, що потенційно могло внести похибку в отримані результати. Крім того, 8 респондентів утрималися від написання тексту або надали загальну інформацію, що не відповідала вимогам завдання (наприклад, "Надто довго писати", "лінь", "народилась і

30

прожила 16 років"). Зазначений фактор було враховано на етапі обробки даних. Усі отримані результати обчислювались в IBM SPSS Statistics 21 з використанням кореляції Спірмена.

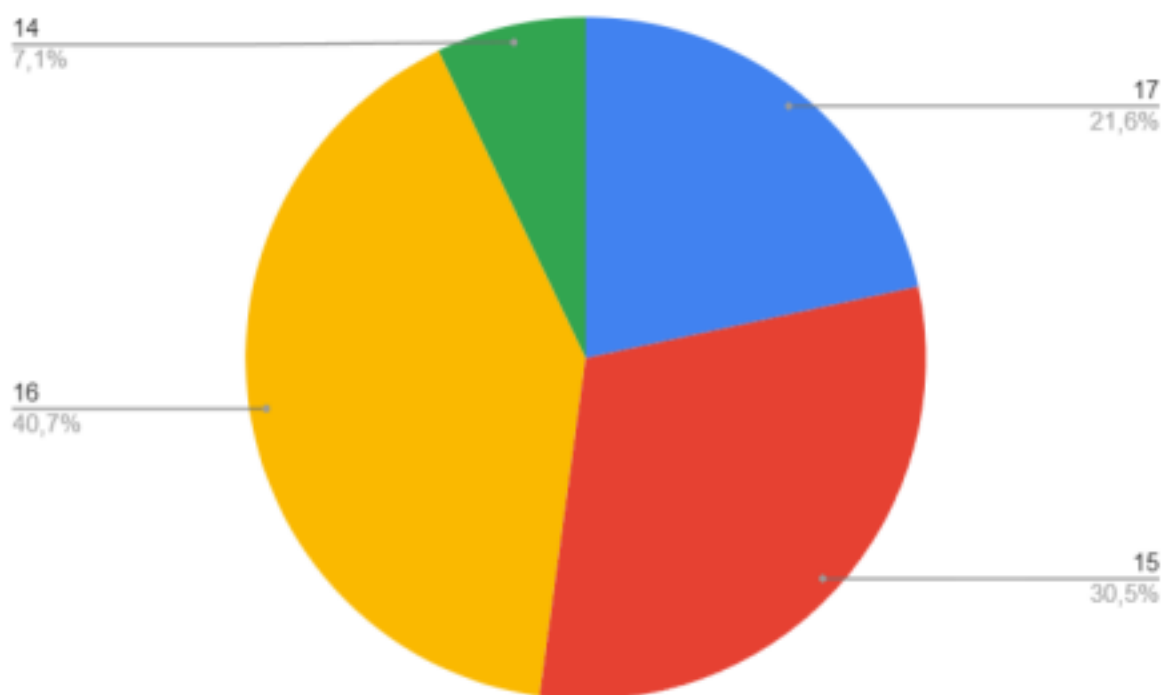


Рис. 2.1. Розподіл респондентів за віком (у %)

Першим етапом аналізу було дослідження представленості та кореляційних зв'язків між різними наративними категоріями в автобіографічних розповідях респондентів.

Так, найчастіше в розповідях респондентів зустрічались наративи “Важливі друзі” та “Важливі родичі”, найрідше – наративи “Спроби суїциду/селфхарм” та “Булінг”. Це може свідчити про те, що міжособистісні зв'язки, особливо з близькими людьми, відіграють ключову роль у

життєвому досвіді респондентів. Наявність значущих стосунків із друзями та родичами може виступати захисним фактором у подоланні труднощів. Натомість менша кількість згадок про булінг чи селфхарм може

31

вказувати або на реальне зниження таких випадків, або ж на психологічну складність їх відкритого обговорення, що теж є важливим аспектом для подальшого аналізу.

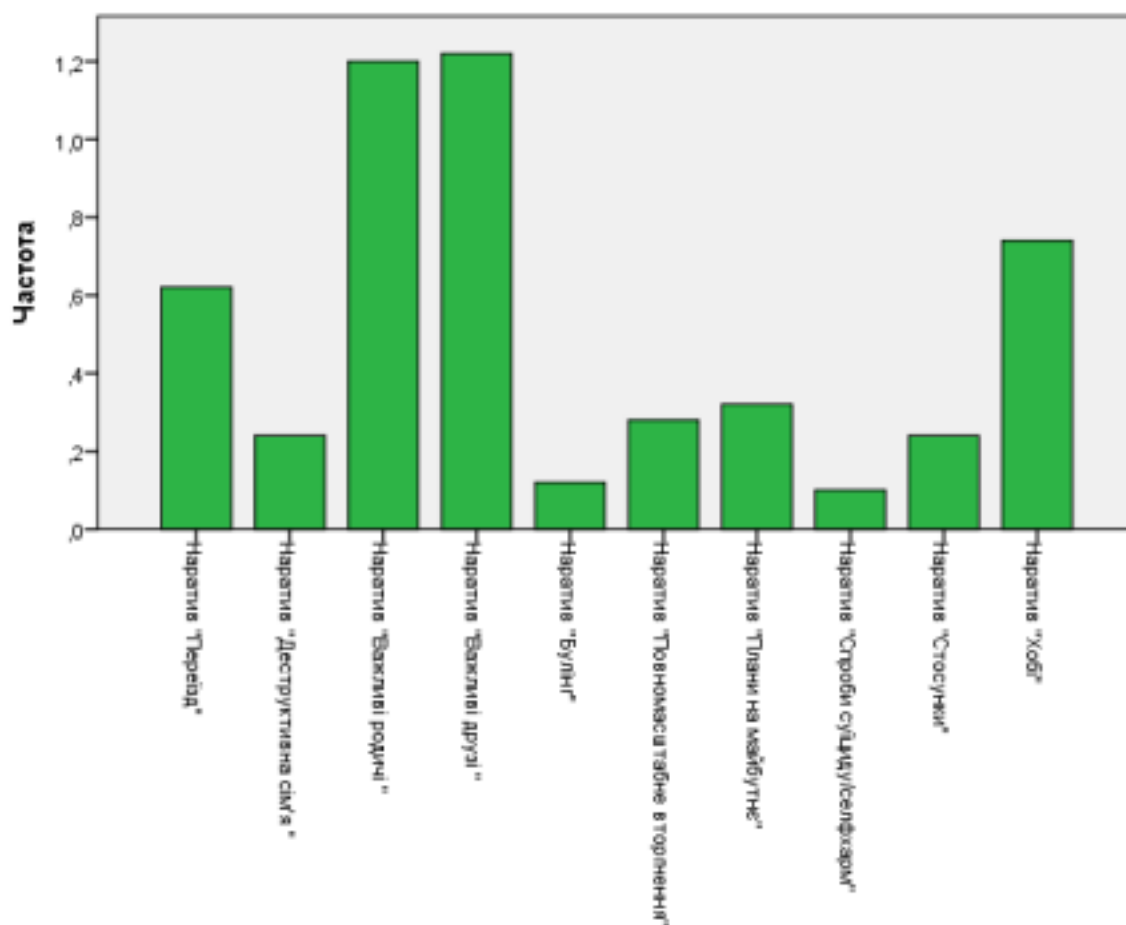


Рис. 2.2. Частотні показники виявлених наративів

Враховуючи те, що розподіл за вище зазначеними наративами мав суттєві відмінності від нормального, нами застосовано критерій рангової кореляції Спірмена. Проведення кореляційного аналізу між усіма ідентифікованими наративними категоріями дозволило отримати статистично значущі результати, які представлені у табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Коефіцієнти кореляції за критерієм Спірмена

32

	Перейзд	Деструктивна сім'я	Важливі родичі	Важливі друзі	Булінг	Повномасштабне вторгнення	Плани на майбутнє	Спроби суїциду/селфхарм	Стосунки	Хобі
--	---------	--------------------	----------------	---------------	--------	---------------------------	-------------------	-------------------------	----------	------

[illegible]

Хобі	0,212	-0,009	,287*	,287*	0,007	0,128	0,078	0,185	0,019	1
	0,139	0,949	0,043	0,043	0,964	0,377	0,589	0,199	0,897	
	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50

*Примітка: * – кореляція значима на рівні 0,01 (2-стороння); ** – кореляція значима на рівні 0,05 (2-стороння).*

Аналіз сили кореляційних зв'язків виявив низку помірних позитивних кореляцій, що вказують на певні типові поєднання наративних елементів у розповідях підлітків. Найбільш виражені зв'язки спостерігаються між соціально значущими наративами («Важливі родичі»,

«Важливі друзі», «Стосунки») та травматичними або значущими життєвими подіями («Переїзд», «Булінг», «Повномасштабне вторгнення», «Спроби

суїциду/селфхарм»). Слабкіші кореляції можуть вказувати на менш виражені, але все ж наявні тенденції у конструюванні особистих історій.

Візуалізація кореляції між наративами на рівні значимості 0,05 представлена на рис. 2. 3.



Рис. 2.3. Взаємозв'язок особистісних наративів підлітків

Наступним етапом дослідження стало вивчення взаємозв'язку між виявленими наративними категоріями та особистісними характеристиками респондентів. З метою встановлення статистичних залежностей було застосовано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. Отримані результати кореляційного аналізу представлені у Додатку Г.

34

Проведений кореляційний аналіз дозволив виявити статистично значущі взаємозв'язки між окремими наративними категоріями та певними особистісними рисами респондентів. Згідно з отриманими даними, наратив «Повномасштабне вторгнення» демонструє найбільшу кількість статистично значущих кореляцій з різними особистісними характеристиками. Даний факт може свідчити про значний вплив переживання подій повномасштабного вторгнення на особистісний профіль

підлітків досліджуваної вибірки.

Перейдемо до аналізу наративних категорій, що відображають досвід сімейних відносин та подій, пов'язаних із сім'єю.

Результати кореляційного аналізу наративу «Важливі родичі» зі шкалою «Теплота – байдужість» ($0,37$; $p < 0,05$) можуть інтерпретуватися як відображення потенційного дисонансу між декларованою значущістю родинних зв'язків та фактичним рівнем емоційної близькості. Високі показники за шкалою «Важливі родичі» у поєднанні з низькими за шкалою «Теплота – байдужість» можуть свідчити про формування ідеалізованого або соціально нав'язаного образу родини, що не підкріплений автентичними емоційними зв'язками. Внутрішній конфлікт може виникати внаслідок розбіжностей між суспільним наративом про безумовну важливість та позитивність батьківської фігури та власним досвідом підлітка, що може призводити до розчарування, фрустрації та емоційного відсторонення.

Крім того, спостерігається тенденція до прагматичного сприйняття родинних зв'язків підлітками. Родина може розглядатися не лише крізь призму емоцій чи традицій, а й з точки зору її функціональної цінності як джерела підтримки, допомоги у вирішенні практичних завдань (фінансових, емоційних, організаційних тощо). Родичі можуть сприйматися як елемент системи життєзабезпечення та реальна опора в кризових ситуаціях. Оцінка родинних стосунків може здійснюватися на

35

основі критерію корисності, а не лише морального імперативу. Формується установка: "Родина є важливою за умови її реальної підтримки", що відображає більш зрілу та "договірну" модель сприйняття родинних відносин, орієнтовану на взаємодопомогу та конкретну вигоду, а не на романтизовані уявлення.

Виявлений зв'язок між досвідом проживання в деструктивній сім'ї та зниженням здатності до розуміння інших може вказувати на порушення фундаментальних аспектів соціально-емоційного розвитку. Зниження емпатії є очікуваним психологічним наслідком зростання в деструктивному середовищі, що характеризується нестабільністю, дефіцитом емпатії, хаосом або насильством. У таких умовах первинні моделі міжособистісної взаємодії формуються як небезпечні, непередбачувані та потенційно ворожі,

що призводить до розвитку недовіри та труднощів з емоційним резонансом. Підліток може адаптивно розвивати механізми емоційного витіснення або ігнорування почуттів інших як стратегію психологічного виживання.

Кореляція між наративом «Важливі родичі» та полезалежністю (0,37; $p < 0,05$) може проявлятися в тому, що родина виступає для підлітка, особливо в період інтенсивного формування ідентичності, ключовим джерелом підтвердження власної значущості. Пошук схвалення з боку батьків та інших значущих родичів стає важливим фактором емоційного благополуччя. Це може призводити до конформної поведінки, коли рішення приймаються з орієнтацією на очікування родини, навіть якщо вони суперечать власним бажанням або переконанням. Водночас високі показники полезалежності можуть також відображати процес сепарації та індивідуалізації, характерний для підліткового віку, проявляючись у прагненні до автономії, дистанціювання від батьківських установок та демонстрації власної ідентичності.

36

Наступними ми розглянемо взаємозв'язки особистісних рис з наративом "Булінг". Досвід булінгу може мати складний та багатогранний вплив на особистість підлітка. Розвиток безвідповідальності (0,36; $p < 0,05$) може бути інтерпретований як захисна реакція на відчуття несправедливості та непрацюючих правил у ворожому середовищі. Підрив базової довіри до світу та авторитетів, спричинений булінгом, може призводити до зниження мотивації до відповідальної поведінки. В окремих випадках безвідповідальність може виступати формою опору або бунту проти ситуації, в якій відповідальність щодо самої дитини не проявлялася. Крім того, булінг може сприяти зниженню самооцінки та формуванню зовнішнього локусу контролю.

Зниження здатності до емоційної саморегуляції (0,45; $p < 0,05$) в осіб, які зазнали булінгу, може бути наслідком хронічного стресу та травматичного досвіду, що призводить до імпульсивних реакцій на подразники як захисного механізму. Підвищена тривожність та настороженість, характерні для жертв булінгу, можуть зумовлювати імпульсивну поведінку як спробу швидкого зняття напруги або самозахисту. Образ світу як небезпечного місця, що формується внаслідок булінгу, може призводити до реакцій "тут і зараз" без належного обмірковування. Емоційне вигоряння та

перевантаження нервової системи також можуть послаблювати контроль над емоціями.

Вплив булінгу на емпатію є амбівалентним (0,42; $p < 0,05$). З одного боку, пережитий біль і страждання можуть сприяти розвитку глибшої емпатії до інших, підвищуючи чутливість до чужих емоцій та мотивацію до підтримки тих, хто опинився в подібній ситуації. З іншого боку, хронічний стрес і страх можуть призводити до зниження здатності до співпереживання, оскільки когнітивні ресурси перенаправляються на забезпечення власної безпеки.

37

Загалом, підлітки, які зазнали булінгу, можуть демонструвати як підвищений рівень самосвідомості та емпатії, так і більшу вразливість до емоційних проблем (тривоги, депресії), що може негативно впливати на їхню емоційну регуляцію. Водночас досвід булінгу може сприяти розвитку емоційної стійкості, здатності до самопідтримки та кращого усвідомлення власних емоцій, що є важливими ресурсами для подолання емоційних труднощів.

Взаємозв'язок наративу «Важливі друзі» та практичності (0,41; $p < 0,05$) може вказувати на те, що дружні стосунки цінуються підлітком не лише на емоційному, а й на функціональному рівні. Друзі сприймаються як джерело підтримки, допомоги та ресурсів у реальних життєвих ситуаціях, як своєрідна команда для досягнення спільних цілей. Прагматичний підхід до дружби може відображати більш зріле та усвідомлене формування соціальних зв'язків, орієнтоване на взаємну вигоду та підтримку. Водночас надмірна залежність самооцінки від схвалення друзів може призводити до конформної поведінки та втрати внутрішньої опори.

Зв'язок між наративом «Важливі друзі» та низькими показниками за шкалою «Артистичність – відсутність артистичності» (0,43; $p < 0,05$) може свідчити про те, що дружба для таких підлітків є переважно сферою практичної взаємодії, підтримки та спільного виконання конкретних завдань, а не простором для творчого самовираження чи емоційних ігор. Це може вказувати на більш серйозний та прагматичний підхід до дружніх стосунків з меншою орієнтацією на естетичні чи художні форми комунікації.

Наступним ми розглянемо аспект самовираження підлітків. Виявлений взаємозв'язок між наявністю хобі та вищим рівнем самоконтролю (або нижчою імпульсивністю) ($0,42$; $p < 0,05$) може свідчити про регуляторну функцію захоплень у психічному функціонуванні підлітків. Регулярна участь у хобі сприяє розвитку навичок планування

38

часу, усвідомлення власних ресурсів (зокрема, меж втоми) та управління емоційними станами. Структурованість багатьох видів хобі (наприклад, малювання, спорту, кулінарії, музики), що передбачає наявність правил та послідовності дій, сприяє тренуванню уваги, терпіння та зосередженості.

Ставлення підлітка до своїх захоплень може відображати загальну тенденцію до відповідальності в інших сферах його життєдіяльності, таких як дружба, навчання та сімейні відносини. У випадку кореляції з безвідповідальністю ($0,4$; $p < 0,05$), хобі може виконувати функцію ескапізму від обов'язків або мати спонтанний, неструктурований характер, що є типовим для підліткового віку, пов'язаного з пошуком себе та експериментуванням з різними видами діяльності.

Наступним важливим аспектом є вплив війни на прояв індивідуальних підліткових рис.

Кореляція з артистичністю ($0,36$; $p < 0,05$) може свідчити про тимчасове зниження здатності до творчого самовираження у підлітків, які пережили досвід повномасштабного вторгнення. В умовах війни домінують інстинкти виживання, що може призводити до когнітивної ригідності, консерватизму та емоційної закритості як адаптивних механізмів. Психіка може тимчасово пригнічувати функції, що не є критично важливими для безпосереднього виживання, такі як творча рефлексія та гра з уявою, необхідні для артистичності. Втрата базового відчуття безпеки також може ускладнювати емоційне занурення, необхідне для творчої діяльності, а також вказувати на потенційне емоційне замороження.

Позитивна кореляція з полезалежністю ($0,56$; $p < 0,05$) може відображати адаптивну стратегію виживання в умовах невизначеності та втрати контролю. Орієнтація на зовнішні соціальні норми та групову поведінку може сприйматися як більш безпечна, ніж самостійні рішення в

39

умовах хаосу. Підлітки можуть шукати безпеку та підтримку в колективі, а також зовнішнє керівництво як заміну втраченої внутрішньої автономії. Позитивна кореляція з байдужістю (низькі показники теплоти) (0,35; $p < 0,05$) може вказувати на тенденцію до емоційного дистанціювання як форми психологічного самозахисту від перевантаження та травматичного досвіду, особливо у випадках втрат або порушення відчуття безпеки. Негативна кореляція зі шкалою «Розуміння – нерозуміння» (тобто зниження розуміння інших) (0,44; $p < 0,05$) може відображати наслідок травматичного досвіду, коли підліток, відчуваючи власне нерозуміння, може проектувати це на інших або відчувати когнітивно-емоційне виснаження, що ускладнює емпатійне сприйняття. Також можлива поляризація світогляду, що призводить до емоційної та когнітивної ізоляції.

Вплив повномасштабного вторгнення на шкалу «Повага до інших – самоповага» (0,4; $p < 0,05$) може бути амбівалентним. З одного боку, переживання складних ситуацій може призводити до ціннісної переоцінки та зростання поваги до себе (через подолання труднощів) та інших (за прояв людяності та стійкості). З іншого боку, досвід безсилля, втрат або зради може підірвати внутрішню гідність та призвести до зневіри в собі та інших.

Повномасштабне вторгнення може сприяти підвищенню рівня емпатії у підлітків, особливо до тих, хто постраждав від війни, пробуджуючи глибоке співчуття та бажання допомогти. Водночас хронічний стрес може потенційно призводити до емоційного виснаження та зниження емпатійної здатності в окремих випадках.

Переживання повномасштабного вторгнення може також стимулювати розвиток інтегративного емоційного інтелекту, оскільки підлітки змушені адаптуватися до значних емоційних викликів,

40

розвиваючи навички саморегуляції, емпатії, стресостійкості, рефлексії та міжособистісної взаємодії.

Узагальнюючи, результати аналізу свідчать про те, що досліджувана група підлітків переживає складний період, поєднуючи вікові кризові явища з травматичним досвідом повномасштабного вторгнення, який залишає значний відбиток на їхніх особистісних характеристиках, навіть за умов

адаптації до нових реалій. Для частини респондентів цей травматичний досвід є хронічним, починаючи з подій 2014 року на сході України.

2.3. Розробка практичних рекомендацій

На основі отриманих емпіричних даних та проведеного аналізу було розроблено психологічний тренінг, спрямований на оптимізацію адаптаційних процесів підлітків до життєвих змін, формування навичок саморегуляції емоційних станів та впровадження конструктивних стратегій подолання стресових факторів.

Актуальність розробленої тренінгової програми зумовлена виявленою потребою сучасних підлітків у розвитку компетенцій емоційної компетентності, поглибленні самопізнання та розуміння власних реакцій на стресові ситуації.

Метою тренінгу є актуалізація когнітивних та емоційних ресурсів, необхідних для ефективного подолання складних емоційних станів, розвиток практичних навичок саморегуляції та підвищення психологічної резильєнтності до впливу стресогенних подій

Форма проведення: очна, групова.

Цільова аудиторія: підлітки 14-17 років, що мають проблеми із контролем емоцій та підвищену тривожність.

Кількість занять: 5 зустрічей по 60 хвилин 1 раз на тиждень.

Завдання тренінгу:

41

1. Створення довірливої атмосфери підтримки та прийняття. 2. Спонування до прийняття минулого та позитивного ставлення до майбутнього.

3. Стабілізація самооцінки підлітка.

4. Поглиблення знань про емоції та управління ними.

5. Засвоєння навичок самодопомоги у стресових станах.

Структура занять:

1 етап: знайомство, встановлення контакту між учасниками групи та тренером, збір даних про поточний емоційний стан групи. 2 етап: надання інформації про основні теми тренінгу, практичні вправи, обмін досвідом.

3 етап: створення засобів самодопомоги, рефлексія, підбиття

підсумків.

Детальний план тренінгу представлений у табл. 2.3. Робочий зошит для учасників тренінгу представлений у Додатку Г.

Таблиця 2.3

План тренінгу з саморегуляції та емоційної обізнаності

	Назва заняття	Структура заняття	Очікуваний результат	Тривалість
1	“Зміни як частина життя”	1. Знайомство, криголам “Вітер дме” 2. Дискусія: ставлення до життєвих змін 3. Вправа “Лінія життя” (робочий зошит) 4. Обговорення вправи 5. Рефлексія 6. Домашнє завдання “10 досягнень” (робочий зошит)	Підлітки знайомляться та пізнають одне одного, обмінюються досвідом та ставленням до змін, знаходять нові способи проживання змін.	1 год
2	“Мова емоцій”	1. Привітання, криголам “Асоціації до теми заняття” 2. Обговорення	Підлітки поглиблюють свої знання про емоції, вчаться	1 год

42

		домашнього завдання 3. Вправа “Емоційне дзеркало” 4. Дискусія: емоційна абетка, різниця між емоціями та почуттями 5. Вправа “Розпізнавання емоцій” (робочий зошит) 6. Обговорення вправи 7. Рефлексія 8. Домашнє завдання “Щоденник емоцій” (робочий зошит)	розпізнавати та відрізняти їх.	
--	--	---	--------------------------------	--

3	“Внутрішній компас”	1. Привітання, вправа “Австралійський дощ” 2. Обговорення домашнього завдання 3. Дискусія: методи самодопомоги 4. Практика методів самозаспокоєння: “Дихання по квадрату”, “5-4-3-2-1”, медитація, “Квітка-свічка”, “Потяг думок”, “Якоріння” 5. Техніка “Безпечне місце” (робочий зошит) 6. Рефлексія 7. Домашнє завдання “10 способів самозаспокоєння” (робочий зошит)	Підлітки засвоюють методи першої психологічної самодопомоги та обмінюються власними способами.	1 год
4	“Стрес як виклик і ресурс”	1. Привітання, криголам “Я їду в похід” 2. Обговорення домашнього завдання 3. Дискусія: які емоції ми переживаємо під час стресу 4. Актуалізація попередньо засвоєних	Підлітки навчаються різним способам реагування у стресових ситуаціях, закріплюють методи ефективної самодопомоги.	1 год

		навичок саморегуляції 5. Вправа “Валізка ресурсів” (робочий зошит) 6. Обговорення вправи 7. Рольова гра “Стресові ситуації” 8. Рефлексія 9. Домашнє завдання (робочий зошит)		
--	--	--	--	--

5	“Внутрішня сила”	1. Привітання, криголам “Найгарніша людина” 2. Обговорення домашнього завдання 3. Kahoot: підсумки тренінгу 4. Вправа “Лист у майбутнє” (робочий зошит) 5. Групова вправа “Картки-нагадування” (робочий зошит) 6. Рефлексія 7. Підбиття підсумків тренінгу.	Підлітки закріплюють знання та навички, отримані впродовж тренінгу, висловлюють погляди на власне майбутнє, створюють терапевтичний матеріал.	1 год
---	------------------	--	---	-------

Окрім тренінгу, ми також пропонуємо методичні рекомендації для працівників закладів освіти, спрямовані на впровадження екологічного середовища для підлітків.

Підлітковий вік – це період пошуку себе, формування цінностей і світогляду. В умовах сучасних викликів, зокрема війни, втрати звичних орієнтирів і емоційної нестабільності, педагоги відіграють особливо важливу роль у підтримці молоді. Робота з підлітками має ґрунтуватися на розумінні їхніх внутрішніх переживань, труднощів, а також потреби в особистій автономії, прийнятті та стабільності.

Один із важливих напрямів – допомога у формуванні здорових уявлень про сім’ю. Учням важливо дати змогу розмірковувати про родинні стосунки без осуду чи тиску. Необхідно підтримувати критичне, але не

44

руйнівне мислення щодо родини, сприяти усвідомленню відмінності між емоційним зв’язком та функціональністю стосунків. Освітній простір має бути безпечним для самовираження, де учні можуть поділитися своїми думками й переживаннями про родинні цінності, зокрема через обговорення літературних героїв чи рефлексивні вправи.

Особливої уваги потребує робота з емоційними наслідками булінгу. Замість культури покарання варто формувати середовище відповідальності, де кожен учень розуміє межі своєї поведінки та її вплив на інших. Навчання емоційній саморегуляції, розвиток навичок комунікації без агресії,

щоденники емоцій, рольові ігри – все це сприяє формуванню внутрішньої опори та розвитку емпатії. Важливо також підтримувати учнів, які попри пережитий булінг зберегли здатність до співпереживання – вони можуть стати наставниками для інших. Водночас не слід недооцінювати небезпеку булінгу – у школах варто запровадити чітку політику протидії цькуванню та розглядати булінг як адміністративне правопорушення.

Стосунки з однолітками – ще одна важлива складова підліткового досвіду. Доречно говорити з учнями про поняття здорової дружби, взаємної підтримки, баланс емоцій та взаємодопомоги. Підлітки часто переживають тиск потреби бути прийнятими, тож педагогам важливо підтримувати розвиток самооцінки, не прив'язаної до зовнішнього схвалення. Через вправи на усвідомлення власних цінностей і соціальні проби варто допомагати підліткам у виборі, з ким вони хочуть будувати стосунки, на основі чого формують прив'язаність.

Підтримка у самовираженні та формуванні особистої структури може відбуватися через хобі, творчість, особисті проєкти. Підліткам потрібен простір для проб себе без страху бути оціненими. Варто заохочувати до спроб, навіть якщо інтереси змінюються. Водночас важливо допомагати учням відрізнити втечу в хобі від розвитку через

45

нього, пошуку сенсів у захопленні, створення життєвої мети через творчість.

Невід'ємною частиною сьогодення стала війна, яка торкнулася кожної родини. Педагогам варто визнати цей досвід як реальність, що формує і впливає на психоемоційний стан учнів. Важливо створювати простір, де про це можна говорити – через групові обговорення, мистецькі практики, листи самому собі. Робота з емоціями, розвиток емпатії, обговорення втрат і надій, відновлення здатності до планування і впливу – усе це сприяє поступовому поверненню відчуття контролю над життям. Корисними є шкільні ініціативи, у яких учні мають змогу допомагати іншим – це підсилює гідність і змістовність буття.

Загалом, робота з підлітками має спиратися на визнання їхніх переживань, відмову від нав'язування ролей жертви чи героя, розвиток культури турботи й довіри. Важливо підтримувати кожного учня в тому,

щоб він міг розповісти свою історію не лише з позиції болю, а й з позиції росту, сили, пошуку нових сенсів. Використання наративного підходу, психоедукація, розвиток соціально-емоційних навичок – усе це є ключовими інструментами у створенні безпечного, підтримуючого освітнього середовища.

Висновки до 2 розділу

У другому розділі було представлено методологічний дизайн дослідження особистісних наративів, спрямованого на ідентифікацію домінуючих наративних структур у підлітковому віці та встановлення кореляційних зв'язків між ними та показниками емоційного інтелекту, рівня незалежності, нейротизму, екстраверсії, відкритості до нового досвіду, схильності до співпраці та рівня відповідальності.

У ході дослідження було ідентифіковано наступні основні наративні категорії, що репрезентовані в текстах респондентів: «Важливі родичі»,

46

«Важливі друзі», «Переїзд», «Деструктивна сім'я», «Хобі», «Стосунки», «Спроби суїциду/селфхарм», «Булінг», «Повномасштабне вторгнення», «Плани на майбутнє».

Результати частотного аналізу продемонстрували найвищу представленість наративів «Важливі друзі» та «Важливі родичі», що вказує на значущість сімейного та соціального кола спілкування для підлітків досліджуваної вибірки. Проведений кореляційний аналіз дозволив виявити статистично значущі взаємозв'язки між різними наративними категоріями, а також між наративами та індивідуальними особистісними рисами респондентів.

Узагальнюючи теоретичні засади та методичні рекомендації щодо організації педагогічної взаємодії з підлітками в умовах воєнного стану, слід зазначити, що сучасний педагог виконує комплексну освітню та соціально-психологічну функцію. Підлітковий вік, як критичний етап особистісного становлення, характеризується підвищеною потребою в підтримці, визнанні та емоційному прийнятті. В умовах воєнних дій ці потреби набувають особливої гостроти внаслідок підвищеного рівня тривожності, втрати відчуття безпеки, зниження довіри та мотивації, характерних для значної

частини підліткової популяції.

Педагогічний процес має бути орієнтований на створення безпечного та стабільного навчального середовища, що сприяє осмисленню підлітками власних переживань, розвитку їхньої емоційної зрілості та соціальних навичок. Важливим є не лише трансляція академічних знань, а й забезпечення простору для діалогу, рефлексії та вільного самовираження через різноманітні форми діяльності, включаючи творчість, дискусії та групову роботу. Особливого значення набуває формування критичного мислення щодо розуміння сімейних та соціальних ролей, розвиток навичок ненасильницької комунікації, емпатії та відповідальності.

47

Методичні підходи повинні характеризуватися гнучкістю, адаптивністю до змінних умов та чутливістю до індивідуальних емоційних станів учнів. Підтримка процесів саморефлексії, залучення до змістовної діяльності, стимулювання внутрішньої мотивації та актуалізація особистісних цінностей є ключовими факторами для забезпечення психологічної стійкості та відновлення ресурсного стану підлітків.

З метою оптимізації психоемоційного стану підлітків, які зазнали впливу повномасштабного вторгнення, нами було розроблено тренінгову програму, спрямовану на формування навичок самозаспокоєння та розширення знань про спектр емоційних переживань.

Отже, ефективна педагогічна взаємодія в умовах воєнного стану потребує інтеграції освітнього, психологічного та соціального компонентів, що дозволяє не лише забезпечити цілісність особистості учня в умовах хронічного стресу, а й сприяти його гармонійному розвитку як емоційно зрілої, відповідальної та психологічно стійкої особистості.

48

ВИСНОВКИ

Теоретичне та емпіричне дослідження особливостей підліткових наративів в умовах війни дозволяє, відповідно до поставлених завдань, дійти до таких висновків:

1. У межах теоретичного аналізу психолінгвістичних здобутків, присвячених наративній психології, встановлено, що особистісні наративи виступають ключовими механізмами осмислення досвіду та побудови ідентичності. Особливе значення у контексті підліткового віку мають життєві історії, що відображають емоційні переживання, стосунки з близькими, цінності, а також форми подолання кризових ситуацій. Вивчення текстів у наративному ключі дозволяє реконструювати суб'єктивне бачення підлітками подій, пов'язаних із війною, їхнього внутрішнього світу та динаміки особистісного розвитку.

2. Емпіричне дослідження індивідуально-психологічних детермінант підліткових наративів у воєнний період виявило найчастіше представлені теми: “Важливі друзі” та “Важливі родичі”, які відображають потребу в емоційній підтримці, належності та безпеці. Рідше зустрічаються наративи, що торкаються травматичного досвіду, зокрема “Спроби суїциду/селфхарм” та “Булінг”, що може свідчити як про реальне зниження частоти цих явищ у зібраних розповідях, так і про психологічну складність їх вербалізації. Емоційне наповнення наративів демонструє широкий спектр переживань – від тривоги та страху до надії, гордості й відповідальності.

3. Узагальнення отриманих даних дозволило виокремити типові наративні структури підлітків у воєнний час, що включають значущі постаті (друзі, батьки, наставники), моральні дилеми, досвід втрати та адаптації. Наративи часто будуються за принципом «подолання виклику», де головною рушійною силою стає внутрішній ресурс підлітка або підтримка з боку соціального оточення. Підлітки демонструють здатність

49

до рефлексії, формування життєвого сенсу навіть у складних умовах, що відкриває перспективи для психотерапевтичної та освітньої роботи на основі наративного методу.

Практична цінність дослідження полягає у можливості використання виявлених наративних патернів для діагностики психологічного стану

підлітків, розробки програм емоційної підтримки, а також освітніх проєктів, що сприяють розвитку емпатії, критичного мислення та внутрішньої стійкості.

Наукова перспектива полягає у подальшому вивченні змін у наративній структурі підлітків залежно від віку, регіону проживання, досвіду евакуації чи втрати, а також у застосуванні методу наративного аналізу в довготривалому моніторингу впливу війни на психоемоційний розвиток молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дарницький, А. (2022). Наративи російсько-української війни. Львівський національний університет імені Івана Франка; Національний аерокосмічний університет імені М.Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут»; Національний технічний університет України.
2. Журба, К. О. (2022). Смысловиттєві цінності підлітків в умовах війни. ББК 74.200 С 91, 61.
3. Кузнєцова, Т. В., & Подолян, А. В. (2023). «Хто тримає цей район? — Пес Патрон!», або як візуальні образи поширюють стратегічні наративи України під час війни. Вчені записки Таврійського національного університету імені Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика, 34(73), 186–193.
4. Литвиненко, О. О. (2021). Становлення особистості підлітка (онтогенетичний і дизонтогенетичний аспект). Харків: В ДЕЛЕ.
5. Лозова, О., & Литвиненко, О. (2019). Narrative indicators of adolescents' maladaptive cognitive schemas. *Psycholinguistics*, 26(1), 228–245. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2019-26-1-228-245>
6. Назарук, О. М. (2015). Метод наративу як проєктивний метод дослідження досвіду особистості.
7. Психологічні особливості підліткового віку — Боярський академічний лицей «Лідер». (н.д.). Отримано з http://boyarka-lider.kiev.sch.in.ua/vihovna_robota/klasnomu_kerivniku/materiali_dlya_roboti/psihologichni_osoblivosti_pidlitkovogo_viku/
8. Столярчук, О. А. (2022). Навчання та психоемоційний стан українських підлітків в умовах війни в Україні. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія, (1), 115–120.
9. Чепелєва, Н. В. (2010). Життєвий успіх як наратив. Успішність особистості: потенціал та обмеження (с. 251–254).
10. Чепелєва, Н. В. (2013). Дискурсивні засоби самопроєктування особистості.

- 11.Чепелева, Н. В. (2018). Особистість як оповідач історій. У
Особистість та її історія (с. 7–22).
- 12.Чепелева, Н. В., Смульсон, М. Л., Гуцол, С. Ю., & Шиловська, О. М.
(2007). Наративні психотехнології.
- 13.Шиловська, О. М. (2020). Особливості розуміння власного досвіду
молодшими школярами та підлітками. У Досвід особистості: теорія і
практика. Збірник матеріалів IX Міжнародної науково-практичної
конференції (с. 263–268). Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя.
- 14.Щербина-Прилука, В. М. (2019). Розвиток рефлексії у неповнолітніх
осіб з девіантною поведінкою за допомогою наративних практик.
Актуальні проблеми психології. Том XI: Психологія особистості.
Психологічна допомога особистості, 19, 501–513.
- 15.Arnett, J. J. (1999). Adolescent storm and stress, reconsidered. *American
psychologist*, 54(5), 317.
- 16.Bauer, P. J., Stark, E. N., Lukowski, A. F., Rademacher, J., Van Abbema,
D. L., & Ackil, J. K. (2005). Working together to make sense of the past:
Mothers' and children's use of internal states language in conversations
about traumatic and nontraumatic events. *Journal of cognition and
development*, 6(4), 463-488.
- 17.Bauer, P., Stennes, L., & Haight, J. (2003). Representation of the inner self
in autobiography: Women's and men's use of internal states language in
personal narratives. *Memory*, 11(1), 27-42.
- 18.Bohanek, J. G., & Fivush, R. (2010). Personal narratives, well-being, and
gender in adolescence. *Cognitive Development*, 25(4), 368-379.
- 19.Brockmeier, Jens; Carbaugh, Donal A. (2001). *Narrative and Identity:
Studies in Autobiography, Self and Culture*. John Benjamins Publishing. p.
10.
- 20.Brody, LR.; Hall, JA. (1993). Gender and emotion.. In: Lewis, M.;
Haviland, JM., editors. *Handbook of emotions*. Guilford Press; New York:
447-460.
21. Bruner, J. (1991). The narrative construction of reality. *Critical Inquiry*,
18(1), 1–21
- 22.Buckner, J. P., & Fivush, R. (1998). Gender and self in children's

autobiographical narratives. *Applied Cognitive Psychology: The Official Journal of the Society for Applied Research in Memory and Cognition*, 12(4), 407-429.

23. Cross, S. E., & Madson, L. (1997). Models of the self: self-construals and gender. *Psychological bulletin*, 122(1), 5.
24. Davis, P. J. (1999). Gender differences in autobiographical memory for childhood emotional experiences. *Journal of personality and social psychology*, 76(3), 498.
25. Erikson, E. H. (1994). *Identity and the life cycle*. WW Norton & company.
26. Fischer, A. (Ed.). (2000). *Gender and emotion: Social psychological perspectives*. Cambridge University Press.
27. Fivush, R., & Buckner, J. P. (2003). Creating gender and identity through autobiographical narratives. *Autobiographical memory and the construction of a narrative self: Developmental and cultural perspectives*, 149-167.
28. Freedman, Jill & Combs, Gene. (1996). *Narrative Therapy: The Social Construction of Preferred Realities*. *Psyc critiques*. 42.
29. Grotevant, H. D. (1998). *Adolescent development in family contexts*. 53
30. Habermas, T., & Paha, C. (2001). The development of coherence in adolescents' life narratives. *Narrative Inquiry*, 11(1), 35-54.
31. Halverston, J. R., Goodall, H. L., & Corman, S. R. (2011). *Master Narratives of Islamist Extremism*. London, UK: Palgrave MacMillan.
32. Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. Guilford press.
33. Hunt, Nigel. (2023). *Applied Narrative Psychology*.
34. Jhansi Bhushan, N. (2019). *Narrative psychology and individual's personality*. Medium. URL: <https://medium.com/@jhansibhushann/narrative-psychology-and-individuals-personality-65d2fe610430>.
35. Laursen, B., Coy, K. C., & Collins, W. A. (2017). Reconsidering changes in parent-child conflict across adolescence: A meta-analysis. In *Interpersonal development* (pp. 171-186). Routledge.
36. McLean, K. C., Pasupathi, M., & Pals, J. L. (2007). *Selves creating stories*

- creating selves: A process model of self-development. *Personality and social psychology review*, 11(3), 262-278.
37. Polkinghorne, D. E. (1988). *Narrative Knowing and the Human Sciences*. New York, NY: State University of New York Press.
38. Prickett, S. (2002). *Narrative, Religion and Science: Fundamentalism versus Irony, 1700–1999*. Cambridge, UK: Cambridge University Press
39. Richert, A. J. (2006). Narrative psychology and psychotherapy integration. *Journal of Psychotherapy Integration*, 16(1), 84–110.
40. Sarbin, T. R. (Ed.). (1986). *Narrative psychology: The storied nature of human conduct*. Praeger Publishers/Greenwood Publishing Group.
41. Schiff, Brian (2012). "The Function of Narrative: Towards a Narrative Psychology of Meaning". *Narrative Works: Issues, Investigations and Interventions*. 2: 33–47.

ДОДАТКИ

Додаток А

Особистісний опитувальник "Велика п'ятірка" (5PFQ)

Інструкція: прочитайте парні висловлювання та визначте, яке з двох альтернативних висловлювань вам найбільше підходить. Якщо підходить вислів, записаний ліворуч від оціночної шкали, то використовуйте для оцінки цього висловлювання значення "-2" або "-1". Якщо вам підходить праве висловлювання, воно оцінюється значеннями «2» або «1». Значення «-2» або «2» вибираються в тому випадку, якщо висловлювання, що оцінюється, виражено сильно. Якщо цей вислів виражено слабо (слабше), то вибирається значення «-1» чи «1». У тому випадку, коли жодна з альтернатив вам не підходить, а підходить щось середнє між ними, вибирається значення «0». Вибране значення записується до бланка відповідей у ліву ячейку.

Стимульний матеріал

1. Мені подобається займатися фізкультурою	-2	-1	0	1	2	Я не люблю фізичні навантаження
2. Люди вважають мене чуйною та доброзичливою людиною	-2	-1	0	1	2	Деякі люди вважають мене холодним та черствим
3. Я у всьому ціную чистоту та порядок	-2	-1	0	1	2	Іноді я дозволяю собі бути неохайним
4. Мене часто турбує думка, що щось може статися	-2	-1	0	1	2	«Дрібниці життя» мене не турбують
5. Все нове викликає у мене інтерес	-2	-1	0	1	2	Часто нове викликає у мене роздратування
6. Якщо я нічим не зайнятий, то це мене турбує	-2	-1	0	1	2	Я людина спокійна і не люблю метушитися
7. Я намагаюся виявляти дружелюбність до всіх людей	-2	-1	0	1	2	Я не завжди і не з усіма доброзичлива людина

8. Моя кімната завжди акуратно прибрана	-2	-1	0	1	2	Я не дуже намагаюся стежити за чистотою та порядком
9. Іноді я засмучуюсь через дрібниці	-2	-1	0	1	2	Я не звертаю уваги на дрібні проблеми
10. Мені подобаються несподіванки	-2	-1	0	1	2	Я люблю передбачуваність подій
11. Я не можу довго залишатися в нерухомості	-2	-1	0	1	2	Мені не подобається швидкий стиль життя
12. Я тактовний по відношенню до інших людей	-2	-1	0	1	2	Іноді жартома я зачіпаю самолюбство інших
13. Я методичний і пунктуальний у всьому	-2	-1	0	1	2	Я не дуже обов'язкова людина
14. Мої почуття легко ранимі та вразливі	-2	-1	0	1	2	Я рідко турбуюсь і рідко чогось боюся
15. Мені не цікаво, коли відповідь ясна заздалегідь	-2	-1	0	1	2	Я не цікавлюся речами, які мені не зрозумілі
16. Я люблю, щоб інші швидко виконували мої розпорядження	-2	-1	0	1	2	Я не поспішаючи виконую чужі розпорядження
17. Я поступлива і схильна до компромісів людина	-2	-1	0	1	2	Я люблю посперечатися зоточуючими
18. Я виявляю наполегливість, вирішуючи важке завдання	-2	-1	0	1	2	Я не дуже наполеглива людина
19. У важких ситуаціях я весь стискаюсь від напруги	-2	-1	0	1	2	Я можу розслабитися в будь-якій ситуації
20. У мене дуже жива уява	-2	-1	0	1	2	Я завжди волію реально дивитися на світ
21. Мені часто доводиться бути лідером, виявляти ініціативу	-2	-1	0	1	2	Я скоріше підлеглий, ніж лідер

22. Я завжди готовий надати допомогу та розділити чужі труднощі	-2	-1	0	1	2	Кожен має вміти подбати про себе
23. Я дуже старанна у всіх справах людина	-2	-1	0	1	2	Я не дуже стараюся на роботі

56

24. У мене часто виступає холодний піт і тремтять руки	-2	-1	0	1	2	Я рідко відчував напругу, що супроводжується тремтінням у тілі
25. Мені подобається мріяти	-2	-1	0	1	2	Я рідко захоплююсь фантазіями
26. Часто трапляється, що я керую, віддаю розпорядження іншим людям	-2	-1	0	1	2	Я вважаю за краще, щоб хтось інший брав у свої руки керівництво
27. Я волію співпрацювати з іншими, ніж змагатися	-2	-1	0	1	2	Без суперництва суспільство не могло б розвиватися
28. Я серйозно і старанно ставлюся до роботи	-2	-1	0	1	2	Я намагаюся не брати додаткових обов'язків на роботі
29. У незвичайній обстановці я часто нервую	-2	-1	0	1	2	Я легко звикаю до нової обстановки
30. Іноді я поринаю в глибокі роздуми	-2	-1	0	1	2	Я не люблю витрачати свій час на роздуми
31. Мені подобається спілкуватися з незнайомими людьми	-2	-1	0	1	2	Я не дуже товариська людина
32. Більшість людей добрі відприроди	-2	-1	0	1	2	Я думаю, що життя робить деяких людей злими
33. Люди часто довіряють мені відповідальні справи	-2	-1	0	1	2	Дехто вважає мене безвідповідальним
34. Іноді я відчуваю самотньо, сумно і все валиться з рук	-2	-1	0	1	2	Часто, щось роблячи, я так захоплююсь, що забуваю про все

35. Я добре знаю, що таке краса та елегантність	-2	-1	0	1	2	Моє уявлення про красу таке саме, як і в інших
36. Мені подобається знаходити нових друзів та знайомих	-2	-1	0	1	2	Я волію мати лише кільканадцять друзів
37. Люди, з якими я спілкуюся, зазвичай мені подобаються	-2	-1	0	1	2	Є такі люди, яких я не люблю
38. Я вимогливий і суворий у роботі	-2	-1	0	1	2	Іноді я нехтую своїми обов'язками
39. Коли я сильно засмучений, у мене важко на душі	-2	-1	0	1	2	У мене дуже рідко буває похмурий настрій

57

40. Музика здатна так захопити мене, що я втрачаю почуття часу	-2	-1	0	1	2	Драматичне мистецтво та балет здаються мені нудними
41. Я люблю перебувати у великих та веселих компаніях	-2	-1	0	1	2	Я віддаю перевагу самоті
42. Більшість людей чесні, і їм можна довіряти	-2	-1	0	1	2	Іноді я ставлюся підозріло до інших людей
43. Я зазвичай працюю сумлінно	-2	-1	0	1	2	Люди часто знаходять у моїй роботі помилки
44. Я легко впадаю в депресію	-2	-1	0	1	2	Мені неможливо зіпсувати настрій
45. Справжній витвір мистецтва викликає в мене захоплення	-2	-1	0	1	2	Я рідко захоплююсь досконалістю справжнього витвору мистецтва
46. «Вболіваючи» на спортивних змаганнях, я забуваю про все	-2	-1	0	1	2	Я не розумію, чому люди займаються небезпечними видами спорту
47. Я намагаюся виявляти чуйність, коли маю справу з людьми	-2	-1	0	1	2	Іноді мені немає справи до інтересів інших людей

48. Я рідко роблю необдумано те, що хочу зробити	-2	-1	0	1	2	Я волію приймати рішення швидко
49. У мене багато слабкостей та недоліків	-2	-1	0	1	2	У мене висока самооцінка
50. Я добре розумію свій душевний стан	-2	-1	0	1	2	Мені здається, що інші люди менш чутливі за мене
51. Я часто ігнорую сигнали, які попереджають про небезпеку	-2	-1	0	1	2	Я волію уникати небезпечних ситуацій
52. Радість інших я поділяю як власну	-2	-1	0	1	2	Я не завжди поділяю почуття інших людей
53. Я зазвичай контролюю свої почуття та бажання	-2	-1	0	1	2	Мені важко стримувати свої бажання
54. Якщо я зазнаю невдачі, то зазвичай звинувачую себе	-2	-1	0	1	2	Мені часто «щастить», і обставини рідко бувають проти мене

58

55. Я вірю, що почуття роблять моє життя більш змістовним	-2	-1	0	1	2	Я рідко звертаю увагу на чужі переживання
56. Мені подобаються карнавальні ходи та демонстрації	-2	-1	0	1	2	Мені не подобається перебувати в багатолюдних місцях
57. Я намагаюся поставити себе на місце іншої людини, щоб її зрозуміти	-2	-1	0	1	2	Я не прагну зрозуміти всі нюанси переживань інших людей
58. У магазині я зазвичай довго вибираю те, що надумав купити	-2	-1	0	1	2	Іноді я купую речі імпульсивно
59. Іноді я почуваюся жалюгідною людиною	-2	-1	0	1	2	Зазвичай я відчуваю себе потрібною людиною
60. Я легко «вживаюсь» у переживання вигаданого героя	-2	-1	0	1	2	Пригоди кіногероя не можуть змінити мого душевного стану

61. Я почуваюся щасливим, коли на мене звертають увагу	-2	-1	0	1	2	Я скромна людина і намагаюся не виділятися серед людей
62. У кожній людині є щось, за що її можна поважати	-2	-1	0	1	2	Я ще не зустрічав людину, яку можна було б поважати
63. Зазвичай я добре думаю, перш ніж дію	-2	-1	0	1	2	Я не люблю заздалегідь продумувати результати своїх вчинків
64. Часто в мене бувають злети та падіння настрою	-2	-1	0	1	2	Зазвичай у мене рівний настрій
65. Іноді я відчуваю себе фокусником, який жартує над людьми	-2	-1	0	1	2	Люди часто називають мене нудною, але надійною людиною
66. Я привабливий для осіб протилежної статі	-2	-1	0	1	2	Дехто вважає мене звичайною і нецікавою людиною
67. Я завжди намагаюся бути добрим і уважним з кожною людиною	-2	-1	0	1	2	Деякі люди думають, що я самовпевнений і егоїстичний
68. Перед подорожжю я планую точний план	-2	-1	0	1	2	Я не можу зрозуміти, навіщо люди будують такі детальні плани
69. Мій настрій легко змінюється на протилежний	-2	-1	0	1	2	Я завжди спокійний і врівноважений
70. Я думаю, що життя – це азартна гра	-2	-1	0	1	2	Життя - це досвід, що передається наступним поколінням

71. Мені подобається виглядати зухвало	-2	-1	0	1	2	У суспільстві я зазвичай не виділяюся поведінкою та модним одягом
72. Дехто каже, що я поблажливий до оточуючих	-2	-1	0	1	2	Кажуть, що я часто хвалюся своїми успіхами
73. Я точно та методично виконую свою роботу	-2	-1	0	1	2	Я волію «плити за течією», довіряючи своїй інтуїції

1			2			3			4			5		
	1.1=			2.1=			3.1=			4.1=			5.1=	
6			7			8			9			0		
1			2			3			4			5		
6			7			8			9			0		
	1.2=						3.2=							
1			2			3			4			5		
6			7			8			9			0		
1			2			3			4			5		
	1.3=			2.3=			3.3=			4.3=			5.3=	
6			7			8			9			0		
1			2			3			4			5		
6			7			8			9			0		
	1.4=			2.4=			3.4=			4.4=			5.4=	
1			2			3			4			5		
6			7			8			9			0		
1			2			3			4			5		
	1.5=			2.5=			3.5=			4.5=			5.5=	
	I=			II=			III=			IV=			V=	

3. Підсумовування бальних оцінок первинних факторів за вертикаллю визначає кількісну вираженість відповідного основного фактора. Наприклад, сума балів первинних чинників 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5 визначає кількісну вираженість першого основного чинника "екстраверсія – інтроверсія".

61

Так само визначається кількісна вираженість інших основних чинників: II (прив'язаність – відособленість); III (самоконтроль – імпульсивність); IV (емоційна стійкість – емоційна нестійкість); V (експресивність – практичність).

Інтерпретація

1. На основі вже аналізу первинних факторів можна скласти певне уявлення про характерологічні особливості респондента. Наприклад, високі бали (11-15) за первинним чинником 1.1 свідчать про певну активність респондента, низькі (-7) – про його пасивність. У кожному з первинних факторів ліворуч позначається риса особистості, яка за версією "Великої п'ятірки" відповідає високим значенням бальних оцінок, праворуч позначається риса особистості з низькими бальними оцінками. Наприклад, первинний чинник 1.2 (домінантність – підпорядкованість) оцінили високими балами (11-15). Можна констатувати, що респонденту, мабуть, властива ознака домінантності. Якщо ж з цього чинника отримано низькі значення (3-

7 балів), то для респондента швидше за все характерна ознака підлеглості (конформності).

2. Нижче наведено характерологічні ознаки, які можуть бути визначені у респондента за допомогою первинних факторів «Великої п'ятірки».

1. Екстраверсія – інтроверсія

1.1. Активність – пасивність

1.2. Домінування – підпорядкованість

1.3. Комунікабельність - замкнутість

1.4. Пошук вражень - уникнення вражень,

1.5. Прояв - уникнення почуття провини

2. Прихильність - відокремленість

2.1. Тепло - байдужість

2.2. Співробітництво - суперництво

2.3. Довірливість – підозрілість

2.4. Розуміння - нерозуміння

2.5. Повага інших - самоповага

3. Самоконтроль – імпульсивність

3.1. Акуратність – неаккуратність (відсутність акуратності)

3.2. Наполегливість – відсутність наполегливості

3.3. Відповідальність – безвідповідальність

3.4. Самоконтроль поведінки – імпульсивність

(відсутність самоконтролю)

3.5. Передбачливість - безтурботність

4. Емоційна стійкість – емоційна нестійкість

4.1. Тривожність – безтурботність

4.2. Напруженість – розслабленість

4.3. Депресивність – емоційна комфортність

4.4. Самокритика – самодостатність

4.5 Емоційна лабільність – емоційна стабільність

5. Експресивність – практичність

5.1. Цікавість – консерватизм

5.2. Допитливість – реалістичність

5.3. Артистичність – відсутність артистичності

5.4. Сенситивність – нечутливість

5.5. Пластичність – ригідність

63

Додаток Б

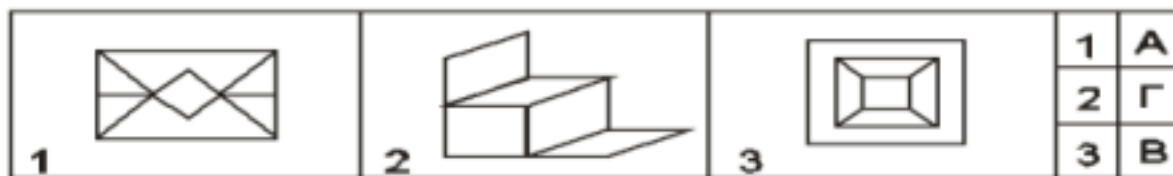
Тест “Включені фігури” К. Б. Готтшальдта

Тест представляє собою набір з 30 завдань. У кожному завданні досліджуваному пропонується якомога швидше виокремити одну з п’яти еталонних фігур, серед відволікаючих, заплутуючих деталей більш складної фігури. Час виконання тесту не обмежений. У досліді реєструється час виконання кожного з 30 завдань та кількість правильних рішень. Інструкція У кожному складному малюнку є один із наступних елементів:



Назвіть у кожному випадку, який із цих елементів міститься у малюнку.

Наприклад:

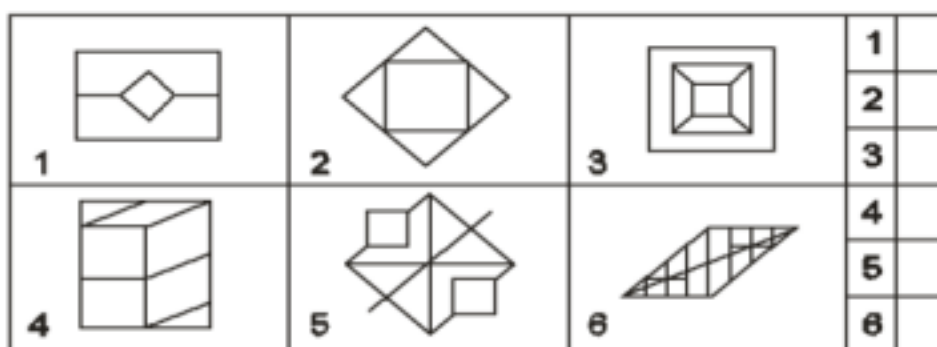


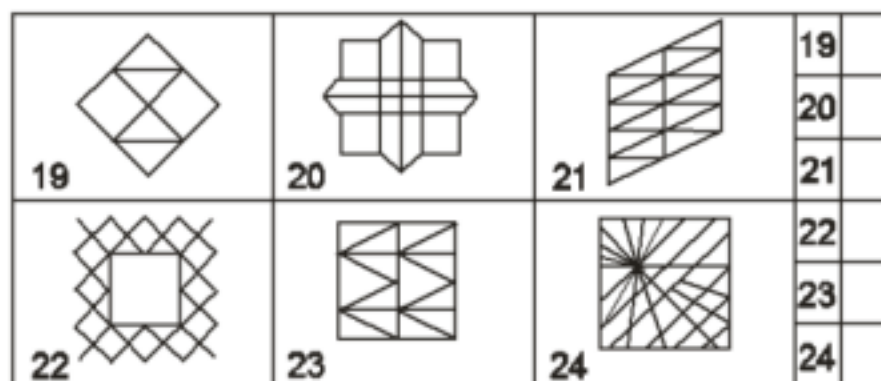
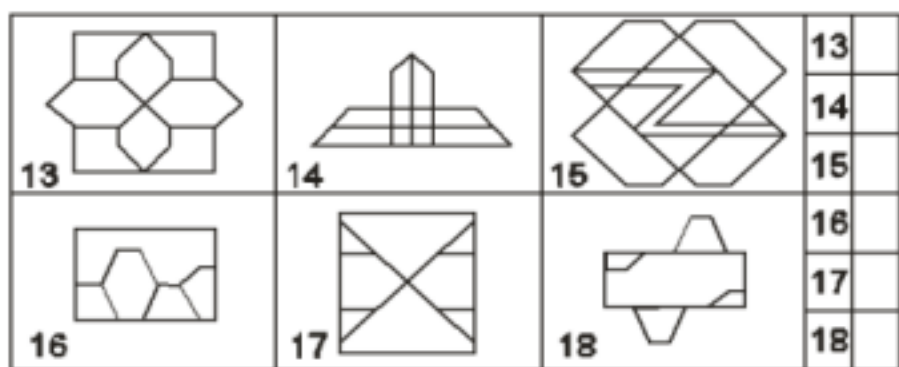
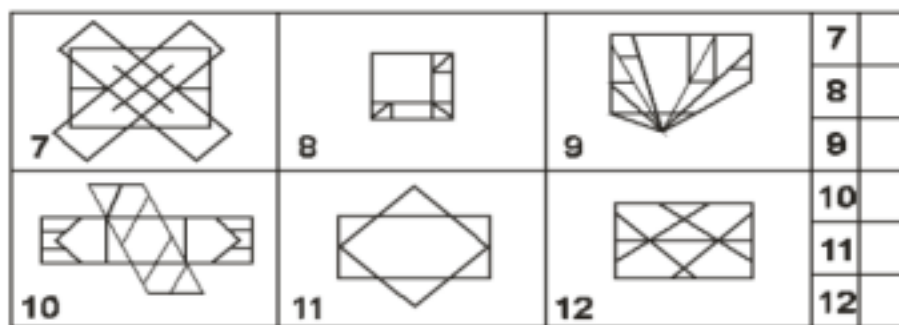
Пам’ятайте:

- У кожному малюнку є один з елементів тієї ж величини та також розташований як на зразку;

- У кожному малюнку є тільки один з елементів.

64







			25	
25	26	27	26	
			27	
28	29	30	28	
			29	
			30	

Обробка та аналіз результатів:

1. Визначити індекс полезалежності-полenezалежності за формулою: $I(\text{пз/пнз}) = N/T$, де N – кількість правильних рішень; $66 T$ – загальний час виконання всіх 30 завдань у хвилинах.

При $I(\text{пз/пнз}) > 2,5$ вважається вираженим параметр полenezалежності;

При $I(\text{пз/пнз}) < 2,5$ – виражений параметр полезалежності. 2. На підставі аналізу отриманих результатів зробити висновок про особливості когнітивного стилю досліджуваного.

66

Додаток В

Діагностика "емоційного інтелекту" (Н. Голл)

Методика призначена для виявлення здібності особистості розуміти відносини, що репрезентується в емоціях, і керувати своєю емоційною сферою на основі прийняття рішень. Вона складається з 30 тверджень і містить п'ять шкал:

шкала 1 - "Емоційна обізнаність";

шкала 2 - "Управління своїми емоціями" (емоційна відхідливість, емоційна неригідність);

шкала 3 - "Самотивація" (довільне керування своїми емоціями); шкала 4 - "Емпатія";

шкала 5 - "Розпізнавання емоцій інших людей" (вміння впливати на емоційний стан інших).

Інструкція

Нижче наведені висловлювання, які так чи інакше відображають різні сторони життя. Праворуч від кожного твердження напишіть цифру, виходячи з вашої ступеня згоди з ним: повністю не згоден (-3 бали); в основному не згоден (-2 бали); почасти не згоден (-1 бал); частково згоден (+1 бал); в основному згоден (+2 бали); повністю згоден (+3 бали).

Тестовий матеріал

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції служать джерелом знання про те, як чинити в житті.

2. Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.

3. Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку.

4. Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів.

67

5. Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до запитів життя.

6. Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких як веселощі, радість, внутрішній підйом і гумор.

7. Я стежу за тим, як я себе відчуваю.

8. Після того як щось засмутило мене, я можу легко впоратися зі своїми почуттями.

9. Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.

10. Я не зациклююсь на негативних емоціях.

11. Я чутливий до емоційних потреб інших.

12. Я можу діяти на інших людей заспокоїливо.

13. Я можу змусити себе знову і знову встати перед обличчям перешкоди.

14. Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.

15. Я адекватно реагую на настрої, спонукання і бажання інших людей.

16. Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості.

17. Коли дозволяє час, я звертаюся до своїх негативним почуттям і розбираюся, в чому проблема.

18. Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.
19. Знання моїх справжніх почуттів важливо для підтримки "хорошої форми".

20. Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені відкрито.

21. Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя. 22. Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти. 23. Я добре вловлюю знаки у спілкуванні, які вказують на те, в чому інші потребують.

68

24. Люди вважають мене добрим знавцем переживань інших. 25. Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще управляють своїм життям.

26. Я здатний поліпшити настрій інших людей.

27. Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми.

28. Я добре налаштовуюся на емоції інших людей.

29. Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей.

30. Я можу легко відключитися від переживання неприємностей. **КЛЮЧ**

Шкала 1 - пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25. Шкала 2 - пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30.
Шкала 3 - пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22. Шкала 4 - пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28.
Шкала 5 - пункт 12, 15, 24, 26, 27, 29

Обробка та інтерпретація результатів

Рівні парціального емоційного інтелекту у відповідності зі знаком результатів: 14 і більше - високий; 8-13 - середній; 7 і менш - низький. Інтегративний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знака визначається за такими кількісними показниками: 70 і більше - високий; 40-69 - середній; 39 і менше - низький.

69

Додаток Г

Таблиця 2.2

Значимі кореляції між наративами та особистісними рисами

	Наратив "Хобі"	Наратив "Стороння"	Наратив "Сторонн субординація"	Наратив "Тільки на важливості"	Наратив "Попомога іншому"	Наратив "Будинг"	Наратив "Важливі друзі"	Наратив "Важливі родичі"	Наратив "Деструктив на сім'я"	Наратив "Тюрма"
Екстраверсія – інтроверсія	,293*									
Активність-паци- вність	,317*									
Презиментність – відстороненість					,403**				,326*	
Теплота – байдужість					,349*		,322*	,366**	,336*	
Співробітництво – суперництво					,328*				,291*	
Розуміння – нерозуміння					,443**	,361*	,305*		,443**	
Повага інших – самоповага					,399**				,311*	
Самоконтроль – випускникність	,418**					,333*				
Відповідальність – безвідповідальні- сть	,397**					,363**				
Самоконтроль поведінки – випускникність						,438**				
Емоційна стійкість – емоційна нестійкість					,338*					
Тривожність – безтурботність					,280*				,355*	
Напруженість – розслабленість					,288*					
Експресивність – пристрасненість					,312*		,412**	,365**		
Цікавість – консерватизм						,324*				
Допитливість – реалістичність							,311*			
Аргументованість – відсутність аргументованості	,341*				,363**	,331*	,405**			
Сензитивність – нечутливість					,325*		,338*	,293*		
Помилковий					,562**		,452**	,368**		,324*
Емоційна обтяженість					,301*					
Емпатія					,300*	,471**	,423**	,325*		
Інтегративний рівень емоційного інтелекту					,411**	,363**				

Примітка: * – кореляція значима на рівні 0,01 (2-стороння); ** – кореляція значима на рівні 0,05 (2-стороння)

Ім'я: _____

НА ПОРОЗІ ЗМІН

РОБОЧИЙ ЗОШИТ ПІДЛІТКА



МОЇ ЦІЛІ НА ТРЕНІНГУ

ЧОМУ Я ТУТ?

ЧОГО Я ХОЧУ ДОСЯГНУТИ?

ЯКІ ЗНАННЯ ХОЧУ ОТРИМАТИ?

ЯК Я ЗАРАЗ ПОЧУВАЮСЬ?



ЯК Я ПОЧУВАТИМУСЬ ПІСЛЯ ТРЕНІНГУ?



ЗАНЯТТЯ І

Вправа “Лінія Життя”

Позначте на лінії нижче важливі для вас моменти з вашого життя від народження і дотепер.



Після того, як опишете всі етапи, уявіть себе в якийсь день або момент бажаного майбутнього. Що саме це може бути? Які дії можуть допомогти досягти цього бажаного майбутнього? Що ви відчуваєте після всієї зробленої роботи?

ДОМАШНЄ ЗАВДАННЯ

Запишіть 10 досягнень у вашому житті:
